



Universidad de Sevilla

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Grado en Educación Primaria

TRABAJO DE FIN DE GRADO

(Investigación)

**“Evaluación de la práctica docente en
Coeducación en las clases de
Educación Física”.**

Presentado por Javier Álvarez García.

Tutelado por Carolina Castañeda Vázquez.

Sevilla, 21 de mayo de 2018.

RESUMEN

La educación mixta fue introducida en el sistema educativo español el 1970, a partir de esa fecha ha ido evolucionando hasta llegar a una formación escolar basada en la coeducación. En este trabajo de fin de grado, nos centramos en lo correspondiente a la asignatura de Educación Física, debido al papel que tiene en el desarrollo psicofísico y sobre todo en el desarrollo social del alumnado. A sí mismo, en él, se analiza la evolución de la mujer en el deporte, tanto a nivel profesional como escolar, así como el papel que han tenido éstas en las escuelas españolas, y los estereotipos existentes a lo largo de la historia, llegando hasta nuestra sociedad actual.

Posteriormente se analiza la práctica docente de un profesor de educación física en la práctica de la coeducación en su docencia, tomando como referencia la percepción que tiene su alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria valorando el trato que tiene hacia ellos. Por último, terminaremos haciendo una reflexión sobre la necesidad de seguir trabajando en la educación por la igualdad para eliminar la segregación por sexos.

PALABRAS CLAVE

Educación, Educación Física, Coeducación, Educación Mixta, Genero.

ABSTRACT

Mixed education was introduced in the Spanish educational system in 1970, since that date it has evolved to reach a school education based on coeducation. In this end-of-grade project, we focus on what corresponds to the subject of Physical Education, due to its role in psychophysical development and especially in the social development of students. He himself, in it, analyzes the evolution of women in sport, both at professional and school level, as well as the role they have played in Spanish schools, and the stereotypes that have existed throughout history, reaching up to our current society.

Subsequently, the teaching practice of a physical education teacher is analyzed in the practice of coeducation in their teaching, taking as a reference the perception of their students in the third cycle of Primary Education assessing the treatment they have towards them. Finally, we will end by reflecting on the need to continue working in education for equality to eliminate segregation by sex.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN.....	3
2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	5
3. MARCO TEÓRICO.....	5
3.1. CONCEPTOS CLAVE.....	6
3.2. LA PARTICIPACIÓN Y EL ROL DE LA MUJER EN EL DEPORTE Y EN LA EDUCACIÓN. EVOLUCIÓN HISTÓRICA.....	8
3.3. ACTITUDES SEXISTAS Y ESTEREOTIPOS ACTUALES EN LA SOCIEDAD.....	11
3.4. LA NECESIDAD DE UNA ENSEÑANZA COEDUCATIVA.....	14
3.5. ACERCANDONOS A UNA EDUCACIÓN FISICA COEDUCATIVA.	20
4. OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	25
5. METODOLOGÍA.....	25
5.1. PARTICIPANTES.....	26
5.2. INSTRUMENTO.....	27
5.3. PROCEDIMIENTO.....	28
5.4. ANÁLISIS ESTADÍSTICO	29
6. RESULTADOS.....	29
7. DISCUSIÓN.....	40
8. CONCLUSIÓN.....	42
9. BIBLIOGRAFIA.....	45
10. ANEXOS.....	49

1. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN

Como bien sabemos, actualmente estamos viviendo en una sociedad en la cual existe una lucha constante por conseguir una igualdad de género real en todos los aspectos, en el mundo laboral, social, y académico, más allá de lo meramente legislativo. Una sociedad en la que tanto hombres como mujeres, tanto niños como niñas tengan las mismas oportunidades académicas, profesionales y sociales, sin que exista ningún tipo de discriminación por razones de sexo, de tal forma que ninguna persona parta de una situación de desventaja o superioridad a la hora de conseguir o alcanzar unos objetivos que tenga en común con otra de igual o distinto sexo. Este es el objetivo principal de la **Coeducación**.

Para conseguir esta igualdad real, desde el gobierno, se han establecido numerosas leyes, tanto a nivel nacional como internacional. Desde la ONU, en la que se reconoce <<el derecho a la no discriminación>> hasta a nivel educativo, en el Decreto 105/92, por el que se establece el currículo para la Comunidad Autónoma de Andalucía, haciendo diversas llamadas a la necesidad de la igualdad y la no discriminación, apareciendo en los diferentes elementos curriculares para trabajarlo con el alumnado, pasando por los artículos 14 y 9.2 de la constitución de 1978, el Estatuto de Autonomía (artículo 12.2), la LOGSE de 1990 en la que se insiste en la necesidad de evitar esta discriminación en los centros escolares y la LOE.

Pero a pesar de esto, y según numerosos estudios como el realizado por (Subirats, 2010), mediante el cual, se destaca el hecho de que actualmente no se ha conseguido una igualdad real entre niños y niñas en las escuelas, si no que en cierto modo, siguen contemplándose una segregación actitudinal en las aulas entre los propios alumnos, debido a la existencia de prejuicios inculcado a los niños desde que nacen, con frases típicas como: “Los niños no lloran”, “Las niñas no juegan con pelotas”, “No le voy a comprar una cocinita a mi hijo porque eso es cosa de niñas”, etc. Debido a este tipo de actitudes debemos construir la base desde la que debemos partir para trabajar la coeducación con los alumnos, e ir creando desde la actualidad una futura sociedad basada en la igualdad de género total en cada uno de los aspectos de la vida, sin que exista lugar para frases y actitudes segregadoras, las cuales provocan la separación de las personas según el género al que pertenecen y con ello una desigualdad entre hombres y mujeres, entre niños y niñas, además de las injusticias sociales, laborales y académicas con las que debemos convivir día a día.

Por esto, es necesario y fundamental trabajar con los alumnos partiendo de una base coeducativa con los alumnos desde los niveles educativos más elementales, debido a que

como he mencionado anteriormente hoy en día existen numerosos prejuicios que se han ido transmitiendo a través de las generaciones, fijándose en las diferencias fisiológicas entre chicos y chicas, principalmente en las clases de Educación Física, o en aquellos aspectos en los que se necesita algún tipo de destreza o ejercicio físico. Algunos de estos prejuicios son analizados por (Alonso, 2007) en su artículo titulado “*Coeducación y Educación Física*”:

- <<Los niños son mejores que las niñas en las actividades física porque son más fuertes>>.
- <<Las niñas son más frágiles que los niños para los deportes>>.
- <<Las niñas no se esfuerzan en las actividades físicas>>.
- <<Las niñas son más torpes>>.
- <<Los niños no discriminan a las niñas, ellas solas se salen de la actividad>>.
- <<Los juegos que les gustan a las niñas no gustan a los niños>>.

A pesar de la existencia de estos prejuicios entre otros muchos, está comprobado científicamente que no tienen en que sustentarse, ya que como se ha visto en numerosos deportes y juegos, hay chicas practicando muchos de estos categorizado como “juegos y deportes de chicos” en los cuales, ellas, tienen el mismo éxito o incluso más que sus compañeros varones.

Por lo tanto, como he comentado anteriormente, para eliminar finalmente estos prejuicios y mitos de forma definitiva es necesario empezar a trabajar con los alumnos desde los niveles más básicos de nuestro sistema educativo (Educación Infantil y Educación Primaria), aunando esfuerzos, tanto por parte de la administración educativa, como centros escolares, docentes y familias, para crear una cultura igualitaria.

Otro aspecto importante, el cual considero necesario destacar, es el hecho de que la igualdad de género requiere un proceso de aculturación, el cual está asumido por todos los agentes que forman parte del sistema educativo y por agentes socializadores como centros escolares, docentes y familias, compartiendo y realizando un trabajo en conjunto de transmisión y enseñanza de valores (Castillo-Sánchez & Gamboa-Araya, 2013).

Una asignatura que nos permite trabajar la coeducación de forma constante, con una cierta facilidad y transversalidad es el área de Educación Física, ya que las actividades y tareas que se realizan en ella permiten de forma amena la adquisición de actitudes y valores como la colaboración, el respeto, la tolerancia, la igualdad, etc., que favorezcan la igualdad de género, en todo tipo de juegos y deportes.

Para ello, desde hace algunos años se está implementando en algunas escuelas distintos juegos predeportivos y deportes alternativos en los que una de las reglas básicas es que los equipos que componen el juego tienen que ser mixtos, fomentando con esto la colaboración y la cooperación entre niños y niñas, así como modificando la concepción que tienen unos de otros además de la eliminación de los prejuicios anteriormente mencionados. De esto parte el objeto de mi investigación como Trabajo Fin de Grado: La influencia que tienen este tipo de deportes cooperativos mixtos en la concepción de los estereotipos sexistas que tienen los alumnos sobre sus compañeros de diferente género en el deporte escolar.

2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Mediante la elaboración de este trabajo se pretende estudiar la práctica educativa en la práctica docente en las clases de educación física con respecto a las dimensiones, *discriminación* en función del sexo y la *igualdad de trato* hacia chicos y chicas.

Se pretende así averiguar y conocer la percepción que tienen los alumnos que participaron en la investigación sobre la práctica educativa y forma de hacer del profesor que les imparte la asignatura de Educación Física durante las sesiones desarrolladas. Además de conocer aquellos ideales y prejuicios discriminatorios y de segregación por sexos que existe en el alumnado de tercer ciclo de educación primaria hoy en día.

3. MARCO TEÓRICO

Una vez justificado cual va a ser el tema y el objetivo de este trabajo de fin de grado, considero que es necesario aclarar cuál es el marco teórico en el que esta englobado, así como hacer un pequeño recorrido de manera global por la evolución que ha sufrido la educación con relación a la igualdad de género, pretendiendo dar una visión más amplia y globalizada sobre el tema.

No obstante, para entender mejor el concepto de coeducación, considero necesario e incluso imprescindible el hecho de profundizar sobre cómo ha evolucionado el papel de la mujer en el ámbito deportivo, así como en el deporte en general, haciendo referencia a los estereotipos sexistas que han ido surgiendo a lo largo de la historia en el deporte, enfocándonos y acercándonos a su vez, al ámbito sobre el que se va a realizar este trabajo, situando este en marco educativo, y más concretamente en el área de Educación Física de la etapa de Educación Primaria.

Este tema, la mujer en el deporte y en la educación, lo considero de gran importancia debido a que funciona como enlace entre los conceptos, educar, coeducación y estereotipo, justificando a su vez la estrecha interrelación existente entre estos.

3.1. CONCEPTOS CLAVE.

En el presente apartado se desarrollan una serie de conceptos principales, de los cuales considero que es necesario conocer sus significados con claridad para llevar a cabo una profundización sobre el marco teórico en el que está englobado el trabajo, así como para su posterior lectura y evaluación, teniendo en cuenta a su vez que todos están interrelacionados de un modo u otro con la temática a tratar. Existirían muchos más conceptos que podríamos encontrar en relación con la coeducación y los estereotipos, debido a que es un campo considerablemente amplio.

- **Educación:** Según indica Acosta (2012), es el hecho de transmisión de la cultura entre aquellos que están y los que llegan, suponiendo la inserción del sujeto en el acto perteneciente a lo social mediante la distribución de conocimiento, ya sea de modo conceptual o actitudinal, haciendo formar parte al sujeto de la historia como actor protagonista de una forma óptima y competente.
- **Educación:** Es necesario mencionar que este término es un concepto el cual está considerado como difícilmente definible debido a la cantidad de aspectos que conforman el proceso educativo, además de la gran cantidad de conceptos que se pueden relacionar con la educación, términos como, enseñanza, condicionamiento, aprendizaje, adoctrinamiento, etc. Actualmente utilizamos este término para referirnos a múltiples dimensiones de este, teniendo en cuenta además que el proceso educativo no se refiere a una sola actividad, si no a la combinación de múltiples de ellas.
Etimológicamente, educación, proviene del término latino *educare* y *educere*, los cuales significan “criar” y “alimentar”, aunque también se puede definir como “conducir fuera de” o “extraer de dentro hacia afuera”, por lo que podemos entender la educación como aquel desarrollo del sujeto y de aquellos aspectos de este que pueden ser potenciados (García Carrasco & García del Dujo, 1996).

Podríamos tomar como definición general del término “educación” como aquella acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no han alcanzado la madurez necesaria para una vida social plena. Teniendo por objetivo el desarrollo de ciertos estados físicos, morales e intelectuales en los niños y niñas para afrontar las

exigencias que le supone todos los aspectos de la sociedad en su conjunto, así como el medio o contexto al que están especialmente destinado (Durkheim, 1975).

- **Educación física:** Es considerada una asignatura fundamental del Plan de Estudios para la Educación Básica, representando una disciplina mediante la cual contribuye al desarrollo armónico y óptimo del individuo mediante la práctica continuada de la actividad física.

Está orientada al desarrollo de los alumnos de forma integral, así como elementos y aspectos motrices, enfocado al movimiento y a la necesidad del movimiento corporal que poseen los niños de la educación primaria. Aspectos que se manifiestan de manera constante en todos los ámbitos, vida familiar, social y productiva, así como para poder cumplir aquellos aspectos que son requeridos por la sociedad de hoy en día y que son básicos para un aprendizaje constante y adecuado (D.R. Secretaria de Educación Pública., 2006).

- **Estereotipo:** Podemos definirlo como aquellos pensamientos y creencias sobre características donde se enmarcan un grupo social, por ejemplo, sobre gitanos, latinoamericanos, mujeres, etc.

El concepto de estereotipo tiene una relación más que estrecha con el término “prejuicio” e incluso “discriminación”. Dicha unión de conceptos está íntimamente relacionado a su vez con lo que sé y lo que siento sobre el tema y a su vez con la conducta que se origina por los estos dos anteriores, es decir, relacionado con lo cognitivo, afectivo y lo conductual, en el mismo orden.

Los estereotipos tienen una función crucial para el proceso de socialización de los individuos, ya que pueden facilitar o perjudicar la integración en la sociedad o en un grupo social (Gonzalez Gabaldón, 1999).

Según Rodríguez, Martínez, & Mateos (2004), los estereotipos se pueden definir como aquellos valores, normas y creencias que estando aceptadas por una sociedad, llevan implícitas una definición social sobre cuáles son los papeles que tienen asignados los hombres y las mujeres dentro de esa sociedad. Estos estereotipos están definidos e influenciados por la sociedad en la que se sustentan y en la que conviven.

- **Coeducación:** Este término es utilizado comúnmente para definir aquel modelo educativo en que dos o más grupos de población netamente distintos forman parte de un mismo modelo educativo de forma conjunta de forma que tengan ambos las

mismas condiciones. Habitualmente ha sido utilizado para hacer referencia a la educación conjunta de hombres y mujeres, siendo este aspecto el que será considerado en este trabajo (Subirats Martòri, 1994).

3.2. LA PARTICIPACIÓN Y EL ROL DE LA MUJER EN EL DEPORTE Y EN LA EDUCACIÓN. EVOLUCIÓN HISTÓRICA.

La presencia femenina en el deporte no es algo actual del siglo XXI, si no que tiene casi 3000 años de antigüedad, dando los inicios en los juegos olímpicos de la antigua Grecia, aunque estas tenían una presencia un tanto limitada, teniendo para ellas unos juegos olímpicos independientes a los de los hombres, estos juegos eran en honor a la diosa Hera (esposa de Zeus).

A finales del siglo XIX, se reestablecen los Juegos Olímpicos inspirados en gran parte en los juegos de la antigua Grecia, aunque en ellos no se contemplaba la presencia de las mujeres, ni siquiera teniendo unas pruebas destinadas exclusivamente a ellas. Aunque hoy en día, la presencia de las mujeres en la práctica deportiva a crecido de forma exponencial, pasando de un 6,8% en 1969 a un 29% en 1990 (Lasaga & Rodríguez, 2006), pero a pesar de estos datos, la diferencia entre el número de hombres y de mujeres

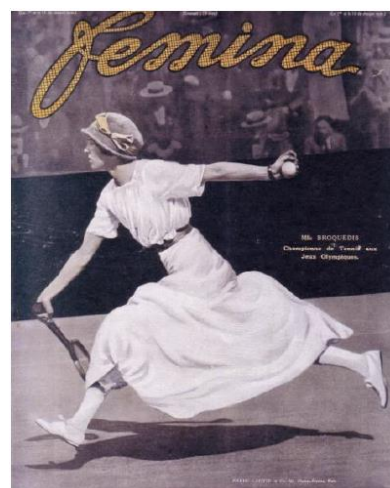


Figura 1. Portada Revista "Femina". Margarita Broquedis, campeona de tenis Juegos Olímpicos, nº 278, 15 Agosto 1912.

participantes en los juegos sigue siendo considerable, existiendo una gran diferencia en la cantidad de participantes hombres con respecto a participantes mujeres, aunque en los juegos olímpicos de Londres 2012, la presencia femenina llegó a ser del 45%, llegando a ser denominados “la Olimpiada de las Mujeres”, lo que se considera un gran éxito, a pesar de que hay que seguir progresando hasta que la participación de ambos sexos sea completamente igualitaria (Olivera, 2012).

Tras los griegos y los romanos, en la Edad Media, la educación física sufrió una doble vertiente separándose entre sí. En primer lugar, la actividad física estaba considerada como preparación para la guerra y la caza, centrada principalmente en los deportes de combate y justas, siendo estas practicadas exclusivamente por la nobleza y, en segundo lugar, la actividad física en forma de algunos juegos y deportes atléticos, siendo practicados

principalmente por el pueblo. Pero en ningún caso estaba contemplado como forma de desarrollo escolar, siendo practicado exclusivamente por hombres.

Durante el Renacimiento, durante los siglos XVI y XVII, la educación física comenzó a tornar un nuevo sentido, así como una filosofía de cuidados hacia el cuerpo. Así mismo, las escuelas renacentistas convirtieron a la educación física como un aspecto de gran importancia con respecto a la educación escolar, siendo practicados todos los días por los alumnos al aire libre. A su vez aparecen pensadores y autores como Rousseau, Lache y Spencer, Montaigne, los cuales pretendían dar un papel importante a los educadores y maestros sobre la importancia y la utilidad de la educación física en el desarrollo de los niños. Durante esta época la educación y sobre todo la educación física seguía siendo cosas de niños, siendo las tareas de las niñas estar en el hogar junto a la madre (Pérez Ramirez, 1993).

Tras esta época, y ya en la edad moderna, surgen tres escuelas o vertientes diferentes, a través de las cuales se veía la educación física de formas diferentes:

- Escuela Alemana, teniendo como precursores a Guts Muths y Friedrich Ludwing Jahn. El objetivo del primero era combinar la educación física con la pedagogía siendo un instrumento globalizador para el desarrollo de los alumnos, pero en cambio, el fin del segundo era imprimir a la gimnasia un carácter militar, convirtiendo a los jóvenes en soldados fuertes y ágiles.



Figura 2. Fotografía Guts Muths.

- Escuela Sueca, donde destacó Franz Nachteggall, quien difundió. Fundó el primer instituto privado de gimnasia de Europa y fue clave en la inclusión de la gimnasia como asignatura en la escuela primaria (1801).

En esta vertiente, también destaca Hjalmar Ling, hijo de Pedro Enrique Ling, es considerado como el padre de la gimnasia escolar, desarrollando tablas de gimnasia.

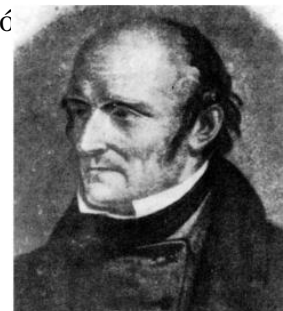


Figura 3. Fotografía Pedro Enrique Ling.

- Escuela Francesa. También se siguieron las ideas de Guts Muths, perteneciente a la escuela alemana, las personalidades que las adoptaron en Francia fueron Francisco Amorós y Ondeano y Marqués de Sotelo. Su gimnasia tenía un carácter militar.

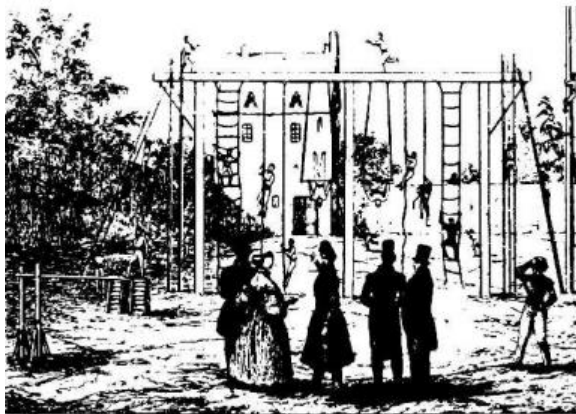


Figura 4. Grabado de época representando el gimnasio instalado por Amorós en la Institución Durdan.

En el año 1850, se instaura una Ley por la que se incluye la gimnasia como asignatura en las escuelas de Francia, pero tenía la controversia de que este tipo de gimnasia estaba en contra de todo lo pedagógico debido a su fuerte carácter militar.

En 1902, bajo la mano de Georges Hébert la

gimnasia volvió a tener un carácter de conexión con la naturaleza y en las necesidades humanas. Esta forma de ver la gimnasia tuvo una gran aceptación en Francia en contraposición de la gimnasia militarizada, por lo que fue una corriente instaurada y generalizada en las escuelas de todo el mundo. (Sainz Varona, 1992).

A finales del siglo XVIII, en España se crearon las primeras escuelas destinadas para niñas, con el objetivo de que aquellas que habían nacido en familias poco pudientes pudieran obtener una educación mínima, así como poder aprender algún oficio que les sirviera a lo largo de su vida. Estas escuelas de niñas, junto con las de niños estaban separadas, es decir, esta separación es lo que hacía que fueran escuelas segregadas. Se mantuvo así durante todo el siglo XIX y gran parte del siglo XX.

Pero no solo era el hecho de que los niños y las niñas se encontraran en edificios diferentes, sino que también el temario que estos debían aprender era también distinto, ya que no las necesidades de unos y de otros no eran consideradas las mismas. Básicamente, el currículo destinado a ser aprendido por los niños consistía en aprender a leer, escribir, cálculos matemáticos, historia y geografía, gramática, etc., digamos aquellos conocimientos más teóricos, incluso podríamos decir, que eran saberes pertenecientes a ciencias y materias concretas. Sin embargo, el currículo para las niñas consistía principalmente en aprender tareas del hogar, coser, rezar, etc., en el caso de que alguna de estas niñas quisiera aprender a leer o escribir tenía que



Figura 5. Ejemplo libro de texto específico para niñas.

pedir ayuda externa al maestro o al cura que les impartía las clases, aunque tampoco podría asegurarse de que el maestro supiera leer o escribir. (Subirats, 2017)

En el segundo tercio del siglo XX, con la Segunda República se consideró que el método más adecuado de escolarización era mediante una escuela mixta, en la que tantos niños como niñas se encontrarán en el mismo centro, a esto se le llamó con el término coeducación. En 1936, ya, aproximadamente el 30% de las escuelas públicas eran mixtas, aunque hasta 1970 no se completó este proceso de unir ambos sexos en el mismo centro escolar, ya que, a partir de 1938, tras la llegada del franquismo, y con ello las leyes educativas procedentes de este régimen, este proceso sufrió un retroceso volviendo a la escuela segregada vista tradicionalmente hasta entonces.

A partir de la Ley General de Educación del 4 de agosto de 1970, cuando el régimen franquista estaba en decadencia, se pudo decir de forma generalizada que la inmensa mayoría de las escuelas tenían un carácter mixto, ya que esta Ley prohibía cualquier forma de discriminación en las escuelas, esto provocó que muchas escuelas públicas y religiosas se convirtieran en privadas, ya que seguían con el pensamiento de que los niños y las niñas debían estar separados. A pesar de esto una minoría perteneciente al Opus Dei que seguirán siendo escuelas segregadas por sexos, las cuales pueden encontrarse alguna en la actualidad (Subirats, 2017).

3.3. ACTITUDES SEXISTAS Y ESTEREOTIPOS ACTUALES EN LA SOCIEDAD.

Partiendo de los datos que se han visto anteriormente, la educación física en las escuelas, desde su origen en el siglo XIX hasta hoy en día, ha tenido multitud de formas de entenderlo, desde el deporte como método de mejora de la salud psicofísica, deporte como ocio, siendo entendido este como creador de placer sin intención competitiva, deporte con un único fin de la superación del adversario y la competición, deporte escolar con fines militares, hasta el deporte educativo, cuya finalidad y objetivo era el desarrollo completo de las capacidades psicofísicas del alumnado. (Lasaga & Rodríguez, 2006).

Pero, también es importante indicar que, a lo largo de la historia, en la inmensa mayoría de los pueblos de todo el mundo por no decir en todos, se ha sometido a la sociedad a una educación segregada en sexos, diferenciando a los hombres y las mujeres, evidenciando que cada cual tenía unas tareas o unas labores específicas según su sexualidad a lo largo de la vida.

Como indica Hall, (1982), estas ideas estereotipadas no son algo que surja espontáneamente en el interior de las cabezas de los individuos que componen la sociedad, sino estas ideas, en un primer momento es algo externo a nosotros, algo que nos encontramos en el exterior, en la sociedad, así como en los discursos que utilizamos y en los contextos en los que vivimos y en los que trabajamos, es decir, en general, por la sociedad por la que estamos rodeados. Por lo tanto, la ideología es un aspecto social.

Por lo tanto, los factores que provocan esta diferenciación a razón del sexo son, el mundo laboral, la familia, los medios de comunicación, el mundo deportivo, entre otros muchos. Podríamos decir que estos valores estereotipados están infundados en función posiblemente de los intereses sociales en cada contexto.

Estas desigualdades han provocado a su vez unos estereotipos que se han generalizado socialmente, y en muchos casos se ven como algo real y normalizado, dándose mayoritariamente estos estereotipos en asuntos sobre tareas domésticas, juegos y juguetes y las relaciones de pareja, llegando a provocar incluso violencia de género en el ámbito doméstico (694 mujeres asesinadas a manos de sus parejas en 2014, (Azorín, 2017)).

Según estas premisas anteriormente citadas existe un indicador evidente de cara a la opinión pública el cual demuestra esa diferencia existente entre hombres y mujeres, siendo este indicador la violencia hacia la mujer (Azorín, 2017).

Podríamos decir que los estereotipos más comunes que nos podemos encontrar en nuestra sociedad actual son aquellos que son asignados según el género, la ideología religiosa o étnica, aunque en este trabajo nos centraremos principalmente en aquellos estereotipos de género que se dan en la educación, más concretamente en las clases de educación física de la etapa de educación primaria.

Estos estereotipos marcarán los comportamientos de las personas que lo sufren, viéndose así limitada su libertad y sintiéndose en la mayoría de los casos coartadas a la hora de actuar o expresarse dentro de determinados contextos, asociando a cada sexo una serie de características tanto físicas como internas referentes a la personalidad. Por ejemplo, en el caso del género masculino se identifica con la agresividad, la independencia y la competitividad constante, y en el caso del género femenino, con la sumisión, la tranquilidad y la pasividad.

Está claro, que hombre y mujeres a nivel estructural y biológico somos diferentes. Y a partir de estas diferencias se han establecido una serie de roles y funciones determinadas

según el sexo siendo estas asumidas de forma natural por el resto de la sociedad (Macías, 1999).

