

UNA EDUCACIÓN FÍSICA MENOS SEXISTA ES POSIBLE

Autora: Eva Guardiola Samá

Tutora TFG: Carme Molet Chicot

Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social UdL

Grado en Educación Infantil y Educación Primaria (2014 – 2019) con Mención en
Educación Física.

Incorporar la perspectiva de género en la educación supone visibilizar y desnaturalizar las desigualdades de poder que se han establecido entre las diferentes identidades de género y sexuales, y procurar la modificación de las prácticas y representaciones ligadas a esa desigualdad a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.

(Fundación Superación de la Pobreza [FUSUPO], 2017)

RESUMEN

Esta propuesta busca visibilizar las bases sexistas, estereotipadas y discriminatorias sobre las que se asienta la Educación Física escolar y crear un recurso que impida que, estas actitudes y pensamientos, sean heredadas y reproducidas por el profesorado del ámbito. El objetivo principal es crear un tríptico con elementos clave sobre los cuales maestras y maestros de Educación Física y/ Psicomotricidad podemos influir a la hora de evitar los estereotipos, las discriminaciones y el sexismo en nuestras clases.

De este modo se propone una herramienta práctica mediante la cual el profesorado puede favorecer la igualdad entre chicos y chicas y la transmisión de valores y actitudes no sexistas en las clases dedicadas a la actividad física, deporte y psicomotricidad.

PALABRAS CLAVE: Educación Física, psicomotricidad, género, coeducación, diversidad.

ABSTRACT

This proposal seeks to make visible the sexist, stereotyped and discriminatory bases on which school Physical Education is based and create a resource that prevents these attitudes and thoughts from being inherited and reproduced by the teachers in the field. The main objective is to create a triptych with key elements on which teachers of Physical Education and Psychomotricity can influence when avoiding stereotypes, discriminations and sexism in our classes.

In this way, a practical tool is proposed through which teachers can favor equality between boys and girls and the transmission of non-sexist values and attitudes in classes dedicated to physical activity, sports and psychomotricity.

KEY WORDS: Physical education, psychomotricity, gender, coeducation, diversity.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	7
3. OBJETIVOS	9
4. MARCO CONCEPTUAL	10
4.1. CONTEXTO HISTÓRICO: EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	10
4.2. GÉNERO	16
4.2.1. <i>Concepciones más actuales.....</i>	<i>18</i>
4.3. GÉNERO Y ACTIVIDAD FÍSICA	20
4.4. EL CUERPO Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD: FEMINIDAD Y MASCULINIDAD	24
4.5 COEDUCACIÓN.....	27
5. REVISIÓN DE LA NORMATIVA Y RECURSOS EDUCATIVOS: XTEC..	29
5.1 NORMATIVA	30
5.2 RECURSOS	38
5.2.1 <i>Perspectiva de género en los centros escolares</i>	<i>39</i>
5.2.2 <i>Unidades didácticas</i>	<i>42</i>
5.2.3 <i>Resumen y reflexión del análisis de recursos</i>	<i>51</i>
5.3. ELEMENTOS DESTACADOS TRAS EL ANÁLISIS	53
6. RECURSO CREADO.....	60
6.1. LIMITACIONES Y POSIBILIDADES DEL RECURSO	61
6.2. TRÍPTICO	62
7. CONCLUSIONES	65
8. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA REFERENCIADA	68
9. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA UTILIZADA	74

1. Introducción

La inquietud principal y motivo de este trabajo de final de grado es indagar sobre la influencia que tiene el género en la asignatura de Educación Física tanto a nivel de Educación Primaria como a nivel de Educación Infantil. Todo ello se realizará analizando los valores de feminidad y masculinidad que se han fomentado a lo largo de la historia de la Educación Física escolar y las actitudes sexistas mostradas por el profesorado del ámbito.

La Educación Física es una de las materias en las que el cuerpo, la imagen y los estereotipos están muy presentes y son de gran importancia si nos referimos a la construcción social del género y las diferencias. Dicha asignatura está influenciada por el contexto sociocultural de cada época y ha sufrido una progresión constante desde sus inicios, pero las imágenes de feminidad y masculinidad siguen estando muy presentes tanto en la actividad física como en el deporte. Esta imagen de lo que es “ser hombre y lo que es “ser mujer” afecta y causa problemáticas en ambos géneros. Pese a que esta propuesta se dirige a ambos sexos, el marco teórico se centra mayoritariamente en el papel de las mujeres ya que son las que han sufrido una situación de desventaja en el ámbito de la actividad física.

Sabiendo de la importancia de la práctica de actividad física y el papel de esta en la construcción de las identidades de género me propongo crear un recurso, concretamente un tríptico, que contenga una serie de pautas que permitan revisar nuestra propia práctica como profesoras y profesores de Educación Física.

El interés de este TFG se centra en analizar la normativa y recursos ofrecidos en la web XTEC¹ y relacionados con la perspectiva de género en las escuelas para, juntamente con el marco teórico encontrado, poder diseñar el tríptico partiendo de una base teórica fiable. En el marco teórico se podrán observar las bases de la Educación Física actual y en el análisis de los recursos del XTEC podremos aprender como deconstruir esas bases heredadas y evitar reproducir las actitudes sexistas o caer en la estereotipación.

¹ XTEC: La *Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya* (XTEC) es una red telemática pública al servicio de los centros docentes de Primaria y Secundaria de Cataluña.

Esta propuesta buscará enfatizar y visibilizar las cuestiones de género para repensarlas y cuestionarlas desde el profesorado del ámbito. Constará de un marco teórico centrado tanto en Educación Infantil y como en Educación Primaria, ambos estarán centrados en la actividad física propia de cada etapa (psicomotricidad y Educación Física, respectivamente).

2. Justificación del tema

Este tema parte de una motivación personal ya que durante toda mi vida he practicado deporte y actividad física, tanto en la escuela como fuera de ella y he podido vivenciar / observar actitudes sexistas por parte de las profesoras y profesores en las clases de Educación Física. El TFG se centra en la perspectiva de género ya que las experiencias vividas y la poca visibilidad de este tema en los artículos académicos o propuestas sobre Educación Física me han llevado a interesarme más por el tema.

Durante la indagación he tenido en cuenta tanto a mujeres como a hombres. La mayoría de artículos e investigaciones encontradas se centran en la mujer y las limitaciones que la construcción social del género ha causado en su figura a lo largo de la historia, pero creo necesario hablar e investigar también como la construcción del género afecta a los hombres. A la hora de analizar la normativa tendré en cuenta también si se hace referencia únicamente a mujeres y hombres o se valoran asimismo otras identidades no normativas, incluyendo si se da importancia a colectivos como el LGTBI.

Considero que la propuesta debe cuestionar tanto la feminidad como la masculinidad ya que, como indica Lomas (2013, p.27)

Los estudios de género han de ocuparse indistintamente tanto de la construcción cultural de la feminidad como de la masculinidad, así como el análisis de las creencias y de los contextos que contribuyen a la formación de identidades humanas a partir de la diferencia sexual y a la justificación injustificable de la desigualdad cultural entre mujeres y hombres.

La problemática que se plantea con el género es una cuestión que nos afecta a todos, por tanto, se debe trabajar desde todas las visiones posibles.

He presenciado situaciones en las que los profesores o profesoras han mostrado actitudes sexistas en muchas ocasiones, soy consciente que el recurso que ofrezco, un tríptico, no solucionará estas situaciones ya que solo dependen de que el maestro o maestra se implique en este tipo de temas. Pero creo que mi elección es crear el recurso y que sea lo más útil posible, que sea leído o no por los profesionales del ámbito no depende de mí ni es un factor que esté bajo mi control así que no puedo hacer nada frente a eso.

Espero que, poco a poco, el profesorado del ámbito (y de otros ámbitos) se vaya concienciando sobre la necesidad de incorporar la perspectiva de género en la educación y, de este modo, se interesen en los recursos creados para facilitar esa tarea.

Me sorprende conocer que hay muchos proyectos e intervenciones en perspectiva de género creadas para los ámbitos de lenguas, matemáticas... pero en el ámbito de Educación Física parece que muy pocas personas se han dedicado a visibilizar las problemáticas que genera la construcción social del género.

Como afirma Scharagrodsky (2002, p. 2):

La educación física escolar se destaca llamativamente por su ausencia en la mayoría de los análisis, más aun teniendo en cuenta que los teóricos de la educación física de distinta índole, a lo largo del tiempo, han estado siempre muy mediatizados por el modo en que concibieron las diferencias biológicas y morales entre hombres y mujeres.

Es de vital importancia que las profesoras y profesores evitemos reproducir la Educación Física “heredada” que se muestra sexista y discriminatoria en muchos casos e incorporemos en nuestras prácticas una visión del género y el cuerpo más propia del siglo XXI. Ahí está el reto de este trabajo, encontrar la forma más sencilla de diseñar unas pautas a seguir que eviten que caigamos en estereotipos, roles de género o actitudes sexistas.

3. Objetivos

Esta propuesta tiene 3 objetivos concretos que son los que se muestran a continuación:

- Visibilizar las bases de la Educación Física/ Psicomotricidad en Educación Infantil y Educación Primaria (de 3 a 12 años).
- Incorporar la perspectiva de género en el ámbito de Educación Física.
- Crear un recurso (tríptico) que ayude al profesorado a evitar reproducir actitudes sexistas o estereotipos “heredados” y favorezca el repensarlos y cuestionarlos. Ese recurso debe facilitar la aplicación de la normativa actual basada en coeducación y perspectiva de género.

Todo esto se lograra mediante el análisis de las bases de la Educación Física, la normativa actual y los recursos disponibles en la web XTEC.

4. Marco conceptual

4.1. Contexto histórico: Evolución histórica de la Educación física

La asignatura de Educación Física, denominada anteriormente como Gimnástica, se caracterizó en el siglo XIX y principios del siglo XX por estar “sujeta a intereses sectarios o partidistas y condicionada por los planteamientos ideológicos y doctrinales que sustentaba a cada uno de ellos” (Pastor, 2002, p.206). La asignatura aparecía y desaparecía de los programas educativos dependiendo de la ideología del partido gobernante.

Las leyes anteriores a 1879 no tienen éxito a la hora de introducir la Educación Física en las escuelas como disciplina escolar. Años después llega a España el concepto de Gimnasia de Sala o sin aparatos, idea importada del médico alemán Schreber quien en 1864 ya había publicado el *Manual de Gimnasia popular de sala médica e higiénica*.

Este manual estaba dirigido a toda la población ya que era un tipo de gimnasia que no necesitaba aparatos y podía realizarse en cualquier espacio, era una gimnasia médica con la que a través de movimientos simples se pretendía curar enfermedades. Schreber (citado por Gómez, 2006) expresa que "... los movimientos musculares bien ordenados son poderosos y seguros auxiliares en la curación de afecciones crónicas del bajo vientre, que se observan en edades avanzadas, y todo el inmenso cortejo de achaques e incomodidades que las acompañan; las digestiones difíciles y perezosas, el estreñimiento, el infarto de hígado, del bazo, y del sistema de la vena porta, el dolor de cabeza, la hipocondría, melancolía etc”.

Debido a estas ideas importadas de otros países, la gimnasia en España, concretamente la femenina, comenzó a tomar un carácter médico y relacionado estrechamente con la salud. Campos (citado por Colmenar, 1983, p. 111) deja claro que:

... siendo el fin de la Gimnástica combatir la debilidad con el movimiento, (...) es más necesaria que para los niños, para las niñas y las señoritas. La constitución de éstas, más débil, se resiente antes; la falta de ejercicio, de aire libre y de oxígeno, más frecuente que en los hombres, acaba pronto con las energías corporales; y la mayor continuidad en las posturas fatigosas, por la índole del trabajo femenino, hace que las deformaciones del organismo durante la época del crecimiento, por falta de condiciones adecuadas, sea más frecuente en las mujeres que en los hombres.

Este concepto se utilizó en las Escuelas Normales² y “ayudó a promocionar la introducción de la gimnasia en los centros escolares con la recomendación de actividades al aire libre” (Granja y Sainz, 1992, p.51).

En 1883 se crea en Madrid la Escuela Central de Profesores y Profesoras de Gimnástica, del plan de estudios de la escuela podríamos destacar la importancia de la expresión corporal y la dinámica, cabe destacar que esta escuela era tanto para hombres como para mujeres (aunque estas eran una minoría). Aunque la escuela desaparece en 1892, se crea la titulación de profesor de Educación Física para poder obrar como maestro.

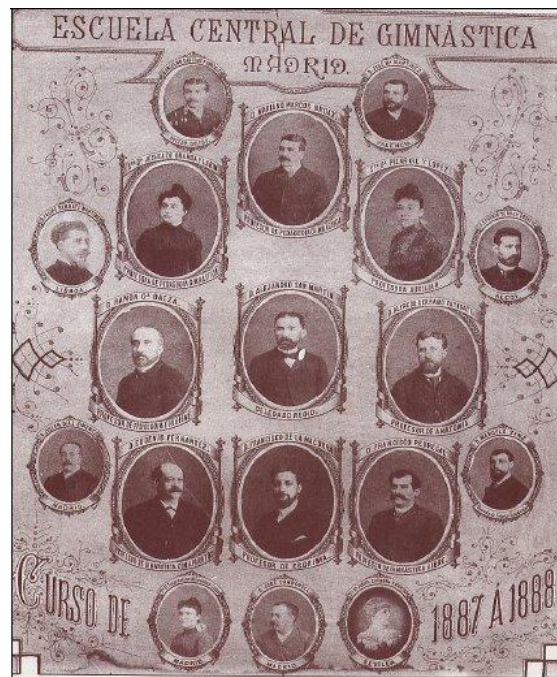


Figura 1. Escuela Central de Gimnástica, curso 1887 – 1888.

Más tarde surge el concepto de “gimnástica higiénica” acercando el concepto de gimnástica a la medicina y el cuidado del cuerpo así que en 1899 se dio autoridad a los licenciados en Ciencias y en Medicina para impartir clases de Educación Física, eliminando a los profesores propios de dicha asignatura (Granja y Sainz, 1992).

² La **escuela normal** (del francés *école normale*) es una institución educativa encargada de la formación de los maestros de escuela. Tomó su nombre de su objetivo inicial de establecer las normas de enseñanza y a partir del concepto francés de proporcionar un modelo de escuela con aulas modelo para sus estudiantes de pedagogía.

En 1919 se creó la Escuela Central de Gimnasia de Toledo cuya filosofía estaba basada en la “escuela sueca”, la Gimnástica pasa a asociarse con la Gimnasia militar. Un gran avance por parte de esta institución fue la creación y divulgación de la Cartilla Gimnástica Infantil en 1924 definida por Chinchilla, Fernández y Latorre (2003) como “el elemento propulsor de la Educación Física en las escuelas de primera enseñanza y en las escuelas Normales de todo el país”. Esta Cartilla es el primer manual oficial de Educación Física escolar de la historia educativa en España.

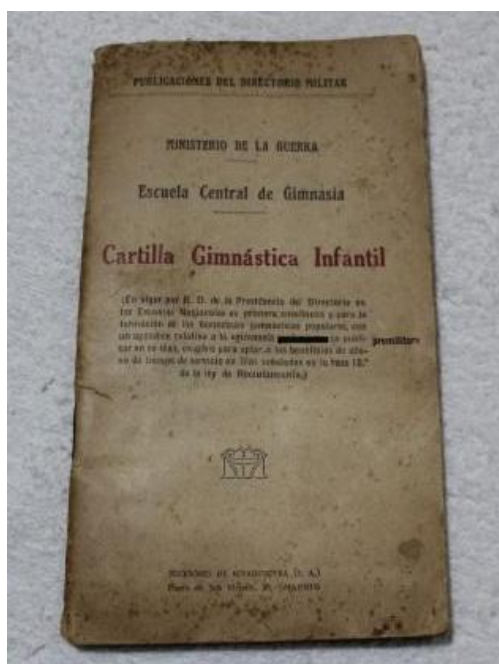


Figura 2. Cartilla Gimnástica Infantil.

En aquel momento la Primera enseñanza estaba estipulada del siguiente modo: “de 4 a 6 años en las escuelas de párvulos y de 6 a 14 años en las demás escuelas unitarias y graduadas” (Galera, 2018, p.22). En esta Cartilla se seguía la misma gradación para explicar las actividades y juegos, además el plan era exactamente el mismo para todas las edades del mismo nivel, es decir los juegos corporales a realizar eran los mismos con los infantes de 4 a 6 años y los ejercicios de gimnasia educativa eran iguales para infantes de 6 a 14 años. Tal y como destaca Galera (2018) pese a que en la Cartilla se declara que el método es aplicable tanto a niños como a niñas, pese a que en las imágenes de esta únicamente aparecen niños se explicita que con algunas adaptaciones se puede aplicar a ambos.

La Cartilla fue un manual muy utilizado principalmente por su sencillez, precisión y eficacia práctica. Además fue “la obra de referencia en varios cursos de especialización en Educación Física escolar” organizados a posteriori (Galera, 2018, p.38).

