

Coeducació a l'Educació Física

Proposta didàctica per a la disminució de la desigualtat de gènere a les classes d'Educació Física.

RAQUEL POMARES MANZANO
TREBALL FINAL DE MÀSTER - Edició 2017/2018

Tutor: Lluís Cumellas

Data de lliurament: 13/06/2018



ÍNDEX:

Introducció

1.1 Plantejament del problema de recerca.....	4
1.1.1 Justificació del problema i context.....	4
1.1.2 Finalitat i objectius de la recerca	6
2. Estat de la qüestió.....	7
2.1 La coeducació en l'Educació.....	7
2.2 La coeducació en l'Educació Física	10
2.3 Estudis previs sobre el tema	12
2.4 Anàlisi dels resultats obtinguts a les enquestes	14
3. Pla de treball i dissenys de la proposta didàctica coeducativa	17
El llenguatge	18
Organització de la sessió	21
El disseny d'activitats	26
Actituds, creences i prevenció de l'assetjament.....	31
Les relacions amb les famílies	33
4. Discussions i Conclusions	37
Bibliografia	41

Introducció

El present treball final de màster sorgeix a partir d'un seguit d'experiències viscudes fins l'actualitat, en l'àrea de l'educació física, especialment en el nivell de secundària (ESO).

Personalment, formada en l'educació secundària obligatòria en una escola mixta, i havent cursat les pràctiques externes durant el grau de CAFE en una escola diferenciada de sexe femení, vaig poder vivenciar la diferència en els comportaments i actituds de les noies vers l'ambient que les envolta, predominant la passivitat en les noies, i el dinamisme en els nois. Donant així, una resposta motriu diferenciada entre ambdues escoles pel que fa la interacció de les noies a les classes d'Educació Física. A més a més, un cop cursades les pràctiques del màster a una escola mixta en aquest mateix curs escolar, he tornat a vivenciar comportaments i actituds de les noies molt semblants a les de quan jo exercia secundària.

Durant el curs acadèmic del màster, la Dra. Susanna Soler (Membre del Grup d'Investigació social i educativa de l'AF i l'Esport - GISEAFE), ens va mostrar una imatge que em va generar molta inquietud. La imatge pertanyia al congrés Mujer y Deporte, celebrat a Bilbao l'any 2001, on es va repartir un cartell de promoció molt adient. En aquest cartell, apareixien les cames d'un infant sense mostrar la part superior del cos, de manera que no se sàpigues la imatge corresponent d'un noi o una noia. Cada cama estava equipada de manera diferent: l'esquerra amb una sabatilla de ballet i la dreta amb una bota de futbol (veure figura 1).

Aquesta imatge simbolitza de forma explícita i subtil el significat de la coeducació en l'Educació Física: en primer lloc, que cap activitat correspon a nenes o a nens, ja que no sabem el sexe de l'individu; en segon lloc, que la pràctica d'activitat no exclou la possibilitat de practicar l'altra, ja que ambdues les fa la mateixa persona; i finalment, que una activitat pot ser tan important com l'altra, ja que les dues tenen el mateix valor. La imatge aconsegueix plasma en un missatge visual la voluntat d'aconseguir una Educació Física en què no hi hagi condicionants, limitacions ni jerarquies de cap tipus, ni per a nens ni per a nenes. És a dir, qualsevol activitat és tan necessària, adequada i important per a nenes i per a nens com l'altra.

Figura 1. Cartell de promoció del congrés Mujer y Deporte celebrat a Bilbao l'any 2001



Això no obstant, mentre aquesta imatge sigui vigent i serveixi encara per il·lustrar un missatge d'igualtat, voldrà dir que les relacions tradicionals de gènere, ja siguin de feminitat o masculinitat, encara segueixen presents en el pensament col·lectiu. El present treball pretén, precisament, analitzar de quina manera l'Educació Física a l'escola pot incidir sobre aquest aspectes amb important càrrega cultural de gènere. Es desenvoluparà a partir d'una investigació sobre la coeducació a l'educació Física a partir de l'estudi d'un dels principals agents de canvi: el professorat.

Per altra banda, abans de procedir a la composició, m'agradaria agrair el suport i guia del treball al meu tutor Lluís Cumellas, que m'ha acompanyat en la tasca docent durant el període de realització del treball. També al professorat d'EF de l'escola IPSI, per col·laborar amb els qüestionaris de la meva investigació.

1.1 Plantejament del problema de recerca

1.1.1 Justificació del problema i context

El Departament d'Ensenyament, ja en la dècada dels anys 80, va entendre l'educació com la palanca que feia possible la superació dels condicionants personals, socials, econòmics i culturals, de l'individu. Sent la clau de les oportunitats per a superar les desigualtats, i per a descobrir i aprofitar tots els talents de la societat. Fragment extret de la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació.

A més a més, atesos a la promulgació de la Llei d'educació (2009), és la funció dels poders públics democràtics, de garantir d'una manera efectiva el dret a l'educació per a tothom, superant els obstacles de tota mena que el dificultin.

Catalunya ha viscut als últims anys un avenç legislatiu i social cap a la defensa d'igualtat en el gènere. En el context educatiu, les institucions polítiques segueixen treballant per ajudar a tendir cap a les línies d'actuació d'igualtat d'oportunitats en relació a la coeducació . en són exemples les legislacions estats i autonòmiques que han contribuït a la millora i a la igualtat entre ambdós gèneres.

- Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes.
- Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa.
- Acord del Govern de 20 de gener de 2015, pla igualtat de gènere en el sistema educatiu.
- Generalitat de Catalunya. (2008-2011). Pla integral de polítiques de gènere i d'igualtat d'oportunitats.
- Llei 17/2015, del 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes.

Tot i aquest avenços, a l'actualitat encara existeixen moltes discriminacions en diferents àmbits de la vida i molts sectors de la societat. La Guia de Coeducació: Síntesis sobre la Educació per a la igualtat d'Oportunitats entre Dones i Homes, manifesta que avui dia a l'escola encara perduren elements que reproduïxen i perpetuen el sexisme i les diferències entre nois i noies en la nostra societat. Fet que comporta un col·lectiu present, afectats per aquesta discriminació sexista, essent l'Educació, i en concret l'Educació Física i l'Esport un dels principals àmbits on la discriminació és més present, així ho expliciten Subirats i Tomé (1992).

- *L'Educació Física és l'àmbit que continua marcant de forma més profunda la discriminació sexual; diferent pràctica d'esport per sexes, espais diferenciats, etc.* (Subirats i Tomé, 1992).

En la mateixa línia, l'Observatori Crític de L'esport, en el bloc de Gènere i Esport (2008), considera que malgrat els avenços aconseguits al llarg del segle XX, a les escoles mixtes la discriminació per raó de sexe se segueix donant en l'esport i en l'educació física actual. Per aquest mateix fet, segueixen existint estereotips en el món de la activitat física, sent en aquesta, una repercussió en les classes d'educació física a les escoles (Soler, 2014), persistents així en l'alumnat de Primària i Secundària (Blández, Fernández y Sierra, 2007).

Autors com Subirats (1992), Bonal (1997), Piedra (2010) i Soler (2012), entre d'altres, continuen afirmant que tot i essent presents les desigualtats, discriminacions, estereotips i prejudicis entre nois i noies, aquestes queden ocultes i/o invisibles per la subtileza que presenten. Ens referim ocult perquè, aquestes accions no apareixen explícites en cap document escolar, i es donen de diferent manera, ja sigui mitjançant gests, mirades, to de veu, silencis, comentaris, omissions, actituds corporals, etc. Actituds exterioritzades a partir de les pràctiques educatives.

Fernández (2006), sosté que vivim en una societat en la que existeixen desigualtats, de les quals algunes tenen el seu origen en el gènere. Causant així, diferències entre nois i noies determinades per les aptitud, actituds i temperament que és posen de manifest en el context de l'educació, i que són resultat de factors biològics.

Un model tradicional de gènere, és el motiu que les autores Soler i Prat (2012), atribueixen a les desigualtat en les relacions entre nois i noies en la educació física. Un model educatiu masculí, considerat també com a model universal i de referència a les escoles. Es caracteritza per el seu contingut basat en força, competitivitat, jerarquització, domini, etc.

Estudis com el de Fernández i Sola (1998) mostren uns resultats on les noies són físicament menys actives que els nois, sent així un motiu de sedentarisme a l'hora de realitzar activitat física per part de les noies, disminuint així el nivell de competència motriu en aquestes.

Això és el què vol rebatre aquest treball, disminuir aquesta desigualtat de practica física a les classes d'Educació Física.

1.1.2 Finalitat i objectius de la recerca

Davant d'aquesta injusta i discriminatòria realitat socioeducativa, ens cal una perspectiva de canvi cap a un model d'escola i d'Educació Física coeducatives.

Així ho reforça la secció segona de la Llei 17/2015, del 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes, la qual determina les garanties per a assegurar una formació educativa basada en la coeducació. On defineix la Coeducació com l'acció educadora que potencia la igualtat real d'oportunitats i valora indistintament l'experiència, les aptituds i l'aportació social i cultural de dones i homes, en igualtat de drets, sense estereotips sexistes, homofòbics, bifòbics, transfòbics o androcèntrics ni actituds discriminatòries per raó de sexe, orientació sexual, identitat de gènere o expressió de gènere.

I, sota el meu punt de vista, el motor impulsor imprescindible d'aquest canvi comença per la presa de consciència d'aquesta necessitat per part del professorat. Aquest col·lectiu representa un pilar bàsic i un element clau en el desenvolupament i aprenentatge dels infants, tal i com diu Soler (2007):

- *El professorat és un punt on pivoten els processos de reproducció i canvi, ja que n'és un element clau en el desenvolupament. El conjunt de circumstàncies que posa de manifest el professorat davant les actituds i relacions de nens i nenes, així com les estratègies i propostes que fa a l'hora de treballar continguts estereotipats tradicionalment pel gènere, configuren un paisatge ambigu i recargolat (Soler, 2007).*

Per tant, la finalitat d'investigació d'aquest treball donarà resposta a la problemàtica esmentada anteriorment i que aportarà eines per a poder crear coneixement entorn a la situació actual de la coeducació a l'Educació Física a partir del rol que té el professorat, essent el focus principal de canvi en el procés educatiu dels infants. Intentant donar resposta a:

De quina manera s'incorpora la coeducació a l'Educació Física escolar des del punt de vista del professorat d'Educació Física?

Els objectius a assolir per aquest projecte de recerca i investigació seran:

- Conèixer la perspectiva del professorat d'E. F. sobre la coeducació /temàtica de gènere a les classes i al entorn del seu centre educatiu.
- Conèixer les intervencions educatives, activitats o actuacions duen a terme el professorat d'Educació Física a les classes i en el seu centre educatiu.
- Proporcionar eines per al professorat per a disminuir aquesta desigualtat de pràctica física a les classes d'Educació Física.
- Generar propostes coeducatives que contribueixin a millorar la nostra tasca docent des de la perspectiva de la Coeducació.

2. Estat de la qüestió

2.1 La coeducació en l'Educació

L'escola no és una Institució rígida i amb un funcionament i uns valors estàtics. Des dels seus inicis d'implantació ha anat evolucionant i canviant els seu àmbit d'actuació, segons les noves demandes socials.

Antigament, el sistema escolar es va dissenyar pensant en un alumnat bàsicament masculí, ja que les nenes només podien ser educades en el marc de la família, àmbit on havien de desenvolupar la seva vida d'adultes. Més endavant, es va proporcionar la incorporació de la dona a l'escola com una rèplica degradada de les escoles de nens. El sistema escolar es trobava rígidament segregat i jerarquitzat en funció del sexe de l'alumnat, on el contingut de les dones era diferent i inferior a la dels homes.

Tal i com esmenta Soler (2007) aquest model d'escola segregada es conceptualitzava a partir de que la diferència conforma la desigualtat, ja que la finalitat de l'educació es basava amb la construcció i justificació de la pròpia educació a partir de les diferències naturals que els homes i dones presenten en funció de les seves aptituds i capacitats. Les escoles dirigides al sexe masculí es treballaven continguts acadèmics i habilitats necessàries pel món del treball, en sentit contrari, a l'escola femenina se les formava amb accions relacionades a la família i la llar.

Tal i com s'ha mostrat, amb aquestes característiques que presentava l'educació segregada es generava un sexisme que era present en el món educatiu. Realitat també definida per autors com González (2005), que atribueixen a la igualtat d'oportunitats i la no discriminació per raó de sexe al món de l'educació, al context històric i soci-cultural en el qual la dona s'ha desenvolupat i continua desenvolupant-se, fet que calia un canvi en l'educació.