En el aspecto deportivo, la mujer y su cuerpo, generalmente ha tenido un trato sexista en la sociedad occidental, siendo uno de los estereotipos más consolidados el hecho de la existencia de prácticas deportivas más apropiadas para mujeres y otro tipo para hombres, por lo que la variable del género ha sido un aspecto discriminatorio en relación con la participación en las diferentes modalidades deportivas.

El protagonismo cada vez mayor de la mujer al deporte es el resultado de la modificación que se ha ido dando en la sociedad actual, habiendo un importante incremento de la mujer en el ámbito deportivo en los últimos años, tanto en el aspecto cuantitativo el número de participante como en el aspecto referente a la integración y coexistencia de ambos géneros en el deporte, aunque sigue sin existir una igualdad completa en el sector. (Rodríguez et al., 2004).

Como se explica en (Macías, 1999), durante el siglo XIX, y debido en gran parte a las distintas escuelas de gimnasias que surgieron, los estereotipos se fueron consolidando en la sociedad con respecto a la actividad física de las mujeres. Algunos de estos estereotipos son:

- La práctica deportivo-atlética masculiniza a las mujeres.
- La práctica deportiva es peligrosa y no es saludable para las mujeres.
- A las mujeres no les interesa el deporte y cuando lo practican lo ejecutan mal y no se lo toman en serio.

Tomando el primero de estos como ejemplo, aquellas mujeres que han tenido una buena condición física y que estaban interesadas en la práctica de algún deporte, se les ha considerado masculinas, ya que el término masculinidad se asocia con “muscularidad”, y feminidad con delicadeza y fragilidad. Junto con eso se ha asociado el estereotipo que relaciona la homosexualidad femenina con la práctica deportiva.

Según (Olabarrieta, 1993), el estereotipo claro que relaciona el sexo y el deporte es aquel que establece que hay un tipo de deportes para hombres y otros para mujeres, estando los “deportes masculinos” caracterizados por la agresividad y la competitividad y los “deportes femeninos” con la destreza, estilismo, y flexibilidad. Esto se debe al papel que se le ha dado tradicionalmente a la mujer a lo largo de la historia, siendo este el papel de la procreación y el cuidado del hogar y de la familia.

Estos estereotipos anteriormente mencionados se pueden traspasar al ámbito educativo, ya que en las aulas existen más o menos los mismos estereotipos entre niños y niñas, ya que muchos de estos consideran que deportes como el fútbol, el baloncesto, etc., son deportes considerados para niños, dejando el voleibol, y aquellas actividades relacionadas con la gimnasia rítmica para las niñas.

Y de igual manera el estereotipo de que las niñas son frágiles y débiles para los deportes sigue vivo en las aulas de hoy en día, además de aquella idea de que a las niñas no le interesa el deporte, si no que le interesa el cotilleo y el chismorreo.

Por eso, es importante e imprescindible que en todos los centros educativos se trabaje con los niños y las niñas la coeducación inculcando unos valores sociales positivos basados en la igualdad y en la no discriminación, para conseguir en un futuro a corto o medio plazo la completa eliminación de todos los estereotipos existentes, y así toda persona sea cual sea el sexo al que pertenezca pueda sentirse libre de actuar siendo fiel a sí mismo, a sus aspiraciones y viviendo en una sociedad donde exista una igualdad real.

3.4. LA NECESIDAD DE UNA ENSEÑANZA COEDUCATIVA.

Por lo tanto, y llevando este tema hacia el contexto que nos engloba, en el ámbito escolar, la enseñanza coeducativa es un modelo de enseñanza que ha sido apoyado por múltiples autores e investigadores que han trabajado sobre el asunto a tratar, e incluso siendo integrado ya hoy en día en la metodología con la que trabajan la mayoría de los centros educativos. Todas estas personas tienen un rasgo común mediante el cual son relacionados sus estudios. Este aspecto unificador es que éstas personas que han apoyado un sistema educativo basado en la coeducación han sido aquellas que pensaban que tanto hombres como mujeres tenían que recibir la misma educación, tanto al nivel de contenidos como en función a los valores transmitidos. Este término puede ser sustituido ocasionalmente por “coenseñanza”, pero siempre irá encaminado y orientado a que tanto hombres como mujeres reciban una educación igualitaria (Subirats Martòri, 1994).

A su vez, estos autores han definido de una forma más específica el concepto de coeducación y a su vez, coenseñanza. Algunas de las definiciones o explicaciones son:

Según Subirats (2017) la coeducación consiste en aquella transformación que tenemos que llevar a cabo en la educación, mediante la cual se transmitan los valores, la visión del mundo, los saberes, etc., de tal forma que se eliminen aquellos estereotipos negativos, que tanto tradicional como actualmente, se encuentran ligados a la imagen de la mujer,

provocando con esto que tanto los niños como las niñas sean libres y tengan facilidad para acceder a la felicidad y al despliegue de todas sus facultades.

Según Freixas, García, Jimenez, Sanchez, & Santos (1993, citado en Valdivia, Molero López-Barajas, Campoy Aranda, & Lara Sánchez, 2013, pág.: 1). *La coeducación es un proceso intencional para evitar la discriminación, llevando a cabo acciones positivas que tampoco supongan un acto de discriminación hacia el sexo contrario.*

Así mismo, la coeducación supone una intervención intencionada partiendo de una revisión sistemática de aquellas pautas sociales sexistas, en especial en aquellas instituciones vinculadas con las tareas educativas, ya que en ellas se construyen y se transmiten los estereotipos hacia lo masculino y lo femenino, partiendo de la aceptación del propio sexo pudiendo construir una identidad social de una forma positiva y saludable.

(Martinez, 2006). Coeducar consiste en enseñar a valorar, tanto a chicos como chicas aquellos rasgos positivos de los modelos femeninos y masculinos haciendo ver que no se trata de eliminar aquellos comportamientos femeninos, sino hacer partícipes a los chicos de las ventajas que tienen aquellos comportamientos que hasta ahora han sido entendido exclusivamente de las mujeres, valorando tanto el modelo masculino como el femenino por igual.

Según la Ley General de 1970, La educación mixta es aquella organización formal resultante de la coexistencia de chicos y chicas dentro del mismo centro educativo y en la misma aula, donde compartirán un mismo currículum para ambos, y deberán conllevar un trato de igualdad entre ambos sexos sin distinción de géneros.

Según Cremades, Rodes, Simón, & Simón (1991), podemos definir coeducar como la forma de que todas las personas sean educadas en igualdad de condiciones, por el mismo sistema de valores y comportamientos, experiencias y normas sociales, sin que esto esté jerarquizado por el género o la posición social en el que se encuentren, por lo tanto eliminando el predominio de un género sobre el otro.

Según Baena & Ruiz (2009) el acto de coeducar es una procedimiento de socialización humana centrado tanto en alumnas y alumnos, ambos considerados como grupos los cuales tienen los mismos derechos y oportunidades, basado en una ideología igualitaria, sin diferencias entre unos y otros, y con total libertad y solidaridad entre compañeros.

Para Lasaga & Rodríguez (2006) coeducar consiste en aquella educación realizada a niños y niñas de forma conjunta o separada, en la cual se produce una intervención cuyo objetivo es potenciar y maximizar el desarrollo personal sea cual sea el género al que pertenece.

Para estos mismos autores hay unos aspectos que debemos fomentar en nuestros alumnos para conseguir una práctica deportiva coeducativa:

- Mostrar una actitud de convivencia e integración.
- Aprender y desarrollar reglas como construcción de un comportamiento moral, sin utilizarlas exclusivamente para ganar.
- Evitar comportamientos que fomenten el rechazo hacia los compañeros, como comentarios que ridiculicen o burlas, utilizando una actitud de valoración positiva. Utilización de refuerzos positivos.
- Crear un ambiente de tolerancia hacia los errores, evitando descalificaciones que puedan hacer sentir mal al compañero, convirtiéndolas en reconocimientos que valoren el esfuerzo realizado.
- Trabajar la integración en los diferentes grupos tanto de niños como de niñas.
- Buscar el dar más importancia a la participación y al juego que al resultado final.
- Fomentar un ambiente positivo mediante el trabajo de los objetivos en grupos, eliminando la competitividad.
- Trabajar el control de la agresividad en la práctica deportiva, evitando así la marginación en el grupo de niñas y niños.
- Ante todo, fomentar una actitud de igualdad en el ambiente de la clase, con un trato igualitario hacia todos los compañeros.

Como podemos observar, el concepto de Coeducación puede ser entendido de muchas formas según múltiples autores, sin embargo, todas las definiciones que podamos encontrar tienen un aspecto en común: la coeducación es aquel instrumento mediante el cual educamos en la igualdad.

Por lo tanto, y entrando en el contexto de la educación escolar, podemos indicar que los centros educativos, ya sea concertado, privado o público, está considerado como el lugar y la situación idónea para comenzar a trabajar la igualdad desde la base del sistema

educativo, inculcándole valores a los alumnos que eviten esos prejuicios y esos estereotipos diferenciadores entre personas de cualquier sexo y condición sexual, debido, a que el colegio es un espacio en el cual los niños y niñas conviven entre ellos la mayor parte del tiempo del día, además teniendo en cuenta que es posiblemente en la mayoría de los casos, aquel lugar donde más contacto y socialización tienen con sus semejantes, además de con los docentes siendo estos durante ese periodo de tiempo sus referencias adultas. Por lo tanto, y según lo anteriormente indicado, podemos decir que estamos de acuerdo con Azorín Abellán, 2017, cuando dice que para conseguir una cultura igualitaria debe darse desde una perspectiva educativa y en la educación, ya que en las escuelas ya existen relaciones entre los escolares, entre chicos y chicas, los cuales además toman a sus adultos como modelos para formar su propia personalidad y comportamiento. Y por lo cual, tanto maestros como familias tienen una gran responsabilidad a la hora de educar en coeducación.

Además de esta responsabilidad por parte de los adultos, los organismos oficiales han emitido múltiples leyes desde varias décadas atrás, las cuales ayudan a fomentar estos valores. Algunas de estas leyes según Valdivia (2011) y López Estévez (2012) son:

- Ley General de Educación de 1970, siendo tomada como el inicio de un trabajo para la igualdad. En ella se establece la escuela mixta regulándola como obligatoria para centros privados y concertados.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, Reguladora del Derecho a la Educación (LODE). Por la cual se ofrece una educación mixta, generalizándose en nuestra materia el currículo masculino, anulándose el femenino, propio de una sociedad sexista.
- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990). Está considerada como primera ley dictaminada en el periodo de la postguerra que contempla la igualdad de oportunidad en el sistema educativo para niños y niñas.
- Ley Orgánica de Educación, 3 de mayo de 2006 (LOE), estableciendo como segundo principio la equidad, garantizando la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y el derecho a la no discriminación.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres (LOI). En la cual se refleja la voluntad de crear la normativa adecuada y favorable por la cual se avanza hacia una sociedad más justa y democrática.

- Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Por la que se establece la necesidad de un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, que garantice la igualdad de oportunidades, asegurando el desarrollo personal de cada alumno en función de sus capacidades y la integración social.

Partiendo de estas leyes como principio básico, en los centros escolares se ha comenzado a trabajar con el término conocido como coeducación, definiendo este concepto como un proceso mediante el cual se pretende evitar la desigualdad y la discriminación de hombres y mujeres, o de mujeres y hombres, ya sea por su sexo, como por todas las condiciones y orientaciones sexuales existentes hoy en día (Freixas et. Al., 1993 citado en, Valdivia, 2011).

Pero, a pesar de la legislación creada y de los grandes esfuerzos realizados por la sociedad, no se ha conseguido una igualdad real y óptima, demostrado esto en la siguiente tabla realizada por Azorín Abellán, (2017) donde muestran los resultados de múltiples estudios sobre actitudes sexistas del alumnado.

Tabla 1: *Estudio sobre actitudes hacia la igualdad de género en adolescentes.* Azorín Abellán, 2017, pág.: 4.