La instauración de la Cartilla en las escuelas obligó a la convocatoria de cursos para Maestros ya que se necesitaba personal especializado que supiera aplicar los contenidos de este documento. Estos cursos se realizaron en la ya nombrada Escuela Central de Gimnasia de Toledo ya que en este lugar se encontraban los mejores conocimientos sobre la Educación Física en España, y eran los redactores oficiales de la Cartilla (Chinchilla et al., 2003).

Surgió la necesidad de extender el uso y conocimiento de la Educación Física en toda España y se creó el Servicio Nacional de Educación Física que buscaba divulgar la actividad física por todo el país.

Durante la Segunda República Española (1931 – 1939) se produjeron grandes avances educativos, se acrecentó el enfrentamiento con la Iglesia al impulsarse la coeducación y eliminarse la obligatoriedad de la religión como asignatura (libertad religiosa). La idea principal era que el país pudiera tener una escuela única, estas ideas y preceptos quedarán recogidos en la Constitución de 1931. Gracias a la influencia de la ILE (Institución Libre de Enseñanza) y la JAE (Junta de Ampliación de Estudios), se crearon bibliotecas ambulantes y surgieron las misiones pedagógicas cuya finalidad era acercar la educación y la cultura a toda la población.

Con el Plan de 1931 se da la incorporación de la Educación Física en las Escuelas de Magisterio bajo el nombre de “Educación Física y juegos infantiles”. La Escuela Central de Toledo condicionaba la Educación Física orientándola hacia lo militar, así que se creó un nuevo centro de formación del profesorado, la Escuela Nacional de Educación Física de «San Carlos» (1933) que dependía de la Facultad de Medicina y Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid (Chinchilla et al., 2003).

En 1936 se produjo el Golpe de Estado contra el gobierno de la República por parte de Francisco Franco, esto llevo a la Guerra Civil Española en 1939 y, al finalizar esta, se instauró una dictadura que duraría hasta 1975. Estos hechos acabaron ocasionando la desaparición de la «*San Carlos*» y se entregó el control de la Educación a la Iglesia Católica, eliminando los avances y medidas aplicadas durante la Segunda República.

La educación comenzó a dotarse de un carácter adoctrinador y, de este modo, se fue dejando de lado la Educación Física femenina ya que los ideales católicos designaban a la mujer como madre y la identificaban con actitudes como la pasividad, la fragilidad, la sumisión...

La Educación Física “se convirtió en un mero instrumento para formar madres que parieran hijos fuertes y sanos, todo ello aderezado con conocimientos sobre puericultura y sanidad infantil, que también eran elementos fundamentales de su formación” (Kinnebrock y Knieper, 2014, p.94). El ejercicio físico estuvo condicionado por las normas de la moral sexual de la época y reforzó patrones estéticos que reforzaban “lo femenino”, desde el régimen se potenció mucho la gimnasia rítmica y la danza. Todo ello ayudó a amparar los estereotipos de que las mujeres son delicadas y poco aptas para el esfuerzo físico.

A partir de 1940 se concedió a delegaciones nacionales como las Delegaciones Nacionales de Servicios de la Secretaría General del Movimiento la formación de profesionales masculinos y femeninos de la Educación Física. La exclusividad que se otorga a estas delegaciones para ejercer su autoridad sobre la Educación Física hará que, tal y como expresa Pastor (2002), sean sus respectivas orientaciones las que definan la evolución del perfil de los docentes de esta materia. De este modo, Suárez (citado por Kinnebrock y Knieper, 2014, p.95) puntualiza que “la Educación Física femenina se caracterizó por actividades como la danza, la gimnasia, la natación, el hockey, el esquí, el baloncesto y el balonmano”. Se puede apreciar que este modelo sexista de la Educación Física juntamente con los estereotipos favorecidos durante esta época sigue teniendo influencia en la sociedad actual.

Es importante destacar todo el trabajo que la Sección Femenina³ (SF) llevo a cabo en cuanto a la educación femenina y, especialmente, en la E.F. femenina. Podríamos destacar tres aspectos importantes en cuanto a la E.F.: “la Politización de la EF; la Formación del profesorado, y los Contenidos de la EFF” (Zagalaz, 2001, p. 15).

En Noviembre de 1954 se redactaron y aprobaron los Estatutos de la Educación Física Femenina. Zagalaz (citado por Kinnebrock y Knieper, 2014, p.97) menciona que, años más tarde, concretamente en 1960:

³ La **Sección Femenina** fue la rama femenina del partido Falange Española (1934 – 1975).

Ante la necesidad de una titulación oficial para las profesoras de Educación Física, la Sección Femenina redobló los esfuerzos y logró el ansiado reconocimiento del Título de Profesora de Educación Física por parte del Ministerio de Educación Nacional.

Gracias a la Ley de Educación Física de 1961 se redefine al profesor de Educación Física y, tras la creación del Instituto Nacional de Educación Física se dota a esta profesión de un carácter más técnico. Dicha Ley aborda:

El problema de la construcción de las instalaciones deportivas, tan apremiante y necesario para el desarrollo de las distintas actividades del deporte, y ordena la creación del Instituto de Educación Física, para la formación del Profesorado y de los entrenadores deportivos, y la especialización de la Medicina dedicada al deporte (LEF 77/1961, de 23 de diciembre).

Tras la muerte y sucesión de Franco (1975) el Estado reconoce un nuevo tratamiento “que permitirá la completa normalización tanto de la materia de Educación Física como de sus docentes” (Pastor, 2002, p.207).

Se crea la Constitución de 1978 en la que se estipula el derecho a la educación y se abre el camino hacia una educación universal basada en el pleno desarrollo de la personalidad humana (art. 27 CE). El artículo 43 de dicha Constitución nos habla sobre la importancia de la Educación física, “los poderes públicos fomentarán la educación sanitaria, la educación física y el deporte. Asimismo facilitarán la adecuada utilización del ocio”. Ese mismo año se creó el Colegio Oficial de Profesores de Educación Física cuyo objetivo era defender la profesionalidad de los profesores de Educación Física, la lucha contra el intrusismo profesional y la ordenación de la actividad profesional (Granja y Sainz, 1992). Para conseguir estas reivindicaciones “no se dudará en utilizar medidas de fuerza como la huelga o la manifestación pública” (Pastor, 2002, p. 213)

Todos estos avances juntamente con la regulación jurídica e institucional de la Educación Física quedan concretados en 1980 en la Ley General de la Cultura Física y el Deporte, se posibilita la normalización de este sector “en base a una total integración y equiparación, a todos los niveles, de los estudios de Educación Física, de la asignatura en el sistema educativo y de la consideración o tratamiento laboral y administrativo de sus docentes”. (Pastor, 2002, p.213)

La Educación Física es una asignatura que ha sido infravalorada en los currículum escolares; Contreras, García Ruso o Bores y otros (citados por Cañadas et al., 2004) piensan que este rol se debe a la falta de instalaciones, materiales o especialista en la materia.

Si nos centramos en el análisis de los avances metodológicos en la materia de Educación Física podemos ver que las diferentes perspectivas desde las cuales se ha ido enfocando a lo largo de los años la han llevado a un proceso de evolución constante.

En la Educación Física escolar tradicional el principal objetivo era desarrollar las cualidades físicas básicas mediante el juego e iniciar motrizmente al alumnado para la práctica del deporte. Más adelante los nuevos significados otorgados al cuerpo y “lo corporal” han propiciado nuevas concepciones del ser humano a las que la Educación Física ha intentado adaptarse incorporando al nivel motriz los niveles afectivo, conductual, perceptivo, intelectual...

La incorporación de las múltiples perspectivas de las ciencias que estudian al ser humano ayudará a la fundamentación de las diferentes orientaciones metodológicas, se va a dar respuesta a los objetivos planteados utilizando diferentes recursos como: la expresión corporal, la psicomotricidad, la educación deportiva, el juego, etc.

Como expresa Pastor (2002, p.209):

La nueva concepción global y unitaria del hombre que permite estas aspiraciones otorga a la Educación Física nuevos valores docentes que obligan a su revisión didáctica. Este proceso podríamos describirlo mediante la distinción de varias fases en las que la ampliación de los objetivos exigió una revisión del cuerpo doctrinal y la formulación de la nueva solución metodológica que caracteriza a cada una de ellas.

4.2. Género

La Real Academia de la lengua Española (Real Academia Española, 2014) define el género como: “grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendido este desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico”. Por tanto, el género es una construcción que se configura a nivel social y cultural que quedaría, de este modo, diferenciado del sexo biológico que hace referencia a aspectos físicos objetivamente mensurables (cromosomas, hormonas, etc).

El género es el fenómeno social que marca las normas a seguir y que la sociedad tiene como referente para la formación del cuerpo. Las indicaciones para la construcción del cuerpo sexuado son dictadas por parte de la sociedad y nos influyen desde el momento del nacimiento (Toro, 2007). De este modo quedarían diferenciados los conceptos de sexo y género concretando la importancia de la sociedad en la creación de las diferencias de género, estereotipos de género, roles de género...

Tal y como expresa Vartabedian (2007):

El modelo sexual occidental se erige sobre la base de unas premisas presentadas como naturales e incuestionables: existen sólo dos sexos, a un cuerpo de macho le corresponde una identidad como varón y, por el contrario, a un cuerpo de hembra, una identidad como mujer.

Todo aquel que se salga de este esquema o modelo sexual occidental es cuestionado, véase el caso de transexuales e intersexuales por poner un ejemplo.

Con todo ello podemos afirmar que la cultura de la subordinación de la mujer o los mecanismos de poder masculinos no se deben a factores biológicos, son construcciones socio-culturales. Una de las frases que definiría esta idea es la que difundió Simone de Beauvoir en su libro *El segundo sexo*⁴ (1949), “no se nace mujer sino que se deviene mujer”, por tanto las personas construyen su identidad siguiendo las ideas sociales de lo que es “correcto” para cada género.

El concepto de género viene de la traducción literal de la palabra inglesa *gender*, aunque en realidad este concepto proviene de la psicología y la sexología en Estados Unidos durante los años 1950 - 1960. Stolke (2004, p.84) destaca como fuente del término *gender* la obra del psicoanalista estadounidense Robert Stoller, *Sex and Gender*⁵, quien cambió gradualmente la percepción de la transexualidad y los intersexos:

⁴ Beauvoir, S. (1949). *Le Deuxième sexe*. Francia: Gallimard

⁵Stoller, R. (1994). *Sex and Gender: The Development of Masculinity and Femininity*. Londres: Karnac books.

En esa época los médicos estadounidenses rechazaban las operaciones de cambio de sexo pero, se establecieron las primeras clínicas de “género” y algunos psicoanalistas, sexólogos y médicos adoptaron el término gender para distinguir el sexo social asignado del sexo anatómico y solucionar así las dificultades conceptuales y terminológicas que planteaban los intersexos, transexuales y homosexuales cuyo sexo biológico era incierto al nacimiento o no coincidía con su identidad sexual deseada o su orientación sexual.

Desde su origen, la palabra género, se ha ido dotando de nuevas concepciones.

4.2.1. Concepciones más actuales

West y Zimmerman (1987) propusieron una nueva concepción del género llamada *Doing Gender*, comenzaron distinguiendo los conceptos de sexo y género. El sexo es el biológico y el género es creado a nivel psicológico, social y cultural.

Según Goffman (citado por West y Zimmerman, 1987, p. 130) las actuaciones de género diseñadas, creadas, asociadas a cada sexo a nivel social son “actuaciones opcionales”. Este autor describe el género como “una dramatización con guión social de la idealización de la cultura de las naturalezas femenina y masculina, interpretada por un público bien educado en el lenguaje de presentación”

Durante el siglo XX aparecen nuevas ideas relacionadas con el género. La identidad de género y la expresión de género, que pueden corresponder al sexo biológico o no, amplían las posibilidades del concepto género.

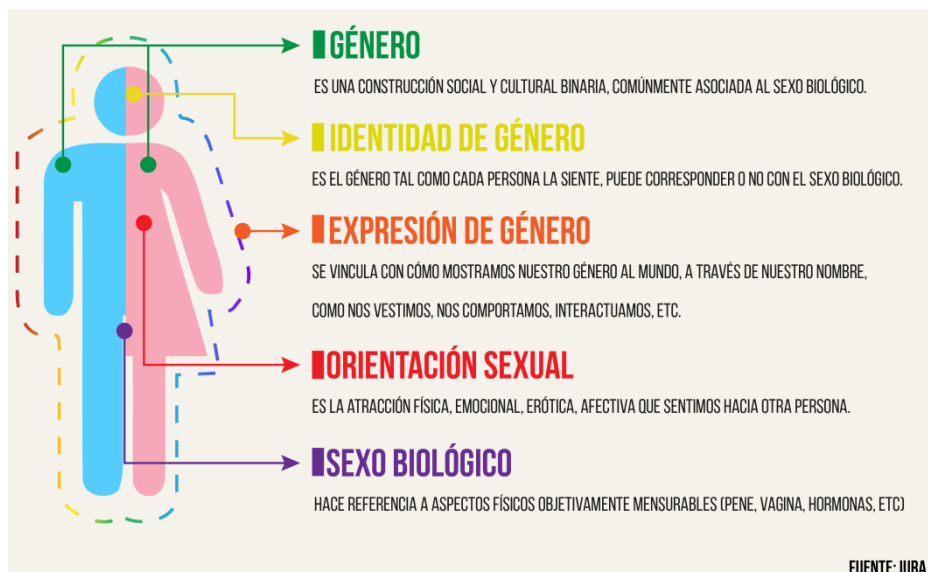


Figura 3. Identidad y expresión de género.

Una de las propuestas más actuales a la hora de cuestionar estos discursos es la teoría queer, que “reivindica una desnaturalización de la diferencia sexual” (Vidiella, 2007, p. 5).

Una de las autoras que ha popularizado esta teoría es Judith Butler (citada por Toro, 2007, p.153) que se plantea la “resignificación subversiva” del género, desea lograr que esto trascienda el modelo binario, de hecho propone la idea de que tanto el género como el sexo son performativos:

Actuamos como si ese ser hombre o mujer fuera una realidad interna, o algo que es verdadero acerca de nosotros, un hecho. Realmente se trata de un fenómeno producido y reproducido todo el tiempo. Así que decir que el género es performativo quiere decir que nadie es un género realmente para empezar (Big Think, 2011).

De hecho para disolver la dicotomía sexo – género, Butler (citada por Gil, 2002, p. 35) propone que:

Si se impugna el carácter inmutable del sexo, quizá esta construcción llamada “sexo” está tan culturalmente construida como el género: de hecho, tal vez siempre fue género, con la consecuencia de que la distinción entre sexo y género no existe como tal. (...) Cómo resultado, el género no es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza; el género también es el medio discursivo/natural mediante el cual la “naturaleza sexuada” o “un sexo natural” se produce y establece como “prediscursivo”, previo a la cultura, una superficie políticamente neutral sobre la cual actúa la cultura.

Define el sexo como un concepto socialmente construido, explica que el ser humano se configura a partir de las acciones que interpreta, que ejecuta... por lo tanto no hay una existencia previa a todas esas acciones que determine su propia identidad.

La idea de crear nuestra identidad a partir de esas ideas / construcciones sociales se asocia con la repetición de una generación a otra de estos modelos. Y, según indica Butler (citada por Gil, 2002, p. 37) “repetiendo, y muchas veces sin quererlo, subvertimos”.

Actualmente el género es un concepto que está muy abierto a nuevas concepciones, se transforma en aquello que podemos crear y construir a nuestra conveniencia y deseo (Toro, 2007, p.151). La dicotomía tradicional presente en la separación de géneros se va desdibujando poco a poco con nuevas teorías y sus límites se cuestionan cada vez más.

En las escuelas deberían seguir el ritmo de la sociedad y comenzar a desdibujar todas las limitaciones que se imponen a los géneros y trabajar por la eliminación de los roles de género, estereotipos y diferencias de género. Todo ello se lograría mirando la educación con perspectiva de género, este TFG se centra en la Educación Física y la Psicomotricidad, pero debería trabajarse de manera global en todas las áreas educativas.

4.3.Género y Actividad Física

El origen de la exclusión de las mujeres en la práctica de actividad física va ligado a la discriminación que han sufrido a lo largo de la historia. Es una consecuencia directa que deriva de los roles diferenciados que la sociedad ha otorgado a hombres y mujeres, de este modo la participación de las mujeres en las actividades físicas se mueve paralelamente con la historia del feminismo y el aumento de la presencia de la mujer en el espacio público. Ubani (2018) expone que, en muchos países todavía ocurre que, “lo masculino se sitúa en el ámbito público donde está el prestigio social, la visibilización y el trabajo remunerado. Lo femenino se recluye al ámbito doméstico, sin visibilización, sin prestigio social y sin remuneración”.

En un inicio, como ya he comentado anteriormente, la gimnasia estaba asociada con la salud, por tanto, algunos médicos proponían a las mujeres ejercicios para la curación de enfermedades o dolencias tales como la anemia o el histerismo. Tal y como expresan López y Torrebadella (2016, p.427) estas actividades médicas no se otorgaban a todas las mujeres sino que “se trataba de mujeres o niñas de posición acomodada, cuyos padres de familia no tenían reparos en pagar el alto coste de las clases”.

La figura del médico se convirtió en referencia vital a la hora de recomendar ejercicio físico a las mujeres y las ideas sociales de la época hacían que se crearan gimnasios con salas separadas e incluso entradas separadas para las mujeres. Los padres eran menos reacios a que sus hijas realizaran ejercicio físico si el gimnasio estaba dirigido por una mujer, este hecho fue de gran importancia para que las mujeres pudieran formarse como profesoras de gimnasia. Aunque en el caso de los gimnasios también podemos destacar otra discriminación más, “el precio de las clases para las mujeres era superior que para los hombres” (López y Torrebadella, 2016, p.427)

Podríamos decir que la práctica de actividad física de las mujeres comenzó gracias a la preocupación por la salud y la higiene, la ciencia médica y la pedagógica comenzaron a unirse, y se fomentó la incorporación de la gimnasia en las escuelas.

Se introdujo en las escuelas la Educación Física aplicándola mediante la gimnasia de sala y el desarrollo de juegos. Del mismo modo que en la sociedad hombres y mujeres tienen una socialización diferenciada para ajustarse a los estereotipos de género (Ubari, 2018), en esa época se dividían los ejercicios que debían realizar las mujeres y los que debían realizar los hombres: a ellas se les recomendaban ciertos aparatos o incluso únicamente se les recomendaba la gimnasia de sala ya que, tal como Lladó (citado por López y Torreadella, 2016, p.429) expresan: “la mujer es más débil y sería un absurdo el querer que tuviese formas hercúleas y mirara la gimnasia bajo el punto de vista de la fuerza”. Tradicionalmente, y debido a su capacidad reproductiva, a las mujeres se les ha asignado un papel pasivo, de madre, en nuestra sociedad. Estas ideas se sustentaban gracias al ideal de mujer que la Iglesia había impuesto, las mujeres deben conservar la debilidad, suavidad y delicadeza femeninas. No se veía correcto que las mujeres pudiesen estar más fuertes que los hombres, ni siquiera podían definir sus músculos o realizar actividades que implicaran una mayor fuerza muscular.

Ocurrió lo mismo con la incorporación de las mujeres en el mundo del deporte, Ubari (2018) argumenta que en ocasiones se consideró antiestético, poco adecuado o incluso perjudicial para las mujeres, exceptuando a algunas disciplinas que se ajustaran a los cánones de feminidad establecidos.

Ya he explicado anteriormente que durante la Guerra Civil Española y el franquismo se eliminaron muchos de los avances educativos nacidos durante la Segunda República y la Educación Física de las mujeres pasa a basarse en los ideales de la Iglesia determinados por la maternidad y la familia. Las actividades consideradas aptas para las mujeres eran la danza, la gimnasia, la natación, el hockey, el esquí, el baloncesto y el balonmano (Kinnebrock y Knieper, 2014, p.98).

En 1960, la industrialización provocó la incorporación de las mujeres al trabajo en las fábricas, la aparición de las escuelas mixtas y se recuperó la idea de Educación Física nacida durante la Segunda República, por tanto, comenzaron a incorporarse a la asignatura objetivos didácticos y pedagógicos.

Albuixech y Doltra (2011) destacan que fue en la década de 1970 con la reestructuración del sistema productivo y el aumento del paro cuando la práctica del deporte se generalizó entre las mujeres como una nueva forma de socialización.

No se buscaba el rendimiento y la competitividad sino que predominaba el componente hedonista del cuerpo y su relación con la salud. Básicamente las mujeres asociaban la actividad física con tener un “buen” cuerpo, agradar a los hombres, divertirse con sus amigas y amigos...

La educación sexista que han recibido tanto niños como niñas hace que la Educación Física se vea como una asignatura dedicada a “lo masculino” (Albuixech, S. y Doltra, L., 2011). Nuestra sociedad sigue potenciando actitudes y valores sexistas a través de múltiples estereotipos, podemos ver ejemplos en frases cotidianas como “corres como una niña”, “pareces una marimacho”, “los niños no lloran”, “niño tienes que ser más valiente para ser un hombre”... todas estas expresiones condicionan a la hora de llevar a cabo actividad física.

En sus inicios y como ya se ha dicho anteriormente, tanto la actividad física como el deporte, estaban centrados en fortalecer a los hombres. Las mujeres únicamente podían acceder a estos ejercicios si un médico lo aceptaba con la idea de mejorar su salud (nunca para fortalecer sus músculos o desarrollar sus capacidades motrices).

Las bases de la educación física de los hombres y niños se fundamentan en la creación de soldados y, más adelante, atletas y deportistas. Los hombres debían ser fuertes para poder trabajar y servir a su país. Esta concepción de “ser hombre” quedaba fortalecida con una sociedad patriarcal.

Por lo tanto, las bases de la educación física de las mujeres y niñas también se asientan sobre una base sumamente patriarcal. La actividad física de las mujeres se centraba en la creación de “mejores” madres, con una salud fuerte para que pudieran cuidar de su familia y hacer los quehaceres diarios.

El pensamiento de que las mujeres realizaran actividad física sin ser asociada a la salud o al concepto de ser mejores madres no surgió hasta inicios del siglo XIX. Más adelante, a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, surgió el problema de identificar cuáles eran “las cosas de hombres” y cuáles eran “las cosas de mujeres”. Las mujeres no podían hacer “cosas de hombres” porque eso se escapaba del modelo ideal de feminidad existente en la época:

Se trata de algo muy sencillo: el cuerpo de una mujer –así definido por su genitalidad– debe hacer cosas de mujeres, y el cuerpo de un hombre –definido siguiendo idéntico criterio– debe hacer cosas de hombres. Pero como en tantos ámbitos de la vida social, en este caso tampoco basta con serlo, sino que además hay que parecerlo y si esto no sucede, el temor a la anomalía hace su aparición ya que ésta puede llegar a subvertir el orden «natural» de las cosas (Fondón, Muñoz y Rivero, 2013, p.44)

Se imponía a las mujeres tener un “cuerpo de mujer”, para ello se debía cumplir con la heteronormatividad asociada y con los valores de feminidad definidos por los hombres.

A finales del siglo XX Patricia Vertinsky (citada por Kimberly y Kirk, 2014) ya indicaba en sus textos que en cuanto se instauró la legislación sobre la igualdad de oportunidades, se comenzaron a ver problemas para las chicas en la E.F.⁶

Este tipo de legislación buscaba que las chicas pudieran incorporarse a las sesiones de Educación Física de los chicos teniendo, de este modo, las mismas oportunidades que los hombres a la hora de realizar actividad física. Aunque en estas clases se seguían manteniendo las normas y estándares de los chicos, “lo que inevitablemente aportó argumentos a los que se oponían a la legislación por la igualdad de oportunidades en el sentido de que las mujeres eran “el sexo débil” (Kimberly y Kirk, 2014, p.8).

Obviamente eso no suponía una completa integración de las chicas en las clases de Educación Física sino que simplemente se las dejaba realizar las mismas actividades físicas que a los chicos. Estos no podían realizar actividades consideradas “femeninas” ni las chicas eran libres de participar activamente y sin supervisión constante en las actividades consideradas “masculinas”.

Subirats y Brullet (citadas por Ballarín, 2006) afirman que en la Educación Infantil del siglo XX se trataba de forma distinta a niños y niñas, este trato “no se producía en términos de igualdad entre los individuos (varones y mujeres) sino desde la pervivencia del presupuesto de que unos individuos eran más aptos que otros para estudiar”. Muchos de estos pensamientos sobre las aptitudes de hombre y mujeres, niños y niñas, frente al deporte y la actividad física siguen estando presentes en nuestra sociedad.

Diversas investigadoras feministas por ejemplo, Sheila Scraton (1992) han mostrado interés en modificar el discurso, dejar de culpabilizar a las mujeres y visibilizar la estructura patriarcal sobre la que se sustenta la Educación Física.

⁶ E.F: Siglas utilizadas para referirme a la Educación Física.

Pese a todo, la educación física tradicional sigue perdurando en muchos centros educativos y, tal y como destaca Scharagrodsky (2002) “la Educación Física que nos enseñaron, la que aprendimos y transmitimos, aquella con la que pensamos, ha sido escrita mayormente por hombres”.

Con todo esto podemos afirmar que la educación física ha sido (y es) diseñada por y para los hombres, sin tener en cuenta en ningún momento la perspectiva/visión de las mujeres. Debido a lo anterior, la educación física escolar se adapta a las necesidades y gustos de los hombres (consciente o inconscientemente) e incorpora a las mujeres en esta práctica.

Como afirma Barbero González (citado por Scharagrodsky, 2002, p.2):

La comunidad de profesores de la disciplina no se ha esforzado demasiado en cuestionar las percepciones dominantes en el contexto social más amplio, sino que al contrario, ha recreado el esquema dual que asocia, por un lado, las ideas de muscularidad, fortaleza, agresividad y trabajo físico con masculinidad y por el otro, las de fragilidad, estética y armonía con feminidad.

Como consecuencia podemos observar que solo un 12% de las niñas de 2 a 10 años cumplen las recomendaciones de actividad física global recomendadas, frente al 30% de los niños.

Si observamos estas estadísticas a nivel adolescente (13 a 17 años), la diferencia es todavía más significativa, 50% de niños cumplen las recomendaciones frente a solamente el 14% de niñas⁷.

Todas estas desigualdades han hecho que, personalmente, como futura profesional de la educación física me plantee como mejorar estos porcentajes, sobre todo en las chicas.

4.4. El cuerpo y la construcción de la identidad: Feminidad y masculinidad

Los conceptos de feminidad y masculinidad se refieren a la definición de lo que es ser hombre y lo que es ser mujer. Esta dualidad ha existido desde hace tiempo y sus ideas siguen perdurando (consciente e inconscientemente) en la sociedad actual.

Si hablamos de personas debemos hablar de cuerpos, de sujetos corporales. El cuerpo es una “unidad construida”, que funda nuestra identidad personal, es decir, el yo (Granados y Martínez, 2005).

⁷ Datos extraídos del *Informe 2016: Actividad Física en niños y adolescentes en España* de la Fundación para la Investigación Nutricional (2016).

Aproximadamente a los 12 meses los infantes realizan las primeras distinciones entre el yo y el no yo, estas se realizan a nivel de la imagen corporal. La autoestima, en edades tempranas suele sobrevalorar las capacidades y habilidades del cuerpo. Tal y como expresan Granados y Martínez (2005) la preocupación por la imagen corporal comienza a hacerse importante a los diez o doce años, especialmente para las niñas. La identidad corporal se va creando a partir de vivencias y experiencias, así que se va desarrollando y ampliando a medida que la sociedad, nuestro entorno y nosotros mismos vamos cambiando.

Esta identidad corporal también está directamente influenciada por los valores sociales que describen la feminidad y la masculinidad. A las mujeres se las identifica como un cuerpo objeto que debe ajustarse al modelo ideal, este modelo será evaluado mediante la mirada del otro. En cuanto a la masculinidad se define un cuerpo proceso, se basa en la acción. Ambas ideas vienen definidas por valoraciones del cuerpo basadas en estereotipos (Camacho, 2013, p.19).

Tal y como expresa Barbero (citado por Vidiella, 2007, p. 6) se asigna un modelo corporal a los diferentes sexos:

La actividad física educativa, recreativa y deportiva se convierte [...] en un dispositivo a través del cual se enseñan y modelan las naturales complementarias identidades masculina y femenina, y sus correspondientes modelos corporales. [...] Ni que decir tiene que, en este marco, la homosexualidad se niega, se rechaza, se desprecia, es antinatural, es una enfermedad, es un pecado.

La mujer “ideal” debe tener un cuerpo que la sociedad marca que es el correcto para este tipo de mujer, por ello y en muchas ocasiones la actividad física se acaba viendo condicionada a conseguir ese “cuerpo ideal” o alcanzar el ideal de belleza. Este tipo de cuerpo no debe estar muy desarrollado, muscularmente hablando, ya que se considera que eso no resultaría atractivo. Por lo tanto se anima a que las mujeres realicen actividad física para mantener su cuerpo en forma, pero no demasiada para que ese cuerpo ideal no se convierta en un cuerpo musculado alejado del ideal social de belleza.

Está claro que las razones de las chicas para enrolarse (o no) en la práctica de A.F. son complejas, pero más allá de una falta de motivación e interés personal hay que considerar que esta participación (o su ausencia) ocurren dentro de un contexto social y cultural fuertemente condicionado por la estructura de género, que reproduce los estereotipos tradicionales de masculinidad y feminidad y que moldea las experiencias y vivencias subjetivas en torno a la A.F. de forma poderosa. (Camacho, 2013, p.18)

En muchas ocasiones la vivencia del propio cuerpo viene condicionada por esta construcción social del ideal de belleza femenino, por tanto puede convertirse en una fuente de empoderamiento pero también de opresión y conflicto (Camacho, 2013). Toda mujer que se salga de este ideal construido socialmente, se expone a ser juzgada y cuestionada continuamente por los discursos dominantes.

Las niñas, desde pequeñas, se ven inmersas en este sistema de mantenimiento del ideal de belleza y se les enseña cómo debe ser una mujer, que actividades físicas debe realizar y cuáles no.

Dentro de este contexto, Lomas (2013) señala “la necesidad de deconstruir el género para alcanzar la plena igualdad en la sociedad”.

La masculinidad es una construcción social que otorga a la mayoría de los hombres una serie de privilegios por el hecho de ser hombres y no mujeres (Lomas, 2013). La masculinidad no es inherente de los hombres, por tanto, podemos hablar de masculinidades ya que, como señala Badinter (citada por Lomas, 2013) hay mil y una maneras de ser hombres que dependerán de factores como “la indigenidad, el género, la clase social, la sexualidad y la discapacidad que inciden sobre sus prácticas sociales de masculinidad” (Martino y Pallota-Chiarolli citados por Lomas, 2013, p.28).

No existe un único modelo de masculinidad ya que las diferentes épocas, clases sociales, orientaciones sexuales... han configurado una diversidad heterogénea de identidades masculinas.

Sí que es cierto que hay una masculinidad dominante, la masculinidad hegemónica, esta se basa en la superioridad del hombre sobre las mujeres y reafirma los valores heteropatriarcales: para ser un “hombre de verdad” se debe tener una serie de características entre las que destacan ser heterosexual, tener voluntad de dominio y liderazgo, no mostrar sus emociones y además demostrar continuamente la virilidad. Este tipo de masculinidad favorece el sexismo, la dominación masculina, la desigualdad entre los sexos... Como expresa Lomas (2013):

El análisis de las causas de la dominación masculina (...) nos invita a entender las diferencias entre mujeres y hombres no solo en términos de distinción sexual, (...) sino sobre todo en términos de relaciones de poder entre las formas hegemónicas de la masculinidad y otras formas de entender las identidades humanas, como las que encarnan la mayoría de las mujeres y esos otros hombres que no se adecuan al ideal canónico de “hombre de verdad” (p.30).

Como señala José Miguel Cortés (citado por Lomas, 2013, p. 31):

La masculinidad hegemónica se ha ido construyendo como un proceso de diferenciación y de negación de los otros, principalmente de las mujeres y de los gays. Así, la identidad masculina se ha consolidado frente a dos amenazas: la feminidad y la homosexualidad.

Podemos afirmar que la masculinidad hegemónica se fundamenta con la misoginia⁸ y la homofobia.

Tal y como indica Lomas (2013, p.33):

El patriarcado no es solo un problema para las mujeres. La gran paradoja de nuestra cultura patriarcal (...) es que las formas dañinas de masculinidad dentro de una sociedad dominada por los hombres son perjudiciales no sólo para las mujeres sino también para ellos mismos.

Es decir, la problemática del género en la Educación Física es cosa de todos, todos debemos trabajar juntos para acabar con las discriminaciones, estereotipos... Por lo tanto y tal y como Marín Vico (citada por Castilla, 2008) corrobora, “el género no es una cuestión exclusiva de mujeres, pues hace referencia a la construcción de las identidades masculina y femenina y a su interrelación”.

4.5 Coeducación

Tras todo lo dicho anteriormente llegamos al término coeducación, la R.A.E. (Real Academia Española, 2014) lo define como: “Enseñar en una misma aula y con un mismo sistema educativo a alumnos de uno y otro sexo”.

Como ya hemos comentado a lo largo de todo el marco teórico la incorporación de las mujeres a la educación fue realizándose de forma paulatina, además no se realizaban actividades adaptadas a las mujeres sino que estas se incorporaban al sistema ya establecido para los hombres.

⁸ **Misoginia:** Aversión a las mujeres o falta de confianza en ellas.

Las nuevas concepciones asignadas a la coeducación se refieren al término en unos niveles que van más allá de educar a mujeres y hombres en un mismo espacio.

Mujeres en Red (2006), periódico feminista indica que coeducar supera en concepción a la educación mixta y, por tanto, es “educar desde la igualdad de valores de las personas”. Blanco García (citado por Castilla, 2008, p. 52) hace su propia interpretación de esta definición y consigue especificarla todavía más:

Coeducar es educar a cada una y a cada uno según quien es, atendiendo a su diferencia. Al hablar de coeducar la referencia son tanto las niñas como los niños, aunque de diferente modo. [...] El horizonte de la libertad, si es tal, no puede estar limitado; por tanto, coeducar para las niñas no puede significar tomar como referente válido el que ya tenían los niños. Y para los niños significa repensar el que ya tenían asignado. [...] Coeducar es educar fuera del modelo dominante. [...] Tanto las mujeres como los hombres hemos de pensar de nuevo, desde otros referentes, qué significa ser una mujer, ser un hombre, en el contexto histórico en el que vivimos.

La Ley del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista (Ley 5/2008, de 24 de abril), define la coeducación como:

La acción educadora que valora indistintamente la experiencia, las aptitudes y la aportación social y cultural de las mujeres y los hombres, en igualdad de derechos, sin estereotipos sexistas y androcéntricos, ni actitudes discriminatorias, para conseguir el objetivo de construir una sociedad sin subordinaciones culturales y sociales entre mujeres y hombres.

Una vez definido el concepto de coeducación y esclarecido su significado debemos explicar cómo este concepto se incorpora a los centros educativos. De igual modo que cada individuo es diferente y requiere de una educación personalizada y adaptada a sus necesidades, la coeducación no se puede aplicar de igual manera en todos los contextos. Por lo tanto, las normativas y recursos que se expongan a continuación están planteados a nivel general para el sistema educativo de Cataluña, son adaptables a cualquier otro contexto pero deben realizarse pequeñas modificaciones para implementarlos en cada centro.

5. Revisión de la normativa y recursos educativos: XTEC.

A la hora de crear el tríptico debemos centrarnos en fuentes fiables de información que nos proporcionen recursos útiles y actuales, por eso he decidido centrarme en la web: *XTEC – Red Telemática Educativa de Cataluña*. En la web podemos encontrar muchos recursos educativos que nos ayuden a mejorar nuestra práctica docente, información sobre cursos y jornadas, la normativa vigente...

Concretamente en el apartado de *Currículum y orientación* hay un subapartado que se refiere al tema de esta propuesta, *Coeducación e igualdad de género*. Vamos a centrarnos en el análisis de los recursos que se ofrecen dentro de este apartado:

- **Recursos**: Este apartado será analizado con profundidad ya que se ofrecen una serie de programaciones didácticas relacionadas con la temática de este trabajo. Podré centrarme en la utilidad de todos los recursos que se ofrecen desde el Departamento de Educación de Cataluña al analizar sus características principales referidas al género y la coeducación.
- **Experiencias**: En este apartado se concretan vivencias realizadas en las escuelas en torno a la temática del género y la coeducación, se comparten enlaces de interés de blogs de escuelas o artículos.
- **Formación**: Contiene cursos sobre coeducación y prevención de la violencia de género dirigidos al profesorado.
- **Normativa**: Este apartado se analizará más adelante para conocer como se encuentra el tema del género a nivel de legislación.
- **Bibliografía**: Recopila información bibliográfica sobre temas como el género y la educación, mujeres y educación, interculturalidad, lenguaje y educación no sexista, prevención de la violencia de género, educación sexual y afectiva e historia de las mujeres.
- **Para saber más**: Este apartado te remite a webs del Departamento de la Generalitat, universidades, organismos estatales, organismos internacionales, observatorios, Departamento de enseñanza... en donde puedes encontrar más información sobre la perspectiva de género y la coeducación.
- **Protocolos**: Únicamente aparece un protocolo referido a la atención y acompañamiento del alumno transgénero en los centros educativos.

Vamos a centrarnos en el análisis de los apartados que se estima que serán de mayor ayuda a la hora de diseñar el tríptico. De estos se podrá extraer información útil y escoger los elementos clave a destacar en el tríptico.

5.1 Normativa

De toda la normativa que aparece en el apartado *Coeducació i Igualtat de gènere* (XTEC, s.d.), he seleccionado aquellas que se dedican a trabajar específicamente el género en las aulas. He eliminado todos aquellos proyectos y leyes que trabajan la violencia de género, los dedicados a la orientación sexual, al acoso y al maltrato; ya que el objetivo de este análisis no se centra en estas problemáticas concretas.

En la mayoría de documentos referidos a la normativa que se nos ofrecen, se habla de la educación en general, sin centrarse en ningún ámbito concreto, por eso nos pueden otorgar una visión amplia sobre el tratamiento de la perspectiva de género a nivel educativo en Cataluña.

Una vez acotada toda la normativa y legislación pasaré a resumir e indicar las características principales de cada recurso basándome en los documentos existentes en la web citada anteriormente. He destacado únicamente los apartados e ideas relacionados con el trabajo del género ya que es la temática que nos incumbe a la hora de diseñar los trípticos y que nos facilitará extraer la información clave de cada documento.

- **Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, por la igualdad efectiva de mujeres y hombres** (Generalitat de Catalunya, 2008)

Esta ley habla concretamente sobre la igualdad, no se centra en la aplicación y el desarrollo de medidas que favorezcan esta igualdad en los centros educativos sino que trata la igualdad a nivel general.

Nos habla de igualdad laboral, de las administraciones públicas, acoso sexual, conciliación laboral, igualdad de oportunidades, igualdad en los medios de comunicación... No es un documento centrado en la educación pero sí nos habla de cómo lograr la igualdad de género entre hombres y mujeres, por lo tanto, podremos extraer alguna información útil a la hora de diseñar los trípticos.

Según se indica en esta ley, la igualdad de hombres y mujeres frente a la ley ha sido un paso importante pero no suficiente para lograr la igualdad “real”.

La violencia de género, la discriminación salarial, la discriminación en las pensiones de viudedad, el hecho de que haya más desempleo femenino, la todavía escasa presencia de las mujeres en puestos de responsabilidad política, social, cultural y económica, o los problemas de conciliación entre la vida personal, laboral y familiar, demuestran que la igualdad plena, efectiva, entre mujeres y hombres, [...] hoy todavía es una tarea pendiente que precisa de nuevos instrumentos jurídicos. (p. 14)

Obviamente todos somos conscientes de que la igualdad “real” todavía no se ha logrado pese a que las normativas indiquen medidas para conseguirla. El sistema educativo también debe adaptarse (igual que la normativa) y recoger propuestas e ideas para lograr la igualdad. En esta ley queda claramente estipulado que: “El sistema educativo ha de incluir, dentro de los principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el fundamento de la igualdad plena entre las unas y los otros” (p. 30).

Se debe garantizar el derecho a la educación e incluir el principio de igualdad entre hombres y mujeres y coeducación en el currículum. Eso no es posible si no hay una formación del profesorado y se realiza un trabajo para que en el proceso de enseñanza se otorguen referentes femeninos en todas las asignaturas y, de este modo, visibilizar el papel de las mujeres.

Es de destacar en esta ley que, en los centros educativos debe garantizarse: “la eliminación y el rechazo de los comportamientos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres” (p. 31). Este es uno de los puntos que nos otorgan una razón para la realización de este TFG y la creación del tríptico, corregir este tipo de comportamientos en los maestros y maestras de Educación Física y/o Psicomotricidad.

- **Ley 17/2015, del 21 de julio, de igualdad efectiva de mujeres y hombres.** (Llei 17/2015, de 23 de juliol).

En esta ley se destaca que para que la igualdad entre hombres y mujeres se haga efectiva debe aplicarse a todos los niveles de la vida y no únicamente a nivel legal. Por ello es importante tener en cuenta los ámbitos culturales, educativos, económicos, políticos, sociales, laborales... Declara esta igualdad como un derecho fundamental (p. 1), por lo tanto debe integrarse la perspectiva de género en todo aquello que afecta a nuestra vida cotidiana.

El nivel educativo se concreta en la sección segunda del capítulo IV de esta ley: Educación, cultura y conocimiento. Concretamente los artículos que nos interesan son el 21, el 23, el 28 y el 30. El artículo que propone más acciones encaminadas a evitar el sexismo, las desigualdades, los prejuicios y estereotipos es el artículo 21. De hecho es uno de los artículos de los que más información se puede extraer a la hora de crear el tríptico.

Artículo 21 – Su título es ya de gran importancia, coeducación, en este apartado se destaca que se debe incorporar la coeducación de forma transversal. La idea es que con la incorporación de la coeducación se consiga el desarrollo de personas “al margen de estereotipos y roles en función del sexo, garantizar una orientación académica y profesional libre de sesgos sexistas y androcéntricos y evitar toda discriminación asociada al sexo” (p. 13).

Cabe acentuar que en esta ley se nos expresa la necesidad de una educación afectivo-sexual que favorezca la construcción de una sexualidad positiva aleada de prejuicios.

Además se da gran importancia también a visibilizar el papel de las mujeres a lo largo de la historia en todos los ámbitos. Se enfatiza la necesidad de trabajar para evitar la sexualización de tareas cotidianas, deportes, actividades, profesiones... Otorga cierta importancia al uso del lenguaje, remarcando el uso no sexista ni androcéntrico.

Durante los últimos años han aparecido muchos estudios sobre los patios y la distribución del espacio, esta ley cree necesario “el establecimiento de medidas para que el uso del espacio y la participación de ambos sexos en las actividades escolares se de de una manera equilibrada” (p. 14)

Todo lo anterior no se puede lograr sin una correcta formación del profesorado y de las familias en los temas concretos que implica la coeducación (educación sexual, violencia de género...), por eso se concreta que la administración educativa debe encargarse de ofrecer/posibilitar esta formación. De este modo, coordinando el trabajo de la escuela y el de las familias en casa se podrá lograr esa igualdad entre hombres y mujeres.

El Artículo 23 resalta los juegos y juguetes, concretamente los estereotipos sexistas que se transmiten a la hora de asignarlos (p. 14). Además también indica que sería importante el uso de libros de texto no sexistas, en el caso de Educación Infantil, cuentos adecuados a la edad y proceso madurativo de los infantes y que no promuevan actividades o ideas sexistas.

El Artículo 28 (p. 16) hace hincapié en la importancia de que en las Universidades y en la formación de maestros y maestras se introduzca la perspectiva de género de forma transversal a lo largo de los estudios, se debe incorporar también el papel de las mujeres y su contribución al desarrollo del conocimiento en todos los ámbitos. Destaca también el uso del lenguaje en este tipo de formaciones y de nuevo recalca la palabra coeducación como la base de todo aprendizaje.

En el Artículo 30 nos habla sobre el deporte y la actividad física, especifica la necesidad de conseguir una igualdad de oportunidades real a nivel tanto amateur como de competición. Uno de los puntos a destacar (p.17) es el de “Fomentar la incorporación, la participación y la continuidad de las mujeres en el deporte en todas las etapas de la vida” ya que como anteriormente hemos citado, muchas mujeres abandonan el deporte y la actividad física al terminar la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

También se dedican unas líneas a resaltar el valor de difundir los deportes minoritarios o poco conocidos y sobre todo las categorías femeninas.

- **Ley 12/2009, del 10 de julio, de educación.** (Lei 12/2009, del 10 de juliol).

Esta es una ley general sobre la educación en Cataluña, por lo tanto vamos a comentar únicamente los puntos referidos a la perspectiva de género o la coeducación ya que hay mucha información que no se considera relevante a la hora de diseñar el tríptico y, por lo tanto, no hace falta analizar.

Es de destacar y ha llamado mi atención que, tras analizar en una visión general todo el documento se dan dos situaciones inesperadas (recordemos que es un documento que habla de la educación en general): en la totalidad de este documento, la palabra género aparece tan solo 6 veces y la palabra coeducación 3. Es interesante poder ver que estas palabras que son tan importantes aparecen tan pocas veces en documento dedicado a la educación en todas sus vertientes y aspectos.

Se establece la coeducación y la igualdad entre hombres y mujeres como un principio básico del sistema educativo en Cataluña (p. 7). Además se resalta como prioritario dotar de atención a la aplicación de la coeducación mediante la escolarización mixta, asimismo como amparar la igualdad entre alumnos y alumnas (p. 20 y p. 39).

Se tipifica como falta grave, refiriéndose a la buena convivencia en el centro, todo acto o conducta que conlleve exclusión o segregación por razón de género. Se especifica que es la Inspección de Educación la que tiene la competencia de vigilar si se cumplen las normas reguladoras del sistema educativo incluyendo los fundamentos que busquen promover la igualdad de género (p. 76).

En el apartado dedicado a las disposiciones transitorias⁹ se especifica el “Plan por la igualdad de género en el sistema educativo”. En este punto se destaca la importancia de incorporar “medidas específicas para la igualdad de género en los diversos ámbitos educativos” (p. 92). Uno de los puntos de actuación más interesantes que podemos encontrar a lo largo de esta ley es el siguiente: “Estas medidas se han de referir tanto a los contenidos y métodos de enseñanza como a las actividades escolares [...] y también a la composición de los organismos escolares de carácter representativo” (p. 92).

Por lo tanto, nos recalca que los ámbitos en los que el maestro o maestra puede actuar son los contenidos y las metodologías (agrupamientos, materiales, espacios...). A la hora de diseñar el tríptico se tendrá muy en cuenta en qué aspectos de la educación podemos influir los docentes y en cuáles no.

- **Ley 14/2010, del 27 de mayo, de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia** (Llei 14/2010, del 27 de maig).

⁹ Las **disposiciones transitorias** son la consecuencia natural y necesaria de la variación normativa producida por la entrada en vigor de una ley nueva.

En este caso, al ser una ley más general no aparece la palabra coeducación, pero sí tenemos 13 referencias sobre la palabra género. Cabe decir que esta ley no implica directamente la educación pero marca los derechos y oportunidades de la infancia, de modo que puede ayudarnos.

Los derechos referidos al género se concretan en el Artículo 10: Perspectiva de género y diversidad funcional. Se indica como necesario que se incluya la perspectiva de género en todas las disposiciones que mencionen a los infantes. Ya que debe tenerse en cuenta que “son chicos y chicas y que pueden tener necesidades iguales o específicas” (p. 45). No se especifica ningún aspecto más que pueda ayudarnos a la realización del tríptico o a mejorar nuestra práctica educativa en este artículo.

En el apartado dedicado a la protección en el ámbito de la educación se destaca un aspecto que también aparecía destacado en la ley comentada anteriormente, los contenidos:

Los diseños curriculares y los programas educativos han de tener los contenidos necesarios para promover la educación en igualdad de oportunidades y de género, respeto y tolerancia, de manera que se favorezca la prevención de actitudes y situaciones violentas, y también el conocimiento de los derechos de la infancia (p. 98)

En esta ley de nuevo vuelven a reseñar la importancia de los contenidos, por lo tanto este será uno de los aspectos que aparecerán en el tríptico.

- **Plan por la igualdad de género en el sistema educativo** (Acuerdo GOV/5/2015, de 20 de enero)

Los objetivos destacados de este plan son 2, y ambos están referidos a la coeducación y al género, por lo tanto podría realizarse una similitud entre los objetivos de la creación del tríptico de este TFG y los del Plan por la igualdad de género en el sistema educativo:

El primer objetivo se centra en la incorporación de la perspectiva de género y la igualdad real y efectiva de los hombres y las mujeres en las políticas educativas. Es de gran relevancia que esta igualdad sea real y efectiva ya que, no sería igualdad si fuese de otro modo.

El segundo objetivo es mucho más concreto y directo, busca promover la coeducación, en este sentido se debería dedicar una formación específica en coeducación para todos los profesionales del mundo de la educación. Se produciría así una cohesión necesaria a la hora de trabajar estas temáticas en las aulas o centros educativos.

Además este documento se divide en tres ámbitos de actuación: El centro educativo, ámbito administrativo y ámbito de políticas educativas. Estos tres ámbitos requieren de un compromiso, participación y corresponsabilidad por parte de la comunidad educativa para que las actuaciones citadas puedan tener una aplicación real y eficaz. Además todas las ideas citadas en este documento requieren de una aplicación transversal, destacando que debe realizarse una actuación global e integral.

Se defiende el valor de la diferencia, de la diversidad como punto a tener en cuenta en el ámbito educativo, además también nos habla de la cultura de la paz para una correcta convivencia en los centros

Una de las características que me ha sorprendido de este plan es que incluye medidas e indicadores de evaluación para que los centros puedan comprobar si están siguiendo correctamente y desarrollando los objetivos de este plan. Dichos objetivos se dividen en objetivos más concretos que son fácilmente evaluables.

- **Proyecto de convivencia i éxito educativo** (Generalitat de Catalunya, 2017).

Uno de los objetivos generales de este plan es: “Potenciar la equidad y el respeto a la diversidad del alumnado en un marco de valores compartidos”, concretamente cabría destacar que aboga por la existencia de una orientación académica y profesional no estereotipada por razones de género, origen u otras condiciones personales y/o sociales.

Este documento se enfoca en tres ámbitos en los cuales los maestros podemos actuar/intervenir: centro, aula y entorno. En cada ámbito se especifican las medidas a llevar a cabo para fomentar la igualdad de género en el centro educativo y su contexto, a continuación se explicitan los rasgos destacables de cada ámbito.

Nivel de centro - Se cita la coeducación y se afirma que “La coeducación debe garantizar una educación libre de estereotipos sexistas y discriminaciones relacionadas con el género o con la orientación afectivo, así como una orientación académica y profesional no sexista”.

Si nos centramos en las intervenciones coeducativas que se han de llevar a cabo en el centro se indica que “habrá que diseñar intervenciones socioeducativas que sensibilicen toda la comunidad educativa para que se tome conciencia de los elementos que generan desigualdades por razón de género o de orientación afectivo-sexual y, por tanto, se conviertan en agentes de transformación”.

Se indica que la coeducación se deberá incluir en los documentos del centro e implementar los protocolos para la mejora de la convivencia que elabora el Departamento de Enseñanza, además es necesario que exista un protocolo para la prevención de desigualdades de género y que todas las incidencias relacionadas con este tema queden registradas.

Me ha sorprendido ver que en este documento se habla sobre la necesidad de que el centro ofrezca a los maestros y maestras formación en temas de coeducación y prevención de violencias por razones de género.

Nivel de aula - Es importante que en el plan de acción tutorial se desarrollen estrategias y actuaciones para que el proceso de enseñanza se fundamente en la no discriminación por razones de género o de expresión de género.

Destaca que se deberían establecer diálogos y reflexiones con los alumnos y alumnas sobre el tema del género, además también trabajar los diferentes tipos de familias que existen (diversidad familiar).

En las aulas se debería incorporar el enfoque coeducativo a los contenidos a trabajar y sobretodo fomentar el espíritu crítico de los infantes para que aprendan a identificar y reflexionar sobre las desigualdades.

Uno de los puntos que me ha sorprendido y que pienso que no se está cumpliendo en los centros es el que incita a realizar actividades vinculadas con organismos “que trabajen la igualdad de género, la prevención de la violencia machista y la LGTBIfobia”

Nivel de entorno – A nivel de entorno los maestros tenemos un menor rango de acción pero podemos centrarnos en las familias del alumnado, básicamente deberíamos orientar en la coeducación y prevención de violencias por motivos de expresión de género, orientación afectivo sexual o identidad de género. La igualdad y el respeto son valores que, en teoría, ya se fomentan desde las escuelas así que este documento nos invita a ir más allá y realizar acciones con las familias para la concienciación y el trabajo en estos ámbitos.

Para finalizar, en este documento se nos habla también de los conflictos graves que son aquellos que perjudican la convivencia en el centro. Este tipo de conflictos pueden generar sentimientos de angustia, inseguridad e indefensión y pueden producirse tanto en el centro como en su entorno o contexto cercano. Se nos indican unas pautas a la hora de tratar con estos conflictos pero no vamos a comentarlas porque no distan en significado con las explicadas anteriormente.

5.2 Recursos

En el apartado de recursos hay diversos subapartados que comentaremos brevemente para poder centrarnos en los que tienen una relevancia mayor para la realización del tríptico, aunque todos pueden aportarnos información interesante sobre la temática del género:

- Lenguajes: Se ofrecen recursos para visibilizar el papel de las mujeres en la educación y para un uso no sexista del lenguaje.
- Saberes de las mujeres y tareas de cuidados: Este apartado visibiliza a mujeres que han recibido premios de investigación importantes en diferentes ámbitos de conocimiento (Margarita Salas, Elionor Ostrom...). Además propone exposiciones y lecturas referidas a este tema.
- Gestión de conflictos y prevención de la violencia machista: Básicamente se ofrecen múltiples recursos (protocolos de actuación, de prevención...) referidos a la violencia machista en el ámbito educativo.
- Diversidad sexual y de identidad de género: Se centra principalmente en información sobre información y contenidos relacionados con el colectivo LGTBI.
- Orientación profesional y académica no sexista: Se ofrecen talleres y recursos para trabajar la diversidad, aunque hay bastantes dedicados a la ESO y muy pocos centrados en Educación Infantil o Educación Primaria.
- Educación afectiva y sexual: Otorga un conjunto de recursos tanto para familias como para maestros y maestras que tratan temas como la feminidad y la masculinidad, diversidad familiar, cuerpos, afectividad, sexualidad...

Los siguientes dos apartados son los que comentaremos con mayor profundidad ya que nos ofrecen materiales con los que poder mejorar nuestra práctica docente concretando el tema de la perspectiva de género. Además concretan los ítems sobre los cuales los maestros y maestras podemos influir en las clases a la hora de incorporar la perspectiva de género y la coeducación.

5.2.1 Perspectiva de género en los centros escolares (XTEC, s.d.)

En este apartado se concretan recursos como unidades didácticas, actividades, películas y artículos que ayudan a incorporar la perspectiva de género en las escuelas. Son seis páginas que presentan cinco recursos cada una, eso es un total de 30 recursos dedicados especialmente al trabajo de la perspectiva de género.

Estos recursos pueden agruparse según temáticas, de este modo podremos seleccionar aquellos que son de nuestro interés:

TEMA	Nº de recursos ofrecidos
Educación/actividad física	2
Coeducación	6
Deporte	2
Juegos y juguetes no sexistas	2
Patios	2
Diferencia sexual	2
Cuentos o literatura infantil y juvenil	4
Otros (películas, violencia de género...)	10

De todos estos recursos vamos a centrarnos en los que se dedican al tema estudiado por este TFG, por lo tanto vamos a analizar los medios que se ofrecen a nivel de actividad física.

Si nos centramos en la Actividad Física se proponen dos guías centradas en la intervención y formación del profesorado del ámbito para la posterior realización de intervenciones y unidades didácticas:

1. Guía para la promoción de la actividad física en las chicas (Blández et al., 2010)

Esta guía está dirigida a su implementación con alumnos y alumnas del tercer ciclo de educación primaria y al alumnado de la E.S.O. Obviamente es una guía que debe implementar el profesorado de Educación Física conjuntamente con el apoyo del equipo directivo de cada centro educativo.

Se da también cierto grado de importancia a las familias ya que sin el apoyo de estas el grupo clase no podría implicarse activamente en la práctica de actividad física o deportiva.

Esta guía indica, del mismo modo que hemos comentado en el punto 3.3¹⁰ del presente trabajo, que las chicas abandonan la práctica de actividad física y/o deporte durante la etapa de la E.S.O. y la cuantía e intensidad de actividad física que llevan a cabo durante los años precedentes a esta etapa es siempre menor que la de los hombres (p. 13). Se indica también que en las clases de Educación Física se siguen reproduciendo estereotipos tradicionales: fútbol para los chicos y gimnasia para las chicas (p. 14).

Este recurso se plantea tres objetivos a conseguir (p. 17): Aumentar la implicación de las mujeres en la educación física escolar y en prácticas de actividad física externas, fomentar la igualdad suprimiendo los estereotipos de género y favorecer la difusión de valores y actitudes de igualdad.

Se proponen una serie de estrategias de intervención centradas en aquellos aspectos sobre los que los maestros y maestras de Educación Física pueden influir y trabajar en un centro educativo. Por lo tanto se centra en 6 ámbitos: área curricular, actividad físico-deportiva extracurricular, entorno escolar, entorno familiar, relaciones escuela-comunidad y evaluación.

¹⁰ 3.3 Género y Actividad Física

De todos estos apartados los únicos que aluden a las clases de Educación Física de forma concreta son el referente al área curricular y el dedicado a la evaluación. En el primero se trabaja para aumentar la intervención de las mujeres en las clases; potenciar el crecimiento de actitudes positivas frente a la Educación Física; promover, concretamente en las mujeres, la realización de actividad física en el tiempo libre; dotar de oportunidades para la mejora de la competencia motriz; romper con los estereotipos que marcan la adecuación de las actividades a uno u otro sexo y concienciar sobre la problemática de género (pp. 32 – 64).

A la hora de evaluar tendríamos que centrarnos tanto en los resultados obtenidos como en nuestro propio trabajo a la hora de implementar esta intervención. Es importante valorar si tras la aplicación de esta guía se producido alguna mejora significativa o, por el contrario, no se han observado actitudes positivas frente a la temática trabajada.

Además es de vital importancia analizar nuestra propia práctica para poder mejorarla. Debemos examinar y estudiar cómo hemos aplicado la guía y buscar posibles aspectos de mejora que podamos aplicar en un futuro a la hora de afrontar una nueva intervención.

2. Educación Física y coeducación (Checa, 2006 / 2007)

Esta propuesta didáctica está también enfocada al profesorado, específicamente centrada en las actividades, metodologías, instrumentos y materiales que se pueden utilizar. Esta guía ofrece recursos a los maestros y maestras para que puedan revisar su propia práctica educativa en busca de los elementos sexistas para poder mejorar.

La guía didáctica se divide en seis bloques en los cuales se proponen actividades específicas para trabajar uno de los aspectos concretados a continuación (p.5):

- Bloque 1: Actividades de cohesión de grupo, se dedican a que el grupo al cual se va a otorgar la formación establezca unos lazos de confianza y seguridad para poder trabajar las reflexiones con mayor comodidad.
- Bloque 2: Actividades para la evaluación reflexiva.
- Bloque 3: Actividades para evaluar los conocimientos previos, se evaluará el nivel de los maestros que reciban la formación para poder adaptar las actividades a sus conocimientos previos.

- Bloque 4: Actividades para vivenciar / experimentar la coeducación. Se ofrecerán ejemplos prácticos para entender cómo trabajar la coeducación en el contexto del aula.
- Bloque 5: Actividades para identificar los rasgos sexistas y androcéntricos de nuestra propia práctica. Buscan analizar y repensar la Educación Física que nos han enseñado para no caer en los mismo prejuicios ni repetir las mismas actitudes sexistas.
- Bloque 6: Actividades para generar propuestas coeducativas en Educación Física, se buscará la aplicación práctica de todo lo aprendido durante al formación.

Se resalta la importancia de utilizar “una metodología activa, participativa y vivencial en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p. 11). Destaca también la relevancia de la buena cohesión entre los miembros del grupo para que las actividades puedan desarrollar todo su potencial.

Me ha sorprendido saber que todas las actividades propuestas van dirigidas al personal docente del ámbito pero, con pequeñas adaptaciones, podríamos utilizarlas también en las sesiones con el alumnado ya que son los suficientemente flexibles como para poder adaptarse con facilidad a los diferentes niveles y edades.

Básicamente busca repensar la Educación Física que nos han enseñado para que podamos evitar reproducir las actitudes y estereotipos sexistas heredados. Este proceso de reflexión se da a través de todas las actividades propuestas (p. 134). Solo a partir de visibilizar y repensar cómo hemos aprendido podremos establecer propuestas coeducativas reales para nuestro alumnado.

5.2.2 Unidades didácticas

En la web se ofrecen un total de 62 unidades didácticas centradas en la coeducación y la igualdad entre hombres y mujeres. El conjunto de estas unidades están destinadas tanto a educación infantil como a educación primaria e incluso a la ESO y Bachillerato, abarcan todo el periodo formativo de los infantes. También hay algunas programaciones que están dedicadas a la formación de maestros y maestras en coeducación.

Por lo tanto vamos a utilizar unos criterios de selección para poder analizar únicamente aquellas unidades didácticas que puedan ser de utilidad a la hora de realizar el tríptico.

Nos centraremos únicamente en las unidades didácticas que nos propongan o se hayan llevado a cabo con una aplicación práctica a un grupo de alumnos. El segundo criterio es delimitar las edades que abarcaremos, concretamente se tendrán en cuenta las unidades dedicadas a Educación Infantil y Educación Primaria. Por lo tanto, quedarán eliminadas todas aquellas que se destinen a la ESO o Bachillerato.

Cabe destacar que todas estas unidades didácticas se han puesto en práctica en escuelas y todas incluyen una reflexión sobre la práctica por parte del maestro o maestra que la ha llevado a cabo.

No vamos a fijar nuestra mirada en las actividades concretas realizadas ni en el centro en el que se han aplicado. Nos centraremos, en la medida de lo posible, en elementos que el maestro o maestra pueda adaptar con cierta facilidad: objetivos, contenidos, metodologías y agrupamientos.

- Proyecto de coeducación, orientación y transversalidad en Primaria. (Galipienso, s.d.)

Este proyecto se concreta durante la semana cultural del centro y se trabajara en 4 áreas (lengua, matemáticas, conocimiento del medio y plástica), el leitmotiv a seguir en este proyecto es la coeducación, por lo tanto sus objetivos destacan la importancia de promover la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, la incorporación de la perspectiva de género en la acción educativa y proporcionar nuevos modelos de feminidad y masculinidad.

Es un proyecto que se llevará a cabo en los cursos del ciclo superior de Educación Primaria (5º y 6º).

En el área de lengua se trabajará analizando los estereotipos y roles fomentados en los cuentos tradicionales. El área de matemáticas focalizará su visión en la gratuidad del trabajo doméstico. El área de conocimiento del medio se encargará de identificar y corregir los estereotipos y prejuicios de las tareas del hogar. Finalmente, en al área de educación plástica se recopilará información sobre las abuelas de los alumnos y alumnas.

La metodología general destaca la necesidad de utilizar un lenguaje no sexista y mediante el cual no se produzca ningún tipo de discriminación. Se fomentan metodologías en las que prime la discusión, el diálogo y/o el debate para provocar una reflexión activa por parte del alumnado. En las diferentes actividades se propician diferentes agrupaciones que faciliten el trabajo cooperativo entre todos los alumnos y alumnas.

Cabe destacar que en este proyecto se da importancia y se tiene en cuenta el papel de las familias y de la comunidad educativa para poder educar todos compartiendo valores.

Creo que las familias tienen un papel vital en la educación de los niños y niñas, por lo tanto, es lógico que a la hora de incluir la perspectiva de género en las escuelas se las tenga en consideración.

- Proyecto de orientación igualitaria: La historia escrita por mujeres. (Martínez, s.d.)

En este caso la metodología a utilizar será el trabajo por proyectos y, nuevamente, se destina al ciclo superior de educación primaria. La finalidad del proyecto es visibilizar el papel de las mujeres en las diferentes ramas del conocimiento.

Este proyecto se trabajará en 3 bloques: ciencia e investigación, humanidades y pensamiento y artes y deportes. El primer bloque se trabajara mediante la investigación, el segundo mediante la lectura de textos de autoras importantes y el tercero con la visualización de la película “Quiero ser como Beckham”. Se destacará el papel de diversas mujeres en cada uno de los bloques a través de actividades de indagación que los alumnos y alumnas deberán llevar a cabo.

Nuevamente, como ya hemos visto en otras unidades, se trabajará en el Ciclo Superior con grupos internivel. Este tipo de agrupación potencia las relaciones entre los alumnos de los diferentes cursos.

- Proyecto: María La Balteira, juglaresa de la edad media. ¿Cómo vivían entonces las niñas y los niños? Una aproximación vivencial a la Edad Media desde una mirada coeducativa. (Rodríguez, 2009 /2010).

Este es el primer proyecto que encontramos dedicado a la Educación Infantil, parece ser que la perspectiva de género se incorpora mucho más en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato que en etapas inferiores. Además la mayoría de unidades atienden a la Educación Primaria y muy pocas a la Educación Infantil.

Su autora resalta que:

La perspectiva coeducativa en educación no tendría que tener límite cronológico ni espacial. Pero creo que es muy importante iniciarla lo antes posible. La etapa de Ed. Infantil, sobre todo en el segundo ciclo, es un momento en el que los infantes se identifican con su propio sexo y hacen sus formas de comportamiento, relación, etc. asociadas culturalmente a hombres y mujeres. Sólo con la reflexión clara sobre nuestra actuación como maestros y el reconocimiento explícito de las diferencias, capacidades, posibilidades de cada sexo podemos contribuir a facilitar que la identificación sexual no implique también la apropiación de unos roles femeninos o masculinos estereotipados que perpetúen la visión androcéntrica del mundo.

Además la metodología utilizada es el trabajo por rincones ya que se adapta al actual trabajo de los niños y niñas del centro. Se tiene en cuenta el momento evolutivo del alumnado y el uso de la exploración y el juego como recursos para el aprendizaje. Se trabaja con grupos internivel de P3, P4 y P5; los alumnos y alumnas se dividen en grupos de 5 / 6 y cada persona decide a qué rincón quiere ir.

Esta unidad didáctica parte de una visita a un museo, la maestra se plantea realizar actividades de profundización posteriores a la visita y centradas en los saberes femeninos, feminidad y masculinidad y el trabajo de los diversos modelos de familia de la época. La idea surge de esa visita a una exposición sobre la Edad Media y la maestra es quien decide incorporar la perspectiva de género a la hora de trabajar esta temática en el aula.

Se trabajará con juegos tradicionales de la época, se estudiara la forma de vestir, se crearán ramos de flores, uno de los objetivos será respetar las diferencias tanto culturales como religiosas existentes en la época (música, leyendas...) y conocer los diferentes modelos familiares. A partir de contenidos concretos de la Edad Media, la maestra ha incorporado el papel de las mujeres.

Se utilizarán materiales como títeres, música, plantas, aceites, harina, cuerdas, lazos, ropa, sombreros, pañuelos, capas, “bitlles”, pelotas de ropa... La idea es que los alumnos y alumnas aprendan que el tipo de ropa no va asociado al sexo de la persona, ese pensamiento es una construcción social.

Es una unidad didáctica que tiene en cuenta la colaboración con las familias ya que se concreta que, en un par de sesiones, se invitará a participar a las abuelas de los alumnos. Siempre es interesante destacar la colaboración de las familias porque ellas también deben implicarse en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

- Música y músicas. (Ruíz y Minguillón, 2010).

Esta unidad didáctica se enmarca dentro del proyecto de coeducación del centro, concretamente formará parte de la semana cultural que se dedicará a la música. Busca contribuir “al trabajo transversal de la educación en valores coeducativos”.

Se trabaja a nivel de Educación Primaria y se concretan las temáticas por ciclo: mujeres célebres del mundo de la música (C.I.), mujeres raperas (C.M.) y grupos musicales femeninos (C.S.). Durante la realización de la unidad didáctica se dedicaran unas horas al visionado de la película “Billy Elliot”, con la que se pretende trabajar los estereotipos de género y los roles de género asumidos socialmente.

Las agrupaciones a la hora de realizar las actividades son muy variadas: grupos de dos, individual, gran grupo, equipos... La metodología se caracteriza por su base cooperativa y participativa. Se busca visibilizar cantantes, tanto solistas como grupos, que sean mujeres y que transmitan unos valores feministas al alumnado.

Es interesante ver la incorporación de la perspectiva de género relacionada con la música, además creo que ha sido muy acertado escoger géneros como el rap ya que se acercan más a la realidad de los alumnos que, por ejemplo, la música clásica.

- Sastra sin dedal cose poco y mal. (Morera, 2009 /2010)

Se trabaja con grupos internivel de 3º y 4º de Primaria. Esta unidad está enfocada en el ámbito de la educación artística y busca trabajar la costura partiendo de la historia de una de las abuelas de los alumnos.

Se trabajarán las diferentes técnicas de costura y se aprovechará este trabajo para analizar quienes son las personas que cosían antiguamente, quién lo hace ahora y porque existe esta asociación entre la tarea de coser y las mujeres.

Se aprovecha la visita de las abuelas para incorporar la costura, trabajo socialmente asociado a las mujeres, desde una perspectiva coeducativa. De este modo el aprendizaje partirá de una experiencia vivencial para los alumnos y alumnas y el aprendizaje será significativo.

- Mujeres que han marcado la historia del deporte. (Garriga, s.d.)

Es un proyecto pensado para los alumnos de 6º y se realizará en las sesiones de Educación Física. Es la primera de todas las unidades didácticas dedicada específicamente a la asignatura de Educación Física, pero de nuevo encontramos que se realizará en el Ciclo Superior.

Se marcan como objetivos el reconocer la figura de las mujeres en el mundo del deporte, conocer mujeres que han triunfado en el mundo del deporte, eliminar estereotipos, crear una igualdad de referentes deportivos, practicar deportes que son considerados erróneamente para mujeres o para hombres, saber valorar a cada persona por sus aptitudes y no por su estigmatización.

Sería muy útil poder ver la aplicación práctica de un proyecto de este tipo en Ciclo Inicial ya que podrían establecerse objetivos semejantes pero modificar las actividades para adaptarlas al nivel motriz y de capacidades de los infantes de P3, P4 y P5.

Uno de los objetivos que más me interesa es el de crear nuevos referentes deportivos ya que, actualmente, los medios de comunicación visibilizan muy poco el deporte femenino. Debemos visibilizar el papel de las mujeres en el mundo del deporte ya que, de este modo, las niñas y niños podrán tener referentes más variados. Sin duda este será uno de los puntos importantes y destacados en el tríptico.

- Mi familia (Bustos y Laez, s.d.)

Esta unidad va dedicada a los alumnos y alumnas de Ciclo inicial de Educación Primaria y pretende romper con el modelo tradicional de familia y visibilizar la diversidad de familias existentes.

Se trabajaran experiencias concretas vividas por los alumnos y sus familias y se pensará en modelos de familias que no se den en el aula pero que los alumnos sepan que existen.

Se trabajará la temática del trabajo doméstico y cómo se reparten estas tareas en las familias del alumnado para poder reflexionar sobre el tema. En el aula se procurará definir el concepto de familia a partir de las experiencias de cada uno de los alumnos y alumnas del grupo clase.

La metodología que se utilizará es la del trabajo de investigación y en cuanto a las agrupaciones se suele trabajar en grupo grande o de forma individual.

- La coeducación en los anuncios publicitarios de juguetes. (Capella, 2012)

Esta unidad didáctica se centra en el trabajo con el alumnado de Ciclo Inicial (concretamente en 2º) y analiza las actitudes sexistas que se muestran en los anuncios de juguetes a partir del visionado de una serie de anuncios seleccionados previamente por el profesorado encargado del desarrollo de esta actividad.

Como objetivos se plantean valorar la diferencia como algo positivo, desmitificar que existan juguetes más adecuados para niños o más adecuados para niñas y tener una actitud crítica frente a la publicidad.

Las agrupaciones se realizan, por lo general en grupos de 4 o 5 y el trabajo de reflexión se hace en grupo grande. Siempre se busca que las reflexiones de los grupos pequeños se expongan de forma oral para el resto del grupo clase, de este modo se pueden originar discusiones / debates.

- Dando color al mundo: Mujeres pintoras. (Escuela Mercè Rodoreda, s.d.)

Esta unidad didáctica también se realizará durante la semana cultural y es la primera que encontramos que abarca desde Educación Infantil hasta Educación Primaria. Los cursos de P3, P4 y P5 trabajarán a una misma pintora y cada curso de Educación Primaria trabajará a otras diferentes.

Durante la primera semana se realizará un trabajo de búsqueda y elaboración, de este modo el alumnado podrá investigar las técnicas que utilizaban las diferentes pintoras y aplicarlas. La segunda semana se dedica a realizar un intercambio entre todos los cursos y que todo el colegio sepa el trabajo que ha realizado cada nivel.

Se busca visibilizar el trabajo de las mujeres en el mundo de la pintura a través de la investigación de su figura y el uso de sus técnicas.

En Educación Infantil y el Ciclo Inicial de Educación Primaria se trabaja individualmente o en grupo grande (a la hora de presentar las obras en el power point), en Ciclo Medio y Ciclo Superior trabajan en grupos cooperativos de 5 miembros en los cuales cada componente tiene una función diferente (búsqueda de información, expresión oral, habilidades plásticas...). De este modo se maximizan los puntos fuertes de cada niño y se limitan los puntos débiles gracias al trabajo cooperativo del grupo.

Podemos observar que a cada nivel educativo se trabaja con agrupaciones diferentes que se adaptan a la metodología que se va a utilizar. Los grupos se elaboran en función de la actividad y no del sexo o la capacidad.

- Los talleres de lengua en Ciclo Superior. (Escola Barrufet, s.d.)

Esta unidad didáctica se concreta a nivel de Ciclo Superior, se trabaja en talleres internivel dentro del citado ciclo en donde los alumnos y alumnas se dividen en grupos de 12. Se suele trabajar siempre con los 12 alumnos y se realizan tareas individuales de reflexión.

Los objetivos pasan por la visibilización de las escritoras y el uso del lenguaje inclusivo, considerar la diversidad y la diferencia sexual como factores positivos, aplicar la perspectiva de género en el análisis crítico de la realidad y uno de los destacados es sentar las bases para que puedan tomar decisiones sin condicionamientos de orden sexista.

Creo que este último objetivo resume bastante bien el objetivo general de todos los problemas que aplican la perspectiva de género en las escuelas, que los estereotipos y roles de género no influyan a la hora de tomar decisiones en nuestra vida diaria, que podamos elegir en libertad.

- Reflexionamos sobre los estereotipos de géneros en Ciclo Superior. (Bargalló, 2010 / 2011)

De nuevo encontramos otra unidad didáctica dedicada al Ciclo Superior (5º y 6º), en este caso se parte del visionado de una película, *Puente hacia Terabithia*, para desarrollar un trabajo sobre los estereotipos de género.

Esta unidad va relacionada con las horas de tutoría en las que se trabajan los valores dada la importancia de la coeducación se ha decidido concretar esta unidad didáctica centrada en los estereotipos de género.

La idea es reflexionar y realizar actividades relacionadas con la situación de estereotipos de género que se muestra en la película. Se trabaja tanto con el grupo clase como individualmente o en grupos de 3 o 4 personas.

- Niñas malas en todas partes. (“Nenes dolentes” a tot arreu, s.d.).

Esta unidad didáctica pretende trabajar los roles de género partiendo de la distribución de las tareas del hogar en las propias familias del alumnado de 3º de Primaria.

Se analizará el rol definido socialmente para cada miembro de la familia y se reflexionará sobre este. Se busca que los alumnos puedan reflexionar críticamente sobre las posiciones y las tareas de los propios miembros de su familia.

En la metodología se utilizarán actividades abiertas que puedan contener diferentes niveles de complejidad, además se favorecerá continuamente la interacción entre todos los miembros del aula. Al utilizar este tipo de metodologías se favorece la atención a la diversidad del alumnado.

- Coeducación Infantil 3 – 6 años: los oficios. (Victorina, 2011).

Esta unidad tiene en cuenta que durante todas las sesiones se valorará el conocimiento previo de los infantes y se tratará de estudiar las diferentes profesiones y la asignación que realizamos de esta a uno u otro sexo.

La metodología principal que se utilizará es el juego ya que en esta etapa se valora muy positivamente el juego. Además se busca que los alumnos comprendan que las personas deben valorar según sus capacidades y no según su género a la hora de escoger una profesión.

Todo ello se conseguirá a partir del análisis de las propias familias y de la reflexión crítica sobre los roles de cada madre y/o padre. Se realizará trabajo individual, en grupos pequeños y con el grupo clase al completo.

- Unidad de programación La vida de cenicienta. (Grané, 2010 – 2011)

Una vez más en esta unidad se nos nombra la importancia de trabajar la temática del género desde edades tempranas, por eso, está enfocada al Ciclo Inicial de Educación Primaria.

La idea principal es que el alumnado realice un aprendizaje por descubrimiento y sea capaz de reflexionar críticamente sobre la estructuración social del género. Es una unidad didáctica bastante unida a la educación emocional ya que parte de la base de que los alumnos y alumnas deben aprender a gestionar y reconocer sus propias emociones y sentimientos para, después, poder analizarlos críticamente.

Se trabajarán los estereotipos y el amor romántico partiendo del cuento de Cenicienta buscando reescribir el cuento con una visión menos estereotipada.

- Reflexión sobre la igualdad de mujeres y hombres en la sociedad. (Reflexió sobre la igualtat de dones i homes a la societat, 2010 / 2011)

Otra unidad didáctica más que se destina a 6º de Educación Primaria, en este caso se utilizarán las horas de la asignatura “Educación para la ciudadanía” que se suelen utilizar para trabajar los valores.

Tan solo hay un objetivo, de entre los 6 objetivos didácticos y los 10 objetivos de aprendizaje, que se refiere a la temática que nos incumbe: Reconocer los mismos derechos de hombres y mujeres. Parece que para ser una unidad centrada en trabajar la perspectiva de género aparecen muy pocos objetivos concretos de la temática.

Las actividades se realizarán en grupos de trabajo de 4 componentes aproximadamente que se encargarán de realizar un trabajo de investigación partiendo de sus ideas y opiniones previas. Los debates se realizarán en pequeños grupos de discusión para hacer luego extensible la reflexión al resto del grupo.

5.2.3 Resumen y reflexión del análisis de recursos

Tras analizar las 62 unidades didácticas propuestas en la web, únicamente 17 cumplían los requisitos de selección citados anteriormente, el resto han sido eliminadas básicamente por estar dedicadas a ESO y/o Bachillerato (45).

Estas 17 se han analizado siguiendo los criterios establecidos en el punto 4.2.2¹¹ y, para una mejor reflexión se han ordenado según su aplicación en los distintos niveles educativos:

Educación Infantil (4)	Educación Primaria (13)			
	Todos los ciclos	Ciclo Inicial	Ciclo Medio	Ciclo Superior
4	3	2	2	6

Podemos observar en esta tabla de datos objetivos que la mayoría de las unidades didácticas atienden al alumnado de Educación Primaria (13), concretamente el ciclo que mayor propuestas recibe es el Ciclo Superior (6).

Tan solo hay tres que realizan una aplicación a todos los niveles de Educación Primaria y se suelen caracterizar por el uso de una metodología con actividades más abiertas y agrupaciones internivel.

Esto me lleva a interpretar que el trabajo del género en las escuelas se realiza en las edades superiores, justo en la etapa anterior a ir al Instituto, además puedo ver que se trabaja mucho el tema en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria ya que la mayoría de unidades didácticas iban destinadas a esos niveles de edad. Puedo suponer que los problemas surgidos a partir de los roles de género y los estereotipos se acentúan en la etapa madurativa de los individuos, por tanto, está bien que durante ese periodo de tiempo se dé una atención especial a este tema y se trabaje en las aulas.

Pese a eso pienso que es necesario que la perspectiva de género se incluya desde edades tempranas y cuanto antes se trabaje, antes se podrá ser consciente del problema y de las imposiciones sociales. Además en edades tempranas es cuando los niños y niñas configuran su visión de sí mismos y del mundo, por lo tanto, con un trabajo en estas edades se podría facilitar la comprensión del género y disminuir el desconocimiento general de estas cuestiones.

¹¹ 4.2.2 Unidades didácticas

Cabe destacar también que muchas de las unidades didácticas se centran en el papel de las mujeres ya que son estas las que han sufrido un mayor trato vejatorio respecto al de los hombres. Muchas de estas programaciones buscan visibilizar el papel de mujeres en todos los ámbitos de conocimiento. Es importante visibilizar a las mujeres y su aportación a lo largo de la historia a los diferentes saberes ya que, de este modo, tanto niñas como niños podrán tener referentes femeninos en todas las disciplinas.

Todas las propuestas reciben valoraciones positivas por parte del claustro del centro y, por lo general, siempre se observa una mejora en las actitudes del alumnado frente al concepto de género. Los debates y discusiones sirven para compartir el conocimiento y reflexionar conjuntamente en el aula.

Me ha llamado la atención que algunas propuestas se diseñan específicamente para la semana cultural o el día de la mujer. Creo que es vital que estas propuestas puedan hacerse extensibles a todo el curso académico ya que es crucial que la perspectiva de género se incorpore de forma transversal, de este modo se podrá trabajar desde el máximo de vertientes posibles.

Es destacable que, de la gran cantidad de unidades didácticas que se nos proponen a la hora de trabajar la coeducación y la perspectiva de género, solo hay una que está centrada en la Educación Física. Esta unidad tiene el objetivo principal de ofrecer nuevos referentes deportivos femeninos al alumnado, una vez más visibilizar el papel de las mujeres. Hay otra que está dedicada también a la asignatura que nos interesa pero va orientada al alumnado de la ESO.

5.3. Elementos destacados tras el análisis

En cuanto a la normativa analizada podríamos decir que pese a la gran cantidad de leyes, decretos y documentación que se ofrece en la web sobre la educación, hay muy pocos que se refieran concretamente a la coeducación o a la perspectiva de género.

En muchos documentos se nombra la coeducación de manera muy general y sin concretar ninguna idea específica sobre su aplicación. Hay unos pocos en los que sí que se define con una mayor extensión y eso ayuda a la interpretación de la ley de forma que se hace mucho más sencilla.

Pese a todo y tal y cómo podemos extraer del análisis, a nivel de normativa la coeducación y la perspectiva de género se tienen en cuenta y se les da importancia en cuanto al proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños y niñas. Además, en algún documento concreto, se estipulan una serie de pautas de actuación para que la coeducación y la perspectiva de género se tengan en cuenta, cada vez más, en los centros educativos.

Es importante destacar las limitaciones que presenta la normativa en cuanto a la diversidad sexual o a los feminismos. De toda la normativa analizada únicamente en dos documentos se nombra a estos colectivos o movimientos. Concretamente se nombra al colectivo LGTBI en el Proyecto de convivencia y éxito educativo (Generalitat de Catalunya, 2017) aludiendo a la realización de actividades o campañas destinadas a trabajar la LGTBIfobia. El único documento en el que se habla de feminismos es en la Ley 17/2015, de igualdad efectiva de mujeres y hombres (Llei 17/2015, de 23 de juliol), se comenta que la ley está redactada inspirándose en “las reivindicaciones del movimiento feminista” (p. 2), también se destaca como una de las tareas básicas de las entidades de Cataluña el “dar soporte a los grupos feministas y a las entidades en defensa de los derechos de las mujeres” (p. 8) y a los poderes públicos les insta a favorecer, impulsar y apoyar la participación de las mujeres en todos los ámbitos (p.13).

Por lo tanto podemos afirmar que, en este aspecto concreto, la ley debería mejorarse ya que, pese a que sí que incluye la coeducación y ciertos aspectos sobre la perspectiva de género, deja de lado la diversidad sexual y los feminismos.

En cuanto al análisis de los recursos cabe destacar que hemos enfocado nuestra mirada hacia: objetivos, contenidos, metodologías y agrupamientos. Posteriormente he podido ver que hay otros apartados a los que también se les da importancia, por lo tanto, también los he incluido en el análisis, estos son: referentes, música, familias y lenguaje. A continuación se muestra el desglose de lo analizado en cada uno de estos elementos clave.

- Objetivos y contenidos

He podido observar que en cuanto a los objetivos se suelen plantear en relación a las mujeres. Se centran principalmente, en visibilizar el papel de esta en todas las ramas de conocimiento o en saber identificar y mostrar una actitud crítica frente a la asignación de roles o estereotipos sexistas en cuanto a juguetes, anuncios, juegos, tareas del hogar....

Si nos referimos a los contenidos, la mayoría de unidades didácticas se centran en los contenidos de: la diversidad familiar o las tareas del hogar. Buscaban trabajar experiencias y vivencias de los propios alumnos para lograr así un aprendizaje significativo partiendo de los conocimientos previos de cada niño y niña.

- Metodologías

Podemos ver en las unidades didácticas analizadas que se utilizan metodologías muy diversas y estas se suelen adaptar a la línea metodológica del centro educativo. Pienso que cuanto más abiertas y diversas sean las metodologías más sencillo será poder incluir la perspectiva de género, así que lo ideal sería poder definir la metodología a utilizar adaptándose al grupo de alumnos y alumnas a los que va dirigida la intervención.

Se trabaja por proyectos, rincones, trabajos de investigación, aprendizaje cooperativo, descubrimiento, rutinas, el juego...

- Agrupamientos

Cuanto más diversos son los agrupamientos más ricas son las reflexiones a las que llegan los alumnos y alumnas.

De hecho en la mayoría de unidades didácticas se plantean diversos tipos de agrupamientos según la actividad, y estos se van modificando en una misma sesión. Con esta diversidad de grupos se consigue que todos los alumnos consigan relacionarse entre sí y compartir opiniones.

Me ha sorprendido este resultado porque en todas las prácticas escolares que he realizado se han utilizado los agrupamientos según el sexo en alguna actividad.

Por poner un ejemplo en una sesión de Educación Física de lanzamiento de penales perteneciente a la unidad didáctica dedicada al fútbol, el maestro dividió al grupo en dos (chicos por un lado y chicas por el otro). Lo justificaba destacando que la fuerza del chut de los chicos podía hacer daño a las chicas.

Esas son las actitudes y comentarios que llevan a las mujeres a plantearse que el deporte “no es para ellas”.

Una vez analizados estos tres ítems podemos ver la importancia de la diversidad en todos ellos. Por lo tanto, a la hora de incorporar la perspectiva de género en el ámbito de Educación Física también tendrá que tenerse en cuenta la diversidad.

- Referentes

La importancia de dotar a los niños y niñas de referentes, en este caso, deportivos. Este aspecto se centra en visibilizar a las mujeres deportistas para que los alumnos y alumnas conozcan y valoren las capacidades.

Se podría comprobar sencillamente que estos referentes no se están dando, al entrar en cualquier aula de infantil o primaria y preguntar si conocen a Teresa Perales, Carolina Marín o Verónica Boquete. Puede que haya alguna respuesta afirmativa pero dudo que pueda haber una mayoría. Pienso que en la Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato el resultado no sería muy diferente.

Por el contrario, si preguntamos por Andrés Iniesta, Marc Márquez o Rafael Nadal seguramente las respuestas serán muy diferentes y la mayoría de niños y niñas los conocerán o habrán oído hablar de ellos.

Los maestros de Educación Física tanto a nivel de Educación Infantil como a nivel de Educación Primaria debemos enfrentarnos a esta dicotomía de respuestas y resaltar el papel de las mujeres en el mundo del deporte.

Su visibilización supondría una mejora en las expectativas de las niñas hacia el deporte y, como se dice popularmente “lo que no se ve, no existe”. Por lo tanto, es vital que se reconozca y se de la importancia necesaria a la trayectoria de las mujeres en el mundo del deporte. Para que los niños y niñas comiencen a valorar y conocer a estas deportistas es preciso que maestros y maestras lo hagan también.

- Música:

Es cierto que hay muchas cantantes conocidas y, en este caso concreto, el problema no es que no se visibilice el papel de las mujeres cantantes. El problema son las canciones que, por sus letras o mensaje, discriminan, ofenden e incluso etiquetan a ciertas personas.

El reguetón no es un tipo de música que menosprecie o discrimine, ya que en la R.A.E lo definen como:

Reguetón - Música de origen caribeño e influencia afroamericana, que se caracteriza por un estilo recitativo y un ritmo sincopado producido electrónicamente (Real Academia Española, 2014).

Todos y todas sabemos que este tipo de música suele tener letras machistas, sexistas o que, de una forma u otra, discriminan a algún colectivo. Por lo tanto, debemos estar atentos cuando dejamos que los alumnos y alumnas incorporen música a sus trabajos y recalcar que las canciones que puedan ofender a alguien están prohibidas.

En muchos festivales de fin de curso se bailan canciones que no son apropiadas para la edad de los niños y niñas, e incluso bailan canciones inapropiadas en Educación Infantil.

Los maestros y maestras debemos abogar por que se utilice un reguetón que no sea ni machista ni discriminatorio. Hay artistas y grupos, como por ejemplo *Roba Estesa*, cuyas letras son feministas, por ello, no se da una cosificación de las mujeres ni discriminaciones de ningún tipo.

Además hay miles de canciones útiles que no son de este género musical, así que podemos ampliar nuestra propia mirada y la del alumnado hacia otros tipos de música.

- Familias

En muchas de las unidades didácticas se incluían actividades con las familias de los niños y niñas e incluso el proyecto o idea se creaba a partir de la visita de abuelas o madres.

Sobre todo la temática de las familias, concretamente la diversidad de familias, es de uso recurrente en Educación Infantil aunque también podría trabajarse en Educación Primaria adaptando las actividades al nivel madurativo y cognitivo de los alumnos.

En este caso creo que es vital la participación de las familias en el aprendizaje de sus hijos e hijas. La escuela debe ir de la mano de las familias a la hora de transmitir valores y educar al alumnado.

Aquí, en este tema, podría darse la problemática de que hay muchas familias que no participan en el aula y algunos alumnos podrían sentirse discriminados o menospreciados en este aspecto.

Creo que la clave tendría que ser trabajar conjuntamente con toda la clase y que todos entendieran que hay padres y madres que pueden participar más ya que debido a sus horarios laborales o su situación están más libres, pero que aquellos que no vienen también pueden ayudar a los niños y niñas en casa.

Este apartado implica un gran trabajo desde el centro con las familias del alumnado ya que debería abogarse por una participación activa y constante de las familias en el aprendizaje de sus hijos e hijas. Además debería respetarse la diversidad familiar y trabajarse en el aula para que las niñas y niños vieran que hay muchos tipos diferentes de familias.

Es importante también que las experiencias del aula puedan relacionarse con la realidad cercana de los alumnos y si pueden ayudar a reflexionar sobre sus propias familias también es interesante. De este modo se producirá un aprendizaje mucho más significativo que si se trabaja sobre familias hipotéticas o que no se conocen.

Además se podrían explicar y plantear situaciones vividas en casa y la diversidad del alumnado propiciaría reflexiones más ricas, se haría más visible que cada familia es diferente y eso no significa que sea “mejor” o “peor” sino que hay diferentes tipos de familias y todos deben respetarse.

- Lenguaje

A veces no le damos importancia al cómo decimos las cosas y es muy importante qué se dice y cómo se dice.

Se ha de resaltar el uso del lenguaje ya que, en muchas ocasiones, los mismos maestros y maestras somos los que perpetuamos los estereotipos de género con frases como: “deja de llorar que los hombres no lloran”, “tiras como una chica”, “no seas tan marimacho”...

Debemos ser conscientes de cómo el lenguaje puede influir en los niños y niñas y afectarles de forma negativa, por todo ello es necesario que todo el profesorado del centro utilice un vocabulario inclusivo y no sexista.

Se debe evitar etiquetar al alumnado, reproducir estereotipos de género, estigmatizar, generar desigualdades... es difícil corregir este tipo de actitudes ya que en ocasiones las tenemos tan interiorizadas que incluso podemos hacerlo inconscientemente.

Como profesionales de la Educación Física y la Psicomotricidad debemos ser conscientes de nuestras actitudes y lenguaje y evitar reproducirlo delante de los niños y niñas para no colaborar con la Educación Física “heredada” y, en muchos casos, sexista.

Es un punto de vital importancia ya que si estamos predicando unos valores y pidiendo que se respete la diversidad, sería resaltable que nosotros mostráramos que la respetamos y defendemos para que niños y niñas aprendan con el ejemplo.

6. Recurso creado

El tríptico busca potenciar las actitudes coeducativas y en perspectiva de género frente a los aspectos sobre los cuales el profesorado del ámbito puede influir en sus clases, de este modo se favorece la igualdad de oportunidades y la transmisión de valores y actitudes no sexistas.

Es un recurso global, abierto y flexible cuyas propuestas son fácilmente adaptables al contexto de cada centro educativo y a la diversidad existente. Puede adaptarse y aplicarse tanto en Educación Infantil como en Educación Primaria. Básicamente se explican recursos para incluir la perspectiva de género para evitar actitudes sexistas en las clases de Educación Física.

Pretende ser una herramienta de utilidad para maestros y maestras de Educación Física y/o de Psicomotricidad que busquen trabajar en perspectiva de género. Por lo tanto, es un tríptico destinado a la consulta que puede servir como guía básica a la hora de diseñar una sesión con el grupo clase sea cual sea su edad, o a la hora de crear una actividad. Es muy útil para revisar nuestra propia práctica docente ya que muchas veces pequeños detalles como los que aparecen en el tríptico se nos escapan.

Obviamente la aplicación de este tríptico implica un compromiso por parte del profesorado, asimismo el equipo directivo del centro debería estar de acuerdo con su uso y propiciar que este tipo de análisis de las prácticas educativas se realizara también en otras asignaturas e incluso llegar a trabajar la perspectiva de género de manera transversal en todos los aprendizajes que se realicen en el centro y a todos los niveles de edad.

En general me he centrado en aspectos que el profesorado puede modificar, sería de poca ayuda definir pautas que no dependan plenamente del maestro o maestra, por lo tanto el tríptico dejaría de ser un recurso útil en las escuelas. Todos los elementos incorporados en el recurso son fácilmente modificables y adaptables al grupo de edad y al estilo educativo del centro en el que se vaya a aplicar.

6.1.Limitaciones y posibilidades del recurso

Al ser un recurso creado a partir de la normativa y recursos ofrecidos desde la página web del *XTEC – Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya*, esa es su principal limitación. Es un recurso planteado a partir de leyes Españolas o concretas de la comunidad autónoma de Cataluña, por lo tanto, se limita a las normativas vigentes y actuales sobre educación. Quizás en unos años cambien las normativas o los recursos (unidades didácticas) proporcionados por la web citada, por lo tanto, las bases sobre las que se asienta el recurso dejarán de ser actuales. Sería conveniente que se pudiera ir actualizando e incorporando / eliminando elementos para que no se quede obsoleto.

Cabe destacar que es un recurso que depende de la aplicación de maestros y maestras, por lo tanto, necesita de su implicación y compromiso para que tenga coherencia y puedan adaptarlo al centro y a las alumnas y alumnos.

Además depende también de que los maestros o maestras que lo apliquen crean de verdad en su utilidad, no sirve solamente con plantearse utilizar un lenguaje no sexista, en ocasiones podemos equivocarnos pero lo interesante es que sepamos que hemos cometido un error y intentar no cometerlo de nuevo. Es de vital importancia cuestionarse continuamente la práctica educativa, solo de este modo se puede ir mejorando. Ocurre lo mismo con los agrupamientos diversos, no solamente por realizar actividades en las que se realicen diferentes agrupamientos quiere decir que se esté trabajando correctamente. Debemos plantearnos si hacemos nosotros los agrupamientos o si los hacen los niños y niñas y, cuando son ellos quienes escogen, valorar cómo se agrupan. Hay muchos factores que podemos analizar para mejorar nuestras prácticas educativas.

Creo que en general es un recurso que se puede adaptar fácilmente a otros contextos u otros tipos de educación, siempre que el objetivo sea coeducar en perspectiva de género. Es necesario que se siga siendo conscientes de cuál es el objetivo global, el tipo de educación que buscamos conseguir, de ese modo su aplicación será más sencilla.

El tríptico busca visibilizar las actitudes sexistas “heredadas” de la Educación Física del inicio del siglo XX para poder repensarlas y deconstruirlas. Es de lectura rápida, pensando en resumir los elementos principales a la hora de crear menos desigualdades en las clases y luchar contra las actitudes sexistas.

Uno de sus puntos fuertes es que visualmente es potente ya que busca ser leído. En muchas ocasiones los trípticos diseñados para la comunidad educativa son demasiado sencillos o sosos. La idea principal era crear un tríptico que llame la atención además de ser útil y proporcionar elementos clave para coeducar en perspectiva de género.

6.2. Tríptico

A continuación se muestra el recurso diseñado a partir del análisis realizado en las bases de la Educación Física, y la normativa y unidades didácticas presentes en la web XTEC para trabajar la coeducación y la perspectiva de género en el ámbito de Educación Física. La idea principal es visibilizar la cuestión de género y marcar cuales son los elementos clave sobre los cuales maestros y maestras podemos actuar.

En algún punto puede parecer que está redactado de forma general pero lo interesante es que se pueda adaptar a cualquier edad (tanto a nivel de Infantil como de Primaria) y a cualquier escuela, sino no tendría una utilidad práctica más allá del contexto individual para el que hubiera sido diseñado.

La Educación Física escolar destaca llamativamente por su ausencia en la mayoría de los análisis de género y, en mayor medida, si estos están relacionados con la educación. La problemática que se plantea debido a estas ausencias es una cuestión que afecta a todas las personas, por lo tanto, se debe trabajar tanto desde los organismos competentes como desde las escuelas.

Es de vital importancia que las profesoras y los profesores evitemos reproducir la Educación Física “heredada” que se muestra sexista y discriminatoria en muchos casos, e incorporemos en nuestras prácticas una visión del género, las sexualidades y los cuerpos que contemple la diversidad existente, y acorde a las reivindicaciones del movimiento feminista y LGTBI.

"¿EXISTE UN BUEN MODO DE CATEGORIZAR LOS CUERPOS? ¿QUÉ NOS DICEN LAS CATEGORÍAS? LAS CATEGORÍAS NOS DICEN MÁS SOBRE LA NECESIDAD DE CATEGORIZAR LOS CUERPOS QUE SOBRE LOS CUERPOS MISMOS"

JUDITH BUTLER

UNA EDUCACIÓN FÍSICA MENOS SEXISTA ES POSIBLE

Imagen: Kathrine Switzer

El origen de la exclusión de las mujeres en la práctica de actividad física va ligado a la discriminación que han sufrido a lo largo de la historia.

Nuestra sociedad sigue potenciando actitudes y valores sexistas a través de múltiples estereotipos, podemos ver ejemplos en frases cotidianas como “corres como una niña”, “pareces una marimacho”, “los niños no lloran”, “niño tienes que ser más valiente para ser un hombre”... todas estas expresiones condicionan a la hora de llevar a cabo actividad física.

MASCULINIDAD

La masculinidad hegemónica se ha ido construyendo como un proceso de diferenciación y de negación de los otros, principalmente de las mujeres y de los gays. Así, la identidad masculina se ha consolidado frente a dos amenazas: la feminidad y la homosexualidad.

FEMINIDAD

A las mujeres se las identifica como un cuerpo objeto que debe ajustarse al modelo ideal, este modelo será evaluado mediante la mirada del otro. La actividad física se ve condicionada a conseguir ese “cuerpo ideal”.

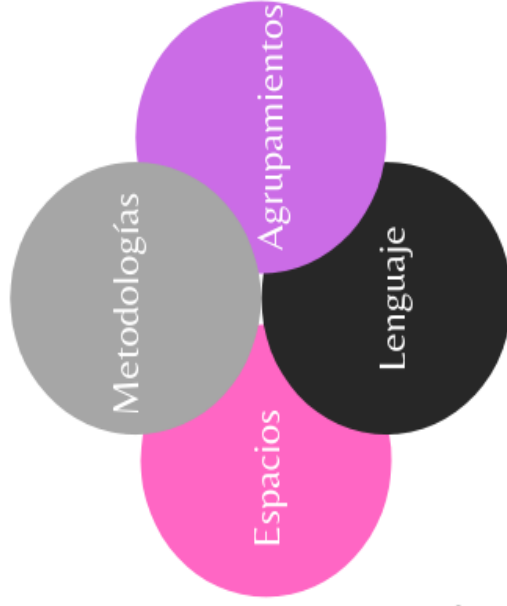


"No soy la próxima Usain Bolt o Michael Phelps. Yo soy la Primera Simóna Biles"

CONTENIDOS

Temas como la educación sexual, la diversidad familiar, el colectivo LGTBI, conceptos como el sexo, el género, identidad de género, orientación sexual, discriminación, maltrato... son temáticas que van entrando poco a poco en los centros educativos pero todavía entran de puntillas y sin querer molestar mucho. Además es necesario añadir contenidos que visibilicen el papel de las mujeres a lo largo de la historia en los diferentes ámbitos.

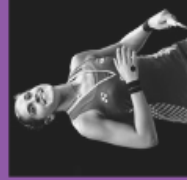
A TENER EN CUENTA...



Teresa Perales



Nacho Duato



Carolina Marín



Simone Biles

REFERENTES DEPORTIVOS

Aprovechar la diversidad de referentes existentes promoviendo la práctica de todo tipo de deportes. Cuantos más referentes tengan mayores serán las posibilidades de elección.

7. Conclusiones

Una de las razones que me han llevado a la realización de este TFG es, como he dicho al principio, mi propia experiencia como alumna de la asignatura de Educación Física. He escuchado y recibido comentarios sexistas desde pequeña por querer dedicarme a jugar a fútbol. Creo que eso me ha animado a visibilizar esta problemática existente en la Educación Física e intentar crear un recurso para mejorarla.

Del mismo modo, ya he explicado, que la Educación Física suele ser una asignatura (juntamente con la música y la Educación Artística) que se deja de lado en los proyectos e intervenciones realizadas en los centros. De hecho es complicado encontrar artículos o investigaciones sobre la perspectiva de género y la Educación Física o la psicomotricidad.

Además de buscar crear un recurso que pudiera tener una utilidad práctica real por parte de los maestros busca que pudieran analizar la Educación Física “heredada” y valorar si deben reproducirla o adaptarse a los nuevos tiempos. Como ya he dicho muchas veces, ciertas conductas o actitudes, se reproducen de forma inconsciente. Precisamente pretendo que el recurso creado pueda llevar a los maestros y maestras a repensar su lenguaje, sus elecciones musicales, su elección de contenidos a trabajar, los agrupamientos que realizan...

Creo que uno de los pilares claves de nuestra profesión es que debemos estar continuamente cuestionándonos y reaprendiendo. Debemos mantenernos al día en todos los temas (formación continua) ya que, de lo contrario, es complicado que podamos seguir el ritmo al que avanza la sociedad. Además creo que todos los maestros y maestras deberíamos posicionarnos en los temas que causan más polémicas pero que, al final, son necesarios para que los niños y niñas puedan aprender sin tabúes, respeten la diversidad y puedan conocer mejor sus posibilidades.

Podemos ver que en Educación Infantil, por lo general, no se dan tantas problemáticas relacionadas con el género en las aulas, pero aún así eso no significa que no se deba trabajar el tema. Creo que cuanto antes se trabaje antes se aprenderá que no todo lo que es “socialmente aceptado” es lo a lo que debemos aspirar. Se debe visibilizar que hay muchas opciones, que las mujeres podemos llegar donde queramos en el mundo del deporte, que no hay deportes más aptos para chicos que para chicas, que nosotras también podemos ser fuertes y valientes, que ellos también pueden ser bailarines si quieren...

Temas como la educación sexual, la diversidad familiar, el colectivo LGTBI, conceptos como el sexo, el género, identidad de género, orientación sexual... son temáticas que van entrando poco a poco en los centros educativos pero todavía entran de puntillas y sin querer molestar mucho.

Es necesario que estos temas se trabajen en las aulas tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria para que los niños y niñas conozcan todas las opciones disponibles, todos sus derechos, todas sus libertades de elección, que no es no.... Son temas que conllevan problemáticas tanto colectivas como individuales si no se trabajan correctamente y que deberían trabajarse día a día para que todo el alumnado pudiera desarrollarse completamente y libremente.

Debemos posicionarnos y luchar para que las niñas y niños puedan crecer en libertad y no se vean coaccionados a la hora de tomar ninguna de las decisiones que van a tomar a lo largo de la vida. Deben poder elegir un trabajo aludiendo a sus gustos y sin valorar si ese trabajo está socialmente asignado a uno de los sexos, deben poder elegir libremente.

Todo este tipo de trabajos en el aula sirven para eso, para que el alumnado pueda aprender de una forma más libre sin los límites que marcan lo que es establecido para cada sexo, sin nadie que les indique hasta donde pueden llegar, sin limitaciones a su creatividad por parte del profesorado.

Por todo lo dicho creo que es muy necesario que se creen recursos para trabajar la coeducación en perspectiva de género en todos los centros escolares y que puedan proporcionarse estos materiales a los profesores y profesoras para que comiencen a dar importancia y formarse en este tipo de temas.

Esta es solo una pequeña aportación de una futura maestra que cree en la diversidad y la igualdad y que sueña con un mundo más humano en el que nadie se vea coaccionado o limitado por la sociedad.

8. Bibliografía y webgrafía referenciada

- Albuixech, S. y Doltra, L. (2011). Dones i esport. *Reflexions en femení*, 29. Recuperado de https://www1.diba.cat/uliep/lstDetall_Publicacions.asp?Opener=Diputacio&ID=48892
- Aquesolo, J., Cordobés, J.A., Lucio, M. y Zapico, J.M. (s.d.). *Escuela Central Gimnástica* [Figura]. Recuperado de <http://museodeldeporte.net/fichas1/siglo-xix/instituciones/escuela-central-gimnastica.html>
- Ballarín, P. (2006). Historia de la Coeducación. En Junta de Andalucía (ed.), *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación* (pp. 8 – 18). Andalucía: Egondi Artes Gráficas.
- Bargalló, M. (2010 /2011). *Reflexionem sobre els estereotips de gèneres a Cicle Superior*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- Big Think (2011). Judith Butler: Your Behaviour Creates Your Gender [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Bo7o2LYATDc>
- Blández, J., Camacho, M. J, Fernández, E., Mendizabal, S., Rodríguez, M., Sierra, M. A., ... Vázquez, B. (2010). *Guia PAFiC per a la promoció de l'activitat física en noies*. Recuperado de http://ucec.cat/carpeta12/noticies/Guia_PAFIC_CSD_2012_cat.pdf
- Bustos, A. y Laez, T. (s.d.). *La meva familia*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- Camacho, M. (2013). Contradicciones del significado de la actividad físico-deportiva en las identidades corporales de las chicas adolescentes. *Feminismo/s: Mujeres, Actividad Física, Deporte y Ocio*, 21, 15-35. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39708/1/Feminismos_21.pdf
- Cañadas, F., Delgado, M., Gutiérrez, M., Manzano, I., Sáenz, P., Sicilia, Á. y Varela, R. (2004). Estatus de la Educación Física desde el punto de vista de la opinión de su profesorado. *Efdeportes.com*, 72. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd72/estatus.htm>
- Capella, A. (2012). *La coeducació als anuncis publicitaris de joguines*. Recuperado de <https://prezi.com/mo-amnsv1vgf/la-coeducacio/>

- Castilla, A. (2008). Coeducación: Pautas para su desarrollo en los centros educativos. *Escuela Abierta*, 2, 49 – 85. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3088185.pdf>
- Cataluña. Acuerdo GOV/5/2015, de 20 de enero, por el que se aprueba el Plan de igualdad de género en el sistema educativo. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 20 de enero de 2015, núm. 6794.
- Cataluña. Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 16 de juliol de 2009, núm. 5422.
- Cataluña. Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència. Butlletí Oficial del Parlament de Catalunya, 26 de maig de 2010, núm. 720/VIII.
- Cataluña. Llei 17/2015, del 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 23 de juliol de 2015, núm. 6919, pp. 1 – 39.
- Checa, O. (2006 / 2007). Coeducació i educació física: Una proposta didàctica per a la sensibilització i la formació del professorat. Recuperado de http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/200607/memories/1579a.pdf#_ga=2.173058979.1849472324.1558421371-1090605121.1549630825
- Chinchilla, J., Fernández, J. y Latorre, J. (2003). La formación del profesorado en España. Consolidación académica (1900 – 1940). *Efdeportes.com*, 62. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd62/form.htm>
- Cocolin. (s.d.). *Ministerio de la guerra. Cartilla gimnástica infantil – Sucesores de Rivadeneyra* [Figura]. Recuperado de <https://www.todocoleccion.net/militaria-libros-literatura/ministerio-guerra-cartilla-gimnastica-infantil-sucesores-rivadeneyra~x141588550>
- Colmenar, M. (1983). Contribución de la Escuela Normal Central de Maestros a la educación femenina en el siglo XIX (1858 – 1887). *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 2, 105 – 112. Recuperado de http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/viewFile/6471/6473
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313 a 29424
- Escola Barrufet (s.d.). *Els tallers de llengua a Cicle Superior*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>

- Escola Mercè Rodoreda. (s.d.). *Acolorint el món: Dones pintores*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- España. Ley 5/2008, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista. Boletín Oficial del Estado, 30 de mayo de 2008, núm. 131, pp. 25174 a 25194.
- España. Ley 77/1961, de 23 de diciembre, sobre Educación Física. Boletín Oficial del Estado, 27 de diciembre de 1961, núm. 309, pp. 18125 a 18129.
- Fondón, A., Muñoz, B. y Rivero, B. (2013). Feminidad hegemónica y limitación en la práctica deportiva. *Feminismo/s*, 21, 37-50. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/39684>
- Fundación para la Investigación Nutricional. (2016). Informe 2016: Actividad Física en niños y adolescentes en España. Recuperado de <https://www.activehealthykids.org/wp-content/uploads/2016/11/spain-report-card-long-form-2016.pdf>
- Fundación Superación de la Pobreza, FUSUPO. (2017). Guía pedagógica para una educación intercultural, anti-racista y con perspectiva de género: Ideas, experiencias y herramientas. Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2017/03/Gu%C3%ADa-pedag%C3%B3gica-para-una-educaci%C3%B3n-intercultural-anti-racista-y-con-perspectiva-de-g%C3%A9nero.pdf>
- Galera, A. (2018). Cartilla Gimnástica Infantil (1924): Primer texto oficial español de Educación Física escolar. Materiales para la historia del deporte, (17), 17 – 41. Recuperado de https://www.upo.es/revistas/index.php/materiales_historia_deporte/article/view/2787
- Galipienso, M. T. (s.d.). *Coeducació, orientació i transversalitat a primària: Projecte*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- Generalitat de Catalunya. (2008). Quaderns de legislació: *Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes*. Barcelona: Entitat Autònoma del Diari Oficial i de Publicacions.

- Generalitat de Catalunya. (2017). *Projecte de convivència i èxit educatiu: Continguts de l'aplicació informàtica per a l'elaboració del projecte de convivència*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0004/01d4f408-7a27-4017-bdd0-d63cb95b214f/PdC.pdf>
- Gómez, J. (2006). Schreber y la gimnasia alemana del siglo XIX. *Efdeportes.com*, 95. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd95/schreber.htm>
- Granados, I. y Martínez, M. (2005). La importancia del cuerpo y la imagen en la construcción de la identidad personal. *Red visual*, 3. Recuperado de <http://www.redvisual.net/n5/n3/articulos/art1.htm>
- Grané, S. (2010 / 2011). *Unitat de programació La vida de la Ventafocs*. Recuperado de http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0079/bc059fb5-2d0b-4af8-8e1a-c57fbf31187c/la_ventafocs_salvador_grane.pdf#_ga=2.201451537.1849472324.1558421371-1090605121.1549630825
- Granja, J. y Sainz, R. (1992). Evolución histórica de la Educación Física en España y en el País Vasco. *Cuadernos de sección. Educación*, 5, 49 – 67. Recuperado de <http://hedatuz.euskomedia.org/6715/1/05049067.pdf>
- Kimberly, O y Kirk, D. (2014). La misma historia de siempre: reproducción y reciclaje del discurso dominante en la investigación sobre la educación física de las chicas. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 2 (116), 7 – 22. Doi: [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/2\).116.01](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/2).116.01)
- Kinnebrock, S., y Knieper, T. (2014). El Franquismo Autárquico, la Mujer y la Educación Física. *Social and Education History* 3 (1), 78 - 102. doi:10.4471/hse.2014.04
- Lois, M. (s.d.). *Identidad y expresión de género* [Figura]. Recuperado de <http://acento.com.do/e/Trans/Ser-Trans/>
- Lomas, C. (2013). La coeducación de la masculinidad y el aprendizaje de la equidad. Dentro E. Anderson., P. Colás., E. Fernández., M. Gard., C. Koca., H. Larsson., (...) y P. Scharagrodsky, *Géneros, masculinidades y diversidad: educación física, deporte e identidades masculinas*. (pp. 27 – 40). Barcelona: Octaedro Editorial.

- López, C. y Torrebaddella, X. (2016). Las primeras profesoras de gimnástica en España. Profesión liberal y coartada durante el siglo XIX. The first female gymnastics teachers in Spain. A private and banned practice in the 19th century. *RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte*. 12 (46), 423 - 442. Doi: <http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2016.04606>
- Martínez, M. C. (s.d.). *Projecte d'orientació igualitaria: La historia escrita per dones*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- Morera, A. (2009 / 2010). *Sastressa sense didal cus poc I mal*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- Mujeres en Red. (2006). *¿Qué es la coeducación?*. Recuperado de <http://www.mujiresenred.net/spip.php?article1304>
- *Nenes dolentes a tot arreu*. (s.d.). Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- Pastor, J. (2002). Aproximación histórica a la evolución de la Educación Física en España (1883 - 1990). *Historia De La Educación*, 21, 199-214.
- *Reflexió sobre igualtat de dones i homes a la societat*. (2010 / 2011). Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- Rodríguez, A. (2009 / 2010). *Projecte: Maria La Balteira, juglaressa de l'Edat Mitjana. Com vivien llavors les nenes i els nens? Una aproximació vivencial a l'Edat Mitjana des d'una mirada coeducativa*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- Ruíz, À. Y Minguillón, M. (2010). *Música y músicas*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- Scharagrodsky, P. (2002). En la educación física queda mucho “género” por cortar. *Educación Física y Ciencia*, 6, 103 – 127. Recuperado de <https://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCv06a09>
- Scraton, S. (1992). *Educación física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Morata, S.L.
- Stolke, V. (2004). La mujer es puro cuento: la cultura del género. *Revista Estudios Feministas*, 12 (2), 77 – 105. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ref/v12n2/23961.pdf>

- Toro, J. (2007). Juntos pero no revueltos: Cuerpos y género. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 18, 146 – 156. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233216359009>
- Ubani, C. (2018). *El espejismo de la igualdad en el deporte*. Recuperado de <https://www.mujareseneldeporte.com/2018/11/mujer-y-deporte-el-espejismo-de-la-igualdad-por-cristina-ubani/>
- Vartabedian, J. (2007). El cuerpo como espejo de las construcciones de género. Una aproximación a la transexualidad femenina. *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia*, 10/b. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/QuadernseICA/issue/view/8878/showToc>
- Victorina, M. (2011). *Coeducació infantil 3 – 6 anys: els oficis*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/unitats-didactiques/>
- Vidiella, J. (2007). El deporte y la actividad física como mediadores de modelos corporales: género y sexualidad en el aprendizaje de las masculinidades. *Educación Física y ciencia*, 9. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/11784>
- West, C., y Zimmerman, D. (1987). Doing Gender. *Gender & Society*, 1 (2), 125 – 151. Doi: <https://doi.org/10.1177/0891243287001002002>
- XTEC. (s.d). *Coeducació i Igualtat de gènere*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/>
- XTEC. (s.d). *Perspectiva de gènere en els centres escolars*. Recuperado de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/recursos/usespais/>
- Zagalaz, L. (2001). La educación física femenina durante el franquismo. La sección femenina. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (65), 6 – 16. Recuperado de <http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=534>

9. Bibliografía y webgrafía utilizada

- León, V. (9 julio 2015). Más allá del cuerpo: el feminismo como proyecto emancipador. *Mujeres en Red. El periódico feminista*. Recuperado de <http://www.mujiresenred.net/spip.php?article2202>
- Pikara Magazine. (2016). *Deporte y feminismo: una relación difícil*. Recuperado de <https://www.pikaramagazine.com/2016/03/deporte-y-feminismo-una-relacion-dificil/>
- Ramírez, G. y Rodríguez, C. (2010). Corrientes sobre el género: feminismos, educación física y deporte. Dentro de Vázquez, I. (ed.), *Investigaciones multidisciplinares en Género*. (p. 887 – 896). Sevilla: Edición Digital @tres, S.L.L.
- Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23ª ed.). Consultado en <https://dle.rae.es/?w=diccionario>