L'escola segregada va ser vigent a l'estat espanyol fins l'any 1970 amb la implementació de la Llei General d'Educació on s'introduí el model d'escola mixta. Sens dubte, el nou model d'escola mixta va suposar un pas endavant en el camí cap a la igualtat d'oportunitats entre els dos sexes. El terme coeducació ja s'utilitzava en els inicis de l'escola mixta per definir una nova concepció de l'educació on es potenciaven les relacions de companyonia i d'intercanvi entre els dos sexes.

El model d'escola mixta va entrar vigent a partir de l'any 1970 amb la implementació de la Llei General d'Educació. Aquest model implica la coexistència de tots dos sexes dins d'un mateix centre educatiu amb l'objectiu de rebre igualtat de tracte en el currículum pedagògic (Soler, 2007), com també diu Bonal "Aquest sistema cultural és el sistema cultural dominant en el nostre sistema educatiu actual, basat en el principi democràtic d'igualtat entre tots els individus, defenent l'educació conjunta per homes i dones com un compromís bàsic del sistema educatiu." (Bonal, 1997).

Però aviat es van començar a detectar noves necessitats, la convivència diària entre nenes i nens no garantia la desaparició de tractes diferenciats o d'actituds de menyspreu i rebuig per raó de sexe, ni assegurava la igualtat d'oportunitat. Aquest tipus de mentalitat i de comportaments van començar a ser denominats amb el terme sexisme. Així ho reforcen experts/es com Bonal, Soler, Subirats, Piedra, entre d'altres on remarquen que encara hi són presents formes de sexisme que queden ocultes i invisibles per la subtileza que presenten, trobant-se en l'àmbit ideològic exterioritzades a partir de les pràctiques educatives.

L'autora Marina Subirats va més enllà i qüestiona la presència de coeducació en aquest model:

Així doncs, s'ha aconseguit la coeducació? És ja l'educació d'homes i dones igualitària? Ha desaparegut tota la discriminació per raó de sexe? La creença general és aquesta. No obstant això, dos fenòmens molt relacionats entre si demostren que el sistema educatiu no tracta encara per igual a dones i homes i que és necessari investigar sobre l'origen i els mecanismes de les diferències constatades. (Subirats, 1994).

És en aquest context d'eliminació del sexisme, de proporcionar igualtat d'oportunitats i de contribuir al desenvolupament d'una societat més justa i igualitària, és on cal situar la proposta de coeducació. Sent així, un nou model d'escola coeducativa que pretén superar el sexisme i l'enfocament educatiu anterior, adoptant els mecanismes que es creguin més oportuns per avançar cap a un enfocament equitatiu dels continguts, dels mètodes, del llenguatge, de les relacions, de l'organització i de tota la dinàmica generada en la pràctica educativa.

Al respecte, Velázquez (2001) creu fermament que "un dels propòsits de la coeducació és precisament ajudar a l'alumnat a superar racional i afectivament els prejudicis que impedeixen que un i un altre sexe puguin conviure, treballar i divertir-se conjuntament."

El model d'escola coeducativa és, segons Xavier Bonal (1997), un model encara no assolit que marca la línia a seguir, un projecte per construir una doble direcció: l'eliminació dels estereotips tradicionals de gènere, de manera que es puguin reduir les desigualtats entre individus de cada sexe derivades dels diferents processos de socialització; i l'eliminació de la jerarquia d'allò masculí per sobre d'allò femení. Per tant, aquest model es fa necessari i imprescindible per aconseguir el desenvolupament integral de les persones (Rincon i Salas, 1997).

La incorporació de la Coeducació al sistema educatiu agafa cada vegada més força, la Conselleria d'Educació ha impulsat diferents accions per tal de què els centres educatius incorporin la coeducació a les seves aules. A l'any 2008, la Generalitat de Catalunya va editar la *Guia de coeducació per als centres educatius: pautes de reflexió i recursos per a l'elaboració d'un projecte de centre*. Alguns centres educatius de Catalunya ja han impulsat accions específiques i altres han incorporat la Coeducació en els seus Plans Educatius de Centre. A més a més, des de l'Instituto de la Mujer (2008), estableixen un seguit de característiques que haurien de tenir les bones pràctiques coeducatives, i que haurien de servir de referència a l'hora de dissenyar, implementar, modificar o intervenir per avançar cap a la coeducació.

Així com ho defineix el Departament d'Ensenyament l'any 2014, la coeducació és l'acció educativa fonamentada en el reconeixement de les potencialitats i individualitats de les noies i els nois, independentment del seu sexe o orientació sexual, potenciant així la igualtat real d'oportunitats. La coeducació cerca l'eliminació de tota mena de discriminació per raó de gènere o d'orientació sexual i el respecte per a la diversitat de l'alumnat.

Tot i així, existeix una gran controvèrsia sobre el significat de coeducació, segons Valdivia-Moral, Molero, Campoy i Zagalaz (2015) afirmen que el significat de coeducació és diferent en funció de l'àrea de coneixement que es consulti. Sostenen que en el camp de l'educació física (EF) no existeix unanimitat en definir-la i en moltes ocasions es confon amb "igualtat de gènere". Essent clara la diferència entre els dos conceptes quan afirmen que la coeducació ha de promoure la igualtat del tracte entre sexes, no acceptant el model universal masculí i desenvolupant les qualitats de cada individu. Expliquen que la igualtat és necessària per poder desenvolupar la coeducació, no obstant, creuen que la coeducació ha de tenir en compte que es treballa amb dos sexes diferents que conviuen en una realitat social comú.

En definitiva, l'educació escolar no és la recepta per superar totes les barreres de desigualtat de gènere i social que són presents a la societat, però sí que és un factor determinant i clau per a superar les desigualtats, així ho justifica Subirats (1994).

Dins l'àmbit escolar, una de les àrees on més perdura el sexisme és en l'Educació Física (Subirats i Tomé, 1992), i on s'han reproduït gran nombre d'estereotips de gènere a causa del seu marcat caràcter androcèntric, per la qual cosa és necessari realitzar una anàlisi profund i reflexiu d'aquelles situacions i circumstàncies tant docents, com dels estudiants, com socials que dificulten la coeducació.

2.2 La coeducació en l'Educació Física

Avui dia l'Educació Física ha de superar moltes barreres de desigualtat de gènere i social que són presents a la societat, i que afecten al sistema educatiu. Però també ha de superar l'androcentrisme del model masculí, així com afirmen Soler i Prats (2012), "Les desigualtats en les relacions entre nois i noies en la educació física, es degut als models tradicionals de gènere, un model masculí considerat com a model universal i de referència a les escoles, basat en la força, competitivitat, jerarquització, domini, etc."

Per tant, per poder tendir cap al model coeducatiu en aquesta àrea, García i Asins (1995), defensen la coeducació on a l'Educació Física s'ha de reinventar un nou model educatiu, on la intenció i la finalitat siguin el coneixement personal, la millora psicofísica i la socialització de l'alumnat en comportaments solidaris, equilibrats i justos.

López (2012) ens defineix la coeducació a l'educació física, com una forma d'educació que considera que els alumnes tenen o han de tenir els mateixos drets i oportunitats. Suposa, entre altres coses, no acceptar el model masculí com a universal, tractar de corregir els estereotips sexistes, proposar un currículum equilibrat dirigit a eliminar les desigualtats existents, desenvolupar totes les qualitats individuals independents del gènere i actuar intencionalment en contra de la discriminació sexual.

A més, Valdivia-Moral, Molero, Campoy i Zagalaz (2015) afegixen que les classes d'EF són un context especialment important per treballar la coeducació per les desigualtats físiques que es fan evidents.

D'altra banda, Martínez-Galindo (2006) indica que coeducar significa ensenyar a valorar, tant a nens com a nenes, els trets positius i negatius dels models masculí i femení. Aquesta autora, prossegueix indicant que es tracta de fer participi als nois de les formes de conducta que fins ara han estat considerades femenines, és a dir, valorar les formes de comportaments femenines d'igual manera que les masculines. Per la seva banda, Valdivia, Sánchez, Alonso i Zagalaz (2011), afegixen que la coeducació ha de tenir en compte aspectes com l'afectivitat, emocions i els valors morals.

Aquesta adquisició de coneixements i comportaments està estretament lligat al denominat currículum ocult, essent tot allò que l'alumnat aprèn al dia a dia i que no forma part del currículum formal planificat i reglat (Soler, 2007). Aquest comprèn valors, creences, prejudicis, principis, estereotips, actituds, expectatives, etc. que es transmeten i s'adquireixen de forma inconscient (Soler, 2007; Torres, 1998; Vázquez i Álvarez, 1990). En moltes ocasions, mitjançant els gestos, mirades, to de veu, silencis, comentaris, omissions, actitud corporal, formes de vestir, etc., transmetem un missatge, un currículum molt més potent que allò que verbalitzem o plantejem com a continguts i objectius d'aprenentatge (Soler i Prats, 2012).

Un dels principals referents sobre el currículum ocult, Torres, (1998) posa en èmfasis que "aquest currículum ocult juga un paper destacat en la configuració d'uns significats i tasques dels qual el col·lectiu docent i el mateix alumnat no acostumen a ser conscients". El fet que el currículum ocult es transmeti de forma inconscient, fa que s'ensenyin conductes, actituds, pensaments, ideologies, etc. sense percebre-les, i que aquestes siguin més difícils d'identificar-les i per això canviar-les (Soler, 2007).

A l'Educació Física i l'esport, el currículum ocult es fa més potent per la naturalesa de l'activitat, essent d'interacció entre persones, tractant la consciència i valoració del propi cos, els usos i tècniques corporals segons el sexe i l'edat, els models corporals dominants, etc. transmesos a partir dels estereotips masculins i femenins (Vázquez i Álvarez, 1990).

El currículum ocult manté una estreta relació amb els estereotips de gènere, ja que pot reforçar tant els estereotips sexistes, com els efectes contraris i transmetre valors d'igualtat de gènere i fomentar aquesta visió coeducativa de l'Educació Física i l'esport. Bonal (1997), manifesta que l'actitud del professorat és bàsica en la reproducció o eliminació dels estereotips de gènere. Per aquesta raó, el paper del professorat és cabdal en el control d'aquest currículum.

Així ho reforcen autors com Vázquez i Álvarez (1990), afirmant que el paper del professorat és crucial en el control del currículum ocult, qualsevol estratègia per modificar-lo pot estar destinat al fracàs, si no es desenvolupa per professors i professores compromeses en dur a terme aquests canvis. David Kirk (1990), en aquest sentit, considera que el professorat d'Educació Física, en ser conscient d'aquest currículum ocult, pot reconèixer més fàcilment les estratègies de l'ensenyament.

Tal com s'ha posat de manifest, existeixen diferents concepcions sobre el paper de la coeducació en l'Educació Física. Per tant, és necessari conèixer la sensibilització d'aquesta, i que entén el professorat de secundària de EF sobre què significa la coeducació.

2.3 Estudis previs sobre el tema

El fet de tenir consciència de que l'escola és un reproductor de desigualtats socials, culturals i laborals, fa que el col·lectiu del professorat generi consciència i sensibilització de la importància de generar actuacions per a desenvolupar una visió correctora de les desigualtats socials i culturals, permetent definir el sistema cultural d'escola coeducativa com un sistema alternatiu al sistema d'escola mixta.

Autors com Colás (2004), Fernández i Piedra (2010), i Lasaga i Rodríguez (2006), defensen que el professorat és una peça clau en l'educació dels infants i en la construcció de la cultura de gènere a l'escola, és per això que és un dels elements més importants per a combatre les discriminacions de gènere i per a tendir cap a una transformació d'una escola coeducativa, on nens i nenes es formin a partir de la igualtat d'oportunitats. Rebollo, Garcia, Piedra i Vega (2009), esmenten que "la sensibilització i implicació del professorat a la renovació de la cultura de gènere que aporta nous significats i codis per la pràctica és un factor clau". Per tant, per a poder eliminar aquestes barreres, és important que el professorat sigui conscient de la problemàtica del tracte desigual que s'efectua en funció del sexe, i que pot contribuir a mantenir-lo a vegades amb accions de forma inconscient i en altres ocasions per omissió. (Vázquez i Álvarez, 1990).

En la línia que indiquen Bonal i Tomé (1997), Bonal (1998), Barbero (1996), Devís, Fuentes i Sparkes (2005), i Olga Checa (2007), pel que fa a l'Educació Física específicament, el procés de canvi dels models i les relacions tradicionals de gènere per arribar a assolir una veritable coeducació, ha de passar per una fase prèvia de sensibilització per part del professorat. Sense aquest pas inicial de sensibilització, difícilment es posaran en marxa els diferents passos per assolir el clima de canvi. Faig especial èmfasi en aquest primer pas, ja que estudis demostren que actualment hi ha poca sensibilització sobre aquesta problemàtica a les aules.