Autoría	Año	Finalidad	Conclusiones
Lameiras y Rodríguez	2002	Identificar el nivel de sexismo interiorizado hacia hombres y mujeres en una muestra de adolescentes	Los chicos son más sexistas hacia las mujeres y tienen mayores actitudes benevolentes hacia los hombres
Toldos	2002	Examinar las actitudes hacia el género, la violencia y los estereotipos sexistas en adolescentes	La perpetuación de los estereotipos tradicionales justifica el hallazgo de sexismo
Díaz-Aguado	2003	Conocer hasta qué punto se ha superado el sexismo y el riesgo de violencia de género entre los adolescentes actuales	La mayoría de los adolescentes rechazan las creencias y los estereotipos sexistas y reconocen que la violencia es un problema que afecta al conjunto de la sociedad
Colás y Villaciervos	2007	Identificar los estereotipos de género interiorizados por los adolescentes	Existe una alta interiorización de los estereotipos culturales de género en adolescentes
García-Pérez <i>et al</i>	2010	Crear y ofrecer recursos digitales para el diagnóstico de la cultura de género en la escuela y conocer las actitudes del alumnado hacia la igualdad	El alumnado muestra actitudes favorables hacia la igualdad aunque se observan diferencias entre chicos y chicas, siendo en el plano relacional donde se detectan los mayores déficits
Rodríguez, Lameiras, Carrera y Failde	2010	Identificar el nivel de sexismo interiorizado hacia las mujeres y hacia hombres por estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria	Los chicos son más sexistas hacia las mujeres y tienen mayores actitudes benevolentes hacia los hombres. Por su parte, las chicas tienen actitudes más hostiles hacia los hombres
Pallares	2012	Valorar la cultura de género en alumnado de Educación Secundaria Obligatoria	Se ha de conectar la escuela con la sociedad y tener presente que todo aquello que desde la institución escolar se dice al alumnado es un acto que produce unos efectos sociales
Pelegrin, Leon, Ortega y Garcés	2012	Intervenir en las clases de educación física para el desarrollo de actitudes de igualdad en una muestra de escolares	La actividad física y deportiva es una herramienta que permite a los profesionales trabajar la igualdad, la convivencia y los valores democráticos en el contexto educativo
Aliri, Garaigordobil y Martínez-Valderrey	2013	Explorar las diferencias en las actitudes sexistas de los adolescentes en función del tipo de colegio (titularidad pública/privada)	Los adolescentes de colegios privados-religiosos tienen puntuaciones más altas en sexismo
Ferragut, Blanca y Ortiz	2013	Analizar si los valores psicológicos pueden actuar como factores de protección ante situaciones sexistas en preadolescentes	El sexismo y las actitudes sexistas son algunos factores precursoros que justifican la violencia de pareja. Los valores psicológicos aportan pistas para la prevención de la violencia sexista
García <i>et al</i>	2015	Crear una escala mejorada para la prevención de las actitudes de rol de género, tomando como base la perspectiva teórica de la igualdad entre mujeres y hombres	Los resultados muestran la existencia de actitudes sexistas. Se concluye aludiendo a la necesidad de intervenir desde la prevención para el cambio de dichas actitudes

Según estos datos podríamos decir que las mayores actitudes sexistas se pueden apreciar en el ámbito sociocultural y en las relaciones interpersonales, presentando a su vez un mayor sexismo y discriminación en chicos que en chicas si tomamos como indicador la igualdad, por lo que se explica por qué siguen existiendo estereotipos en nuestra sociedad.

También se ha demostrado que la existencia de los roles en el ámbito profesional que adoptan hombres y mujeres en el mundo laboral condiciona la elección de la carrera universitaria a elegir tras terminar los estudios preuniversitarios, siendo esta una actitud sesgada y discriminatoria. Pero esta diversificación profesional por la que la sociedad pelea constantemente se alcanzará cuando el sistema educativo, desde los niveles más inferiores transmita valores coeducativos, reflejando una mayor existencia de flexibilidad en los roles de género, incluso eliminando por completo esos estereotipos ligados a los roles laborales ejercidos por hombres y mujeres. (García Pérez et al., 2010).

Para conseguir una coeducación real deben ser tanto los centros como el profesorado los que deben adquirir e interiorizar este concepto de coeducación para poder transmitirlo al alumnado posteriormente durante las sesiones de clase, y evitar esa barrera existente entre chicos y chicas, sobre todo en el ámbito deportivo.

3.5. ACERCÁNDONOS A UNA EDUCACIÓN FÍSICA COEDUCATIVA.

Es de sobra conocido por todos, la importancia que tiene la Educación Física en el ámbito escolar, tanto a nivel de la salud de los niños y las niñas, como a nivel socioafectivo y emocional, convirtiéndose así en el escenario ideal para el trabajo coeducativo, ya que, además, en las actividades y tareas que se realizan en este área de conocimiento se hacen evidente las diferencias físicas entre varones y mujeres.

Incluso, tradicionalmente en las clases de Educación Física, se ha utilizado una organización del alumnado distribuidos en grupos distinguiendo unos y otros en función del sexo, “un equipo las niñas y otro equipo los niños”, pero hoy en día, la mayor parte de profesores y maestros de educación física se encuentran en una lucha constante por averiguar cuáles son los métodos óptimos para conseguir una coeducación de la manera más efectiva posible, siendo uno de los puntos clave para esto la necesidad de que tanto los niños como niñas practiquen juntos la misma sesión de educación física, mezclándose entre ellos e interrelacionándose, intentando romper con esa tradición evitando a su vez esa diferenciación entre niños y niñas.

Según un estudio realizado por Scraton (1995), mediante una observación realizada a distintos centros escolares, estos estaban llevando a cabo un plan experimental en el que en las distintas sesiones de educación física se trabajaban la danza y tareas que conllevaban la expresión corporal, en los cuales todos los alumnos participaban activamente consiguiendo unos resultados satisfactorios, pero sin embargo, la agrupación que se llevaba a cabo entre los alumnos era la tradicional, niños por un lado y niñas por otro.

También se trabajaron otros deportes como el bádminton, baloncesto y fútbol, pero en clases de cuarto y quinto de Educación Primaria. En este caso si hubo una participación más o menos mixta, siendo 5 niñas las que optaron por jugar al fútbol, otras optaron por jugar al bádminton y baloncesto, en grupos mixtos.

Otro aspecto que se observó fue que se perdía muchísimo tiempo en la decisión de los grupos, además, ya que en el caso del colegio en el que se hizo el estudio los alumnos llevaban uniforme, las niñas perdían mucho tiempo en quitarse o volver a colocarse los pendientes al inicio y final de cada sesión, además el tiempo que necesitaban para el cambio de ropa era mayor que en el caso de los niños, lo cual provocaba una disminución considerable del tiempo disponible para la práctica durante la sesión.

Tras el análisis de los resultados obtenidos mediante la observación, se llegó a la conclusión de que existe aspectos favorables que denotan coeducación en cursos superiores, manteniéndose la inclinación a impartir unos contenidos básicos diferentes para niños y niñas entre primer y tercer curso de primaria.

También se confirma la existencia de estereotipos entre los alumnos, pudiéndose encontrar algunos como, “los niños son más fuertes, más rápidos y con más habilidades físicas para los deportes que las niñas”, y “las niñas saben bailar y moverse mejor que los niños” (Scraton, 1995).

Otro estudio fue realizado por Blández Ángel, Fernández García & Sierra Zamorano (2007), el cual se realizó mediante grupos de discusión, en el que participaron alumnos pertenecientes a segundo y tercer ciclo de educación Primaria (3º, 4º, 5º y 6º), de 8 centros públicos pertenecientes a las comunidades de Madrid y Castilla La Mancha. Cada grupo de discusión estaba formado por 4 chicas y 4 chicos, equilibrando el nivel de participación en actividades extraescolares de estos.

Para el desarrollo de las sesiones, se elaboró un guion semi-estructurado compuesto por las siguientes 8 preguntas:

- *¿Están igual de interesados por la actividad física las chicas y los chicos?*
- *¿Les gusta la misma actividad física a las chicas y a los chicos?*
- *¿Hacen las chicas y los chicos la misma cantidad de actividad física?*
- *¿Se les da igual de bien la práctica de la actividad física a las chicas que a los chicos?*
- *¿Se tiene en cuenta en las clases de educación física lo que les gusta a las chicas y a los chicos?*
- *¿Se tiene en cuenta en las actividades extraescolares lo que les gusta a las chicas y a los chicos?*
- *¿Trata el profesor o la profesora de educación física de la misma manera a las chicas que a los chicos?*
- *¿Qué opina la gente (familia, amistades, etc.) sobre la actividad que hacen las chicas y los chicos?*

Tras el análisis de los resultados obtenidos en función de las respuestas de los alumnos, Blández Ángel et al., llegaron a la conclusión de que los estereotipos en función del género relacionado con la educación física siguen teniendo una notable presencia en los niveles de educación Primaria, entre estos, destacaron que:

Se sigue vinculando aquellas actividades que requieren de fuerza, resistencia y que conllevan un cierto grado de agresividad con los niños, mientras que aquellas actividades que conllevan aspectos como la elasticidad, expresión corporal o ritmo, se relacionan más con las niñas.

Todavía existe la división entre aquellos deportes considerados masculinos y femeninos, aunque esta diferenciación se encuentra menos acentuada, encontrando actividades que están compartidas entre ambos sexos, o al menos, algunas actividades que han sido tradicionalmente consideradas masculinas son foco de acercamiento entre las niñas.

Con respecto a factores comportamentales, sí se podría decir que tanto chicas como chicos están interesados de forma igualitaria por la práctica de la actividad física, aunque se percibe el hecho de que los chicos practican una mayor cantidad de ejercicio físico, aunque esto quizás, pueda estar condicionado por la oferta de las actividades que se ofrecen en el contexto educativo.

Con respecto al entorno, dedujeron que este tiene una gran influencia en la práctica de la actividad física en las niñas en aquellos deportes considerados masculinos, ya que en

muchas ocasiones se les cierra el acceso a ellas o bien por la oposición de los familiares a su práctica, llegando esto a influir en las clases de educación física mostrando un sentimiento de represión ante dichas actividades.

Del mismo modo, y según indica Subirats Martòri & Brullet Tenas (1988), existen una serie de comportamientos y actitudes los cuales transmiten de forma indirecta unas relaciones de dominación y privilegios, que provocan a su vez, determinadas situaciones en el área de Educación Física, las cuales deben ser corregidas por parte de los docentes, provenga tanto por parte de un chico o de una chica.

A su vez, este aspecto está íntimamente relacionado con el tiempo y el uso del espacio para las sesiones de educación física, o simplemente en el patio del recreo. Normalmente, los chicos suelen ocupar o apropiarse de las zonas principales del patio, como son porterías, canastas, o zonas en las cuales existen un punto de referencia, mientras que las chicas, suelen verse relegadas a un espacio más periférico del patio, un espacio más residual, como puede ser, por ejemplo, unas escaleras, lo cual limita y reduce el desarrollo de la actividad motriz de estas, que, en un primer momento, esto no causa ningún tipo de conflicto o rencillas por parte del alumnado, pero si, de forma transversal se va provocando la imposición de unas relaciones que se podrían denominar como dominantes, con un claro carácter sexista.

Con respecto a las actividades que componen las sesiones de educación física, éstas suelen estar más centradas y tener una atribución más cercana al género masculino, ya que tradicionalmente se ha visto el deporte como algo de hombres, por lo que los chicos se encuentran más motivados que las chicas a la hora de la práctica del ejercicio (Subirats Martòri & Brullet Tenas, 1988).

Por otro lado, López Estévez (2012), hace referencia a otro factor que influye de forma exponencial en el área de la educación física, el cuál es, el profesorado que imparte la materia, ya que, de forma involuntaria, está influenciado por aquellas expectativas que este tenga sobre los alumnos y alumnas a los que se dirige, lo que puede conllevar otra fuente de desigualdad, motivando y reforzando así, de una forma más significativa aquellas cualidades socialmente esperadas, a partir de las cuales se reproducen prejuicios y roles de género.

Estas expectativas pueden provocar la desigualdad surgida también por el denominado efecto Pigmalión, estudiado por Jacobson & Rosenthal (1968), a partir del cual se establece que las percepciones que se tenga de una persona o un grupo de personas pueden conducir a la modificación de las actitudes y conducta de dicha persona. Como dice Lasaga & Rodríguez

(2006), *“si el profesorado cree en la capacidad física de las niñas y en sus posibilidades motrices, desarrollaran al máximo todo su potencial independientemente del estereotipo femenino”* (pág. 23).

Por todo lo anteriormente mencionado, se hace imprescindible y necesaria la intervención de la coeducación desde los niveles educativos más básicos (educación Infantil y Primaria), en los que se posibilite que los alumnos puedan elegir libremente, acorde con sus preferencias y sus capacidades, sin que exista ningún tipo de imposición o limitación social establecida con anterioridad. Y debido a que los alumnos que están en dichas etapas educativas pasan una gran cantidad de tiempo en el centro escolar, los agentes educativos son un instrumento primordial para el fomento de los valores democráticos, con el fin de que las futuras generaciones de ciudadanos de pleno derecho puedan navegar en un sistema social basado en el respeto, la justicia y la igualdad. (López Estévez, 2012).

Como ejemplo de herramienta utilizada en los últimos años para romper y acabar con estos estereotipos en el área de Educación Física y en la sociedad en general, en muchos centros se están llevando a cabo tareas en las que se trabajan aspectos como la danza, donde tanto niños como niñas participan de forma activa, y en otras actividades que tradicionalmente se han llamado “actividades de niñas” y “actividades de niños”, trabajándose de forma conjunta chicos y chicas y a su vez, en grupos mixtos, evitando en cierta medida la práctica de aquellos deportes considerados típicos o tradicionales, como fútbol, baloncesto, etc., donde los alumnos tienen interiorizados los estereotipos de esos deportes de forma involuntaria, sean estos reales o no, por lo que se están trabajando a su vez, en las escuelas con una serie de deportes, los cuales no están estandarizados o institucionalizados, como el Ringol, el Colpbol, o el Softball entre otros juegos predeportivos, donde los alumnos a la hora de practicarlo parten de una situación igualitaria, sin existencia de estereotipos de ningún tipo, siendo una de las normas o reglas fundamentales de estos deportes que los equipos participantes tengan que ser mixtos, teniendo que tener aproximadamente el mismo número de chicos que de chicas en cada equipo.

4. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Mediante este trabajo se pretende abordar los siguientes objetivos:

1. Llevar a cabo una revisión bibliográfica referente a la coeducación en la Educación Física.
2. Recopilar información sobre la evolución de la mujer en el deporte y en el contexto educativo.
3. Conocer los estereotipos y actitudes sexistas que se han dado tradicionalmente en el deporte y en la Educación Física.
4. Comprender el concepto de coeducación y otros términos relacionados con este.
5. Evaluar la práctica docente en cuanto a las actitudes sexistas en práctica de la Educación Física.
6. Conocer aquellos estereotipos que se dan hoy en día en las clases Educación Física mediante la evaluación del estudio realizado.

5. METODOLOGÍA

El centro elegido como objeto de estudio se encuentra en el distrito sevillano Palmera-Bellavista, encontrándose entre la Avenida de la Palmera y la Avenida Manuel Siurot. De dicho distrito pertenece la mayor parte del alumnado del centro, incluso pudiendo encontrar alumnos procedentes de otros distritos, como el Polígono Sur. Se ha elegido dicho centro y su alumnado debido a la facilidad a la hora de que el centro autorice la realización de la recogida de datos de los alumnos, ya que es un centro con el cual dispongo de una relación cercana tanto con el profesorado que allí imparte su docencia como con el equipo directivo que lo dirige.

En este centro, en su mayoría, podemos encontrar alumnos pertenecientes a familias de un nivel socio económico medio, desarrollando en su mayoría su actividad laboral en el sector servicios, habiendo a su vez variedad de alumnado pertenecientes a distintos estratos sociales.

El presente estudio puede enmarcarse como una investigación transversal y descriptiva, utilizando un enfoque positivista no experimental.

5.1. PARTICIPANTES

La muestra del presente estudio está constituida por 47 estudiantes, los cuales se encuentran en el tercer ciclo de la etapa de Educación Primaria, correspondiendo a 5° y 6° de dicha etapa (ver figura 7), cuyas edades oscilan entre los 10 y los 13 años aproximadamente, siendo la media de estas de 11'17 años y desviación típica de 0,86 (ver figura 6).

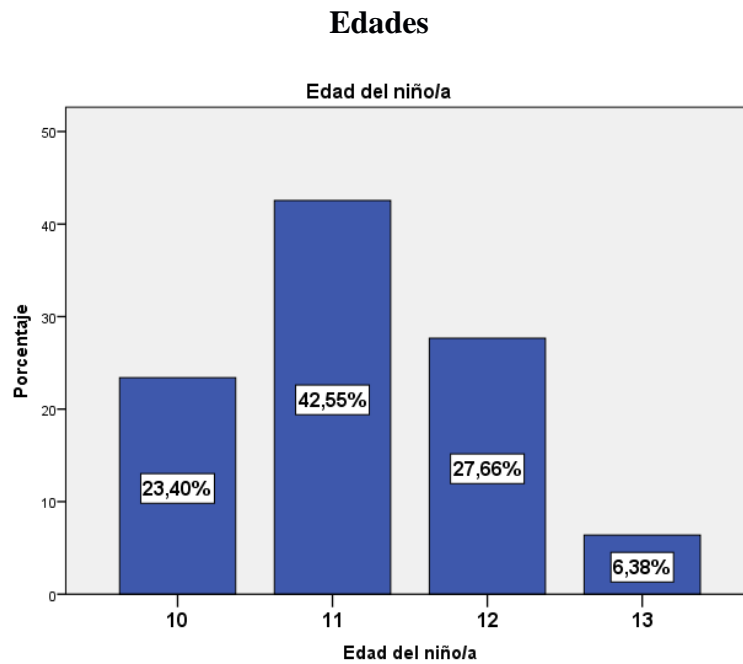


Figura 6. Relación edades alumnado.

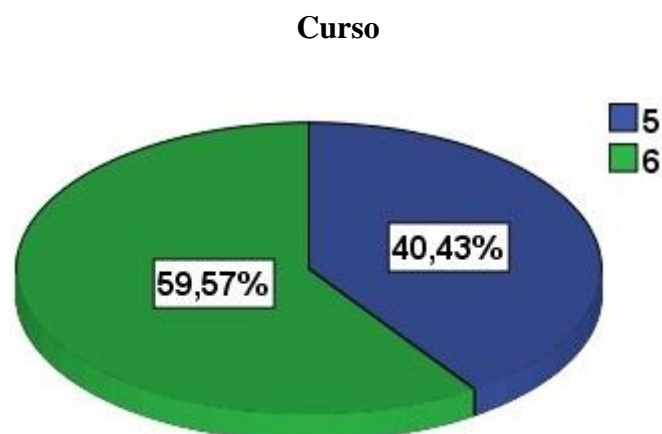


Figura 7. Alumnos participantes por curso.

De los alumnos participantes en el presente estudio podemos decir que de los cuales, 23 eran niños y 24 eran niñas, por lo que podemos observar en el siguiente grafico (figura 8), existe una muy breve diferencia entre un grupo de alumnos y otro, correspondiendo esta diferencia al 2,12% del total de los alumnos partícipes.

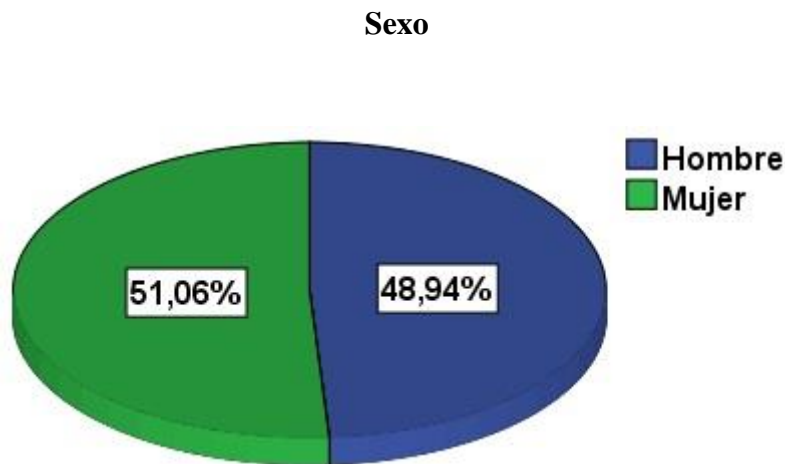


Figura 8. Sexos de alumnos participantes

Han sido elegidas estas edades debido a que ya son capaces de identificar aquellas prácticas sociales sexistas y los estereotipos que pudieran darse en las clases de educación física, así como conocen lo que es el significado de igualdad de género, pudiendo obtener información clara de su entorno respecto a esta temática, teniendo a su vez la capacidad tanto de la autovaloración como la de otras personas externas a ellos, como es el caso del objeto de esta investigación, teniendo que valorar la práctica docente del profesor de Educación Física del centro.

5.2. INSTRUMENTO

Para medir la percepción que tienen los alumnos sobre la práctica docente de su profesor en las clases de Educación Física en función de igualdad de trato hacia niños y niñas, se utilizó un cuestionario (Anexo1) diseñado por Alonso, Martínez y Moreno (2006), titulado como “Cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física”.

El cuestionario se encuentra formado por 19 ítems o preguntas, los cuales pueden dividirse en dos dimensiones de investigación. 10 preguntas se pueden relacionar con la dimensión “igualdad de trato”, correspondiendo a aquellos parámetros que reflejan el respeto hacia la igualdad de género en el trato del docente impartidor de la asignatura y otras 9

cuestiones que se relaciona con el factor discriminación. Las posibles respuestas las cuales debían de marcar los alumnos estaban indicadas en una escala de 10 posibles respuestas, escaladas de 0 a 100 (de 10 en 10), donde el 0 corresponde a *no estoy nada de acuerdo* y 100 a *estoy totalmente de acuerdo*.

En la tesis de la cual procede el presente cuestionario se obtuvieron unos alphas de 0,82 para la subescala Igualdad y 0,78 para la subescala Discriminación, aunque tras calcularlos en la presente investigación, se obtuvo un alpha de 0,826 en la subescala Discriminación y de 0,555 en la subescala Igualdad.

5.3. PROCEDIMIENTO

El cuestionario (Anexo 1), fue administrado durante el curso 2017/2018 en los niveles de 5º y 6º de Educación Primaria, de un centro educativo de Sevilla, durante el horario de clases.

En un primer momento se contactó con la directora encargada de la etapa de Educación Primaria del centro, así como con el docente encargado de la asignatura de Educación Física, a los cuales se les explicaron los objetivos de la investigación así como el procedimiento a seguir para llevarla a cabo, pidiéndole a su vez el permiso correspondiente para que los alumnos pertenecientes a estos cursos pudieran contestar al cuestionario realizado, indicándoles que se les informaría sobre los resultados obtenidos para una posible mejora en la práctica educativa si así lo consideraban oportuno.

También se le informó al centro sobre el anonimato de los datos que se obtuviera. Todos los sujetos encuestados accedieron voluntariamente a participar tras recibir las instrucciones de los investigadores. Durante la recogida de los datos siempre hubo un investigador presente en el aula.

Posteriormente se concretó un día para la administración de los cuestionarios, siendo esta fecha el día 27 de abril de 2018, durante horario escolar.

Una vez allí, y previamente a la elaboración de los cuestionarios por parte del alumnado, se le explicó y se le expuso a estos una serie de instrucciones a partir de las cuales tenían que realizar el relleno de los cuestionarios, explicándoles también, aunque de forma generalizada cual era el objeto de estudio para así motivarles y que mostrarán un mayor interés, además de informarles que los resultados y sus contestaciones serían completamente confidenciales y solo el responsable de la investigación y los evaluadores del trabajo tendrían

acceso tanto a los datos como a los resultados obtenidos y que no tendrían ningún tipo de repercusión, ni de forma positiva ni negativa en sus calificaciones de la asignatura. Del mismo modo se realizó una lectura rápida del cuestionario para así resolverle las dudas que pudieran ocasionarles los diferentes ítems.

El tiempo del que dispusieron para contestar al total de las preguntas era de unos 45 o 50 minutos aproximadamente.

Una vez realizada toda esta investigación se le dará los resultados obtenidos al profesorado con el fin de que pueda desarrollar un proceso de toma de decisiones para la correspondiente mejora de la práctica educativa.

5.4. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Los datos se analizaron a través del programa estadístico SPSS versión 24.0 realizándose un análisis descriptivo de los mismos a través de frecuencias y porcentajes de las variables analizadas. Así como el cálculo de medias y desviaciones estándar para el análisis de las dimensiones que recoge el cuestionario.

En primer lugar, la dimensión *discriminación* en las clases de Educación Física, corresponde a las preguntas del cuestionario número 4, 7, 8, 9, 11, 12 y 14, y en segundo lugar la dimensión *igualdad de trato* por parte del profesor impartidos de la asignatura, siendo estas las preguntas 1, 2, 3, 5, 6, 10, 13, 15, 16, 17, 18 y 19.

6. RESULTADOS

Para comenzar con el análisis de los datos obtenidos en el cuestionario, se realizará en primer lugar el análisis de los ítems de la dimensión *discriminación*, en la cual se recogieron los siguientes datos localizados en la siguiente tabla (ver tabla 2).

Tabla 2: Puntuaciones medias y desviación típica de los ítems de la dimensión *discriminación*.

	N	Media	Desviación estándar
4.Cree que el nivel de mejora física puede ser diferente según seas chico o chica.	45	38,00	44,548
7.Presta diferente atención a las chicas que a los chicos.	47	23,40	39,247
8.Cree que los chicos y chicas parten de un nivel de capacidad distinto según las diferentes	47	42,98	43,134

actividades.			
9.Emplea un tono verbal distinto para chicas que para chicos.	45	18,44	34,176
11.Cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial, sin valorar si es chico o chica.	46	27,39	39,296
12.Nos propone actividades distintas a las chicas que a los chicos.	46	34,78	37,043
14.Motiva y anima de forma diferente a los chicos que a las chicas.	44	23,86	37,678

Los datos de la tabla previa (2) muestran que los ítems con mayores puntuaciones medias obtenidas, siendo estos, el 4, 8 y 12, con unas puntuaciones medias superiores a los 30 puntos, con 38,00, 42,98 y 34,78 respectivamente. Aunque no se consideran puntuaciones elevadas en la escala utilizada de 0 a 100, dejan entrever que el alumnado considera en mayor medida a otras percepciones que el docente piensa o cree que los chicos y las chicas parten de un nivel de capacidad distinto a la hora de la práctica de las diferentes actividades o tareas planteadas en el aula, así como el nivel de mejora física puede ser diferente según el sexo, por lo que a su vez, el alumnado opina que el docente propone actividades distintas a las chicas que a los chicos.

Sin embargo, en la tabla anterior (tabla 2), al mismo tiempo que podemos observar aquellos ítems con más de los 38 puntos, podemos encontrar también aquellos valores que han sido votados por una minoría de alumnos quedando por debajo de los 38 puntos mencionados. Algunos de estos ítems son:

En primer lugar, podemos observar el ítem número 9, siendo éste el pensamiento menos extendido entre los participantes, ya que el 18,44% de estos son los que piensan que el profesor utiliza un tono verbal distinto para los chicos que para las chicas. Posteriormente, siendo la segunda afirmación con menor índice de creencia, encontramos el ítem número 7, con una media de valoración del 23,40%, mediante el cual piensan que el docente presta una atención diferente a los alumnos según del sexo que sean. Muy seguidamente encontramos el ítem 14, por el cual, el 23,86% del alumnado opina que el profesor motiva y anima de forma diferente a los chicos que a las chicas debido al factor género.

Tras un análisis pormenorizado de los ítems, en la siguiente tabla (3) se muestran los datos obtenidos en cada ítem para cada una de las valoraciones posibles que han sido

marcadas por el alumnado participante. Para una mayor sencillez del análisis y facilitar su posterior interpretación evitando a su vez un exceso de datos, los posibles valores a marcar (de 0 a 100), han sido agrupados en los intervalos, los cuales son detallados en la tabla 3, mostrando a su vez la frecuencia de estos junto al porcentaje obtenido de cada uno de ellos.

Tabla 3: Datos de la frecuencia y porcentajes individualizados de los valores de cada ítem de la dimensión discriminación.

ITEMS	DATOS	0-10		20-30		40-50		60-70		80-90		100	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
	4. Cree que el nivel de mejora física puede ser diferente según seas chico o chica.	25	55,6	1	2,2	2	4,4	2	4,4	4	8,8	11	24,4
	7. Presta diferente atención a las chicas que a los chicos.	34	72,4	1	2,1	1	2,1	1	2,1	4	8,6	6	12,8
	8. Cree que los chicos y chicas parten de un nivel de capacidad distinto según las diferentes actividades.	22	46,8	2	4,2	4	8,5	2	4,3	6	6,4	11	23,4
	9. Emplea un tono verbal distinto para chicas que para chicos.	32	71,1	5	11,1	1	2,2	1	2,2	2	4,4	4	8,9
	11. Cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial, sin valorar si es chico o chica.	28	60,9	4	8,7	3	6,5	2	4,3	2	4,4	7	15,2
	12. Nos propone actividades distintas a las chicas que a los chicos.	21	45,7	4	8,6	7	15,2	7	15,2	1	2,2	6	13,0
	14. Motiva y anima de forma diferente a los chicos que a las chicas.	30	68,1	2	4,5	3	6,8	2	4,6	1	2,3	6	13,6

Antes de comenzar el análisis de los datos de la presente tabla, considero importante recordar para la interpretación de los datos, los valores 0-10, corresponden a que los alumnos

están totalmente en desacuerdo con la argumentación que se les expone, y el valor 100, a que se encuentran totalmente de acuerdo con dicha exposición.

Por lo tanto, comenzando con el *ítem 4*, por el que se expone la creencia del docente de que *el nivel de mejora física puede ser diferente según el género del alumno*, podemos observar que 25 alumnos de los participantes, correspondiendo al 55,6%, piensa que eso no es correcto, por lo que están totalmente en desacuerdo con la afirmación, lo que demuestra en ese aspecto, el docente confía en la igualdad de los alumnos con respecto a la mejora física que pueden obtener los alumnos, independientemente sean chicos o chicas. Por el contrario, son 11 alumnos, siendo estos un 24,4% de estos, los que están de acuerdo con esta afirmación, pensando que el docente sí cree que la mejora física es diferente en chicos que en chicas.

Para el *ítem 7*, *“presta diferente atención a las chicas que a los chicos”*, podemos deducir que la mayoría de los participantes (34), un 72,4% de estos, están totalmente en desacuerdo con dicha afirmación, pensando que el docente presta la misma atención a unos alumnos que a otros, independientemente del sexo al que pertenezcan. Sin embargo, en este mismo ítem, encontramos un 12,8% de los alumnos, siendo estos los que piensan, que sí presta más atención a un género que a otro, aunque estos forman parte de una minoría.

Con respecto al *ítem 8*, *“Cree que los chicos y chicas parten de un nivel de capacidad distinto según las diferentes actividades”*. Un 46,8% de los alumnos no están nada de acuerdo con la afirmación, valorando que el docente opina que el nivel de capacidad de unos alumnos y otros es el mismo en todas las actividades, independientemente del sexo que posean. En el lado contrario, encontramos con un 23,4% a aquellos alumnos que están totalmente de acuerdo con dicha argumentación. El resto de las valoraciones dadas se encuentran en el intervalo de valores intermedios 40-50, con un 8,5%.

Para el *ítem 9*, *“Emplea un tono verbal distinto para chicas que para chicos”*, la mayoría, con un 71,1% opina que no es correcta dicha afirmación, sino que la forma de hablar es igual para unos alumnos como para otros, aunque seguidamente, para el intervalo 20-30, encontramos un 11,1%, los cuales opinan que no están totalmente en desacuerdo, sino que hay ocasiones en los que si diversifica ese tono verbal para unos y para otros. En el valor 100, correspondiendo al pensamiento de que están totalmente de acuerdo, encontramos un 8,9% de los alumnos, es decir, solo 4 alumnos los que tienen ese punto de vista, que en comparación con la opinión mayoritaria podríamos decir que es un porcentaje poco relevante.

En el ítem 11, “*Cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial, sin valorar si es chico o chica*”, encontramos lo que viene siendo en los ítems anteriores una opinión generalizada, siendo un 60,9% aquellos discentes que piensan que la afirmación expuesta no es correcta y por lo tanto estando totalmente en desacuerdo, con respecto al 15,2% de los que piensan que la afirmación es verdadera. Podríamos decir, que la mayoría del alumnado piensa que cuando el docente evalúa no tiene en cuenta el género del alumno, si no la mejora de las capacidades en función del nivel inicial de partida.

Con respecto, al ítem 12, “*Nos propone actividades distintas a las chicas que a los chicos.*”, podemos observar que las opiniones de los participantes están mucho más repartidas entre los diferentes valores escalares que en los puntos anteriores, aunque la mayoría, con un 45,7% sigue pensando igual que anteriormente que están completamente en desacuerdo con dicha afirmación, sobreentendiéndose que el docente encargado de impartir las asignaturas pone las mismas actividades a unos y a otros alumnos, sin tener en cuenta el sexo. Aunque los siguientes valores que le siguen a este, 40-50 y 60-70, coinciden con un 15,2% de los alumnos que tienen una opinión más o menos intermedia. En primer lugar, aquellos alumnos que han votado los valores 40 y 50, se mantienen en una opinión neutral, sin especificar porque opinión se decantan. Aunque aquellos alumnos que han valorado con 60-70, podríamos decir que están parcialmente de acuerdo con la afirmación, quizás debido a que, en alguna ocasión, el docente si ha establecido tareas diferentes para uno y para otros, por lo que se crea esa discrepancia de opiniones. Por último, podemos decir que el 13% de los alumnos están completamente de acuerdo con dicha afirmación.

En el ítem 14, “*Motiva y anima de forma diferente a los chicos que a las chicas.*”, podemos observar que la mayoría de los alumnos, 68,1%, están totalmente en desacuerdo con la afirmación que se les expone, por lo cual, piensan que el profesor motiva y anima a todos los alumnos por igual, sin tener en cuenta el sexo de estos. Frente a 13,6% de los alumnos que sí están de acuerdo con que la motivación por parte del docente es diferente para chicos y para chicas.

Tras el análisis de la dimensión *discriminación* procedemos a analizar aquellos factores correspondientes a la dimensión *igualdad de trato*, en la cual se recogieron los siguientes datos que se observan en la tabla 4.

Tabla 4: Puntuaciones medias y desviación típica de los ítems de la dimensión igualdad de trato.

	N	Media	Desviación estándar
1. Reparte el material por igual entre los alumnos y las alumnas.	47	95,53	11,760
2. Cuando evalúa, no tiene en cuenta si se trata de una alumna o un alumno, sino la capacidad de cada uno.	46	90,87	25,632
3. Normalmente nos organiza de modo que en el mismo grupo hay chicos y chicas.	47	92,34	15,772
5. No utiliza el mismo tipo de expresiones para dirigirse a alumnos que a alumnas.	45	26,67	40,396
6. Hace que tantos las chicas como los chicos participen.	45	97,11	13,919
10. Cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial, sin valorar si es chico o chica.	46	87,39	29,397
13. Utiliza como ejemplos tanto a chicos como a chicas.	46	84,13	31,873
15. Piensa que las chicas y los chicos pueden aprender y mejorar por igual.	46	85,43	33,909
16. Escucha por igual las propuestas que hacen los chicos que las que realizan las chicas.	46	85,65	31,457
17. Emplea las mismas normas para las alumnas que para los alumnos.	46	90,65	25,940
18. Delega responsabilidades tanto en chicas como en chicos.	45	87,33	28,075
19. No dedica el mismo tiempo de atención y corrección a los chicos que a las chicas.	46	21,52	37,651

En la anterior tabla (4) podemos observar que hay un alto índice de alumnos que han votado positivamente a los ítems que se les planteaba, pudiendo decir que estas afirmaciones han sido la gran mayoría, llegando incluso a superar en la escala Likert los 90 puntos, siendo así los ítems nombrados de manera ordenada según la media obtenida, el 6, 1, 3, 2 y 17.

Según se observa en la tabla anterior (4), podemos decir que el docente tiene una práctica docente valorada por sus alumnos como altamente coeducativa, ya que hace que participe todo el alumnado por igual sea cual sea su sexo, organizando en grupos mixtos

cuando la actividad o tarea planteada lo requiera, repartiendo a su vez el material por igual a unos y a otros, así como una utilización igualitaria de las normas establecidas en las sesiones, sin que exista discriminación. Y con respecto a la evaluación, no tiene en cuenta si es chico o chica, sino la capacidad que posea cada uno en la realización de las actividades.

Seguidamente a los datos anteriores, podemos encontrar los ítems que no han sido valorados tan positivamente, pero aun así superan el umbral de los 80 puntos sin llegar a los 90 como los anteriores, siendo estos los ítems 10, 18, 16, 15 y 13, los cuales se nombran igualmente de forma ordenada en función de la media obtenida.

Tras observar la tabla 6, podemos deducir que los alumnos contestan positivamente a la práctica docente mencionada en las afirmaciones, aunque ya podemos encontrar una serie de alumnos que discrepan en las opiniones en comparación con los datos mostrados en la tabla 5, ya que en esta podríamos decir que casi la totalidad aprobaba positivamente de dicha práctica del profesor.

Podemos sobreentender que el docente no siempre actúa de forma coeducativa, habiendo ocasiones en las que tiene preferencia de un sexo sobre otro, ya que con respecto a la evaluación de la mejora de cada alumno y delegando las responsabilidades, ya que los participantes opinan que hay ocasiones en las que confía más en un género que en otro para llevar a cabo dicha tarea.

Los siguientes ítems podríamos decir que se encuentran interrelacionados, pudiendo existir una influencia de uno sobre otro, ya que, el *ítem 16, escucha por igual las propuestas que hacen los chicos y las chicas*, puede tener relación con el *ítem 15, piensa que las chicas y los chicos pueden aprender y mejorar por igual*, que a su vez pueden ambos influir en el último *ítem 13, utiliza como ejemplo tanto a chicos como a chicas*. Aunque estos últimos al igual que los demás estén valorados positivamente, considero que es importante detenernos en analizar estos últimos mencionados (16, 15 y 13). Ya que como se ha mencionado anteriormente, la influencia de uno con respecto al otro puede ser notable, ya que al existir alumnado que opina que el docente cree que los chicos y las chicas tienen una velocidad de aprendizaje o mejora diferente, puede prestar más atención a las propuestas planteadas de unos u de otros y a su vez tener preferencia sobre la realización de ejemplos con ayuda de un sexo u otro.

Teniendo en cuenta este análisis general sobre los datos obtenidos, procedemos a analizar los ítems de manera individualizada para una visión más detallada sobre los valores

seleccionados por el alumnado participante. Dicho análisis se realizará partiendo de los datos mostrados en la siguiente tabla (tabla 5).

Tabla 5: Datos de la frecuencia y porcentajes individualizados de los valores de la dimensión igualdad de trato.

ITEMS	DATOS	0-10		20-30		40-50		60-70		80-90		100	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1.	Reparte el material por igual entre los alumnos y las alumnas.	0	0	0	0	2	4,3	1	2,1	7	14,9	37	78,7
2.	Cuando evalúa, no tiene en cuenta si se trata de una alumna o un alumno, sino la capacidad de cada uno.	3	6,5	0	0	1	2,2	0	0	6	13,1	36	78,3
3.	Normalmente nos organiza de modo que en el mismo grupo hay chicos y chicas.	0	0	0	0	2	4,3	0	0	11	23,4	32	68,1
5.	No utiliza el mismo tipo de expresiones para dirigirse a alumnos que a alumnas.	30	66,6	1	2,2	2	4,4	2	4,4	4	8,9	6	13,3
6.	Hace que tantos las chicas como los chicos participen.	0	0	1	2,2	1	2,2	0	0	0	0	43	95,6
10.	Cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial, sin valorar si es chico o chica.	4	8,7	0	0	2	4,3	0	0	6	13	34	73,9
13.	Utiliza como ejemplos tanto a chicos como a chicas.	4	8,7	0	0	3	6,5	1	2,2	5	10,9	32	69,6
15.	Piensa que las chicas y los chicos pueden aprender y mejorar por igual.	5	10,9	2	4,4	0	0	0	0	2	4,3	37	80,4
16.	Escucha por igual las propuestas que hacen los chicos que las que realizan las chicas.	5	10,9	1	2,2	2	4,4	1	2,2	3	6,5	35	76,1
17.	Emplea las mismas normas para las alumnas que para los alumnos.	2	4,3	2	4,4	1	2,2	0	0	2	4,4	39	84,8
18.	Delega responsabilidades tanto en chicas como en chicos.	3	6,6	1	2,2	2	4,4	0	0	7	15,5	32	71,1
19.	No dedica el mismo tiempo de atención y corrección a los chicos que a las chicas.	33	71,8	3	6,5	1	2,2	1	2,2	2	4,3	6	13,0

En primer lugar, en el *ítem 1, reparte el material por igual entre los alumnos y las alumnas*, podemos decir que la gran mayoría del alumnado considera con un 78,7% de los alumnos que el docente reparte el material por igual entre los chicos y las chicas, sin que exista diferencia alguna entre un género y otro, aunque seguidamente encontramos un 14,9% que cree que el profesor no siempre reparte el material de forma igualitaria valorando la afirmación con 80-90 puntos. El resto de los alumnos, 6,4% tiene una mayor discrepancia en dicha argumentación, valorando con 40-50 y 60-70 en la escala Likert.

Seguidamente, encontramos el *ítem 2, cuando evalúa no tiene en cuenta si se trata de una alumna o un alumno, sino la capacidad de cada uno*. En el cuál podemos encontrar, al igual que en el ítem 1, que la mayoría de los participantes, con un 78,3% de estos piensa que el profesor lo que tiene en cuenta es la capacidad de cada uno de los alumnos sin considerar el sexo al que pertenezcan estos de forma individual.

Bajando hasta un valor del 13,1%, encontramos a los alumnos que tienen alguna diferencia con respecto a la afirmación presentada, considerando que no están totalmente de acuerdo con esta y valorándola con una puntuación de 80-90. A su vez encontramos una minoría de 3 alumnos, correspondiendo con el 6,5% aquellos que no están absolutamente nada de acuerdo con la afirmación, es decir, que el docente evalúa en función del sexo de los alumnos, sin tener en cuenta la capacidad individual de estos.

En el *ítem 3, normalmente nos organiza de modo que en el mismo grupo hay chicos y chicas*, podemos decir que ha sido valorado de forma positiva por la mayoría del alumnado, pensando en general que el docente organiza los grupos de trabajo de forma mixta, en el cuál trabajan de forma conjunta chicos y chicas. Por lo cual, podemos decir que un 68,1% de los alumnos está totalmente de acuerdo con dicha afirmación, y seguidamente con un 13,1% encontramos aquellos alumnos que tiene algún tipo de discrepancia con la afirmación presentada.

Con la opinión opuesta, aunque también positiva, encontramos el *ítem 5, no utiliza el mismo tipo de expresiones para dirigirse a alumnos que a alumnas*. A lo cual, un 66,6% de los alumnos, correspondiendo a 30 alumnos del total de los participantes, están totalmente en desacuerdo con la afirmación, es decir, que el profesor encargado de la asignatura utiliza las mismas expresiones para todos los alumnos, sin tener en cuenta el sexo al que pertenezcan los alumnos. Seguidamente encontramos a aquellos alumnos que sí que están completamente de acuerdo con la afirmación, con un 13,3%, los cuales opinan que el docente utiliza unas expresiones para las chicas y otras para los chicos.

Con respecto al ítem 6, *hace que tanto las chicas como los chicos participen*, podemos observar que el grueso del alumnado, siendo este la inmensa mayoría con un 95,6% están completamente de acuerdo con la afirmación, marcando la opción correspondiente al valor escalar 100, pensando estos que el docente hace todo lo posible por que exista una plena participación de todo el alumnado en las actividades y tareas que se plantean. En contraposición, seleccionando el valor 0 o 10, no hay ningún alumno que marcara dicha opción, aunque sí, un 4,4% del alumnado, correspondiente a 2 alumnos, marcaron los valores entre 20 y 50, estando completamente en desacuerdo con lo mencionado, aunque este porcentaje de los alumnos podríamos decir que es insignificante y no relevante, ya que personalmente considero que no entendieron correctamente la pregunta y por lo cual marcaron dicha opción.

Para el ítem 10, *cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial, sin valorar si es chico o chica*, podemos observar que el 73,9% de los participantes están totalmente de acuerdo con la afirmación, valorando que el profesor no discrimina en función del sexo a la hora de realizar la evaluación del alumnado. El resto de las valoraciones seleccionadas se reparten con un 8,7% aquellos que opinan que, si tiene en cuenta el sexo a la hora de evaluar, y el 4,3% se mantienen en un nivel medio (40-50), siendo esta una valoración neutral.

En el ítem 13, *utiliza como ejemplo tanto a chicos como a chicas*, podemos observar que las valoraciones están repartidas en los diferentes valores escalares, aunque la mayoría, con un 69,6% están de acuerdo con lo mencionado, es decir, piensan que el docente elige a los alumnos o alumnas por igual para ejemplificar las tareas, el resto de las opiniones se encuentran repartidas, 10,9% está de acuerdo, pero no del todo, seleccionando 80-90. El resto de los alumnos siendo un total de 17,4% se reparten de la siguiente manera: 10,9% está totalmente en desacuerdo con la afirmación (0-10), 6,5% se encuentran en una opinión intermedia, siendo su elección 40-50 y 2,2%, 60-70.

Para el ítem 15, *piensa que las chicas y los chicos pueden aprender y mejorar por igual*, el 80,4% está totalmente de acuerdo con la afirmación, es decir, creen que el docente confía en las capacidades de aprendizaje y mejora de todos los alumnos por igual, independientemente del género al que pertenezcan. Seguidamente el valor más votado, encontramos el 10,9%, aquellos que opinan que el docente no tiene tal confianza, y que cree que cada uno, teniendo en cuenta el sexo, tiene una capacidad de aprendizaje y mejora

diferente. El resto de las opiniones se reparten entre los valores 20-30 (4,4%) y 80-90 (4,3%), obteniendo estos dos últimos valores un porcentaje de participantes muy similar.

En *ítem 16, escucha por igual las propuestas que hacen los chicos que las que realizan las chicas*, encontramos que las opiniones se reparten entre todos los valores escalares disponibles, aunque la mayor parte de los participantes, con un 76,1%, están completamente de acuerdo con la afirmación expuesta, mientras que el resto se reparte entre los demás valores, siendo un 10,9% aquellos que no están nada de acuerdo, y el resto, 15,3% se encuentran repartidos entre las demás opciones a seleccionar.

Con respecto al *ítem 17, emplea las mismas normas para las alumnas que para los alumnos*, de nuevo, la mayoría de las opiniones se concentra en el valor 100, el cual representa que los discentes están completamente de acuerdo con la afirmación, es decir, piensan que por parte del docente no hay diferencia de sexos a la hora de implementar las normas tanto del aula como del centro escolar en general, el resto de opiniones, siendo estas una minoría, aquellos que valoran seleccionando el resto de las opciones.

Para el *ítem 18, delega responsabilidades tanto en chicas como en chicos*, un 71,1% piensa con total firmeza que el docente da las mismas tareas o responsabilidades a unos que a otros, aunque el 15,5% no está completamente de acuerdo con dicha idea, dándole un valor de 80-90, por lo que opinan que no siempre está afirmación es así. El resto de las opiniones, siendo estas un total de 13,2% las que se reparten en el resto de los valores.

Por último, nos encontramos con el *ítem 19, no dedica el mismo tiempo de atención y corrección a los chicos que a las chicas*, el cual está valorado en su mayoría, correspondiendo con esta, un 71,8% de los alumnos, los que han elegido el valor 0, es decir, están completamente en desacuerdo con la afirmación dada, opinando que el tiempo de atención es el mismo tanto para un sexo como para el otro, sin existencia de diferencia alguna. El siguiente valor más votado, con un 13%, aquellos que piensan que esa diferencia es completamente existente, estando completamente de acuerdo con la afirmación. El resto de los alumnos vuelven a repartirse entre las demás opciones, siendo una minoría del alumnado.

7. DISCUSIÓN

Como ha sido mencionado anteriormente en el apartado “*Introducción*”, el objetivo principal de este estudio ha sido analizar la visión que posee el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria hacia las actitudes del profesorado que imparte la asignatura de Educación Física durante las diferentes sesiones impartidas en dicha asignatura, enfocando su práctica docente en la construcción de una cultura educativa enfocada como aspecto principal en la coeducación.

Por lo tanto, tras analizar los datos recogidos a los discentes participantes, estos demuestran que la práctica del profesorado estudiado está muy en consonancia con lo que se espera del resto de profesores de Educación Física, una práctica docente enfocada hacia la lucha para conseguir una educación académica igualitaria para ambos sexos, ya que para el docente objeto de estudio la práctica educativa es igualitaria tanto para alumnos como para alumnas, sin que para este existan apenas diferencias en unos y otros. Ya que como menciona Shimon, (2005), la educación sexista, todavía, en la sociedad en la que vivimos, la educación basada en la educación coeducativa sigue siendo un reto a superar por los profesores de Educación Física, sobre todo para el profesorado masculino, ya que el femenino posee una mayor percepción de la igualdad entre géneros, siendo un pensamiento personal el hecho de que esto se deba seguramente, a que estas sufrieron las consecuencias de una educación no igualitaria, y son conscientes de las mínimas diferencias en las capacidades reales entre chicos y chicas.

Otro aspecto importante, son los resultados obtenidos con respecto al pensamiento y opiniones del alumnado hacia la práctica docente, en comparación con el estudio realizado por Lameiras Fernandez et al. (2002). En dicha investigación, se menciona el rol de los discentes como los principales transmisores de las diferencias y estereotipos de género, ya que, en muchas ocasiones, son estos los que hacen las divisiones entre chicos y chicas al formar grupos para llevar a cabo una actividad e incluso formando competiciones entre sexos. Por esto, podemos deducir que a pesar de los resultados obtenidos en ambas dimensiones (*discriminación e igualdad de trato*), siguen estando los estereotipos fuertemente arraigados para ambos sexos, aunque en el análisis hayamos podido observar, que la mayoría del alumnado tiene una gran concepción de la igualdad, demostrando el pensamiento de igualdad entre chicos y chicas a la hora de realizar la práctica deportiva.

Por otra parte, centrándonos más en el agente socializador del profesor, como transmisor de los valores coeducativos en la práctica de la Educación Física, en comparación con otros estudios, podemos destacar el realizado por Ríos (2008) en el cual, se indica que la imagen proyectada por el agente *profesor*, entre otros (familia y escuela), es la base fundamental a la hora de transmitir estereotipos y roles sexistas dentro de un contexto social para fomentar o eliminar determinados estereotipos y roles mediante refuerzos, ya sean estos positivos o negativos, que son proporcionados al alumnado a través de las actividades practicadas durante las sesiones de clase, conllevando a la adquisición de diferentes conductas en el alumnado que se ven reflejadas en el trato existente entre alumnos de ambos sexos.

Por lo tanto, en comparación con el estudio llevado a cabo en este trabajo, puedo afirmar, que el docente evaluado hace un trabajo meritorio contribuyendo a la eliminación de esos pensamientos discriminatorios en sus alumnos, proyectando valores coeducativos a los alumnos, los cuales los consideramos como refuerzos positivos ya que la percepción que estos reciben de él, es de igualdad entre chicos y chicas, haciendo que todos formen parte de los diferentes roles que se llevan a cabo en las diferentes sesiones practicadas.

A pesar de que los resultados obtenidos indican una buena práctica por parte del docente estudiado, coincido con autores como García & Asins (1994), Perez García et al. (2011), Scraton (1993), Vázquez, Fernandez-García, & Ferro (2000), en la necesidad de seguir trabajando en una formación específica hacia los docentes y discentes en materia de igualdad de género, pero no solo debe ir encaminada a la ampliación de los conocimientos teóricos enfocados a dicha temática, sino a su vez internalizando un amplio abanico de prácticas, así como modos de comunicación que promuevan una posición más flexible que alimenten las identidades de sus alumnos y así, poco a poco ir cambiando la cultura de género en la escuela (Rich & Brown, 2002).

El objetivo de dicha formación debe de ser que los profesores adquieran una serie de competencias que conviertan sus conocimientos, habilidades y competencias en herramientas de trabajo para conseguir el objetivo social común de erradicar la desigualdad, comenzando por las aulas y terminando por la sociedad en general. Por lo tanto, teniendo en cuenta que los profesores, ya no solo de la asignatura de Educación Física, si no a su vez de todas las demás materias que se imparten en las escuelas, dedican gran parte su vida a educar a alumnos desde muy corta edad, estos se convierten en la base del cambio, teniendo un papel muy importante a la hora de construir una cultura de género escolar (Flintoff, 1993).

8. CONCLUSION

Para este apartado de la conclusión considero importante mencionar algunos de los objetivos principales de esta investigación los cuales se centran en el apartado *Análisis*, siendo estos objetivos el 5 y 6, siendo el primero (5), *evaluar la práctica docente en cuanto a las actitudes sexistas en la práctica de la Educación Física* y el segundo (6), *conocer aquellos estereotipos que se dan hoy en día en las clases de Educación Física mediante la evaluación del estudio realizado*.

Con respecto al primer objetivo, la conclusión será realizada en varias partes, correspondiendo estas a las partes en las que se han analizado los datos obtenidos en la investigación. En una primera parte, se llevará a cabo la correspondiente a la dimensión *discriminación*, en una segunda parte, la correspondiente a la dimensión *igualdad de trato*, y posteriormente a una conclusión general de ambas con una breve reflexión personal.

En una primera parte, con respecto a la dimensión *discriminación*, puedo concluir en función de los datos recogidos, que la opinión del alumnado con respecto a la práctica docente en el ámbito de la coeducación en general tiene una muy buena percepción y opinión acerca de como el profesor impartidor de la asignatura de Educación Física trata tanto a los chicos como a las chicas por igual, independientemente del género al que pertenezcan.

Por lo que, según los diferentes análisis de cada uno de los ítems, podemos concluir con el hecho de que, en la práctica docente estudiada, no existen diferencias en la percepción del profesor en ninguno de los aspectos que se ponen en práctica en las sesiones de Educación Física con respecto a esta dimensión. En estos aspectos, podemos destacar tres de los ítems o ideas.

En primer lugar, aquellos que están relacionadas con la confianza que posee el profesor hacia las capacidades físicas de los alumnos y alumnas teniendo confianza plena en la igualdad de habilidades que poseen los alumnos independientemente del género que posean.

En segundo lugar, el aspecto relacionado con la evaluación, ya que el docente no tiene en cuenta el sexo para este aspecto educativo, ya que todo el alumnado, ya sea chico o chica, parte del mismo punto de origen, brindándole la misma oportunidad de conseguir los objetivos y contenidos previstos en la programación didáctica, sin que exista predilección por un sexo u por otro.

Y, en tercer lugar, podemos destacar el aspecto relacionado con la motivación al alumnado, ya que el docente aporta feedback igualmente a los alumnos y alumnas para que todos consigan lo propuesto en el proyecto docente, aportando tanto refuerzos positivos como negativos.

De forma general y teniendo en cuenta estos tres aspectos destacados con anterioridad, puedo concluir esta dimensión con el hecho de que la práctica docente es altamente coeducativa, aportando las mismas posibilidades educativas tanto a chicos como a chicas.

En una segunda parte, con respecto a la dimensión *igualdad de trato*, he llegado a la conclusión de que en función de los ítems analizados, los alumnos participantes en la investigación consideran que el profesor trata por igual a los alumnos de ambos sexos, haciendo partícipes tanto a unos como a otros, organizando los grupos de trabajos de tal forma de que estos estén formado tanto por alumnos como por alumnas, teniendo una estructura mixta, sin que exista diferenciación del alumnado, confiando en ambos sexos a la hora de planificar la tarea, así como en la delegación de responsabilidades. Realizando correcciones en la práctica a todos los alumnos por igual, así como prestándoles atención de la misma forma.

Con respecto a los estereotipos sociales estudiados en el apartado *marco teórico*, puedo decir que actualmente, existen en el alumnado participante algunos aspectos que se encuentran arraigados en ellos, posiblemente por el contexto familiar en el que se desenvuelven o por el círculo social en el que conviven, aunque estos participantes engloban una minoría. Entre estos estereotipos podemos destacar el hecho de pensar que hay deportes que se encuentran más orientados a niños y otros a niñas, además de la existencia aún de pensamientos de que las chicas no se sienten tan atraídas por algunos deportes como los niños, así como la percepción errónea de que los varones tienen una mayor capacidad deportiva que las niñas.

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente mencionado, puedo concluir de manera general que la práctica docentes estudiada, está completamente enfocada a la coeducación, luchando por eliminar totalmente estos estereotipos arraigados en el alumnado, pero aún así, es necesario continuar trabajando en la materia, para que estas percepciones dejen de ser una realidad y pase a ser algo del pasado, ya que estos, una vez que los alumnos lleguen a la edad

adulta se pueden agravar causando otras actitudes y comportamientos machistas hacia el sexo contrario.

Para finalizar y concluir este trabajo me gustaría mencionar algunas limitaciones que he encontrado a la hora de su realización, sobre todo durante la recogida de datos.

La principal problemática se debe a que la investigación engloba un tema espinoso para algunos docentes, como es evaluar su propia práctica educativa y algunos no autorizaban dicha evaluación, ya sea por desconfianza, desconocimiento o temor a que salieran unos resultados no acordes a su propia percepción, por lo tanto, no permitieron la recogida de datos a su alumnado, solo pudiendo acceder al docente estudiado.

Dicho docente me permitió realizar la investigación sin ningún problema debido a la confianza que tengo con él, ya que he sido alumno suyo durante toda la educación obligatoria (Infantil, Primaria y ESO). Por lo que me ha sido fácil llegar hasta él, además de tener el consentimiento del equipo directivo del centro, así como del alumnado, respondiendo al cuestionario de forma sincera, sin mostrar desconfianza, ya que, a su vez, les impartí clases durante el período de prácticas del tercer curso del actual grado que estoy cursando.

Otro aspecto que destacar y no menos importante, es la relevancia e importancia que puede tener este trabajo de fin de grado a otros estudios relacionados, ya que la discriminación de género es un tema que se encuentra desgraciadamente a la orden del día, pudiendo encontrarse diariamente en periódicos, informativos televisivos o en programas de radio, artículos, noticias o tertulias. Por lo tanto, esta temática es útil a la hora de realizar investigaciones posteriores referentes al machismo social, maltrato de género o más concretamente en el ámbito escolar en lo referente al bullying. Además pudiendo enlazar o continuar esta investigación con otras relacionadas con problemas sociales que también están día a día en la sociedad, pudiendo derivar a hacer preguntas para posteriores investigaciones como: *¿Cómo influye la coeducación escolar en alumnos procedentes de familias conflictivas?*, o *¿Cuál es la relación entre la práctica docente no coeducativa y los casos de bullying entre alumnos de distinto sexo?*, o *¿Puede erradicarse el maltrato de género en adultos a través de una pronta educación por la igualdad en las primeras etapas educativas?*.

9. BIBLIOGRAFIA

- Acosta, F. M. (2012). Educar, enseñar, escolarizar: el problema de la especificación en el devenir de la pedagogía (y la transmisión). *Tendencias Pedagógicas*, (20), 13. <https://doi.org/ISSN 1853-9602>
- Alonso, J. A. (2007). Coeducación y Educación Física. *Sumuntán. Revista de Estudios Sobre Sierra Mágina*, (24), 165–179. Retrieved from https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/25124530/revistasierra.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1514564415&Signature=tXNJ5C48nBztZkt9Rcnm%2BDPsAnI%3D&response-content-disposition=inline%3Bfilename%3DEDUCACION_Y_GENERO._BELMEZ_DE_LA
- Andreu, E. C. (1999). De las escuelas de niñas a las políticas de igualdad. *Cuadernos de pedagogía*, (286), 43-47.
- Azorín, C. M. (2017). Actitudes hacia la igualdad de género en una muestra de estudiantes de Murcia. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 45–60. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.48715
- Baena, A., & Ruiz, P. J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en especial en educación física. *Aula Abierta*, 37(2), 111–121.
- Blández Ángel, J., Fernández García, E., & Sierra Zamorano, M. Á. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Universidad Complutense Madrid*, 11(2), 1–22.
- Castillo-Sánchez, M., & Gamboa-Araya, R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Actualidades Investigativas En Educación*, 13(1), 1–16. Retrieved from <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v13n1/a15v13n1.pdf>
- Cremades, M. A., Rodes, M. I., Simón, M. E., & Simón, M. N. (1991). Materiales para Coeducar. *El Comentario de Textos: Aspectos Cautivos*.
- D.R. Secretaria de Educación Pública. (2006). *Dirección General de Educación Física*. Mexico D.F.

- Durkheim, E. (1975). *Educación y sociedad* (Edición or). Barcelona: Península.
- Femina*, Les gestes d'un championne, n°278, 15 août 1912
- Flintoff, A. (1993). Gender, physical education and initial teacher education. *Equality, Education and Physical Education*, 184–204.
- Freixas, A., García, E., Jimenez, J. R., Sanchez, J. L., & Santos, M. A. (1993). *La coeducación, un compromiso social*. (Instituto Anzaluz de la Mujer, Ed.). Sevilla.
- García Carrasco, J., & García del Dujo, A. (1996). *Teoría de la educación. Educación y acción pedagógica*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- García, M., & Asins, C. (1994). *La coeducación en la educación física*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- García Pérez, R., Rebollo Catalán, M. A., Buzón García, O., González-Piñal, R., Barragán Sánchez, R., & Ruiz Pinto, E. (2010). Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa*, 28(1), 217–232.
- Gonzalez Gabaldón, B. (1999). Los estereotipos como factor desocialización en el género. *Comunicar*, 12. Retrieved from <http://www.redalyc.org/html/158/15801212/>
- Hall, S. (1982). Managing conflict, producing consent. *Social Sciences: A Foundation Course Milton Keynes*, 21(5).
- Jacobson, L., & Rosenthal, R. (1968). *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*. (Rinehart & Winston, Eds.).
- Lameiras Fernandez, L., Lopez Lopez, W., Rodríguez Castro, Y., D'Avila Pereira, M. L., Lugo Carro, I., Salvador Barroca, C. M., ... Granejo, M. (2002). La Ideología del rol sexual en países iberoamericanos. *Avances En Psicología Clínica Latinoamericana*, 20, 37–44.
- Lasaga, M. J., & Rodríguez, C. (2006). *La Coeducación en la educación física y el deporte escolar: Liberar Modelos*. (WANCEULEN Editorial deportiva, Ed.) (1st ed.). Sevilla.
- López Estévez, R. (2012). La coeducación en el área de Educación Física: revisión, análisis y factores condicionantes. *EFDeportes.Com*, 169. Retrieved from

<http://www.efdeportes.com/efd169/la-coeducacion-en-educacion-fisica.htm>

- Macías, V. (1999). *Estereotipos y deporte femenino. La influencia del estereotipo en la práctica deportiva de niñas y adolescentes*. Universidad de Granada.
- Martinez, M. C. (2006). *Motivación. coeducación y disciplina en estudiantes de Educación Física*. Universidad de Murcia.
- Olabarrieta, E. (1993). *Deporte y salud*. (Eroski, Ed.). Bilbao.
- Olivera, J. (2012). Juegos Olímpicos Londres 2012: la olimpiada de las mujeres. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 109, 7–10.
[https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2012/3\).109.00](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2012/3).109.00)
- Perez García, R., Rebollo-Catalán, Á., Vega, L., Barragán Sánchez, R., Buzón, O., & Piedra, J. (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación*, 23, 385–397.
- Pérez Ramirez, C. (1993). Evolución histórica de la Educación Física. *Revista Apunts de Educación Física*, 33, 24–38. Retrieved from
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=319135&orden=324369&info=link>
- Rich, E., & Brown, D. (2002). *Gender positioning as pedagogical practice in physical education*. (D. Penney, Ed.), *Gender and Physical Education: contemporary issues and future directions*. London: Routledge.
- Ríos, M. (2008). Criterios para el análisis de la socialización en la sesión de educación física escolar. *Tándem: Didáctica de La Educación Física.*, 28, 96–106.
- Rodríguez, D., Martínez, M. J., & Mateos, C. (2004). Identidad y estereotipos de la mujer en el deporte: una aproximación a la evolución histórica. *Revista de Investigación En Educación*, 2, 109–126.
- Sainz Varona, R. M. (1992). Historia de la educación física. *Cuadernos de Sección. Educación Física y Deportes*, (5), 27–47.
- Scraton, S. (1993). *Equality, coeducation and physical education in Secondary schooling*. (J. Evans, Ed.), *Equality, Education and Physical Education*. London: Falmer Press.

- Scraton, S. (1995). *Educación física de las niñas: un enfoque feminista*. Buckingham, Reino Unido.: Morata.
- Shimon, J. (2005). Red Alert: gender equity issues in secondary physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 76, 6–10.
- Subirats, M. (2010). ¿Coeducación o escuela segregada? Un viejo y persistente debate. *Revista de La Asociación de Sociología de La Educación (RASE)*, 3(1), 143–158.
Retrieved from
<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3110518.pdf>
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3110518.pdf>
- Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. (E. Octaedro, Ed.) (1st ed.). Barcelona.
- Subirats Martòri, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, (6), 49–78. Retrieved from
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1019459&info=resumen&idioma=SPA>
- Subirats Martòri, M., & Brullet Tenas, C. (1988). *Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta*. (Instituto de la Mujer, Ed.). Madrid.
- Valdivia, P. A. (2011). *La coeducación en la educación física escolar. Análisis de las teorías y metodologías asociadas del profesorado y su reflejo en el alumnado*. Universidad de Jaén.
- Valdivia, P. A., Molero López-Barajas, D., Campoy Aranda, T., & Lara Sánchez, A. J. (2013). La coeducación como instrumento para la integración en la actividad física y el deporte. In *El deporte como vehículo de integración* (1st ed., pp. 61–81). Sevilla.
- Vázquez, B., Fernandez-García, E., & Ferro, S. (2000). *Educación Física y género. Modelos para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y el profesorado*. Madrid: Gymnos.

10. ANEXOS

ANEXO 1

“CUESTIONARIO PARA LA VALORACIÓN DE LA COEDUCACIÓN EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA”

EDAD:

CURSO:

SEXO: Chico 0 Chica 1

A continuación, te presentamos un cuestionario ANÓNIMO para valorar la coeducación en las clases de Educación Física.

Por favor, contesta a todas las preguntas con la MÁXIMA SINCERIDAD posible y de FORMA INDIVIDUAL. Ten en cuenta que esto NO ES UN EXAMEN, no hay respuestas verdaderas o falsas, ni buenas ni malas. NO INFLUIRÁ EN TU NOTA DE NINGUNA MANERA. NO HAY NINGUNA RESPUESTA MEJOR QUE OTRA.

PREGUNTA CUALQUIER DUDA QUE TENGAS.

INSTRUCCIONES PARA RELLENAR EL CUESTIONARIO.

- Lee atentamente cada pregunta y las diferentes opciones de respuesta antes de contestar, debiendo seleccionar la que te parezca más adecuada.
- En las preguntas con escala de 10 a 100 marca el valor que más corresponda a tu opinión, teniendo en cuenta que el valor mínimo corresponde a que NO ESTAS NADA DE ACUERDO y el valor máximo estas MUY DE ACUERDO.
- En aquellas preguntas en las que la respuesta SI o NO, marca la que consideres la que tu creas.

PREGUNTAS	Totalmente en desacuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Reparte el material por igual entre los alumnos y las alumnas.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
2. Cuando evalúa, no tiene en cuenta si se trata de una alumna o un alumno, sino la capacidad de cada uno.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
3. Normalmente nos organiza de modo que en el mismo grupo hay chicos y chicas.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
4. Cree que el nivel de mejora física puede ser diferente según seas chico o chica.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
5. No utiliza el mismo tipo de expresiones para dirigirse a alumnos que a alumnas.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
6. Hace que tantos las chicas como los chicos participen.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
7. Presta diferente atención a las chicas que a los chicos.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	

8. Cree que los chicos y chicas parten de un nivel de capacidad distinto según las diferentes actividades.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
9. Emplea un tono verbal distinto para chicas que para chicos.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
10. Cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial, sin valorar si es chico o chica.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
11. Se interesa y preocupa de forma diferente por las alumnas que por los alumnos.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
12. Nos propone actividades distintas a las chicas que a los chicos.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
13. Utiliza como ejemplos tanto a chicos como a chicas.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
14. Motiva y anima de forma diferente a los chicos que a las chicas.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
15. Piensa que las chicas y los chicos pueden aprender y mejorar por igual.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
16. Escucha por igual las propuestas que hacen los chicos que las que realizan las chicas.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
17. Emplea las mismas normas para las alumnas que para los alumnos.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
18. Delega responsabilidades tanto en chicas como en chicos.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
19. No dedica el mismo tiempo de atención y corrección a los chicos que a las chicas.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACION