

La coeducación en el área de Educación Física: revisión, análisis y factores condicionantes

Roberto López Estévez

lopez_roberto2004@yahoo.es

Diplomado en Magisterio de Educación Física
Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
(España)

Resumen

El presente trabajo viene a desarrollar una serie de factores y condicionantes en función del género dentro del área de Educación Física. Para ello se ha realizado, en primer lugar, una revisión y un análisis basado en la literatura especializada en la Educación Física coeducativa, a partir de diferentes estudios, experiencias e investigaciones. Los datos y la información obtenida ponen de manifiesto las restricciones que se desprenden del proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Física, como área de conocimiento inmersa en un contexto educativo mixto. Por tanto, la Coeducación Física aboga por combatir esta lacra sociocultural, mediante nuevas propuestas de acción educativa que superen los hándicaps de la escuela mixta, e impliquen activa y permanentemente a los diferentes agentes y organismos que configuran la comunidad educativa.

Palabras clave: Educación Física. Coeducación. Estereotipos. Prejuicios. Género. Sexista. Currículo oculto.

1. Introducción

Rousseau (1762), en su obra *El Emilio o la Educación*, no dejaba dudas sobre el papel del hombre y la mujer en relación con la actividad física; en este sentido afirma que: "La prioridad del entrenamiento corporal es común a ambos sexos, aunque se dirige a objetivos diferentes. En el caso de los chicos, su meta consiste en desarrollar la fuerza, en el caso de las chicas, en suscitar encantos." (Citado por Scharagrodsky, 2004, p. 60)

Desde luego, el filósofo y pedagogo suizo anticipaba en sus escritos una desigualdad que hoy en día continúa siendo vigente en el campo de la Educación Física y el Deporte, así como en otros sectores de la sociedad del siglo XXI.

Desde diversos colectivos, sindicatos, asociaciones de profesorado, etc. se han venido haciendo esfuerzos para paliar las tendencias sexistas en la escuela, con cursos, congresos y experiencias coeducativas, entre otros.

A ello se han sumado acciones institucionales que han hecho posible cambios en la actual legislación educativa española, que incluye el principio de igualdad de oportunidades entre los sexos y la incorporación en el currículo de este principio como un eje o tema transversal. Como ejemplo tenemos el Día Internacional de la Mujer cada 8 de marzo.; el Día Internacional contra la violencia hacia las mujeres, el 25 de noviembre y las campañas anuales del juego y juguete no sexista, no violento.

Al respecto, Blanco (2000) aprecia cierto énfasis en la idea de igualdad entre hombres y mujeres, pero reconoce que dentro del espacio escolar las cosas han cambiado poco.

2. Antecedentes

González (2005) atribuye a la igualdad de oportunidades y la no discriminación por razón de sexo en el mundo de la educación, al contexto histórico y socio-cultural en el que la mujer se ha desarrollado y

continúa desarrollándose. La imagen de la mujer siempre ha estado ligada a la idea de maternidad, ya que a lo largo de la Historia ha representado un rol orientado a la supervivencia de la especie humana.

Los estudios e investigaciones arrojan luz sobre la reproducción de estereotipos y prejuicios sexistas en el área de Educación Física, demostrando con ello las limitaciones y debilidades que tiene la enseñanza mixta en materia coeducativa; lo cual puede provocar un prematuro abandono de la actividad-físico deportiva, de acuerdo a como dispone Saarinen (1987): "actitudes previas negativas o de indiferencia configuradas en las clases de Educación Física". (Citado por Vázquez, 2002, p. 27)

Según Méndez (2007) la actitud de las mujeres hacia la práctica de actividad físico-deportiva es influida por las percepciones que tiene la familia, especialmente el padre y la madre; pero esta percepción está determinada por el nivel educativo, encontrándose que con una mejor base formativa, se incrementarán los niveles de motivación y predisposición hacia la práctica de actividad física.

Dentro del contexto educativo, las investigaciones realizadas (González, 2005; Táboas y Rey, 2011) a través del análisis de contenido de las fotografías que se publican en los libros de texto de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria española, concluyen que mediante la utilización de este material didáctico aparecen elementos que contribuyen a la reproducción de estereotipos.

Fasting (2000) muestra como en las clases de Educación Física mixtas los chicos monopolizan las acciones en los juegos colectivos limitando la participación y la implicación de las niñas en el desarrollo de las actividades. (Citada por Makazaga, Llorente y Kortabitarte, 2001)

García y Martínez (2000) ponen de manifiesto diferentes problemas acaecidos durante las sesiones de Educación Física escolar, donde la separación en las actividades en función del sexo y una mayor comunicación y atención a favor de los chicos parece ser una conducta bastante generalizada. (Citados por Lleixá, 2003)

En base esta regularidad, Scharagrodsky (2004) establece una serie de categorías en su investigación donde se ponen de manifiesto diferentes marcadores con tono sexista y estereotipados en las clases mixtas de Educación Física escolar; entre estos marcadores encontramos que lo femenino es un refuerzo de lo negativo, que la asimetría corporal es un denominador común y la esencialización de lo masculino y lo femenino.

En esta línea procedimental, dentro del área de Educación Física, Scraton (1995) critica a la enseñanza mixta en su obra, ya que ante las pruebas y datos disponibles este modelo no logra que las chicas y los chicos partan de una misma situación, y postula que "esto no significa que las chicas sean incapaces de lograr niveles semejantes de destreza" (p. 97).

Esta situación se origina a través del "sistema sexo-género" (Agirre, 2002, p. 184), por el que se proyectan unas expectativas y se asignan unas funciones determinadas a cada persona en función de su sexo y no de sus propias capacidades.

Por tanto, la mera reunión de ambos sexos en una misma clase o aula, configuración propia de la escuela mixta, y en función de una misma programación didáctica y sus correspondientes unidades didácticas de Educación Física, no resuelve el conflicto de la discriminación sexista.

La enseñanza coeducativa implica educar conjuntamente a chicas y chicos procurando que se den las condiciones para que tengan una igualdad de oportunidades real, a través del respeto y la valoración de las características de ambos grupos y de cada persona en particular.

Al respecto, Velázquez (2001) cree firmemente que "uno de los propósitos de la coeducación es precisamente ayudar a al alumnado a superar racional y afectivamente los prejuicios que impiden que uno y otro sexo puedan convivir, trabajar y divertirse conjuntamente." (p. 94)

3. Delimitación conceptual

El presente trabajo, posee un vocabulario específico con el que debemos estar familiarizados.

Por ello es necesario, la comprensión de algunos términos que aparecen frecuentemente en la consulta de las fuentes documentales utilizadas, con el fin de ayudarnos a entender la importancia de abordar una enseñanza coeducativa:

- **Educación mixta:** educación conjunta de niños y niñas por el que se transmiten formas y contenidos aparentemente neutros y universales, pero estereotipados y dominantes en la realidad, sin tener en cuenta diferencias individuales o colectivas.
- **Coeducación:** es una forma de educación que considera que los alumnos y alumnas tiene o han de tener los mismos derechos y oportunidades. Supone, entre otras cosas, no aceptar el modelo masculino como universal, tratar de corregir los estereotipos sexistas, proponer un currículo equilibrado dirigido a eliminar las desigualdades existentes, desarrollar todas las cualidades individuales independientes del género y actuar intencionalmente en contra de la discriminación sexual.
- **Estereotipos:** son configuraciones sociales sobre supuestos atributos naturales de hombre y mujeres.
- **Actitudes sexistas:** hacen referencia a predisposiciones personales o grupales que, consciente o inconscientemente, contribuyen a discriminar a las personas en función de su sexo-género.
- **Discriminación positiva:** es la actuación intencionada dirigida a favorecer a grupos de personas que parten o se encuentran en una posición inferior, marginal o desventajosa.
- **Androcentrismo:** se utiliza para explicar que la ciencia actual está construida desde el punto de vista de los hombres, el cual se convierte en medida de todas las cosas.

Finalmente, para centrar hacia donde se dirigirá el análisis que se realizará a lo largo del trabajo, resulta conveniente partir de la diferencia conceptual entre sexo y género. Por un lado, Llorente (2002) define el **sexo** como "las diferencias entre mujer y hombre basadas en las características biológicas, que están determinadas genéticamente." (p. 4).

Por su parte, Mosquera y Puig (1998) indican que el **género** "hace referencia a la forma en que estas diferencias biológicas se interpretan y se traducen en comportamientos, actitudes, valores y expectativas sociales, lo que significa que estamos hablando de una construcción social y no de una realidad biológica" (p. 100).

Si bien las diferencias biológicas han de incorporarse en el área de Educación Física como consustanciales a partir del momento en que estas intervienen y comienzan a marcar las diferencias naturales entre chicos y chicas, es el enfoque del género como construcción y aprendizaje social en el que más se va a intervenir en el desarrollo de esta labor.

De esta manera, el género supone un proceso de aprendizaje de aquello que culturalmente y socialmente es atribuido o designado como masculino o femenino. Por tanto, se aprende a ser niño o niña desde la primera socialización, interiorizando y asumiendo un conjunto de normas, valores y estereotipos de género.

4. Marco legal y curricular

La **Constitución Española (1978)** regula toda una serie de principios que favorecen la convivencia en nuestro país con el fin de que ésta se lleve a cabo, en la mayor medida, en un clima de libertad y democracia posible. En su articulado catorce indica la no discriminación por sexo de la siguiente forma: "los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social." (BOE núm. 311.1, p. 29316)

Posteriormente, la **Ley Orgánica 8/1985, de 3 de Julio, Reguladora del Derecho a la Educación** (L.O.D.E.) se ofrece una educación mixta, universalizándose en nuestra materia el currículo masculino, anulándose el femenino, propio de una sociedad sexista.

Con la **Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo** (L.O.G.S.E.), se establece como principio educativo, la formación en la igualdad entre sexos y el rechazo de toda forma de discriminación. El fin que se persigue es evitar que las desigualdades sociales basadas en el género sean transmitidas por la educación académica.

Actualmente, dentro del sistema educativo español la coeducación vislumbra una referencia explícita y que está recogida en los siguientes aspectos legales:

En la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación** (L.O.E.) la coeducación aparece como uno de los principios vertebradores cuando reconoce "El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres." (BOE, núm. 106, p. 17164)

También entre los fines de la educación se expresa claramente:

El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas. (BOE, núm. 106, p.17165)

Según el Consejo Superior de Deportes (2009), la aprobación en España, de la **Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres** (L.O.I.), refleja la voluntad de crear el marco normativo adecuado y favorable para seguir avanzando hacia una sociedad más justa y democrática; por ello, existe una demanda acerca del fomento de estrategias coeducativas en el ámbito escolar.

Más concretamente, desde el área de Educación Física, debemos ajustarnos a lo estipulado en los **currículos oficiales de enseñanzas mínimas** de nuestro país que nos propone la administración para las diferentes etapas educativas.

La L.O.E. entiende por currículo: "el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley." (BOE, núm. 106, p. 17166)

Por lo tanto, debemos realizar un análisis crítico que garantice la coeducación y basado en los elementos del marco curricular que postula la actual ley educativa:

En relación a los **objetivos** curriculares, Castro (2007) critica la relevancia que se le dan a los objetivos relacionados con las actividades deportivas, por encima de los objetivos orientados a la salud integral del alumnado y de las manifestaciones de la motricidad humana a través de la expresión corporal.

El tratamiento de las **competencias básicas** en los currículos vigentes, tiene entre sus fines la igualdad de género entre hombres y mujeres, y como fruto de esta finalidad aparece la competencia social y ciudadana.

Dentro de los **contenidos** del currículo, desde una perspectiva de género se demanda un equilibrio y una compensación de los contenidos de salud y expresión corporal con el resto. Desde una vertiente intradisciplinar entre los diferentes bloques de contenidos, se trabajarán aspectos relacionados con el conocimiento mutuo, la confianza, la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos (Castro, 2007).

Sánchez (2002) recomienda orientar el desarrollo de los contenidos a la participación, cooperación y tolerancia y no a la competición; es decir priorizar los juegos cooperativos frente a los juegos competitivos, otorgando prioritariamente un enfoque lúdico a las actividades. En esta línea es beneficioso incluir contenidos novedosos para los alumnos y alumnas, de manera que no tengan una carga sexista previa para el alumnado.

Acerca de la **metodología** que plantean los currículos, habría que añadir ciertas orientaciones desde el punto de vista de la coeducación; así, Castro (2007) propone hacer hincapié en la sistematización en la utilización y ocupación de los recursos materiales y espaciales, así como planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo en muy en cuenta las técnicas y los estilos de enseñanza, ya que el profesorado de Educación Física no puede dar rienda libre a la improvisación y carta blanca al alumnado en las sesiones. Ello desencadenará como consecuencia un proceso desigual a la hora de optar a determinados espacios y materiales por parte de las chicas.

En relación a los **criterios de evaluación** que prescribe el currículo, será necesario persistir en un análisis previo que valore el posterior progreso del alumnado. Para ello deberemos prestar especial atención a que las valoraciones no resulten discriminatorias en función del sexo o de determinadas características psicofísicas; de las cuales, algunas van a ser consecuencia de los procesos de maduración sexual asociadas a determinadas edades; dentro de estos procesos, la presencia de la menarquía puede ocasionar diferentes reacciones fisiológicas y emocionales, lo cual no debe ser un obstáculo insalvable para el desarrollo de las actividades.

Por lo tanto, la adopción de un diseño curricular abierto y flexible, va a permitir al profesorado concretar las intenciones educativas, en función de las características específicas de alumnos y alumnas.

El enfoque coeducativo no puede limitarse a una intervención anecdótica y parcial en el currículo educativo; la coeducación supone un replanteamiento de la totalidad de los elementos implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el área de Educación Física:

- desde las finalidades educativas más remotas a los objetivos y competencias básicas más operativos.

- desde los contenidos básicos al diseño de las Unidades Didácticas y sus correspondientes sesiones.
- desde la organización del sistema y el centro a las relaciones de comunicación en el aula
- desde las orientaciones metodológicas generales al diseño de las experiencias de enseñanza y aprendizaje.
- desde la fijación de criterios de evaluación al diseño de instrumentos y técnicas en el proceso de enseñanza y en el proceso de aprendizaje.

Trata a su vez de implicar a toda la comunidad educativa a través del **Proyecto Educativo de Centro** (PEC), el cual contemple la coeducación desde dos vertientes: en primer lugar evitando aquellos planteamientos, actitudes y expresiones que favorezcan o permitan la discriminación sexista, y en segundo lugar, mediante la intervención positiva, promocionando el desarrollo personal, equilibrado y cooperativo de todos los miembros de la comunidad.

Al respecto, Bonal y Tomé (2007) afirman:

La traducción en la práctica de un PEC verdaderamente coeducativo supone tener que ir más allá de la declaración formal de intenciones y afrontar retos en aspectos cuya modificación genera habitualmente incomodidad, porque afecta a la ideología, a las relaciones con el propio alumnado, con las familias o con la Administración educativa, o a las propias relaciones sociales cotidianas. (p.69)

La Educación Física coeducativa es uno de los soportes donde se va a asentar gran parte del proyecto coeducativo de un Centro Escolar ya que en las clases de EF., al trabajar con el movimiento y el cuerpo como instrumentos educativos se pueden exacerbar estereotipos de género; en ese sentido, deberemos evitar todos los estereotipos y actitudes sexistas ocultos o explícitos que se puedan generar, propiciando un ambiente de respeto, aceptación, solidaridad..., erradicando cualquier práctica con orientación sexista, así como el uso de materiales curriculares, espacios y orientaciones metodológicas diferenciadas por cuestión de género.

Tras dichas deliberaciones, en nuestra área de conocimiento debemos desarrollar un modelo integral de Coeducación Física. Diferentes autores (López, 1992; Pérez y Peiró, 1992, Subirats, 1988 y Turón, 2003) defienden este modelo coeducativo en el área de Educación Física en contra del arquetipo dominante masculino. (Citados por Castro, 2007)

5. Estereotipos, prejuicios y actitudes sexistas en el área de Educación Física

Siguiendo la línea marcada por la coeducación, desarrollaremos un estudio de la Educación Física desde una perspectiva de género abordando temáticas como el currículo, el lenguaje, las actitudes, el tiempo y el espacio, las actividades de enseñanza y aprendizaje, los recursos materiales, la metodología, la evaluación, el profesorado y el alumnado, que pondrán de manifiesto los sesgos de género en la transmisión de contenidos educativos.

La Educación Física es una de las materias escolares en las cuales el **currículo** tiene tanto o más contenido oculto como manifiesto. Lovering y Sierra (1998) definen el currículo oculto como "el conjunto interiorizado y no visible, oculto para el nivel consciente, de construcciones de pensamiento, valoraciones, significados y creencias que estructuran, construyen y determinan las relaciones y las prácticas sociales de y entre hombres y mujeres." (Citados por Castro, 2007, p. 124)

Uno de los elementos más investigados en la transmisión de valores y actitudes a través del currículo oculto es la utilización de códigos de género en **el lenguaje**. En el léxico utilizado durante las clases de Educación Física, se pueden identificar frases, expresiones y lexemas que muestran durante la práctica de actividad físico-deportiva la discriminación, la subordinación y la desvalorización del género femenino.

La terminología empleada durante las sesiones supone una jerarquía, donde el modelo masculino se convierte en una norma. Subirats (1988) afirma que "en las clases de Educación Física este aspecto cobra aún mayor gravedad, no tanto por la inexistencia de un lenguaje femenino, sino por cuanto éste es utilizado de manera despectiva y negativa." (Citada por Corpas, Toro y Zarco, 2006, p. 88)

De igual manera, existen ciertas **actitudes** que muestran ciertos comportamientos corporales que transmiten relaciones de dominación, derechos y privilegios, que dan lugar a determinadas situaciones recurrentes en el área de Educación Física. Cuando se produce una actitud considerada como típicamente femenina, ésta debe ser corregida y modificada por parte del profesorado, tanto si se da en un niño como en una niña. (Subirats, 1988, Citada por Lasaga y Rodríguez, 2006).

Esta desigualdad aparece, quizás, como en ninguna otra disciplina escolar, relacionada estrechamente con el **tiempo** y especialmente, con el uso de **espacio**.

Generalmente, los chicos tienden a ocupar las zonas principales o que presentan un punto de referencia (áreas, porterías, canastas,...), mientras que las chicas son relegadas a un espacio residual, de carácter periférico muy frecuentemente, que limita el desarrollo de su actividad motriz. Desde este preciso momento, aunque en la realidad esto no desencadene ningún conflicto en el alumnado, se van imponiendo una serie de relaciones dominantes con un marcado carácter sexista; esta hegemonía en el espacio de juego es puesta en tela de juicio por Tomé y Ruiz (2002) cuando declara que "es un escenario donde las chicas empiezan a asumir que deben desarrollar estrategias de adaptación que no impliquen conflicto." (p. 81)

En relación al tiempo, debemos entenderlo como una variante de amplitud en que se suceden los distintos estadios de una misma cosa o acontece la existencia de cosas distintas en un mismo lugar. También el tiempo es un elemento inconstante en Educación Física, ya que encontramos que el tiempo de actividad motriz es mayor en los varones, y que éstos son los que marcan, por regla general, los tiempos decisivos en el inicio, transcurso y final de las actividades físico-deportivas.

Otro elemento a tener en cuenta es el diseño y la programación de las **actividades de enseñanza y aprendizaje** por parte del profesorado. Si el espacio de juego es desigual, se puede sentir que la actividad estará condicionada de la misma forma. Las actividades suelen tener una atribución de género masculino, y es por ello que el colectivo de chicos está mayoritariamente más motivado que las chicas, por que el modelo ofertado se ajusta más a sus intereses, o más bien con los valores que socialmente se atribuyen a los chicos.

La mayoría de las relaciones e interacciones que se configuran durante la práctica de actividades físico-deportivas tienden a ser asimétricas. Existe un elemento jerárquico dentro de las actividades que van a desarrollar un mayor nivel de participación, en función la ausencia o presencia de reglas y de la utilización de recursos materiales.

Los **recursos materiales** también han sido etiquetados como masculinos y femeninos dentro del área de Educación Física. El empleo de unos materiales por parte de unos u otros que no se encuentren dentro

de esta categoría marcada socialmente, no estarían cumpliendo con el guión establecido y entrarían a formar parte del estigma de la ganancia o pérdida varonil.

Tomé y Ruiz (2002) destacan que un balón no es un elemento simbólico, sino un signo que identifica y separa a los chicos de las chicas; por lo tanto, se traducirá en un menor contacto del móvil por parte del sexo femenino. Por lo tanto, tendremos que prestar especial atención a los materiales y su incursión en la definición de identidades individuales y colectivas.

Dentro de la **metodología**, existe un sentimiento común y crítico por parte de la literatura consultada (Castro, 2007; Corpas, Toro y Zarco, 2006; Lasaga y Rodríguez, 2006; Lleixá, 2003 y Subirats, 2007) en la comunicación y atención preferente que, en las clases de Educación Física, reciben los niños respecto a las niñas, medido a través del diferente número de interacciones que el profesor o la profesora realiza con unos u otras.

Otro de los elementos metodológicos que presenta más controversia es la organización de grupos, donde los alumnos tienden a agruparse espontáneamente por sexos, niveles de habilidad motriz o por afinidad; y este hecho es más acusado cuando hay competición por medio.

Tal y como sucede con los diferentes elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje analizados anteriormente, **la evaluación** puede ser igualmente tratada con un carácter discriminatorio y sexista si no se tienen en cuenta ciertas consideraciones. Para ello es preciso, por una parte, partir de la evaluación inicial de nuestro alumnado y, por otra parte, establecer no sólo una evaluación de carácter normativo o criterial sino también de carácter formativo.

Por una parte, Lleixá (2003) aboga por utilizar una evaluación criterial "que valore realmente los aprendizajes realizados y relativizar los resultados en test estandarizados" (p.125).

Es necesario, no realizar una evaluación centrada en el rendimiento sino en el proceso y progreso individual de cada alumno y alumna; al respecto, Posada (2000) apuesta por valorar con instrumentos coeducativos que evalúen tanto el proceso de aprendizaje como el proceso de enseñanza.

Por último, atenderemos a los verdaderos protagonistas del proceso educativo en Educación Física; estamos hablando de los recursos personales, entre los que fundamentalmente atenderemos al profesorado y el alumnado presentes en las clases de Educación Física.

El **profesorado de Educación Física**, está influido por las expectativas que tenga sobre sus alumnos y alumnas, y ello puede ser otra fuente de desigualdades, reforzando cualidades socialmente esperadas, donde se reproducen prejuicios y roles de género. De manera, que las expectativas de los docentes pueden ser diferentes si se trata de un chico o de una chica.

En la investigación de Scharagrodsky (2004), el profesorado de Educación Física ha puesto de manifiesto que, a pesar de que explícitamente se menciona la coeducación y la igualdad de oportunidad en ambos sexos, las diferencias jerarquizadas continúan en el entorno escolar. Las expectativas tienden a realizarse por sí solas, ya que con el tiempo los presupuestos se acaban cumpliendo (Vaquero, 2001, Citada por Llorente, 2002).

Estas diferentes expectativas del profesorado pueden conllevar, además, a la desigualdad por otra segunda vía, surgida del principio psicológico de que las percepciones que se tengan de una persona pueden

conducir a la modificación de las actitudes y conducta de dicha persona, es el conocido efecto Pigmalión estudiado por Rosenthal y Jacobson. Al respecto, Lasaga y Rodríguez (2006) se pronuncian afirmando que "si el profesorado cree en la capacidad física de las niñas y en sus posibilidades motrices, desarrollarán al máximo todo su potencial independientemente del estereotipo femenino." (p. 23)

En relación al **alumnado**, los propios esquemas conceptuales de los niños y las niñas quienes, partiendo de una formación inicial familiar de carácter sexista, adoptan desde tempranas edades papeles en razones del sexo, en cuanto a la distribución de sus tareas y juegos en el hogar. Vázquez y Álvarez (1990) sostienen que los niños y las niñas son también agentes transmisores de los estereotipos sexuales, los cuales se van configurando a partir de un proceso de socialización temprano. (Citadas por Corpas, Toro y Zarco, 2006)

En este sentido, tal y como establecen Colás y De Pablos (2003) "la familia es la principal transmisora de la cultura, de las normas y patrones sociales de género que rigen la sociedad de la que forma parte." (Citados por Castro, 2007, p. 123)

6. Conclusiones

De acuerdo con Zagalaz (2008) consideramos de gran importancia la ampliación del marco de oportunidades para que las chicas tengan acceso al ejercicio físico en el entorno educativo, ya que en muchas ocasiones "las carreras deportivas de éxito en el mantenimiento de un buen estado físico comienzan con clases de Educación Física desde una edad temprana." (p. 536)

Por ello, se hace necesaria la intervención a través de una orientación desde las primeras etapas educativas que posibilite que las personas puedan elegir libremente, en función de sus capacidades y preferencias, sin ninguna imposición social preestablecida, evitando así que el momento de la elección académica y profesional nos limitemos a reproducir las divisiones tradicionales.

Tena (2001) sostiene que "sólo los mayores tenemos estereotipos establecidos. Para los pequeños no existen juegos o juguetes solo para niños o solo para niñas" (Citado por González, 2005, p. 79)

Tras esta reflexión, es vital el fomento, el desarrollo y la consolidación de la coeducación en las etapas de educación infantil y primaria, ya que el alumnado acude regularmente al colegio y pasa una considerable parte del tiempo en la escuela.

Por lo tanto, los agentes educativos y sociales que conviven en un centro docente deben tener en cuenta que la educación debe sostenerse sobre los principios democráticos y ajustarse al soporte legal vigente, que tanto esfuerzo y tesón ha costado consensuar y legislar, con el fin que las nuevas generaciones de ciudadanos y ciudadanas se desenvuelvan en un sistema social de respeto, justicia e igualdad mutua y recíproca, con una capacidad crítica y autónoma a la hora de tomar decisiones.

Al respecto, Panchón (2007) afirma: "La prevención en el ámbito educativo es una herramienta eficaz para romper con las relaciones de dominio y los estereotipos sexistas en las diferentes culturas." (Citado por Quevedo, Téllez, Buena-Casal y Bermúdez, 2008, p. 837)

En esta misma línea, desde el deporte de alto rendimiento existen algunas demandas al respecto; en esta tesitura Zabell (2007) declara que "la solución a la igualdad de hombres y mujeres en el deporte debe nacer en la escuelas ya que es esencial trabajar desde la base."; sino los problemas y los déficits en las participación de actividad físico-deportiva serán un hecho real en las posteriores etapas educativas. Ello no

deja lugar a dudas en que la formación del profesorado en la educación superior es básica para la eliminación de actitudes y estereotipos sexistas.

En definitiva, la escuela no puede permanecer ajena a lo que acontece en el exterior, ya que se reproducen en ella todas y cada una de aquellas desigualdades existentes en nuestra sociedad. Desde la escuela, como ente promotor del cambio social se debe buscar el camino hacia la igualdad entre ambos sexos, admitiendo las diferencias y similitudes en tanto que seres humanos son, y así desarrollar valores de respeto al margen de los estereotipos sexistas.

Con esta premisa fundamental debemos considerar nuestra materia como un lugar idóneo para acometer este cambio social, promoviendo un ambiente coeducativo, de igualdad y equidad entre ambos sexos, cómo base de respeto hacia el otro sexo en nuestra cultura.

Nuestra intención educativa debe ir encaminada hacia un proceso de concienciación y sensibilización que nos permita detectar situaciones de desigualdad entre sexos; para ello tenemos que disponer de diferentes herramientas y estrategias que nos permitan generar mecanismos de adaptación que eviten estas acciones discriminatorias. Llorente (2002) somete a crítica algunas de las medidas adoptadas para impulsar la coeducación y la igualdad de oportunidades, ya que están consiguiendo efectos opuestos a lo esperado.

Por lo que se hace necesario una revisión y un análisis crítico, dinámico y constante, si no queremos que la Coeducación Física sea comparada con Sísifo y su eterna condena.

La responsabilidad del docente en el área de Educación Física en materia coeducativa debe dirigirse hacia la formación de un alumnado que respete y valore los principios democráticos de la sociedad en la que convive, y crear un ambiente coeducativo estimulando la complicidad con las demás áreas de conocimiento, ya que sin esta perspectiva interdisciplinar las intenciones educativas caerán en agua de borrajas.

Todo este proceso de acción, a través del área de Educación Física, debe ser un mecanismo que desencadene una praxis orientada al desarrollo de habilidades que permitan al alumnado adquirir y desarrollar procedimientos que resuelvan conflictos o problemas. Esto ocurre igualmente en otras asignaturas en el que el alumnado está sometido a la resolución de problemas mediante la aplicación de diferentes estrategias y operaciones.

Wandzilack (1985) sostiene que "una de las mayores tareas a que se enfrentan los educadores es ayudar a sus alumnos/as a formar un sistema de valores que les servirá como guía a la hora de tomar decisiones de índole moral." (Citado por López, Monjas y Pérez, 2003, p. 170)

Desde la perspectiva de la Coeducación Física, los conflictos deben afrontarse de forma constructiva y generar en el alumnado un valor educativo; esto proporcionará a los discentes unas habilidades de índole social (asertividad, empatía, diálogo, consenso,...) en pro de unas adecuadas relaciones interpersonales entre chicos y chicas, que les permitirán un desarrollo de su equilibrio personal y su inserción social.

"La Educación Física es ante todo una educación de una célula;
la mujer es la célula-madre de la humanidad."
(Tissié, 1919, Citado por el Instituto de la Mujer, 2008, p.24)

Referencias bibliográficas

- Agirre, A. (2002). Orientar para la igualdad, orientar desde la diferencia. En González, A. y Lomas, C. (coords.). *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia* (183-191). Barcelona: Grao.
- Blanco, N. (2001). *Educación en Masculino y Femenino*. Madrid: Ediciones Akal.
- Bonal, X. y Tomé A. (2007). Metodologías y recursos de intervención. *Cuadernos de Pedagogía*, 245 (56-69).
- Castro, N. (2007). Análisis de los contextos estructurales que afectan a la Educación Física e inciden en la construcción de género. *Revista Fuentes*, 7 (117-131).
- Consejo Superior de Deportes (2009). Manifiesto por la igualdad y la participación de la mujer en el deporte. *En Revista ADAL* 34 (14-15). Asociación de profesorado de Educación Física.
- Constitución Española de 1978. *Boletín Oficial del Estado* núm. 311.1 de 29/12/1978, (pp. 29313 a 29424), <http://www.boe.es/boe/dias/1978/12/29/pdfs/A29313-29424>
- Corpas, F.; Toro, S. y Zarco, J.A. (2006). *La coeducación e igualdad de los sexos en el contexto escolar y en la actividad de educación física. Estereotipos y actitudes sexistas en la educación física. Intervención educativa*. En el Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006: Educación Física I. Antología. (85-94). México: Secretaría de Educación Pública.
- González, M. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de la Educación Física escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de Secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5 (77-88).
- Instituto de la Mujer (2008). *Mujer y Deporte*. Madrid: Catálogo general de publicaciones oficiales del Ministerio de Igualdad.
- Lasaga, M. J. y Rodríguez, C. (2006). *La Coeducación en la Educación Física y el deporte escolar: liberar modelos*. Sevilla: Wanceulen.
- López, V. M.; Monjas, R. y Pérez, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la Educación Física escolar*. Barcelona: Inde.
- Lleixá, T. (2003). *Educación Física hoy. Realidad y cambio curricular*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Llorente, B. (2002). *La coeducación en el deporte en edad escolar*. Comunicación presentada a las Jornadas de Deporte Escolar: Área educadores y educadoras (1- 48). Bilbao, España.
- Makazaga, A.; Llorente, B. y Kortabitarte, B. (2001). La coeducación en el deporte en edad escolar. *En Actas del Congreso Mujer y Deporte*. Bilbao, España.
- Méndez, M. (2007). *Mujer, deporte y violencia. Estética y participación*. En el Bloque: Aspectos psicosociales de la Educación Física y el Deporte. Comunicación oral presentada en el II Congreso Internacional y XXIV Congreso Nacional de Educación Física. Palma de Mallorca, España.
- Ministerio de la Presidencia. *Boletín Oficial del Estado* núm. 238 de 4/10/1990, p. 28936. http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-1990-24172
- Ministerio de la Presidencia. *Boletín Oficial del Estado* núm. 106 de 4/5/2006, pp. 17169-17183. http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2006-7899
- Mosquera, M. J. y Puig, N. (1998). Género y edad en el deporte. En García, M.; Puig, N. y Lagardera, F. *Sociología del deporte*. (99-113). Madrid. Alianza Editorial.
- Posada, F. (2000). *Ideas prácticas para la enseñanza de la Educación física*. Lérida: Agonós.
- Quevedo, R.; Quevedo, V. J.; Téllez, M.; Buena-Casal, G., y Bermúdez, M. P. (2008). Análisis, revisión y reflexión de la influencia de la educación en la violencia de género: factores interculturales. Comunicación presentada al III Congreso Internacional de Educación Intercultural (836-843). Almería, España.
- Sánchez, F. (2002). *Didáctica de la Educación Física*. Madrid: Prentice-Hall.
- Scharagrodsky, P. A. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física en clave de género. *En Cuadernos de Pesquisa*, 34, (59-76).

- Scraton, S. (1995). *Educación Física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Ediciones Morata.
- Subirats, M. (2007). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Táboas, M. I. y Rey, A. I. (2011). Los modelos corporales en la actividad física y el deporte: hacia una superación de los estereotipos desde la Educación Física escolar. En *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 18 (99-118).
- Tomé, A. y Ruiz, R. A. (2002). El espacio de juego: escenario de relaciones de poder. En Abad, M. L. *Género y educación: la escuela coeducativa*. (79-88). Barcelona: Grao.
- Vázquez, B. (2002). *Mujeres y actividades físico-deportivas*. Madrid: Publicaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Velázquez, R. (2001). Deporte: ¿presencia o negación curricular? En *Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio*. (65-106). Murcia: Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Zabell, T. (2007). *La igualdad de hombres y mujeres en el deporte debe nacer en las escuelas*. En *Comunicación y Gestión Deportiva*. Ponencia presentada en el Foro: Mujer y Deporte. Comité Olímpico Español. Madrid, España.
- Zagalaz, M L. (2008). Actividad física y mujer. En Guillén, M. y Ariza, L. *Educación Física y Ciencias afines. Alternativas de integración y salud para el hombre y la mujer del siglo XXI*. (529-540). Córdoba: Universidad de Córdoba.

Lecturas: *Educación Física y Deportes, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 17, N° 169, Junio de 2012. <http://www.efdeportes.com/efd169/la-coeducacion-en-educacion-fisica.htm>