Aquest fet és degut a que els professors i professores d'Educació Física, que majoritàriament han experimentat de forma satisfactòria el model tradicional i més androcèntric d'Educació Física en la seva trajectòria educativa, difícilment detecten la càrrega androcèntrica i les discriminacions que s'hi produeixen, ja que no l'han percebut en la seva vivència personal (Asins, 1999). Llavors, si el professorat no assumeix aquesta responsabilitat, no incidirà en contrarestar els prejudicis i es continuarà perpetuant els models i relacions de gènere

tradicionals. Per altra banda, Vázquez, Fernández i Ferro (2000), destaquen que en molts casos el professorat no és conscient del seu comportament, ja que s'observen discrepàncies entre la percepció que tenen ells en la seva forma d'actuar i el que realment succeeix en la pràctica.

Per aquestes raons, i tenint en compte la realitat social en que ens trobem, he trobat pertinent realitzar un estudi sobre aquesta problemàtica en el camp de l'EF i, poder així aportar una proposta de millora per a combatre aquestes dificultats. Seguint aquest fil argumental i en relació a la finalitat del treball i els objectius ja exposats anteriorment, he volgut conèixer la sensibilització i la concepció general del professorat de EF de l'escola IPSI, sobre la coeducació en EF i quines estratègies metodològiques utilitza per treballar-la.

La investigació s'ha dut a terme a través d'un qüestionari sobre Coeducació (*Quadre 1.*), el qual han respòs individualment els quatre professors que imparteixen Educació Física a secundària al centre. Durant el procés d'emplenar el qüestionari he tingut l'oportunitat de gaudir d'una petita conversa amb cadascun dels professor, la qual he pogut extreure més informació sobre la percepció que tenen sobre la coeducació, i les accions que duen a terme al respecte.

Quadre 1. Qüestionari de Coeducació

QÜESTIONARI COEDUCACIÓ			
1. Coneixeu el terme Coeducació?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	N'HE SENTIT A PARLAR <input type="checkbox"/>
2. Recull el vostre Projecte Educatiu de Centre algun aspecte sobre Coeducació? En cas afirmatiu, especifiqueu quin.	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	HO DESCONEC <input type="checkbox"/>
3. Existeix algun projecte de Coeducació al centre? En cas afirmatiu, esmenteu quin.	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	HO DESCONEC <input type="checkbox"/>
4. Heu detectat actituds sexistes dels nois vers les noies, o comportaments estereotipats?	SI <input type="checkbox"/>		NO <input type="checkbox"/>
5. En cas afirmatiu a la pregunta anterior, quin tipus d'intervenció heu dut a terme?	<input type="checkbox"/> Mitjançant la reflexió conjunta del grup classe. <input type="checkbox"/> Segons quins insults verbals els ignoro. <input type="checkbox"/> Proposo una solució de grup per tal de solucionar la problemàtica. <input type="checkbox"/> Deixo que ho resolguin els nens/es afectats parlant. <input type="checkbox"/> Castigo als nens/es que han participat en el conflicte. <input type="checkbox"/> Altres.		
6. Coneixeu les guies de coeducació de l'Institut Català de la Dona i del Departament d'Ensenyament o d'altres materials?	SI <input type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	N'HE SENTIT A PARLAR <input type="checkbox"/>
7. En cas afirmatiu a la pregunta anterior, feu ús d'aquests suports proposats per la Generalitat de Catalunya? Si la resposta és afirmativa, indica quin en feu ús.	SI <input type="checkbox"/>		NO <input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Guia de coeducació per als centres educatius: pautes de reflexió. <input type="checkbox"/> Coeducació a la XTEC. <input type="checkbox"/> Pla per a la igualtat de gènere en el sistema educatiu. <input type="checkbox"/> Projecte de convivència i èxit educatiu. Coeducació. <input type="checkbox"/> Documents per a l'organització i la gestió dels centres.		

2.4 Anàlisi dels resultats obtinguts a les enquestes

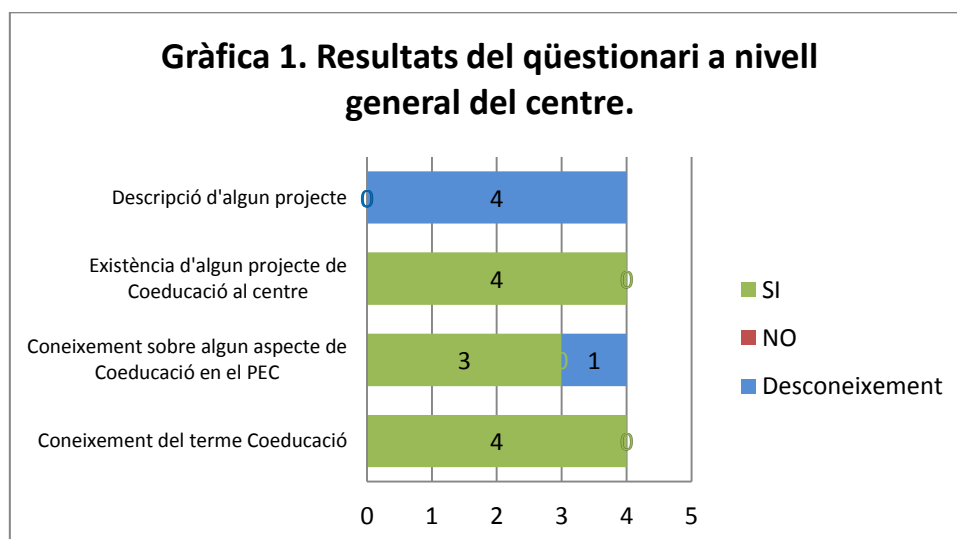
Durant la meua estada de pràctiques a l'escola IPSI, vaig poder vivenciar diferències entre les actuacions dels nois i les noies, i les pertinents actuacions del professorat a les classes d'Educació Física, envers cada situació donada, aquest fet em va impulsar a indagar sobre aquesta problemàtica i amb la necessitat de buscar-hi solucions com queda relaxat en els qüestionaris administrats (Gràfica 1 i 2), i que seguidament comentaré.

Primerament, se'ls va preguntar sobre si coneixien o no el terme Coeducació, el qual tot i obtenir una unanimitat en les respostes afirmatives, alguns professors es van confondre amb el terme *Codocència* que es du a terme al centre (acció que fa referència a l'estada de dos professors durant la classe per a un major suport i control de la classe).

Seguidament se'ls pregunta si el seu Projecte Educatiu de Centre recull algun aspecte sobre la Coeducació, afortunadament la majoria de respostes són positives, a diferències d'un sol professor que assegura desconèixer que aparegui al Projecte Educatiu de Centre com a tal.

Tanmateix, els professors que van respondre afirmatiu, se'ls demanava que especifiquessin quin aspecte recollia, per sorpresa meua van respondre que apareixia com a un dels principis de l'escola. Fet que em va sorprendre, atenent que en les respostes posteriors a la pregunta referent sobre el coneixement existent d'algun projecte de Coeducació al centre, tots responen afirmatiu, però no van saber esmentar-me'n cap.

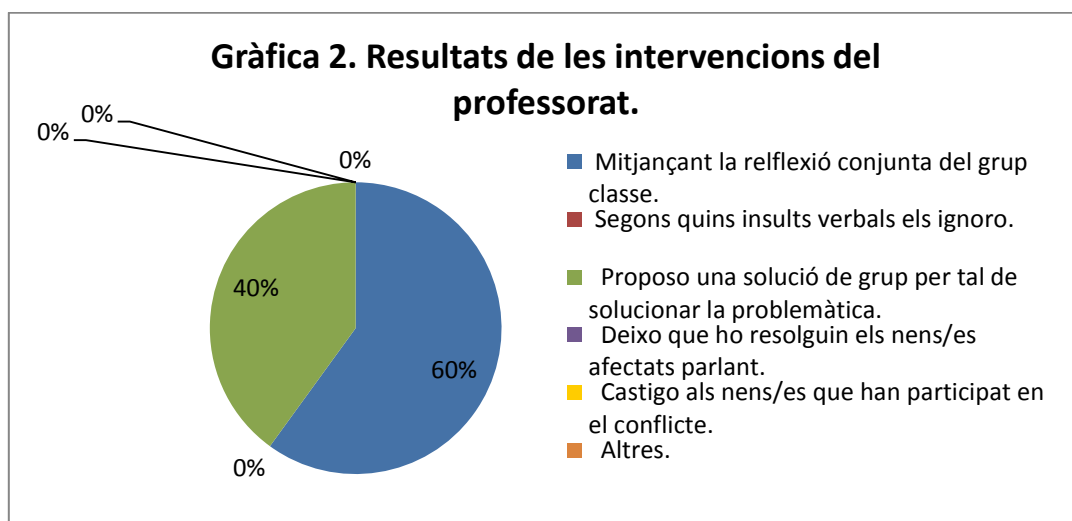
Aquesta controvèrsia em fa dubtar sobre l'existència o no sobre el tractament de la coeducació al centre IPSI. Si més no, durant les petites converses amb ells, asseguraven que sí es duen a terme activitats al centre sobre Coeducació, però a nivell molt general, mai però relacionades amb l'àrea d'Educació Física.



Fins ara, hem analitzat aquells enfocaments sobre coeducació a nivell general del centre, a continuació les preguntes es centraran en la part pràctica i les accions i recursos que es duen a terme.

A la tercera pregunta, *“Heu detectat actituds sexistes dels nois vers les noies, o comportaments estereotipats”*, trobem novament la coincidència de tres professors sent afirmativa la resposta, i un sol de contraposat (professor diferent al que abans a contestat distint a la resta). Aquest últim em va justificar la resposta exposant què, ell considera que actituds sexistes és un assumpte massa greu i que es donen i/o considera d'aquesta classificació a accions extremes de falta de respecte o agressions etc., que un simple comentari no ho considera com a tal.

A diferència dels altres tres professors, que m'explicaven que experiències d'aquest tipus es donaven clarament i freqüentment a les seves classes, considerant per petita que sigui l'acció o comportament com a tal. Asseguren que accions greus o accions desmesurades no han viscut, però petites diferències entre gènere sí. Seguit d'aquestes afirmacions, se'ls preguntava quin tipus d'intervenció duïen a terme, resposta que coincideixen en les accions de *“Mitjançant la reflexió conjunta del grup classe”* i *“Proposo una solució de grup per tal de solucionar la problemàtica”*.



Per últim, i per conèixer més a fons la sensibilització del professorat sobre la temàtica més enllà de la pròpia actualitat i experiència, se'ls qüestiona si coneixen les guies de coeducació de l'Institut Català de la Dona i del Departament d'Ensenyament o d'altres materials. Pregunta per la qual obtinc varietat de respostes, sent dos professors els quals responen afirmatiu, un negatiu, i un altre reconeix que n'ha sentit parlar però que el desconeix.

Cal destacar, que precisament són les dues professores les que han contestat afirmatiu a la pregunta, fet degut que ens porta a pensar en la possibilitat de que sigui causat a la major sensibilitat del sexe femení sobre les desigualtats de gènere.

Així doncs, seguint el fil afirmatiu de la pregunta anterior sobre el coneixement de recursos, se'ls demana l'última pregunta del qüestionari, que fa referència a l'ús d'aquests suports proposats per la Generalitat de Catalunya. Obtenim diferents respostes per part de les dues professores, però coincideixen en el coneixement d'un sol suport proposat per la Generalitat. Una professora expressa que només coneix el *Pla per a la igualtat de gènere en el sistema educatiu*, i l'altra professora menciona que només coneix el recurs de *Coeducació a la XTEC*.

Per finalitzar l'anàlisi de la percepció que té el professorat de l'IPSI sobre la coeducació, he d'exposar que durant la conversa amb un dels professors de sexe masculí, em va comentar que sovint la percepció del professorat sobre les actuacions durant les classes pràctiques relacionades amb el fet de coeducar, van incorporades en el moment de transmetre valors, o a l'hora de voler que tots els alumnes participin conjuntament. És a dir, defensa que com a professor d'Educació Física ja has de tenir interioritzat eines o recursos per a disminuir aquestes desigualtats que apareixen a les classes d'EF, sense ser accions pròpies o descrites com a accions per a coeducar. Per tant, alguns professors ja consideren que les actuacions que duen a terme són de "caràcter coeducatiu", sense haver d'aplicar eines o recursos concrets ja escrits i específics sobre la coeducació. Aquest fet podria provocar que alguns docents pensin que ja no els cal formació sobre coeducació, ja que creuen actuar coeducativament.

Fent una valoració final dels resultats obtinguts sobre el qüestionari i les petites converses amb els professors, es demostra que el col·lectiu de professorat adopta una percepció positiva sobre els seus actes, tot i que s'hauria d'analitzar quina és la realitat més enllà de les seves percepcions. Aquest fet s'ha de tenir en compte alhora de tractar aquest estudi, ja que s'ha basat a partir de la recollida de dades amb l'ajuda d'un instrument qualitatiu (qüestionari), fet que pot alterar els resultats, ja que la mostra pot haver respost en funció del què creu políticament correcte i de les percepcions que ells mateixos tenen del què fan, però que no necessàriament suposa que la realitat sigui així.

Davant d'aquesta poca sensibilització, cal incidir en aquesta necessitat i proporcionar eines i recursos per a la pràctica coeducativa a nivell d'actuacions del professorat. Una vegada conegudes quines són les principals idees sobre coeducació en EF que defensen els autors, i la poca sensibilització i actuació del professorat del centre en qüestió, és important conèixer quina és la realitat avui dia a les classes d'EF i com podríem treballar aquestes dificultats a través d'un model coeducatiu, amb accions coeducatives.

3. Pla de treball i dissenys de la proposta didàctica coeducativa

En el dia a dia, els professors i professores d'educació física desenvolupen un rol imprescindible per donar valor a la diferència i afavorir el canvi. El primer pas és ser conscient d'això, per posteriorment passar a l'acció. Són varis els elements educatius que intervenen en el procés d'ensenyament-aprenentatge a les classes de EF des d'una perspectiva coeducadora. Les estratègies que pot desenvolupar el professorat estan relacionades amb diversos aspectes (García i Asins, 1995; Vázquez, Fernández – García i Ferro, 2000; Soler, 2006; Soler i Prat, 2007, 2012; Valdivia, Sánchez, Alonso i Zagalaz, 2011), de l'espai motriu, les activitats en classe de EF, el tipus d'agrupacions utilitzades pel professorat, el material, el contingut curricular, el llenguatge, la indumentària, l'avaluació i el feedback que duu a terme el professorat.

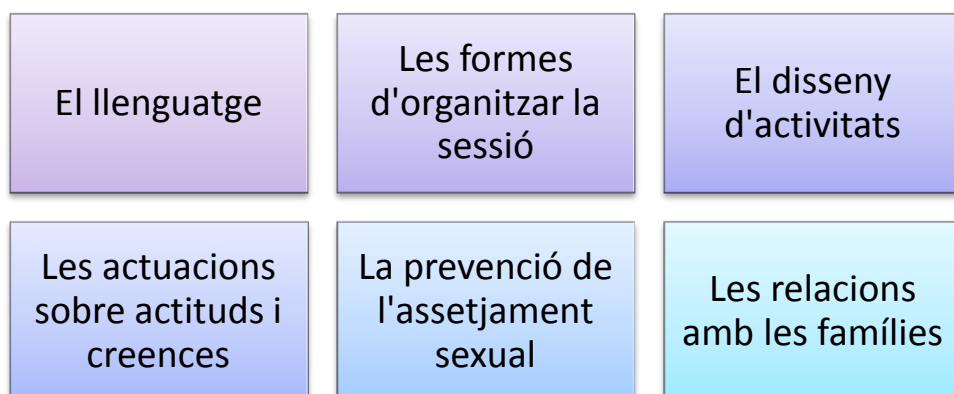
No obstant això, i a causa que cadascun d'aquests factors necessita una anàlisi detallada, ens centrarem en la classificació de les autores Soler i Prat (2012), respecte a les actuacions que poden dur a terme el col·lectiu del professorat d'Educació Física que giren al voltant de diferents aspectes que incideixen durant el desenvolupament de la sessió de EF: el llenguatge, les formes d'organitzar la sessió, els tipus d'activitats que es proposen, les actuacions sobre les actituds i creences de l'alumnat, la prevenció de l'assetjament sexual, i les relacions amb les famílies.

Fent una petita valoració sobre que ens diu el currículum d'educació, nosaltres com a futurs professors i professores dintre l'àrea d'EF, haurem d'ajustar-nos a les pautes estipulades en els currículums oficials d'ensenyança, que ens proposa l'administració per les diferents etapes educatives. L'autor López (2012), va realitzar una anàlisi crítica dels elements del marc curricular que postula la llei educativa, on es pot observar la rellevància que se li donen als objectius relacionats amb les activitats esportives, per sobre dels objectius orientats a la salut integral de l'alumnat i de les manifestacions de la motricitat humana a través de l'expressió corporal. El tractament de les competències bàsiques en els currículums vigents, té entre les seves finalitats la igualtat de gènere entre homes i dones, i com a fruit d'aquesta finalitat apareix la competència social i ciutadana (López, 2012).

Dins dels continguts del currículum, des d'una perspectiva de gènere es demanda un equilibri i una compensació dels continguts de salut i expressió corporal amb la resta. Sobre la metodologia que plantegen els currículums, López (2012), diu que caldria afegir certes

orientacions des del punt de vista de la coeducació. I per últim, en relació als criteris d'avaluació que prescriu el currículum, seria necessari persistir en una anàlisi prèvia que valori el posterior progrés de l'alumnat. Per a això haurem de mostrar especial atenció al fet que les valoracions no resultin discriminatòries en funció del sexe o de determinades característiques psicofísiques; de les quals, algunes seran conseqüència dels processos de maduració sexual associats a determinades edats; dins d'aquests processos, la presència de la menarquia pot ocasionar diferents reaccions fisiològiques i emocionals, la qual cosa no ha de ser un obstacle insalvable per al desenvolupament de les activitats (López, 2012).

Així doncs, un cop analitzat el currículum oficial d'ensenyança, i seguint amb els blocs de continguts analitzats per Soler i Prat (2012), sobre bones pràctiques de gènere, a continuació es proposaran diferents estratègies que podran desenvolupar el professorat d'EF a les seves respectives classes d'Educació Física. Amb l'objectiu de disminuir les desigualtats de gènere que faran front a l'actualitat comentada:



El llenguatge



La comunicació a l'aula és un aspecte que contínuament s'està donant, parlem, ens comuniquem, ens relacionem, ens expressem, etc., i pot ser un mecanisme de transmissió del currículum ocult tant en aspectes qualitatiu, és a dir, el tipus de llenguatge que es fa servir, com en aspectes quantitatiu. Aquest últim s'atribueix als diferents tipus d'interaccions que es fan amb nenes, quin tipus amb nenes, i en quina proporció. A continuació es descriuen les circumstàncies i condicions que converteixen el llenguatge de l'Educació Física i la interacció professorat – alumnat en una pràctica discriminatòria.

Un dels elements més investigats en la transmissió de valors i actituds a través del currículum ocult és la utilització de codis de gènere en el llenguatge. En el lèxic utilitzat durant les classes d'Educació Física, es poden identificar frases, expressions i lexemes que mostren durant la pràctica d'activitat físic-esportiva la discriminació, la subordinació i la desvaloració del gènere femení.

Marina Subirats i Cristina Brullet (1988), assenyalen que en el llenguatge, a més de donar-se una situació de negació i ocultació dallò femení, clarament evident en l'ús del fals masculí genèric *nens*, el professorat acostuma a atendre de forma secundària a les nenes. Aquest fet es dona molt sovint, ja que sense donar-nos conta ens dirigim al col·lectiu en forma masculina, passant per alt la femenina. Així com indiquen Llomes (2006) i Vázquez (2000), habitualment el gènere gramatical i el gènere sexual coincideixen, derivant en un ús habitual del masculí per denominar tant a homes com a dones. No obstant això, coincidim amb Castillo (2012), en afirmar que això suposa una discriminació cap a un dels gèneres. Per aquest motiu s'hauria vetllar per una comunicació uniforme, i dirigir-se tan als nois com a les noies per igual, a més de evitar l'ús de diminutius i superlatius, així com frases estereotipades (Soler i Prat, 2012).

En la mateixa línia i com he esmentat anteriorment, no només és el tracte de forma qualitativa el que s'ha de millorar, sinó també la forma quantitativa en la que ens dirigim als dos gèneres. Dirigir-se per igual pel que fa al nombre de preguntes, interpel·lacions, feedbacks, correccions, reconeixements, etc. Així com el torn de paraula per igual, garantir que tant noies com nois puguin parlar: establir ordres d'intervenció, evitar interrupcions, etc., per proporcionar igualtat tant a les noies com els nois de poder parlar de forma ordenada, donant espai i temps per a que puguin fer-ho (Soler i Prat, 2012).

Marçal (2011), també proposen un seguit de recursos amb la intenció d'evitar la discriminació sexista del llenguatge. Són formes lingüístiques i gramaticalment correctes que contribueixen amb una educació més coeducativa, suprimint els estereotips de gènere i minvant la implicació negativa del currículum ocult que genera el mal ús del llenguatge:

- **Formes genèriques i altres expressions:** S'han d'utilitzar noms invariables al gènere (substantius de gènere inherents que designen indiferentment els individus mascles i femelles) quan no ens referim a una persona concreta. Ex: Infant, alumnat, individu.
- **Formes dobles:** Quan allò a que ens referim no ens permet utilitzar les formes genèriques podem utilitzar tant el masculí com el femení en singular. Ex: Alguns nens i moltes nenes, etc.

- **Canvi de pronoms:** Canviar els pronoms amb gènere pels que no en tinguin. Ex: Referir-se a “Vostè” – preguntar- vos, avaluar-vos, etc.
- **Canvis mínims de redacció:** És l’opció més útil i eficient:
 - Canvi del determinant amb marca de gènere per un pronom o un altre determinant que no en tingui. Ex: Qualsevol, cadascú, ningú, cap, etc.
 - Canvi de l’adjectiu o el substantiu per un d’invariable. Ex: “El carnet d’estudiant” en compte de “El carnet d’alumne”.
 - Canvi de redacció amb relació a la pronominalització: Ex: “Qui sol·liciti” en comptes de “El sol·licitant”.
 - Utilització de la passiva reflexa. Ex: “que es participi” en comptes de “els nois participin”.
 - Utilització del verb en lloc de l’adjectiu o el nom. Ex: “Qui ensenyarà el temari” en comptes de “ qui serà el mestra que ensenyi el temari”.
 - Pas de la veu passiva a l’activa. Ex: “Tenir l’obligació d’avaluar” en comptes de “Estar obligat a avaluar”.
 - Utilització d’adjectius equitatius. Ex: infantil, humà, docent, juvenil, etc.

Un altre aspecte a destacar del llenguatge i les formes de comunicació a l’hora de dirigir-se als nois i noies, és l’utilització de models de referència. Soler i Prat (2012), exposen la possibilitat de mostrar models de referència d’homes i dones que trenquen els estereotips tradicionals de gènere, així com senyalen alguns exemples ficticis però que a vegades són també reals, com pot ser el cas de *Billy Elliot*, o *Bend It Like Beckham (Quiero ser como Beckham)*, *Million dollar baby*, etc.



Tanmateix, coma l’hora d’utilitzar a nois i noies com a models per a representar activitats, accions, etc. Gestionar per iguals aquestes demostracions independentment del tipus de tasca que s’està realitzant.

Vetllar per un to i un tracte afable, evitant situacions de pressió i menyspreu també afavorirà a les possibles situacions de desigualtat de gènere. En algunes ocasions el to utilitzat pot transmetre més que les paraules dites, mal interpretant així el missatge donat. No cal obviar el factor d’intervenir en casos de pressió excessiva entre companys o companyes.

Queda reflectit doncs, que l'ús del llenguatge i que també és considerat per part del professorat un element molt important, ja que com s'ha comentat està carregat de simbologies i ideologies que es transmeten involuntàriament (Rebollo, Garcia, Piedra i Vega, 2009). Els resultats d'estudis sobre les opinions de l'ús del llenguatge mostren que una gran majoria, essent superior al 70%, és conscient que reproduïxen i reafirmen rols tradicionals de gènere, que influeixen a la creació de la identitat de l'alumnat i que és un aspecte molt important a tractar. Aquests resultats coincideixen amb els de Soler (2006), on explica que els docents poden afavorir als nens més hàbils a partir d'expressar les seves expectatives amb el llenguatge quotidià de forma inconscient. No obstant això s'ha de ser conscient que tal i com diu Subirats i Tomé (1992) hi ha molts elements que dificulten l'utilització d'aquest llenguatge, ja que està sotmès als estereotips que la societat transmet, idees o creences, doncs es converteix en un desafiament que poc a poc s'ha d'anar superant.

Organització de la sessió



L'organització de les sessions també és un altre factor que influeix en aquesta construcció de gènere a l'Educació Física per part del professorat, ja que inclou diversos aspectes com la gestió de l'espai, de grups, dels materials, actituds i relacions de l'alumnat i del professorat.

Tal i com assenyalen Vázquez i Álvarez (1990), a la *Guía para una educación física no sexista*: "L'organització escolar no és un fenomen neutre, sinó que està condicionat per els usos i costums que regeixen l'organització sexista de la societat". L'aparent neutralitat de l'organització de la sessió comporta que es continuïn mantenint els models i les relacions tradicionals de gènere sense prendre consciència del problema (Soler, 2007).

En aquest apartat, doncs, s'analitzarà com les formes d'agrupament dels alumnes, la gestió de l'espai, i la gestió del material poden generar situacions de desigualtat i discriminació. La gestió de l'espai, els grups o el material durant la sessió, tot i que aparentment podrien semblar neutres, en realitat no ho són. D'acord amb García Monge i Martínez Álvarez (2003), les actituds i relacions de l'alumnat, així com les decisions i actituds del professorat poden comportar a una organització que no sigui realment igualitària i neutra.

a) Creació de grups

Un dels elements metodològics que presenta més controvèrsia és l'organització de grups, degut a que les agrupacions i formació de grups és constant a les classes d'Educació Física, ja que es requereixen per a treballar des de diferents activitats motrius. on els alumnes tendeixen a agrupar-se espontàniament per sexes, nivells d'habilitat motriu o per afinitat; i aquest fet és més acusat quan hi ha competició per en mig.

En general, encara hi ha una visió equivocada per part de la societat, on s'entén que com més barreja de nens i nenes hi hagi es treballa més la coeducació, però aquest fet pot portar efectes contraris, ja que es forcen situacions per formar parelles o equips mixtes, fins i tot en alguns casos en contra de la voluntat de l'alumnat. Aquestes situacions poden generar comportaments de confrontació de l'alumnat i així agreujar la problemàtica de separació i desigualtats sexistes. Així doncs, tal i com diu Soler (2007) i Vázquez (1990), les classes mixtes poden arribar reforçar els estereotips sexistes i els models tradicionals de gènere.

A la majoria de casos el professorat indica el nombre de grups o integrants que han de tenir els grups, posant així aquestes premisses i l'alumnat s'agrupa espontàniament i lliurement. Aquest fet tal i com diuen Vázquez i Álvarez, (1990), comporta que es detecti una gran tendència a agrupacions diferenciades per sexes. Una altra pràctica habitual és ajuntar l'alumnat més inquiet i amb més dificultats al costat d'alumnes del sexe femení amb la intenció que siguin d'ajuda, però aquesta actuació reforça el model femení de submissió i té conseqüències negatives per qui ho rep i ho observa (Soler, 2007).

A l'hora de treballar en grups, un altre de les qüestions que apareix sovint és la d'entrar en contacte i tenir proximitat amb la resta de companys i companyes. En relació amb aquest aspecte, García Monge i Martínez Álvarez (2003), ho expliquen perfectament:

“A l'Educació Física hi ha contínues situacions de contacte personal i això, que és un potencial que no es repeteix en cap altra assignatura, és converteix en un important fre quan no està assumit com una dimensió més de la classe. No és només que el contingut d'Educació Física requereixi contacte i relacions, és que són un contingut de l'àrea. I com passa en la major part d'aprenentatge que pretén l'escola, els nens i nenes no el posseeixen de manera espontània, de manera que no se'ls pot requerir que manifestin aquestes capacitats, sinó que la seva consecució ha de ser objecte de l'atenció i l'esforç del docent. És més, molts dels coneixements i experiències extraescolars, i també escolars, en el que l'alumnat ha estat socialitzat, s'oposen frontalment a l'establiment de relacions fluides i lliures d'estereotips amb els seus companys i companyes”.

L'autora Inma Canales (2006), proposa realitzar un treball específic perquè aquest contacte es produeixi de forma adequada, i els estereotips i els tabús culturals no facin efecte.



Per tal de fomentar la coeducació, i concorde amb la *Guia de coeducació per als centres educatius*, Soler i Prat (2012), diuen que per afavorir un bon aprenentatge, els nens i les nenes han de sentir-se còmodes i segurs en els grups, i l'agrupació mixta no sempre ho garanteix. En aquest sentit, al llarg de la sessió es recomana utilitzar diferents formes d'organitzar el grup, com pot ser combinar agrupacions lliures, en les quals cada persona treballi amb qui es trobi més a gust i se senti més còmoda, i agrupacions predeterminades a partir dels criteris que el professorat consideri més oportuns. Per exemple, es pot proposar que primer es posin per parelles –a escollir lliurement–, i a continuació el tècnic o tècnica agruparia les parelles per fer els equips de quatre.

Plantejar el treball mixt de forma progressiva, i en cas que hi hagi únicament un noi o una noia en el grup classe, buscar fórmules i estratègies perquè se senti a gust. Inclús també depenent l'activitat, realitzar la formació dels grups a l'atzar.

Vázquez i Álvarez (1990), també proposen formes de crear grups a les classes d'Educació Física, exposen varietat segons els interessos de les activitats i el criteris que el professorat ha previst:

- Formació espontània del grup afinitat.
- Formació de grups per elecció de tasques.
- Formació de grups de nivell.
- Formació de grups competitiu.

b) L'espai

L'esser humà té unes implicacions i actuacions a l'espai molt complexes, i per això han estat molt estudiades les connotacions de gènere que afecten a l'ús i percepció de l'espai de nens i nenes en l'Educació Física. Les diferents cultures tracten i utilitzen els espais de forma diferent, variant també les percepcions que se'n tenen, ja que l'espai està lligat a l'experiència, a l'habitar, a l'espai viscut que també és interioritzat i après, és per això que l'espai es diferencia per a tothom a causa de la cultura i educació que s'ha viscut (García i Asins, 1995).

L'Educació Física és una àrea educativa que necessita un gran espai per a poder-se dur a terme, ja que es treballa a partir del cos, moviment i interaccions entre l'alumnat. És per això que és molt important fer una bona gestió d'aquest espai, ja que l'alumnat contínuament evolucionen, alteren la seva posició espacial i s'estableixen diferents àrees de treball (Vázquez i Álvarez, 1990). L'organització de l'espai té molts aspectes simbòlics que marquen el currículum ocult, enteses com a forma de llenguatge i que poden reforçar o contradir els missatges que es transmeten explícitament pel professorat, entenent que l'espai té una càrrega simbòlica molt gran i que resulta bàsic en la comunicació humana. (García i Asins, 1995).

Vázquez i Álvarez (1990), també expliquen que es creen desigualtats en l'ús i distribució de l'espai de joc, ja que hi ha una tendència en el domini del territori, fent que els nois tendixin a utilitzar els espais millor ubicats, més amplis i centrals i les nenes es queden amb espais més marginals i reduïts. Generalment, els nois tendeixen a ocupar les zones principals o que presenten un punt de referència (àrees, porteries, canastres,...), mentre que les noies són relegades a un espai residual, de caràcter perifèric molt freqüentment, que limita el desenvolupament de la seva activitat motriu (López, 2012). Des d'aquest precís moment, encara que en la realitat això no desencadeni cap conflicte en l'alumnat, es van imposant una sèrie de relacions dominants amb un marcat caràcter sexista.

L'escola ha de ser integradora, no discriminant a ningú i oferint les mateixes oportunitats i experiències a tot l'alumnat, és per això que s'ha d'entendre que l'espai de les escoles és compartit i s'ha de fer un ús equitatiu que respongui a les necessitats de tot l'alumnat. Tots els nens i nenes han de gaudir en la mateixa mesura de l'espai i no hi hauria d'haver cap element per raó de sexe, edat o activitat que justifiqués el poder d'acaparació dels espais més centrals i amplis (García i Asins, 1995). Segons Vázquez i Álvarez (1990), "s'ha de dissenyar estratègies per crear hàbits de distribució i us equitatiu de l'espai per nens i nenes". El professorat hauria de plantejar un principi d'actuació directa per distribuir aquest espai i crear uns hàbits de respecte i equitat i un cop consolidats a l'alumnat deixar-los de nou lliure iniciativa.

Així doncs, una altre proposta didàctica coeducativa per a disminuir aquestes desigualtats a les classes d'Educació Física és dissenyar activitats perquè nois i noies ocupin tant els espais centrals i més amplis com els més reduïts i perifèrics, per exemple, establint rotacions.

Variar els tipus d'espais a utilitzar; la pista principal, el jardí, algun racó, etc. Són algunes de les estratègies que considero que l'autora Susanna Soler ofereix com a bones pràctiques de gènere en l'esport, per així combatre les desigualtats des de un punt de vista coeducatiu.



Si les activitats que es proposen s'ajusten a l'estereotip masculí i per tant els espais s'han de ocupar amb agressivitat, és més difícil que les nenes s'hi sentin còmodes i ocupin els espais on es desenvolupen aquestes propostes que no són les seves, de manera que es reproduïxen els estereotips i es continuen limitant les possibilitats de comportament espacial de les nenes. Més en davant es parlarà del contingut que és dona a les classes d'Educació Física, que és també una influència directa en les desigualtats de gènere.

c) El material

El material és un element molt important a les classes d'Educació Física, ja que s'ha de triar i utilitzar en funció de l'objectiu que es vulgui aconseguir, per tant, hi ha molt material, que no cal que sigui el convencional que pot ser útil per a treballar els diferents objectius que es planifiquin (Vázquez i Álvarez, 1990).



La distribució d'aquest també pot ser motiu de conflicte, ja que sovint tot l'alumnat el vol posseir-lo, per tant, el professorat hauria de vigilar a distribució d'aquest de manera qualitativa, i que cada alumne i alumna pugui disposar del millor material en moments de la sessió o del curs. A més a més, com s'ha senyalat anteriorment, hi ha tendència a una classificació estereotipada del material (Soler, 2007): les pilotes s'identifiquen i/o s'associen amb els nens, i altres elements com els cèrcols o les cintes s'atribueixen com a femenins. Per tant, una bona acció coeducativa serà, diversificar el material que s'utilitza en les sessions de manera que aquell material més estereotipat no signifiqui una barrera a l'hora de realitzar l'activitat.

En conseqüència, és necessari a les classes d'Educació Física, fer ús de material molt variat com a suport de les diferents activitats físiques que es proposen per tal de potenciar els aprenentatges motrius i l'interès de l'alumnat (García i Asins, 1995). De la mateixa forma, utilitzar material que no sigui conegut, és a dir, material no convencional, ajudarà a eliminar l'utilització, visió i categorització sexista d'aquest i aporta a l'alumnat noves experiències lúdiques per a desenvolupar-se i enriquint-se motriument a partir de totes les possibilitats que el material aporta. Per exemple materials com, frisbees, indiakas, pales, bats, mazaballs, estics, paracaigudes, pilotes gegantes, monopatins o patins, etc (Soler i Prat, 2012).

També cal esmentar, que les decisions que el professorat pren quan ha de triar el material no són neutres, ja que estan condicionades per molts factors, tant personals (preferències de material, gustos, experiències i mancances) com econòmics (cost del material, quantitat de material, etc.), (García i Asins, 1995). Que l'alumnat construeixi material alternatiu: estels, boles de malabars, discs voladors, etc., també pot ser una ajuda a les classes d'Educació Física.

Per finalitzar aquest apartat, vull comentar un petit detall que he indagat durant el transcurs de la investigació. Varis autors, entre ells Vázquez i Álvarez (1990), expressen que el material no esportiu, ja sigui audiovisual o els llibres de text, sovint porta imatges o exemples que fan referència a models masculins. En l'àmbit de l'Educació Física i l'esport, el treball de Marta González Pascual (2005), també mostra com les imatges dels llibres de text tendeixen a reproduir els models tradicionals de gènere. Aspecte que per tant, em de vigilar i vetllar per una millora d'aquests.

El disseny d'activitats



L'any 1970 va ser quan la Llei General d'Educació va començar a regular el sistema educatiu i l'escola que fins aleshores era segregada per esdevenir mixta. Aquest va ser el començament de la unificació de continguts i metodologies educatives per crear un sistema educatiu on nens i nenes convivissin a les aules, patis i gimnasos. Aquest nou model educatiu no es va crear a partir dels dos models educatius fins aleshores, considerats com el de nens i el de les nenes, simplement es va generalitzar el model masculí pels dos sexes, esdevenint l'únic i suposant que era el millor i l'universal (García i Asins, 1995).

D'aquesta manera, i persistint aquest model "masculí" educatiu, es fa present doncs d'una educació, d'un currículum en Educació Física androcèntric, basat a partir de la masculinitat dels continguts, on les noies no tenen el mateix accés a un currículum que els permeti viure en

igualtat d'oportunitats les experiències i recursos igual que els nois (Soler, 2007). Per aquesta raó, les noies s'han vist obligades a incorporar-se en un sistema masculí, on les activitats físiques no estan adaptades al seu rendiment i estan considerades de segon ordre, prevalent les del sexe masculí com a vàlides (Vázquez i Álvarez, 1990).

García i Asins (1995), mostren que els valors en què es basa aquest patró són els mateixos des de la seva aparició: seguretat, capacitat de decisió, domini de l'espai, etc. No solament no s'ha canviat el model de comportament, sinó que aquest s'ha accentuat, ja que el perfil motriu en què es fonamenta – força, potencia i resistència- continua essent la clau en què es recolza. Altres valors, com la cooperació, la participació, el coneixement del propi cos, etc., continuen romanent per la seva absència; i capacitats com l'equilibri, la coordinació, el ritme, continuen mostrant-se de segon ordre. Assegurant també que la tàctica esportiva s'adequa només a les característiques dels nois.

Si analitzem estudis que mostren la participació dels nens i nenes a les classes d'Educació Física tenint en compte aquests continguts que es donen a l'àrea, observem el següent:

- Fernández (2010), explica que les noies mostren nivells inferiors que als nois en habilitats físiques motrius.
- Fasting (2000), mostra com a les classes d'Educació Física mixtes els nois monopolitzen les accions en els jocs col·lectius limitant la participació i la implicació de les nenes en el desenvolupament de les activitats.
- Carbonero, Soler i Prat (2011), manifesten que les preferències de les nenes per sobre del 50% són teatre i màscara, balls i danses, activitats gimnàstiques, mentre que la preferència dels nens són activitats gimnàstiques, activitats de lluita i jocs d'atrapar.
- Carbonero (2009) i Soler (2007), reflecteixen les diferències on els nens estan més interessats en realitzar activitats competitives i les nenes, per contra, prefereixen rotundament activitats cooperatives.
- López (2012), realitza una anàlisi crítica en relació als continguts curriculars, on observa la rellevància que se li donen als objectius i continguts relacionats amb les activitats esportives, per sobre dels objectius i activitats orientats a la salut integral de l'alumnat i de les manifestacions de la motricitat humana a través de l'expressió corporal.

Així doncs, es pot percebre que aquesta àrea curricular, degut a les pràctiques físiques persistent, continua reforçant estereotips tradicionals en la tipologia d'activitats físico-esportives, sent el gènere un dels grans condicionants en les experiències motrius de l'alumnat, ja que aquestes experiències moltes vegades no responen als interessos i necessitats de tot l'alumnat.

Per altra banda, queda clar que els continguts que es transmeten i la forma en què es fa, crearan una càrrega cultural i ideològica molt elevada a l'Educació Física, ja que es basa a partir del coneixement del propi cos, generant una càrrega de gènere molt forta (Vázquez i Álvarez, 1990). I per aquesta raó llavors, l'escola hauria d'intentar proporcionar experiències que enriquessin a l'alumnat a partir d'aprenentatges i descobriments, possibilitant situacions i introduint continguts que ajudessin a compartir i intercanviar les seves cultures motrius (femenines i masculines) i inclús a crear noves possibilitats comunes (Martínez i Garcia, 1997).

Soler i Prat (2012), novament proporcionen eines a tenir en compte a l'hora de dissenyar i programar la sessió i les respectives activitats d'ensenyament-aprenentatge. Una primera aportació és la de compaginar les activitats de competició amb les de «no competició», dedicant-los el mateix temps i rellevància. Segons Soler (2007), la competició generaria una situació de desigualtat de gènere una discriminació sobre els interessos de les noies, ja que són els nois els principals interessats en dur-la a la pràctica.

Així doncs, tal i com García i Asins (1995), diuen, *“és hora que es corregeixin aquestes situacions de desequilibri i discriminació”*. Cal replantejar-se els continguts que, a la pràctica, acaben essent els prioritaris en Educació Física, i és urgent engegar diversos tipus d'accions positives per avançar en aquests objectius”. Promoure activitats variades per fomentar habilitats i capacitats diferents (ritme, tàctica, força, flexibilitat, agilitat, coordinació, velocitat, resistència, etc.), que facin possible que cadascú pugui trobar una habilitat en la qual tingui èxit. Això permet millorar l'autoestima i descobrir activitats esportives gratificants (Soler i Prat, 2012). L'autor Serrano (1996), inclou també l'aspecte de cooperació entre companys, ja que considera que la cooperació aporta una sèrie de beneficis com l'augment de motivació cap a l'aprenentatge, autoestima, acceptació dels altres, integració de tot l'alumnat inclús amb els que presentin necessitats educatives especials.

Més accions a dur a terme serien, programar esports i activitats que no tinguin una càrrega sexista, així com esports que no estiguin associats majoritàriament a nois o a noies. I, en cas que es tracti d'activitats amb rols clarament establerts, com els balls de saló, o amb una atribució de gènere important, plantejar activitats complementàries que afavoreixin la reflexió sobre aquests rols i estereotips, i la seva ruptura. Una altre opció podria ser, canviar les regles o els materials dels esports per fer-los assolibles per tothom i, enfocar-los de manera diferent per desenvolupar noves habilitats motrius (Soler i Prat, 2012).

Actualment, i cada vegada més, està agafant molta força una nova estratègia educativa per a desenvolupar la coeducació i la igualtat d'oportunitats a les classes d'Educació Física. Una proposta coeducativa que es centra en la realització de jocs i esports alternatius que proporcionin al alumne multituds d'oportunitats i possibilitats de participació en les activitats físiques. Molina (2008), exposa en el seu estudi sobre *“¿Son los juegos deportivos alternativos una posibilidad para favorecer la coeducación en las clases de Educación Física?”*, que els jocs i esports alternatius són utilitzats a les classes d'Educació Física pel seu caràcter motivador, la seva capacitat d'adaptació i per les facilitats per adequar-los a les capacitats de l'alumnat, a més de permetre adequar l'activitat per fomentar la igualtat entre gèneres. Exposant demés un seguit de raonaments pels quals els esports alternatius són una bona opció per a treballar a l'àrea d'Educació Física:

- L'alumnat parteix d'una **igualtat de condicions d'iniciació**. Mateix nivell de coneixements, atenuant així les desigualtats psicomotrius.
- El fet d'adaptar-se a una nova tasca, **l'atenció dels alumnes es focalitza en la resolució de la tasca**, i no en empipar als companys o satisfer el seu ego.
- **Afavoreix la pràctica mixta** en funció del gènere. Els esports alternatius són esports mixtes, on l'equip el conformen nois i noies.
- Als esports alternatius **es prioritza la cooperativitat** abans que la competició.
- Aquest tipus d'activitat es caracteritzen per la **facilitat al adaptar-se** a les condicions de joc (espai, temps, material, normes i regles).

Arráez (1995), també exposa un seguit de raons pels quals els continguts nous o alternatius han d'incloure's en currículum d'Educació Física:

- Es poden practicar independentment de les característiques de les instal·lacions.
- Són habilitats de fàcil aprenentatge el que possibilita passar promptament al joc real.
- El nivell inicial sol ser semblant en les fases d'iniciació.
- L'homogeneïtat del grup que s'inicia afavoreix la pràctica amb independència del sexe o edat dels participants.
- La intensitat sol ser moderada ja que és més important la dimensió cooperativa que la competitiva.
- Els materials són assequibles, solen ser econòmics o poden construir-se de forma casolana.

L'avaluació de l'experiència i així ho fa saber l'autora María Dolores Blanco García (2001), destaca que la realització de jocs esportius alternatius, ha facilitat la participació de les alumnes en els mateixos i ha suposat un gran avenç en la 'coeducació física'. Els jocs i esports alternatius per les seves característiques i amb un adequat tractament podrien afavorir sentiments d'una competència més igualitària, d'una major justícia en l'elecció dels gustos per les activitats físico-esportives a desenvolupar, i una major participació de les noies enfront de les pràctiques dels esports convencionals (Molina, 2008).

Gràcies a la possibilitat d'adaptar aquests jocs a totes les circumstàncies, espais, materials, participants, etc., i a la possibilitat d'utilitzar materials reciclats, en l'actualitat aquests esports també s'estan aprofitant per desenvolupar alguns temes transversals com la igualtat d'oportunitats i la coeducació (Molina, 2008). Així doncs, els jocs cooperatius i els esports alternatius, solen ser dos continguts que s'implementen sota el rerefons de la coeducació.

Alguns esports alternatius	
Korfbal	Colpbol
Shuttleball	Datchball
Kinball	Tchoukball
Slackline	Goalball
Baloncodo	Futgolf
Goubak	Ultimate
Artzikirol	Pinfuvote

Soler (2007) menciona que l'avaluació és un altre mecanisme important que el professorat controla, i que té una gran influència en l'alumnat. Les formes competitives del sistema educatiu i esportiu masculí encara són les dominants a l'Educació Física, esdevenint els criteris d'avaluació encaminats a afavorir el sexe masculí, ja que són creats des de la base que el masculí és l'exemple. Aquest fet també porta a generar més problemes de desigualtat per les noies, alimentant el sistema educatiu desigual i sexista. Per aquest fet, Soler i Prat (2012), defensen la importància d'establir objectius de forma progressiva, i adaptar el nivell de dificultat de les activitats, per poder avaluar-les en funció de la destresa de cada persona.

No realitzar una avaluació centrada en el rendiment sinó en el procés i progrés individual de cada alumne i alumna, sobre aquest tema, Posada (2000) aposta per valorar amb instruments coeducatives que avaluïn tant el procés d'aprenentatge com el procés d'ensenyament.

Actituds, creences i prevenció de l'assetjament



La participació a les classes d'Educació Física, està molt vinculada a la interacció entre alumnes, a l'acceptació i el rebuig que es dona dins el grup. Bonal i Tomé (2007), afirmen que l'Educació Física coeducativa és un dels suports molt importants al centre, ja que al treballar amb el moviment i el cos com a instruments educatius es poden exacerbar estereotips de gènere; en aquest sentit, haurem d'evitar tots els estereotips i actituds sexistes ocults o explícits que es puguin generar, propiciant un ambient de respecte, acceptació i solidaritat. Per aquesta raó, a continuació es descriuen les creences i prejudicis més comuns entre l'alumnat, les actituds i relacions entre nens i nenes en les activitats i tasques que suposen la repdorducció dels models tradicionals de gènere.

Fent referència al currículum ocult comentat anteriorment, aquest es caracteritza per accions i comportaments que donen lloc a missatges ocults que comprenen valors, creences, prejudicis, principis, estereotips, actituds, expectatives, etc (Vázquez i Álvarez, 1990). Tanmateix, alguns autors reflexeixen algunes actituds donades entre l'alumnat (Vázquez i Álvarez, 1990; Asins, 1995):

- Entre noies: normalment presenten rebuig a les activitats de mitjana o alta intensitat, *"l'esport és cosa de nois"*, *"els nois són millors en això"*, *"prefereixo no participar, igualment no ens deixen jugar"*, *"no jugo amb ells perquè són uns brutos"*, *"no puc fer la classe perquè tinc el període"*, etc.

- Entre nois: la majoria adopten una acceptació d'un nivell mig d'esforç, *"sóc un heroi"*, *"això és cosa de nenes"*, *"els nois som millors"*, *"ja faig jo de capità"*, *"no vull jugar amb les nenes perquè són unes patoses"*, etc.

Com a professionals de l'Educació Física, és una acció importantíssima corregir aquestes expressions com "els nens són uns bèsties", "les nenes no volen", i qualsevol expressió o paraula despectiva cap a un company o companya independentment del gènere. Soler i Prat (2012), proposen desenvolupar activitats perquè els nens i nenes facin una reflexió crítica d'aquest fenomen i aprenguin que existeix el currículum ocult, que existeixen barreres, que existeixen discriminacions, i que aprenguin a identificar-les per no reproduir-les i afavorir el canvi. Sense obviar l'intervenció en casos de pressió excessiva entre companys o companyes.

D'igual manera, existeixen certes actituds que mostren certs comportaments corporals que transmeten relacions de dominació, drets i privilegis, que donen lloc a determinades situacions recurrents a l'àrea d'Educació Física. Quan es produeix una actitud considerada com típicament femenina, aquesta ha de ser corregida i modificada per part del professorat, tant si es dona en un nen com en una nena (Subirats, 1988, Citada per Lasaga i Rodríguez, 2006). A més a més, el fet que hi hagi unes activitats que encara segueixen clarament estereotipades i jerarquizades, tal i com s'ha comentat anteriorment, aquestes tenen unes respectives connotacions en el desenvolupament d'unes actituds o unes altres en nens i nenes que no es poden obviar (Soler, 2007). El rol que s'atribueix als nens i nenes també és vital per a reforçar la seva autoestima i per a trencar o validar els estereotips, valors o creences que se'ls vol transmetre.

Al igual que poden existir creences i actituds per part de l'alumnat, també es poden trobar en el mateix col·lectiu de professorat. Barbero (1996), és un dels autors que exposa la possibilitat de trobar professorat amb falses creences o mites que s'estableixen en la cultura professional de l'Educació Física. En la mateixa línia, Vázquez, Fernández i Ferro (2000), afirmen que el professorat segueix creient en estereotips de gènere com que, els nois són més competitius, dirigits a l'acció, indisciplinats, agressius, egocèntric, forts físicament i rebels. En canvi amb les noies, que són més reflexives, solidàries, constants, netes, afectives, disciplinades, madures i atentes.

Pel que fa a l'homofòbia, l'autor Gill Clarke (2002), proposa entre altres mesures: incloure l'orientació sexual en les polítiques d'igualtat; impulsar, desenvolupar i avaluar polítiques i pràctiques no discriminatòries i d'antiassetjament; desafiar les bromes, acudits, còmics i malnoms homofòbics; cessar les presumpcions heterosexuales; proporcionar recursos per desmitificar i trencar estereotips sobre la sexualitat i l'Educació Física; proporcionar imatges positives i models d'esportistes homosexuals i lesbianes així com el professorat; proporcionar suport i formació a l'alumnat, per així reconèixer que aquesta és una qüestió que forma part de l'educació per la ciutadania. Soler i Prat (2012), afegixen que s'han de tenir en compte situacions que comporta l'Educació Física amb ambdós gèneres, així com fruit de la pràctica esportiva poden haver-hi casos que els nois privin la pràctica de les noies, o ignorar o molestar-se, limitar el comportament, ridiculitzar els esforços, o qualsevol acció que comporti el sotmetre's a un assetjament verbal, emocional o físic.

Les relacions amb les famílies



El desenvolupament d'aquest model educatiu coeducatiu, no només implica un canvi i una transformació per part del professorat i els alumnes, les famílies també poden influenciar com a mitja de comunicació en la producció i reproducció dels models i les relacions tradicionals de gènere. El paper de les famílies segueix tenint vital importància en la socialització de nenes i nens (Soler, 2007), per això considero oportú valorar la incidència que tenen en l'actitud i comportaments dels joves.

L'entorn familiar és l'àmbit de relació de proximitat de les noies i nois amb els seus familiars, sent un dels agents que més influencia a l'alumnat per a la pràctica d'activitats físiques i esportives, ja que tenen un paper molt important alhora de contribuir amb un recolzament social que permet motivar a l'alumnat a la pràctica física (Fernández, 2010).

És evident que el gènere es transmet a partir de molts factors i agents que influeixen amb tots els canals de socialització. L'autora Soler (2007), considera la família, com a un dels models que tendeixen a transmetre i reproduir comportaments, valors, i actituds que es fonamenten a partir de bases culturals, ideològiques i socials. En la mateixa línia, segons l'Instituto de la Mujer (2008), manifesta:

La família, com agent de socialització, pot ser part activa i impulsora dels postulats de la coeducació. La seva participació, de forma coordinada amb el centre, en el procés educatiu dels nens i nenes ha de velar per la coherència i reforçament mutu dels valors i exemples desenvolupats en ambdós espais de socialització, l'escola i la família.

Fernández (2010), també menciona que, els pares i mares són un referent d'hàbits i comportaments, lligats a la pràctica esportiva, aportant un recolzament afectiu i social, transmetent qüestions de caràcter organitzatiu, econòmic o de transport que són molt importants perquè l'alumnat s'impliqui a les activitats físiques i esportives. No obstant això, moltes famílies encara tenen estigmatitzats els estereotips tradicionals, que emmarquen l'esport com a activitat de nens, fet que limita oportunitats a les noies a l'hora de practicar certs esports i viceversa, i de desenvolupar experiències motrius, és per això, que s'haurien d'integrar accions per trencar aquestes concepcions i que les famílies vegin que l'esport és cosa de tots i totes.

Per afrontar aquesta problemàtica familiar, és important que el professorat treballi també sobre aquests agents de socialització primària, ja que sovint (si no consideren adequat l'esport que vol practicar el noi o la noia) hi posen traves, enfrontant nois i noies a una dialèctica constant. Com he comentat anteriorment, la visualització de pel·lícules que trenquen amb els models tradicionals de gènere (Soler i Prat, 2012), també poden servir també com a eina per a un debat amb les famílies en cas que sigui necessari.

Sensibilitzar a les famílies i promoure el seu suport a la pràctica esportiva per sobre dels models tradicionals és un pas essencial, ja que la permanència de les situacions de desigualtat i discriminació a les classes d'educació física, poden anar condicionats per aquests agents primaris que posen barreres o no ho consideren adequat segons quines accions esportives. Fet que pot dificultar que els nens i nenes triïn «lliurement» si volen practicar esport (o no) i, si es decideixen, quin tipus d'esport practicar.

Per tal de satisfer totes aquestes necessitats familiars comentades, estic en total acord amb Soler i Prat (2012), les quals proposen 3 accions vitals per a garantir una bona pràctica coeducativa per part de les famílies:

- **Fomentar la pràctica esportiva** als joves (fill/a, net/a, amic/a, etc.).
- **La fidelització d'aquesta.** És a dir, mantenir una continuïtat i una permanència en la pràctica esportiva.
- **Respectar els gustos i preferències** de la persona, i **donar lliure elecció** de l'esport o activitat que vulgui realitzar.

PROPOSTA DIDÀCTICA COEDUCATIVA		
	Situacions donades	Propostes d'actuació
Llenguatge	Fals masculí genèric.	Comunicació uniforme, dirigir-se per igual (qualitativament i quantitativament)
	Atribucions de diminutius a noies i superlatius a nois.	NO ús de diminutius, superlatius ni frases estereotipades.
	Abundància d'opinions dels nois i manca de comunicació de les noies.	Torn de paraula per igual (el nombre de preguntes, opinions, dubtes intervencions).
	Utilització de models masculins com a referència d'èxits, i representació d'activitats o accions a classe.	Utilització de models per igual, i mostrar models d'homes i dones que trenquen els estereotips tradicionals (Billy Elliot, etc.).
	El to utilitzat pot transmetre més que les paraules dites.	To i tracte afable.
	Faltes de respecte entre companys, interrupcions d'exercicis, etc.	Intervenir en casos de pressió entre companys.
Organització	Els alumnes tendeixen a agrupar-se espontàniament per sexes, nivells d'habilitat motriu o per afinitat.	Plantejar el treball mixt de forma progressiva, combinar agrupacions lliures per a una posterior agrupació predeterminada a partir dels criteris que el professorat consideri més oportuns.
	Domini dels nois sobre els territoris més amplis i centrals, i les noies en els espais més perifèrics i reduïts.	Crear hàbits de distribució i us equitatiu de l'espai per nens i nenes. Establir rotacions, variar els tipus d'espai: pista central, un racó, pati, gimnàs.
	Classificació estereotipada del material, possessió excessiva, material convencional.	Diversificar el material, distribució i gestió equitativa, material alternatiu, etc.
Disseny	Model masculí, androcèntric, i amb contingut masculinitzat.	Model coeducatiu, igualtat d'oportunitats
	Activitats amb fonamentació de la força, potència i resistència.	Promoure activitats variades per fomentar habilitats i capacitats diferents (ritme, tàctica, força, flexibilitat, agilitat, coordinació, velocitat, resistència, etc.).
	Abundància d'activitats competitives	Compaginar les activitats de competició amb les de «no competició»
	Esports i activitats associades majoritàriament a nois o a noies.	Plantejar activitats complementàries que afavoreixin la reflexió sobre aquests rols i estereotips, i la seva ruptura.
	Realització d'esports convencionals: futbol, basquet, handbol, dansa.	Realització de jocs i esports alternatius

	Avaluació basada en formes competitives del sistema educatiu i esportiu masculí. Amb criteris d'avaluació creats des de la base que el masculí és l'exemple.	Establir objectius de forma progressiva, adaptar el nivell de dificultat de les activitats, per poder avaluar-les en funció de la destresa de cada persona.
Actituds i creences	Els nois i les noies normalment presenten rebuig a determinades activitats, donant lloc a expressions estereotipades.	Corregir expressions com "els nens són uns bèsties", "les nenes no volen", etc.
	La participació i la interacció entre alumnes pot donar lloc a diferències en les creences, prejudicis, principis, actituds, expectatives, etc.	Treballar valor de respecte i tolerància vers les diferències en creences i actituds pròpies de alumnes.
	Existeixen certes actituds que mostren certs comportaments corporals que transmeten relacions de dominació, drets i privilegis.	Intervenir en casos de pressió excessiva entre companys o companyes, i accions despectives o gestos ofensius.
Assetjament sexual	Situacions d'infravaloracions, assetjaments verbals, emocionals i físics. Comentaris ofensius i de caràcter homofòbic.	Impulsar, desenvolupar i avaluar polítiques i pràctiques no discriminatòries i d'antiassetjament; desafiar les bromes, acudits, còmics i malnoms homofòbics; cessar les presumpcions heterosexuales; proporcionar recursos per desmitificar i trencar estereotips sobre la sexualitat i l'Educació.
Famílies	L'entorn familiar és un dels agents que més influència a l'alumnat per a la pràctica d'activitats físiques i esportives.	Fomentar la pràctica esportiva i fidelització d'aquesta.
	Famílies influenciades per estereotips tradicionals de gènere en l'esport.	Respectar els gustos i preferències de la persona, i donar lliure elecció de l'esport o activitat que vulgui realitzar

4. Discussions i Conclusions

Les idees principals aportades en aquest document giren al voltant de la importància de la participació per iguals de nens i nenes a les classes d'Educació Física. Sent una contribució per poder conèixer com el professorat d'EF pot incorporar la coeducació en les classes d'EF, per a disminuir les possibles diferències entre ambdós gèneres mostrades en el transcurs del treball. Així com, entenent que la coeducació des de un treball que va més enllà d'una intervenció anecdòtica i puntual sinó que tal i com proposa Bonal (1997), les intervencions que s'han de dur a terme dins de l'escola coeducativa s'han de plantejar a partir de la remodelació del currículum, la pedagogia, la avaluació i l'organització escolar.

En la present investigació s'analitza la sensibilització del professorat d'EF de l'escola IPSI, sobre la coeducació en el centre i sobre les seves pròpies actuacions, a través d'un qüestionari que en termes generals ens ha permès arribar a les següents conclusions:

Considerant la importància del currículum ocult en temes de gènere, essent tot allò que l'alumnat aprèn al dia a dia i que no forma part del currículum formal planificat i reglat (Soler, 2007), aquest s'ha de tenir en compte alhora de tractar aquest estudi, ja que s'ha basat a partir de la recollida de dades amb l'ajuda d'un instrument quantitatiu (qüestionari), fet que pot alterar els resultats, ja que la mostra pot haver respost en funció del què creu políticament correcte i de les percepcions que ells mateixos tenen del què fan, però que no necessàriament suposa que la realitat sigui així.

Els resultats de l'estudi desprenen que la majoria del professorat en té consciència d'aspectes de Coeducació inclosos al seu centre, inclús en el Projecte Educatiu d'aquest. Però no es mostren sensibilitzats amb la temàtica, ja que desconeixen les actuacions que fa el centre sobre la coeducació, inclús la manca de coneixement de les possibles guies de suport que proporciona la Generalitat de Catalunya. Aquest fet mostra que la majoria de la mostra adopta una percepció positiva sobre els seus actes, tot i que s'hauria d'analitzar quina és la realitat més enllà de les seves percepcions. Aquest fet podria provocar que alguns docents pensessin que ja no els cal formació sobre coeducació, ja que creuen actuar coeducativament.

En termes generals, podem afirmar que el professorat considera que tracta el tema de la coeducació de manera correcta. El professorat pensa que té present la coeducació en el currículum (o els continguts seleccionats), la metodologia (formació de grups, organització de tasques, distribució dels espais, etc.) i també en les propostes d'avaluació (Vázquez i Álvarez, 1990; Garcia i Asins, 1995). Ara bé, aquest fet resulta una mica contradictori ja que a la vegada,

el professorat reconeix que desconeix les guies de coeducació de l'Institut Català de la Dona i del Departament d'Ensenyament proposat per la Generalitat, o qualsevol altre material de suport sobre coeducació.

Estudis previs demostren l'existència d'aquesta contradicció entre el discurs i pràctica. Identificar situacions de desigualtat i ser-ne conscient, no significa disposar d'estratègies que la solucionin per comprendre'n les causes. Així doncs, Soler (2007), exposa que el col·lectiu de professorat, si bé poden ser conscients i sensibles en la forma d'interactuar i gestionar la sessió, també poden permetre situacions de discriminació i pressió a causa de la seva omisió en l'acció, a vegades de forma inconscient. Podríem afirmar que a l'hora de valorar les pròpies actuacions el professorat és poc crític amb la seva intervenció educativa, i és perceput com que, en general, ho fa molt bé. Cal recordar que estudis com el de Piedra (2011), demostren que les actituds sexistes del professorat d'EF encara persisteixen, el que passa que molt sovint el professorat no sempre és conscient sobre la seva pròpia capacitat de percebre i reconèixer pràctiques i situacions de desigualtat i discriminació, que calen estratègies d'anàlisi de la pròpia pràctica i la reflexió crítica sobre les pròpies creences.

També cal comentar, que aquest resultat poder estar limitat per la escassa mostra del professorat seleccionat. Una segona limitació que hi ha a la investigació són les tècniques de recollida de dades, ja que només s'utilitza el qüestionari com a instrument, i un intercanvi de paraules molt escàs. Aquest fet fa que hi pugui haver un biaix en les dades obtingudes, ja que no es pot controlar la verificació de les respostes de la mostra de professorat que han realitzat el qüestionari, amb allò que realment fan a la realitat i contrastar-ho amb altres instruments d'anàlisi com ara l'observació, anàlisi de documents, etc. En el meu cas, només he pogut observar les classes d'una professora un petit període de temps, tampoc es pot veure la totalitat del procés d'ensenyament – aprenentatge. En aquest aspecte, seria adequat utilitzar altres instruments per tal de poder-ne concretar els resultats per tal de proporcionar conclusions més verificables.

Finalment, dir que el propi qüestionari, malgrat les limitacions d'un instrument com aquest, a banda d'aportar-nos informació per aquest estudi, ha resultat un instrument útil per a la reflexió del professorat entrevistat.

Un cop comentada la perspectiva del professorat d'EF sobre la coeducació, i vista la poca sensibilització d'aquesta, sorgeix la necessitat d'investigar l'actualitat a les classes d'EF, i analitzar les actuacions que es duen a terme.

És fonamental analitzar les actuacions que els professorat d'Educació Física duen a terme a les aules i amb els alumnes, ja que com senyalen autors, juguen un paper molt important en la transmissió dels valors i creences d'aquest col·lectiu arribant a condicionar la pràctica i la formació de l'alumnat (Fernández i Piedra, 2010; Lasaga i Rodríguez, 2006). Són varis els elements educatius que intervenen en el procés d'ensenyament-aprenentatge a les classes de EF des d'una perspectiva coeducadora, però en la present investigació s'han analitzat els bloc de continguts classificats per Soler i Prat (2012): el llenguatge, les formes d'organitzar la sessió, els tipus d'activitats que es proposen, les actuacions sobre les actituds i creences de l'alumnat, la prevenció de l'assetjament sexual, i les relacions amb les famílies.

Així doncs, a partir d'aquest estudi s'ha pogut observar que l'ús del **llenguatge** és considerat un element molt important, ja que com s'ha comentat està carregat de simbologies i ideologies que es transmeten involuntàriament (Rebollo, Garcia, Piedra i Vega, 2009). Coincidint amb Soler (2007), on manifesta que la pràctica més habitual és la d'utilitzar el masculí genèric, i a demès el tipus de llenguatge que s'utilitza també pot portar una forta càrrega d'expectatives de gènere i afavorir la reproducció de rols tradicionals mitjançant l'ús d'adjectius i verbs, o l'atribució de determinades qualitats a nens i nenes.

Els resultats referents a les **agrupacions o formacions de grups**, solen ser majoritàriament grups descompensats, per tant s'ha de tenir en compte, tal i com diu Soler (2007) que les agrupacions mixtes no són sinònim de coeducació, ja que es poden generar comportament de confrontació de l'alumnat i agreujar la problemàtica de separació i desigualtats sexistes.

En relació al **disseny de la sessió** i els tipus d'activitats que es proposen, s'ha observat que els continguts que es transmeten i la forma en què es fa crearan una càrrega cultural i ideològica molt elevada a l'Educació Física (Vázquez i Álvarez, 1990). Així com avisa l'autora Soler (2006), hem de vigilar amb el conjunt de continguts que s'imparteixen a l'Educació Física, ja que es poden trobar activitats que comportin una important càrrega cultural de gènere.

Pel que fa les actuacions sobre les **actituds i creences** de l'alumnat, observem que la participació de nens i nenes en relació a les diferents activitats o continguts d'EF semblen ser estereotipades pel que fa el tipus d'activitat, la qual influeix en l'actitud que tenen vers la tasca. Sent les activitats d'expressió i ritme, jocs cooperatius i activitats gimnàstiques les preferibles de les noies, i les activitats més participatives com activitats atlètiques, jocs d'habilitats, jocs competitiu els dominats pels nois. Resultats que coincideixen amb l'estudi de

Carbonero, Soler i Prat (2011) on manifesten que les preferències de les nenes per sobre del 50% són teatre i mímica, balls i danses, activitats gimnàstiques, mentre que la preferència dels nens són, activitats de lluita i jocs d'atrapar. Aleshores, per combatre amb aquesta problemàtica, el professorat hauria de procurar modificar l'estructura de les tasques i elaborar estratègies per afavorir, realment, que la col·laboració, la participació, el respecte i el contacte siguin actituds i relacions que es produeixin en un clima de confiança que afavoreixi l'aprenentatge.

Sabem que totes aquestes dificultats, poden conduir a possibles infravaloracions, **assetjaments** verbals, emocionals i físics, havent-t'hi situacions on es menyspreen a les noies, o inclús entre nois o entre noies, sent la funció del professorat l'encarregat de prevenir l'assetjament sexual. Gill Clarke (2002), impulsa a tractar mesures on s'inclouen temàtiques d'orientació sexual en les practiques no discriminatòries i d'antiassetjament.

Finalment, les **relacions amb les famílies** tenen una gran influència en la pràctica educativa, influint sobre les creences personals de cada persona. Aquestes dades fan reflex de la influència social que rep l'alumnat, mitjançant mitjans de comunicació, amistats, famílies o altres.

Atesa aquesta realitat, l'estudi aporta unes dades molt innovadores que demostren tal com apunta Soler (2007), que la cultura i la forma d'aprendre de les noies és diferent que la dels nois, seguint aquest fil argumental, l'estudi demostra que respecte l'aprenentatge motor podem veure el mateix comportament que per a la resta de coneixements. Per tant, caldria continuar treballant per afirmar que l'Educació Física impartida de forma coeducativa millora els resultats de participació motriu disminuint les desigualtats de gènere.

Aquest fet ho reforça l'estudi realitzat per la CEDE, sobre Gènere i Educació Física, el qual proposa una guia anomenada PAFiC. La qual facilita estratègies que propicien la promoció de l'activitat física entre les nenes, afirmant així l'àrea curricular de l'Educació Física, un espai important on s'implementen línies i accions d'intervenció. Per tant podríem fer una extrapolació d'aquest posicionament en l'àmbit d'Educació Física, com a mediador fonamental per a la transmissió o la compensació de les desigualtats de gènere vinculats al cos i la activitat física (Fernández, 2002).

Per acabar, reforçar la necessitat de realitzar més investigacions com la present, que mostrin de forma real i concreta com és el desenvolupen les classes d'EF, els comportaments, creences i actituds que apareixen en les mateixes i les possibles causes que ho provoquen.

Bibliografía

- Asins, Consuelo (1999). Educar, contra què? *Apunts. Educació Física i Esports*, 56, 107-109.
- Barvero, J. (1996). Cultura professional y currículum (oculto) en educación física. Reflexiones sobre las (im)posibilidades del cambio. *Revista de educación*, 311, 13-49.
- Blández Ángel, J., Fernández García, E., & Sierra Zamorano, M. Á. (2011). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Barcelona: Graó.
- Bonal, X. (1998). *Canviar l'escola: la coeducació al pati de jocs* (Vol. 13). Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Bonal, X & Tomé, Amparo (1997). *Construir l'escola coeducativa: la sensibilització del professorat* (Vol. 12). Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Canales, Inma (2006). *Consecuencias pedagógicas de la mirada y el tracto en la expresión corporal*, Tesis doctoral no publicada, Universitat de Lleida, Lleida.
- Checa, O. (2007). *Coeducació i Educació Física: una proposta didàctica per a la sensibilització i la formació del professorat*. Memòria de llicència d'estudis no publicada, Barcelona.
- Devís, José; Fuentes, Jorge & Sparkes, Andrew C. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de gènere y de sexualidad en la educación física. *Revista iberoamericana de Educación*, 39, 73-90.
- Fernández, E. i Piedra, J. (2010). Efecto de una formación coeducativa sobre las actitudes hacia la igualdad en el futuro profesorado de Educación Primaria. *CCD*, 5,151-158.
- Fernández, I. C., & Sola, I. B. (1998). Patrones de actividades físicas en niños y adolescentes. *Apunts. Educación física y deportes*, 4(54), 22-29.
- Fernández, M. G. A. (2006). *Triunfantes perdedoras: la vida de las niñas en la escuela* (Vol. 11). Graó.
- García, M. i Asins, C. (1995). *La coeducació en l'educació física*. Barcelona: Quaderns per a la coeducació.
- García Monge, A., & Martínez Álvarez, L. (2003). Desmadejando la trama de género en Educación Física desde escenas de prácticica escolar. Premio de artículos sobre actividad física y deporfiva del Colegio de Licenciados de Barcelona.
- Gómez, M. M. (2001). Juegos y deportes alternativos por la igualdad-Coeducación física. In *Aspectos didácticos de educación física*, 5 (pp. 23-69). Instituto de Ciencias de la Educación.

- González, M. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de la Educación Física escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de Secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5 (77-88).
- Lasaga, M.J. i Rodríguez, C. (2006). *En la Educación Física y el deporte escolar: Liberar modelos*. Sevilla: WANCEULEN, Editorial deportiva.
- LLEI 17/2015, del 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes.
- LOMAS, C. En masculino y en femenino argumentos y orientaciones para un uso equitativo del lenguaje. In: VV.AA., *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación*. Sevilla: Consejería de Educación, Junta de Andalucía, 2006. p. 32-42,
- López Estévez, R. (2012). La coeducación en el área de Educación Física: revisión, análisis y factores condicionantes. *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 169.
- Malo, J., & López, G. (2008). La coeducación e igualdad de los sexos en el contexto escolar y en la actividad física de Educación Física según la LOE.
- Marçal, H. et al. (2011). *Guia per a l'ús no sexista del llenguatge a la Universitat Autònoma de Barcelona*. Bellaterra: Editat pel Servei de Publicacions UAB.
- MARTÍNEZ-GALINDO, C. Motivación, coeducación y disciplina en estudiantes de Educación Física, 2006 Tesis (Doctorado). Murcia: Universidad de Murcia, 2006.
- Martínez, L., i García, A. (1997). *Educación Física y género. Una mirada al cuerpo en la escuela*. In T. Alario Trigueros & C. García Colmenares (Eds.), *Persona, género y educación* (pp. 31-71). Salamanca: Amarú.
- Molina, S. F. (2008). ¿ Son los juegos deportivos alternativos una posibilidad para favorecer la coeducación en las clases de Educación Física?. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 27(2), 31-47.
- Piedra , J. (2010). *El profesorado de Educación Física como agente en la Coeducación: Actitudes y Buenas Prácticas para la Construcción de Género en la Escuela*. (Tesis inédita de doctorat). Universitat de Sevilla, Sevilla.
- Posada, F. (2000). *Ideas prácticas para la enseñanza de la Educación física*. Lérida: Agonós.
- Rebollo, M., García, R., Piedra, J. i Vega, L. (2009). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546.
- Salas, B. i Rincón, A. (1997). *Guía para la elaboración del modelo coeducativo de centro*. EMAKUNDE. Instituto Vasco de la Mujer.

- Soler, S. (2006). Actitudes y relaciones de niñas y niños ante contenidos de la Educación Física de Primaria estereotipados por el género: El caso del fútbol. *Consejo Superior de Deportes*, 46, 116-146.
- Soler, S. (2007). *Les relacions de gènere en l'Educació Física a l'Escola Primària*. (Tesis inédita de doctorat). Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Soler, A. V., & Prat, S. S. (2012). La coeducación en la Educación Física en el siglo XXI: Reflexiones y acciones. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (40), 75-83.
- Subirats, M. i Tomé, A. (1992). *Pautes d'observació per a l'anàlisi del sexisme en l'àmbit educatiu*.
- Torres, J. (1998). *El currículum oculto*. Madrid: Ediciones Morata.
- Valdivia-Moral, P. A., López-López, M., Lara-Sánchez, A. J., & Zagalaz-Sánchez, M. L. (2012). Concepto de coeducación en el profesorado de Educación Física y metodología utilizada para su trabajo. *Movimiento*, 18(4).
- Valdivia-Moral, P. A., Molero, D., Campoy, T. J., & Zagalaz, M. L. (2015). Pensamiento coeducativo del profesorado de educación física: propiedades psicométricas de una escala. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte/International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 15(58), 269-288.
- Valdivia Moral, P. Á., Sánchez Pato, A., Alonso Roque, J. I., & Zagalaz Sánchez, M. L. (2011). Experiencias coeducativas del profesorado de educación física y relación con los contenidos de la materia. *Teoría de la Educación. Educación y cultura en la Sociedad de la Información*, 12(2).
- Vázquez, B. i Álvarez, G. (coord.) et al. (1990). *Guía para una Educación Física no Sexista*. Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaría Técnica.
- VÁZQUEZ, B.; FERNÁNDEZ-GARCÍA, E.; FERRO, S. *Educación Física y género: Modelos para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y del profesorado*. Madrid: Gymnos, 2000.
- Velázquez, R. (2001). Deporte: ¿presencia o negación curricular? En *Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio*. (65-106). Murcia: Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia.