

## TEMA 5. La coeducación e igualdad de los sexos en el contexto escolar. Estereotipos y actitudes sexistas en Educación Física: tratamiento educativo a través de los objetivos, contenidos, metodología y actividades de enseñanza de la Educación Física.

### ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. Introducción
2. Historia de la educación a las mujeres.
3. La EF femenina.
4. Terminología relacionada: Sexo, género, sexismo, estereotipo y currículum oculto.
5. La escuela coeducativa
6. Coeducación y Currículo Aragonés
7. Tratamiento coeducativo de los diferentes elementos del currículum
8. Conclusiones
9. Bibliografía

### 1.- INTRODUCCIÓN

Que un niño pueda llorar o que una niña pueda tener como modelo a mujeres presidentas, astronautas o amas de casa por igual, aún no es una realidad y, sin embargo, se trata de algo fundamental para el desarrollo pleno de las personas.

La coeducación designa una cierta manera de entender la educación de niños y niñas. Los partidarios y partidarias de ella han sido, en cada época, aquellas personas que creían que hombres y mujeres debían educarse conjuntamente y recibir igual educación. Sin embargo, el concepto de «educación igual» no se mantiene de modo homogéneo en el tiempo, de manera que «coeducación» no ha designado exactamente el mismo modelo educativo en todas las etapas históricas por el cambio de posiciones de las mujeres en la sociedad. Por esta razón, y para comprender las diferencias de los contenidos que designa, es necesario hacer un breve recorrido histórico (apartado 2 de nuestra exposición) que permita situar las variaciones en los patrones socialmente aceptados relativos a la educación de las mujeres.

Nos encontramos ante un **tema transversal**, como es la educación para la igualdad de ambos sexos, éste debe impregnar todos los contenidos específicos que tratemos en nuestras clases, por ello podemos decir que se trata de un tema a tener muy en cuenta por los la comunidad docente. Pero, centrándonos en la normativa vigente que regula nuestro sistema educativo, la LOE (Ley Orgánica 2/2006 3 Mayo de Educación), establece en su artículo 2. Fines de la educación: “la educación en la igualdad y de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la no discriminación...”

En nuestro actual sistema educativo la cooperación es, todavía, un proyecto. La escuela mixta ha demostrado no ser eficaz para superar los prejuicios históricos y culturales en relación al sexo.

## 2. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN A LAS MUJERES (Subirats, 1994)

Las bases del actual sistema educativo comienzan a construirse en Europa a mediados del siglo XVIII. Según las ideas educativas vigentes entonces, **hombres y mujeres fueron creados por Dios para desempeñar destinos sociales distintos y, en consecuencia, también su educación debía ser muy diferenciada.** Aunque se va imponiendo la idea de que todos los ciudadanos deben recibir educación escolar, se mantiene la polémica sobre la conveniencia de que las niñas se beneficien también de ella.

Las propuestas y directrices se centran de forma explícita sobre lo que debe ser la educación de los niños, en tanto que la educación de las niñas se articula siempre en torno a los rezos, el aprendizaje de labores domésticas y el recorte de las asignaturas prescritas para los niños. Se argumenta que las niñas ni deben estudiar ni necesitan una cultura profunda, porque ello las puede distraer y alejar de su función principal, la de esposas y madres. La posibilidad de una instrucción básica para el conjunto de las mujeres es extremadamente reducida y el acceso a estudios medios y superiores les está prohibido. Únicamente las niñas y muchachas de la clase alta recibirán unas enseñanzas consistentes en «nociones» de música, dibujo u otras materias, destinadas a que puedan intervenir en una conversación, pero en ningún caso a que puedan realizar a partir de ellas un uso creativo más allá de su ámbito doméstico.

La justificación teórica de esas limitaciones al acceso de las mujeres a la cultura ha sido elaborada por diversos pedagogos. Destaca especialmente **Rousseau**. En coherencia con la idea de la diferencia de destinos sociales, Rousseau plantea unos principios totalmente diferenciados para la educación de niños y niñas: mientras que para *Emilio* el proceso educativo se basa en el respeto a su personalidad y en la experiencia, que debe proporcionarle los conocimientos adecuados para convertirse en un sujeto con criterios propios, libre y autónomo, la educación de *Sofía* debe ir encaminada a hacer de ella un sujeto dependiente y débil, porque el destino de la mujer es servir al hombre y, por tanto, una educación semejante a la de *Emilio*, que la convirtiera en un ser autónomo, la perjudicaría para el resto de su vida. Con esta diferenciación tan explícita, Rousseau se convierte -atrapado por las limitaciones de su época- en el padre de la pedagogía de la subordinación de la mujer.

Sin embargo, aunque de manera muy minoritaria, también se dejan oír a finales del siglo XVIII y principios del XIX algunas opiniones de mujeres, pertenecientes en su mayoría a la aristocracia, que defienden la necesidad de instruir a las mujeres, porque ello aportará beneficios a los hijos, dado que ellas son sus primeras educadoras. A pesar de iniciarse con un discurso referido a las mujeres de clase alta, la argumentación se utilizará a lo largo de todo el siglo XIX en la defensa de la educación de todas las mujeres.

En España, en correspondencia con las formulaciones teóricas sobre la educación, las leyes educativas de los **siglos XVIII y XIX** explicitan claramente que niños y niñas

deben educarse en escuelas distintas y recibir enseñanzas también distintas. Si por una parte aumenta la necesidad de educar a las niñas -especialmente a las de las clases bajas, que deben realizar algunos conocimientos para poder trabajar-, por otra se establece que su educación ha de ser distinta a la de los niños. Básicamente consistirá en rezar y coser; hasta bien entrado el siglo XIX, en 1821, no se determina en el ordenamiento legal que también deben aprender a leer, escribir y contar, actividades que desde tiempo atrás venían siendo obligatorias en las escuelas de niños. Sin embargo, la precariedad económica de los municipios -los ayuntamientos eran los que debían asumir el sueldo de los maestros- hacía imposible, en muchos casos, la existencia de dos escuelas, y muy frecuentemente niños y niñas iban al mismo centro, aunque no es muy difícil imaginar que recibían una atención y enseñanzas bien distintas.

A  **finales del XIX** empiezan a plantearse algunas propuestas que defienden decididamente la necesidad de que las mujeres reciban una educación escolar más sólida y equivalente a la de los varones. Conseguir la igualdad educativa significa, en esta etapa, que las mujeres puedan tener acceso a los estudios medios y superiores, y que niños y niñas se eduquen en los mismos centros, para mejorar la calidad de la escolarización de éstas. Pero este objetivo es considerado en forma distinta según la cultura de cada país. En efecto, mientras en Estados Unidos y en algunos países del norte de Europa vinculados al protestantismo -Noruega, Suecia, Finlandia, etc.- la práctica de la escuela mixta se implanta ya en el siglo XIX, en la mayoría de los países europeos vinculados al catolicismo -España, Italia, Francia, Portugal, Bélgica...- (y también en Inglaterra) la escuela mixta despertaba todavía a principios del siglo XX una encendida oposición y constituía una práctica muy minoritaria.

En  **España**, las primeras defensas de la escuela mixta y de la coeducación se realizan desde el pensamiento racionalista e igualitario, que considera que la igualdad de todos los individuos comporta, a su vez, la igualdad de hombres y mujeres en la educación. Asimismo, la lucha por la emancipación de la mujer influye en las propuestas pedagógicas más progresistas de la época. **La Escuela Nueva** propone la coeducación como uno de los elementos más significativos de su proyecto de una sociedad democrática e igualitaria. Las argumentaciones a favor de la coeducación están muy vinculadas en algunos casos a la visión de un nuevo rol para la mujer en una nueva sociedad. Este es el caso de Emilia Pardo Bazán que, como consejera de Instrucción Pública, propone en el Congreso Pedagógico de 1892 la coeducación a todos los niveles. La postura defendida por la Pardo Bazán apoya la experiencia educativa que desde 1876 hasta 1938 llevará a cabo la **Institución Libre de Enseñanza**, cuyos principios pedagógicos vinculan la coeducación a la escuela renovada, basándose en la convivencia natural de los sexos en la familia y en la sociedad.

A principios del siglo XX, entre 1901 y 1906, partiendo de anteriores experiencias de escuelas racionalistas y laicas, la **Escuela Moderna** de Ferrer i Guàrdia, que practica la coeducación, extenderá su influencia sobre 34 centros escolares. A su vez, las ideas pedagógicas del movimiento de la Escuela Nueva impulsan también en Cataluña la realización de una serie de experiencias coeducativas de iniciativa privada. Unas y otras, junto a la experiencia de la Institución Libre de Enseñanza, serán el antecedente inmediato de la organización del sistema escolar bajo la Segunda República y el gobierno autónomo de la Generalidad de Cataluña, estructurado bajo el modelo de la escuela mixta para ambos sexos.

Todas estas experiencias coeducativas -tanto públicas como privadas- fueron impuestas por sectores progresistas, con la oposición de los sectores más vinculados a la Iglesia, que esgrimían argumentos religiosos y morales para demostrar la perniciosidad de tal práctica y el peligro que suponía para la integridad moral de ambos sexos, sobre todo para la mujer, e intentaban demostrar que la adopción natural de sus funciones en la familia y en la sociedad exigía una educación distinta y, por tanto, separada.

En la realidad, las experiencias de escuela mixta fueron minoritarias. Incluso en la etapa de la Segunda República, cuando la coeducación fue admitida y considerada necesaria, sólo una minoría de centros llegó a tener carácter mixto.

Al final de la **guerra civil** queda cerrada, por un largo período, la opción de la escuela mixta. La Iglesia volverá a asumir desde los postulados más retrógrados la iniciativa en el campo de la educación. La legislación franquista prohibirá de nuevo la escolarización conjunta de niños y niñas en los niveles primario y secundario. La educación de las niñas se confiará, en parte, a la Sección Femenina de la Falange, que con todos los medios a su alcance se propondrá difundir un modelo pedagógico dirigido a inculcar a la mujer que la finalidad de su educación se circunscribía a los límites de su función de madre y responsable del hogar. En definitiva, se produce el regreso a los principios ya formulados en el siglo XVIII (Franco remitió desde 1938 a todos y todas al Código Civil Napoleónico de 1889) sobre la educación de las niñas; al igual que entonces, el trabajo fuera del ámbito doméstico se entiende como una desgracia forzada por situaciones extremas de pobreza.

Hasta 1970 no se modificará en profundidad la legislación franquista referida a la estructura educativa. En este año, la **Ley General de Educación**, fruto de las transformaciones sociales y económicas habidas en el país, anula la prohibición de la escuela mixta y crea las condiciones legales que favorecen su extensión; asimismo, generaliza en la Enseñanza General Básica el mismo tipo de currículum para niños y niñas, al establecer una enseñanza homogénea que duraba hasta los trece años. No será obligatoria en los centros públicos y concertados hasta la L.O.D.E. de 1984.

Las nuevas escuelas activas practican la educación conjunta de niños y niñas en los términos igualitarios de antes del franquismo: lo natural es que niños y niñas se relacionen y convivan en una misma escuela que los trate a todos por igual. Pasarán aún algunos años hasta que comience a replantearse el tema de la coeducación y se ponga en duda la aparente neutralidad e igualdad del sistema educativo en relación a los niños y a las niñas.

A partir de 1970, una fecha muy tardía en comparación con otros países, va generalizándose en España la escuela mixta. El tema de la coeducación y su trasfondo social no aparecen en la escena de los debates pedagógicos: se da por sentado que la escuela ya trata por igual a niños y niñas, puesto que van unificándose los programas.

A pesar de la inexistencia de una reflexión específica sobre la educación de las mujeres, la implantación de la escuela mixta dentro de las condiciones generales creadas por la Ley de 1970, ha sido positiva para ellas. Desde entonces, su escolarización, que partía de niveles muy inferiores a la de los hombres, tanto cuantitativa como cualitativamente, ha ido aumentando progresivamente y más rápidamente que la de los varones, como ya ocurrió a otra escala en la época de la Segunda República.

La discriminación por razón de sexo en la estructura educativa tiende a disminuir. La enseñanza mixta, una de las antiguas reivindicaciones de la coeducación, es una situación visiblemente ventajosa para las mujeres, en comparación con la educación segregada.

Así pues, ¿se ha conseguido la coeducación? ¿Es ya la educación de hombres y mujeres igualitaria? ¿Ha desaparecido toda la discriminación por razón de sexo?. La creencia general es esa. Sin embargo, **dos fenómenos** muy relacionados entre sí **demuestran que el sistema educativo no trata todavía por igual a mujeres y varones** y que es necesario investigar sobre el origen y los mecanismos de las diferencias constatadas.

El primero de ellos se refiere al hecho de que las mujeres acceden muy poco a los **estudios de tipo técnico**, precisamente los considerados más prestigiosos y en los que existen mayores posibilidades profesionales de obtener en un futuro remuneraciones más elevadas.

El segundo fenómeno se refiere a la relación entre nivel de estudios y mercado de trabajo: los actuales datos sobre el paro muestran que la posesión de un título universitario supone para los varones una ventaja sobre el resto de jóvenes de su misma edad en el momento de encontrar empleo. En el caso de las mujeres, en cambio, la **posesión de un título universitario** no confiere tales ventajas respecto al conjunto de mujeres de su misma edad que desean trabajar; es decir, en el mercado de trabajo se valoran distintamente los niveles educativos según se sea hombre o mujer. Otro dato confirma este hecho si se considera el **valor medio de ingresos** profesionales de hombres y mujeres con un mismo nivel de estudios. Las diferencias, que se sitúan en torno al 30 por 100, son desfavorables a las mujeres.

### 3. LA EDUCACIÓN FÍSICA FEMENINA. Llorente, B. (2002)

Entendemos por deporte el conjunto de prácticas lúdicas y regladas que surgen y se popularizan en la Inglaterra del siglo XIX, construidas por y para los hombres, con las que se transmitían valores de medición, lucha, competición, supremacía y demostración de poder. A pesar de que la fuerza física fue dejando paso a la habilidad, el deporte se acomodó al modelo de comportamiento masculino y a las ideas patriarcales de la época. Aquellas prácticas incipientes han ido penetrando en todas y cada una de las fibras sociales hasta instalarse definitivamente en los hábitos cotidianos de la población, y se han convertido en un fenómeno social universal y en un modelo cultural transmisor de dichos valores.

La incorporación de la mujer a la práctica física en el ámbito escolar arranca en el **siglo XIX**, en una época en la que el anarquismo creciente de la industria empezó a comprometer seriamente las condiciones sanitarias de la población en general. En aquel contexto, la idea de que el ejercicio físico podía contribuir a prevenir la aparición de enfermedades y tratar las patologías urbanas, cada vez más frecuentes, hizo que la actividad física higienista penetrara en todos los órdenes sociales, incluido el escolar.

No obstante, y dado que en el orden social existía una fuerte polarización sobre la definición de lo masculino y lo femenino, se establecieron prescripciones muy concretas respecto a las actividades físicas que las mujeres podían realizar, y el deporte no se encontraba, inicialmente, dentro de ellas, al ser considerada una práctica virilizante

contraria a la condición femenina, en cuanto suponía romper con la imagen de mujer ideal: delicada, frágil, sensible, dependiente y obediente.

A partir de la **segunda mitad del siglo XIX**, aparecieron en Europa las primeras críticas al modelo escolar que consideraba la debilidad y la pasividad como manifestaciones adecuadas del sexo femenino. Asimismo, en torno a la década de los ochenta, algunos centros escolares ingleses avanzados y elitistas animaron a sus discípulas, entre duras críticas, a practicar ciertos deportes como la equitación, la natación o la esgrima, entre otros; deportes todos ellos considerados apropiados y ajustados a la condición y sexo femenino, en la medida en que no eran sospechosos de virilizar el cuerpo de la mujer ni de acarrear consecuencias negativas para la maternidad.

Centrándonos en el **ámbito español**, los primeros intentos de introducir la Educación Física dentro del sistema escolar se sitúan en ese siglo, y más concretamente en el año 1809. Fue entonces cuando Gaspar Melchor de **Jovellanos** propuso, dentro de unas bases para un Plan General de Instrucción Pública, la instauración de la Educación Física dirigida a niñas hasta finalizar los estudios primarios, mientras que los niños continuaban durante tres etapas más:

Uno de los acontecimientos más importantes acaecidos en ese siglo relacionado directamente con la Educación Física fue la creación de la **Escuela Central de Gimnástica, inaugurada en 1887**. Se trataba de un centro mixto, cosa extraña para la época, si bien, en función del sexo, se establecieron diferencias en un currículum claramente situado dentro de la línea médica y militar que caracterizó la época. Así, mientras que en el currículum de los hombres figuraban tres deportes —equitación, esgrima y natación—, en el de las mujeres tan sólo se encontraba la natación. Por otro lado, cabe destacar la presencia de una sola mujer entre los 11 profesores que compusieron la plantilla de la escuela. En este mismo sentido hay que destacar que de las 87 titulaciones que esta Escuela otorgó hasta su cierre en 1982, 16 pertenecieron a mujeres y 71 a hombres. Todo ello nos da una idea de la impronta masculina que desde sus orígenes ha caracterizado esta profesión.

A modo de balance cabe decir que al finalizar el siglo, era la gimnástica y no el deporte el contenido fundamental en los planes de formación, así como el de los currículum escolares.

La llegada del **siglo XX** dibujará un panorama diferente a lo vivido hasta el momento. Durante largos años se había creado y recreado una imagen femenina en la cual la maternidad y el hogar eran su esencia y único destino. A lo largo de este siglo se rompe esta imagen, y la polarización entre lo masculino y femenino da paso a una individualización del género, con lo que se modifican la vida y los usos del cuerpo, y la mujer reclama su derecho a disponer con total libertad del él. Es entonces cuando la mujer accede de forma masiva al deporte. En el ámbito escolar, el deporte va a pasar a formar parte del currículum de Educación Física, al que van a tener igualdad de acceso los chicos y las chicas.

Durante las dos primeras décadas del citado siglo, la presencia de la mujer en el mundo deportivo fue muy escasa, y su participación se limitó en muchas ocasiones a hacer acto de presencia. A finales de la década de los años veinte, la mujer se atreve a asomarse al "Olimpo atlético masculino", en contra y a pesar de la opinión generalizada de la época.

Una muestra significativa la encontramos en la postura mantenida por el Barón de Coubertin, quien ante la decisión de incluir determinadas pruebas de atletismo femenino en el programa de las Juegos Olímpicos de 1928 en Ámsterdam se manifestó contrario a tal decisión, e hizo saber que había sido tomada en contra de su voluntad y solicitó que fueran excluidas del programa olímpico por serle perjudicial a los Juegos.

En cuanto al ámbito educativo se refiere, aunque la práctica de la Educación Física siguió justificándose desde las corrientes higienistas, fue en esa época cuando tímidamente entró en España la corriente deportiva, si bien, inicialmente, los juegos y deportes llegaron a la escuela dirigidos preferentemente a los alumnos. A modo de ejemplo se puede recordar que el currículum de los Maestros Elementales del Plan de 1908 contempló la asignatura de "juegos corporales" para alumnos, convertida en "labores" para las alumnas, algo que, como veremos a continuación, llegó a convertirse en práctica habitual en las escuelas nacionales y colegios públicos hasta la llegada de la LOGSE en la década de los noventa.

Otro dato significativo, para entender el carácter masculino de la profesión, lo encontramos en la creación en **1919 de la Escuela Central de Educación Física del Ejército en Toledo**, que posteriormente pasó a llamarse Escuela Central de Educación Física. Se trataba del único centro de formación del profesorado de Educación Física existente en España desde que desapareciera la Escuela Central de Gimnástica en 1892.

Evidentemente, todos los instructores formados en este centro fueron militares, y entre ellos, por supuesto, no hubo ninguna mujer. El currículum formativo siguió apoyándose en la Gimnasia Educativa como base de la Educación Física, si bien los juegos y deportes hicieron acto de presencia, aunque con carácter secundario.

En la década de los treinta, el advenimiento de la **Segunda República** supuso medidas que propulsaron grandes avances en la consolidación de los derechos de la mujer. El deporte femenino creció y se expandió paralelamente a estas conquistas sociales. A pesar de ello, siguieron siendo las corrientes higienistas las que recomendaban o no el deporte para la mujer, en función de que favorecieran o no la consabida estética femenina y la función reproductora.

El triunfo del **franquismo** sobre la España republicana supuso el retroceso durante casi cuatro décadas de muchos avances sociales alcanzados en la década de los treinta. La concepción progresista y moderna basada en la plenitud del cuerpo que había comenzado a desarrollarse en España se interrumpió bruscamente y retornó a una moral católico-conservadora. En el ámbito educativo la segregación en razón del sexo fue tajante, no sólo en las escuelas e institutos, sino también en los centros de formación del profesorado, con planes de estudios diferentes.

La encargada de organizar la formación integral (y con ello la EF) de las mujeres fue la **Sección Femenina**, encargada de transmitir un modelo ideológico de mujer coherente con las ideas conservadoras del régimen. Para vigilar el cumplimiento de las normas dictadas se crearon las Juntas de Primera Enseñanza, entre cuyas misiones estaban la de vigilar el cumplimiento de la prohibición de la coeducación y la de no olvidar la importancia de la educación para el hogar de las mujeres.

En este escenario político-social, una vez más, fueron hombres (médicos, religiosos, políticos, pedagogos...) los encargados de definir en qué consistía la feminidad y qué hacer para alcanzarla y mantenerla. En este marco discutieron sobre la medida en que el deporte podía ser una ayuda o un estorbo y, una vez más, dictaron normas específicas para que la práctica del ejercicio físico dirigida a mujeres se encuadrara en el marco de actividades consideradas típicamente femeninas.

Como resultado de estas discusiones, la práctica del deporte para la mujer quedó reducida a aquellos que no exigían grandes esfuerzos ni movimientos bruscos ni violentos. Entre los recomendados figuraban, en primer lugar, los deportes de equipo, y más concretamente el baloncesto, el balonmano y el voleibol, y en un segundo plano, los deportes individuales como la natación, el tenis, el esquí y el montañismo. Otros como el boxeo, el ciclismo y ciertas pruebas de atletismo fueron prohibidos, de modo que no se incorporó esta última modalidad hasta 1962.

El **currículum de formación del profesorado** femenino era diferente al de los hombres: la Gimnasia Educativa fue la estrella de la Educación Física durante esos treinta años, llevada a la práctica con verdadero entusiasmo por las profesoras de la Sección Femenina. Se trabaja el modelo de la escuela sueca adaptada al sexo femenino (Ellin Fanlk, Thuling, Maja Carquist). En ese tiempo, el deporte para la Sección Femenina tenía la importancia de ser el complemento de la Gimnasia (prácticas deportivas fuera del horario lectivo, en horas de juego libre o en días de fiesta).

En el ámbito escolar, en la primera enseñanza, pese a que la **Ley de Educación de Primaria de 1945** decretaba la obligatoriedad de la materia, no se reflejaba en los horarios, ya que en la mayoría de los centros escolares no existían instalaciones, ni siquiera existía un patio que pudiera hacer de pista polideportiva, y mucho menos profesoras tituladas que pudieran hacerse cargo de la materia. Los pocos titulados de Educación Física que existían eran hombres (militares o médicos). En esta situación tan sólo los colegios privados contrataban a maestras o instructoras generales que iban saliendo de los centros de formación regentados por la Sección Femenina.

En la Segunda Enseñanza, el problema se diluía o no existía. Los Centros Docentes, en su inmensa mayoría privados, ofertaban entre sus enseñanzas la Gimnasia y el Deporte, que les reportaban éxito y popularidad, es decir, más alumnas. Los padres aceptaban encantados que sus hijas recibieran actividades que no se realizaban en los colegios públicos. Estos planteamientos nos conducen a considerar la Educación Física durante este periodo como elitista, dado que las niñas que cursaron sus estudios en las escuelas nacionales no tuvieron las mismas oportunidades de acceder a la experiencia deportiva.

Los movimientos deportivos a los que las chicas en edad escolar pudieron acceder fueron los Juegos Nacionales Escolares, los Laborales y Sindicales y los Universitarios, creados todos ellos a lo largo de los años 50. A partir de los dieciséis años no practicaban ningún tipo de actividad deportiva sistemática.

En la **década de los sesenta**, el despegue industrializador provocó la masiva incorporación de la mujer al mundo laboral. Asimismo, crecen los índices de participación de la mujer en el deporte. Poco a poco el deporte se convierte en una exigencia de la población y el término gimnasia iba cediendo protagonismo al de deporte.



Uno de los acontecimientos más significativos de la época fue la publicación de la primera **Ley de Educación Física y Deporte** el 23 de diciembre de 1961, documento legal que reguló y determinó el funcionamiento de la Educación Física y el deporte durante casi dos décadas, y estableció la obligatoriedad de la Educación Física para todos los niveles educativos, aunque en la práctica la situación de las escuelas nacionales siguió siendo caótica, especialmente para las chicas, que, al igual que a comienzos de siglo, seguían recibiendo clases de Hogar en lugar de Educación Física.

En la enseñanza secundaria se produjo una progresiva apertura a las prácticas deportivas, y la función educativa de éstas comenzó a despuntar sobre las higiénicas y regeneracionistas, que habían dominado en la etapa inicial del franquismo.

La década de los setenta se inaugura en el ámbito educativo con la publicación de la **Ley General de Educación** (LGE). Esta ley anula la prohibición de la escuela mixta y establece el mismo currículum para ambos sexos. La muerte de Franco y la instauración de una monarquía parlamentaria y constitucional posibilitaron el adecuado clima político para que el deporte saltara a la calle en forma de pruebas populares, maratones... y se iniciara el camino para llegar a construir un deporte para todos sin discriminación de sexo.

A finales de los **años setenta desapareció la Sección Femenina** y con ella la Escuela Nacional de Educación Física. **El profesorado pasó a formarse en los INEF** mixtos (1978). De esta manera, los centros de formación del profesorado de Educación Física abrazaron un modelo masculino de entender el deporte, orientado al rendimiento y guiado por una racionalidad técnica en perfecta consonancia con los aires tecnócratas que dominaron el conjunto del sistema educativo español.

Ya en la **década de los ochenta**, tuvo lugar la promulgación de la **Ley de Cultura Física y Deporte**, que reorganizó las competencias en materia de deporte escolar. Lentamente empezó a surgir, en una parte de la profesión, un cierto descontento por el carácter excesivamente sexista del que hacían gala las actividades deportivas practicadas en edad escolar, lo que dio lugar a lo que podríamos llamar movimiento coeducativo.

Por su parte, en **1990, la LOGSE** reconoce la existencia de un problema de discriminación por razón de sexo y establece un solo currículum, el mismo para chicos y chicas, e insiste en el carácter integrador que debe tener la educación, convirtiendo la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en uno de los ejes transversales del currículum. Concretamente, en el área de Educación Física son abundantes las referencias específicas al tratamiento de que debe ser objeto el deporte y se repite una y otra vez que deberá ser practicado estableciendo relaciones personales equilibradas y rechazando cualquier tipo de discriminación por razones de sexo.

En resumen, el marco histórico descrito nos muestra que la mujer, durante su proceso de escolarización, no ha tenido las mismas posibilidades de acceso a la práctica deportiva que el hombre. Además, estas posibilidades de acceso han sido prácticamente nulas en el caso de aquellas mujeres que se han escolarizado en la enseñanza pública. A partir de los setenta, cuando las mujeres pueden acceder al mismo currículum deportivo que los hombres, lo hacen desde posiciones de inferioridad, al serles requerida la asimilación

progresiva de los parámetros deportivos masculinos, considerados como universales y neutros.

En los albores del siglo XXI, queda por ver si las nuevas perspectivas de actuación que se abren contribuyen o no a avanzar hacia un nuevo modelo de deporte, que respete y valore de forma no jerárquica las aportaciones y experiencias de ambos sexos.

Para concluir podemos afirmar que la EF femenina a lo largo de la historia ha tenido los siguientes rasgos:

- La EF de la mujer, cuando la hubo, estuvo orientada a mejorar su función maternal.
- Su papel en muchas ocasiones ha estado superditada a actividades secundarias (animadoras).
- Las ideas generalizadas sobre la debilidad y vulnerabilidad femeninas fueron la causa de que la EF de la mujer cuidara más los aspectos artísticos y expresivos que los instrumentales. A éstas, con unos fines reproductivos como misión fundamental en la vida, se las ha condicionado a reforzarlos o a mejorar únicamente las cualidades físicas consideradas socialmente como más “femeninas”: flexibilidad, cooperación, ritmo, estética...
- El modelo masculino de deportista sudoroso y musculoso no está bien visto para la mujer. Por ello el acceso a algunos deportes (atletismo, por ejemplo) estuvo frenado por el temor a la virilización
- Las mujeres no tienen ocio ni tiempo libre y no pueden hacer deporte. No tienen tiempo libre real ya que deben dedicarlo a otras actividades productoras de bienes familiares (coser). Si tienen algo, están cansadas para practicar deporte y además, podía ser caro (material, entradas) y el control de la economía era del hombre.

#### 4. TERMINOLOGÍA RELACIONADA

##### A. SEXO

Condición orgánica que distingue biológicamente la mujer del hombre en función de la fórmula cromosómica que poseen (XX=varón, XY=mujer). Desde el punto de vista biológico hay diferencias entre hombres y mujeres en relación a sus órganos genitales y a su función en la reproducción humana.

El sexo es la primera diferencia que han establecido todas las culturas como base de organización social. Sin embargo, existe una gran variabilidad del contenido “masculino” y “femenino” entre culturas. Es decir, lo que se considera masculino en una sociedad, puede ser considerado femenino en otra (en España cosen las mujeres y el Pakistán los hombres). por ello en los años 70 se pone el énfasis en la diferenciación entre sexo y género.

##### B. GÉNERO

Construcción social de normas impuestas para cada sexo. El género hace referencia a la forma en que estas diferencias biológicas se interpretan y se traducen en comportamientos, actitudes, valores, expectativas sociales, etc., propias de hombres y

mujeres, en definitiva, roles sociales, lo que significa que estamos hablando de una construcción social y no de una realidad biológica. El género es un proceso relacional, dinámico (cambian con los cambios sociales) y transformable que está compuesto por generalizaciones, preconcepciones, mitos, usos y costumbres referidos a uno y otro sexo a los que se trata como naturales y evidentes.

La importancia que tomó la biología a finales del siglo XIX y principios del XX motivó la convicción de que las diferencias sociales entre personas justificaban la desigualdad política y social. Así, es evidente que los negros se diferencian de los blancos en un aspecto y que las mujeres difieren de los hombres en varios, pero esa diferencia no explica la diferente relación entre personas de diferente color de piel o sexo. El racismo y el sexismo no son consecuencia de las diferencias físicas, antes bien, estas diferencias son utilizadas para legitimar las relaciones sociales y de poder ya existentes.

En EF, el género abre una puerta a dejar de mirar los comportamientos de los chicos y chicas en las clases como una consecuencia fatalmente inscrita en los genes y debería abrir nuestros ojos a un análisis más crítico de tales comportamientos.

### **C. ESTEREOTIPO**

Es una imagen o concepto simplista, incompleto y generalizador sobre un grupo de personas. Designa lo que cada persona es para los demás. Los llamados “estereotipos de género” son las formas en que nuestra cultura define aquello que típicamente femenino y aquello otro que es masculino. Opinión social sobre los componentes de un grupo, lo que influye en las conductas. Se transmite de generación en generación.

Cuando hablamos de "estereotipos sexuales" nos referimos a todos aquellos comportamientos que la sociedad, por el hecho de ser hombre o mujer, espera de las personas; y que éstas, por el hecho de vivir en sociedad, procuran cumplir y exigen a los demás, incluso sin darse cuenta. Se trata de registros mentales que asignan, por defecto, un modo de ser a los chicos y otro a las chicas. Por ejemplo, de una mujer casi siempre se espera que sea sensible, buena madre, trabajadora y ama de casa. Por su parte, el hombre ha de mostrar un carácter más duro, más reservado, menos cariñoso, es "quien lleva el dinero a casa", el que lidera la familia, el que conduce el coche, el que lleva las cuentas...

Además los estereotipos, no se sitúan simplemente en un plano igualitario y complementario; existe una jerarquía entre ambos (lo importante es lo representado en la cultura masculina y lo devaluado en la femenina). Los hombres no quieren, por tanto, acceder al mundo de las mujeres porque no sólo no les da ningún prestigio, sino que además les resta valor ante ellos mismos o ante la sociedad.

Y todos estos roles comienzan a ser adquiridos desde el mismo momento de nacer. La familia, el entorno social, la escuela, los medios de comunicación y el trabajo son los principales ámbitos donde se aprenden los estereotipos sexuales. Por ello es importante incidir en todos y cada uno a fin de sensibilizar y concienciar sobre el modo en que dichos estereotipos condicionan la vida de hombres y mujeres, limitando su libertad de elegir cómo sentir, cómo pensar, cómo comportarse..., e impidiendo el desarrollo pleno de sus capacidades.

Todo estereotipo limita la comprensión del mundo en que vivimos. Por el contrario, una de las funciones de la escuela debe ser la de aumentar la capacidad de comprensión del mundo y enriquecer la limitada experiencia individual más allá de su vivencia personal.

Si los jóvenes aprenden desde niños que los chicos hacen cosas diferentes que las chicas y que sexo, más que el talento individual o el interés, es el que determina sus decisiones y modelos en la vida, están condicionados a verse a sí mismos de la misma manera.

Los estereotipos parten en su nivel inicial en la familia mediante la distribución de roles para cada sexo, vestimenta diferenciada, formas de hablar o comportarse (los niños no lloran), los juegos y juguetes, etc. Además influyen notablemente los medios de comunicación, los anuncios o los roles de los personajes reproducen fielmente estereotipos sexistas.

#### **D. SEXISMO**

Discriminación enfoca en el género. Aquellas actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben los individuos, sobre la base de la diferenciación de sexo.

El sexismo es una pauta cultural a la que se oponen todas las leyes vigentes en el mundo occidental, ya que en democracia un principio fundamental es que todas las personas han de ser tratadas por igual. Sin embargo, las discriminaciones sexistas continúan estando muy arraigadas en la cultura.

El sexismo comporta consecuencias negativas para todos los individuos (hombres y mujeres) ya que limita sus posibilidades y les niega determinados comportamientos (los niños no deben llorar, las niñas no deben decir tacos, por ejemplo).

Cuando se pregunta al profesorado si cree que discrimina a las niñas contestan que no. Su respuesta es honesta, pero decir que los hombres y mujeres de hoy no somos (en mayor o menor medida) sexistas, equivaldría a decir que no hemos nacido ni hemos estado socializados en esta cultura, en esta tierra, sino que por el contrario, procedemos de otro planeta de universo. Nadie es capaz de renunciar a su herencia cultural, admitirlo es el primer paso para buscar y encontrar alternativas.

Los indicadores sexistas son aquellos elementos que nos van a mostrar la existencia o no de sesgos discriminatorios en razón del sexo en nuestras. Los principales indicadores sexistas en la EF escolar son:

- existen juegos y deportes que son para niñas (la goma, la danza,...) y otros que son para niños (policías y ladrones, deportes de combate,...);
- las niñas muestran una mayor falta de control, deseo de agradar, sumisión, ternura y dependencia, mientras que los niños son más estables emocionalmente, son más dinámicos, agresivos y tendentes al dominio;
- los chicos son mejores físicamente mientras que las chicas son más torpes por naturaleza
- las chicas no saben esforzarse, los chicos sí.

Entre los muchos indicadores sexistas que pensamos pueden existir en Educación Física abordaremos tan sólo 3 ejemplos que a nuestro juicio indican una clara diferenciación sexista entre ambos géneros:

### **«Utilización del espacio físico»**

Los alumnos son proclives a dominar el espacio tendiendo a ocupar los lugares centrales de las instalaciones mientras que las alumnas tienden a situarse en los lugares marginales. Las niñas están más limitadas culturalmente en su actividad motriz en cuanto a la exploración espacial del entorno supuestamente por la educación tendente hacia las tareas domésticas; mientras que en los niños ocurre todo lo contrario y se les concede mayor libertad para explorar y manipular el medio por ser consideradas actividades masculinas. La limitación en las niñas supone mermar sus experiencias y su posible competencia en esos contextos lo cual supondrá disminuir sus habilidades en el espacio y su confianza ante ello.

### **«Disponibilidad para realizar tareas del sexo contrario»**

El morfotipo masculino se asocia como hemos visto a la potencia, la resistencia, la velocidad, la agresividad,... mientras el femenino a lo pequeño, frágil, flexible, coordinado, rítmico, sensible,... lo que hace que unos y otros tiendan a desarrollar sus cualidades adquiridas, dificultando el desarrollo de las cualidades del sexo contrario.

Unos/as y otros/as ante los deportes aconsejados y desaconsejados para cada sexo de tal forma que tanto los varones como las mujeres consideran que los deportes más apropiados para ellas son, por este orden, la natación, el tenis y la gimnasia. En cuanto a los menos apropiados, los hombres opinan que son el boxeo y el fútbol, al igual que de las mujeres, solo que en orden inverso.

El profesorado considera que las chicas rechazan el esfuerzo físico moderado e intenso, así como las actividades competitivas y violentas, mientras que en los chicos ocurre todo lo contrario y se muestran más competitivos y agresivos «por naturaleza».

En las clases de Educación Física existe una reticencia por parte de ambos sexos para realizar actividades físicas consideradas del sexo opuesto (fútbol y baile), de tal forma que los chicos son reacios a bailar debido, probablemente, a que supondría desempeñar un rol que aún no tienen asumido; y las chicas a practicar fútbol, sin embargo ellas se integran mejor en las actividades habituales de los chicos que al contrario, lo cual podría demostrar la hegemonía social e histórica del hombre respecto a la mujer.

### **«Utilización del lenguaje»**

Existe una discriminación de la mujer por parte del profesorado y del alumnado en la utilización del lenguaje durante las clases de Educación Física y en el contexto escolar en general. Uno de los indicadores más fuertes que así lo constata es la utilización genérica del lenguaje para ambos sexos («preparados, listos, ya!»; «atentos, que empezamos!») ya que sin querer nos dirigimos a alumnos y a alumnas por igual, sin embargo se hace como si únicamente nos estuviésemos dirigiendo hacia ellos, silenciando a las chicas.

Pero hay otro comportamiento mucho más directo y quizás lamentable. Nos estamos refiriendo al uso de expresiones que aluden a la sexualidad masculina, ensalzándola indirectamente, para reforzar positivamente determinadas actitudes comportamientos o ejecuciones positivas; mientras que aquellas expresiones que aluden a la sexualidad femenina se emplean para castigar, reforzar negativamente e incluso ridiculizar una acción y también a la mujer. El ejemplo lo tenemos en frases como: «Ese deporte es cosa de chicos»; «no llores como una niña»; «vamos salta, que pareces una nena!»; «hay que correr echándole huevos»; «con dos cojones»,... Si permitimos este trato verbal en nuestras clases estaremos aceptando la negación del mundo femenino y el acatamiento por su parte del mundo masculino.

## **E. CURRÍCULUM OCULTO**

Los conforman todas aquellas normas, actitudes y nociones no explícitas que influyen en el resultado final de la educación. Inconscientemente el profesorado trasmite patrones culturales diferenciados para ambos sexos.

Sin pretenderlo de manera reconocida, el currículum oculto constituye una fuente de aprendizajes para todas las personas que integran la organización. Los aprendizajes que se derivan del currículum oculto se realizan de manera osmótica, sin que se expliciten formalmente ni la intención ni el mecanismo o procedimiento cognitivo de apropiación de significados

Los contenidos del currículum oculto proceden de la sociedad de que se trate. Están formados por esquemas conceptuales previos, principios y valores aportados a la enseñanza por los diferentes agentes educativos, sobre todo por el profesorado y el alumnado. Por su propia naturaleza y por constituir niveles profundos de la cultura y la personalidad no se suele ser consciente de ellos y se enseñan y aprenden sin percibirlos. De ahí la dificultad para identificarlos y cambiarlos.

La EF puede considerarse como una de las disciplinas en que el currículum oculto tiene mayor presencia ya que alude a aspectos antropomorfológicos muy profundos como son la conciencia y valoración del propio cuerpo, los usos del cuerpo según el sexo, etc.

En este sentido, “el profesorado es más sexista por omisión que por acción”. Es decir, aunque el profesorado no tenga la voluntad consciente de fomentar las actitudes sexistas, no evita que las relaciones de poder entre hombres y mujeres en la sociedad, o la socialización familiar de niños y niñas en la masculinidad y en feminidad; se proyecten y se reproduzcan en la actividad escolar. La no intervención equivale a la contribución y afianzamiento de los estereotipos de género.

## **F. ANTROPOCENTRISMO**

Consideración de lo masculino como base medida y objetivo.

# **5. LA ESCUELA COEDUCATIVA**

En resumen, podemos afirmar que la educación femenina y el contexto escolar pasa por diferentes períodos históricos:

- Durante el siglo XIX y hasta 1970, se caracteriza por la jerarquía de los sexos y la división sexual. Lo que implicaba una educación diferente para los chicos y las chicas. Hablamos de la **escuela segregada**.
- Desde la Ley General de Educación de 1970, se establece la **escuela mixta**, se mezclan niños y niñas en las aulas, compartiendo el mismo currículum. Las chicas se incorporan al modelo educativo masculino entendiendo éste como genérico y universal. En la escuela mixta se omite el género y se propone un modelo único (el masculino) para los dos sexos. Esta es la escuela que tenemos en la actualidad.
- La **escuela coeducativa** surge como una propuesta nacida con la reforma Educativa de 1990. En esta escuela se recupera la importancia de la variable del género pero incorporando la diversidad de género en tanto que diversidad cultural

La implantación de la escuela mixta en España a partir de 1970 supuso un gran paso hacia delante en la educación de la mujer ya que ambos sexos participan de la misma formación y comparten experiencias en las aulas. Pero no ha sido suficiente para superar los roles y estereotipos de nuestra sociedad que sigue adjudicando comportamientos, tareas, profesiones, expectativas; diferentes a hombres y mujeres.

Aunque la escuela mixta está generalizada, la coeducación es una asignatura pendiente. El hecho de que niños y niñas se eduquen bajo un mismo techo, sea familiar o escolar, no conduce necesariamente a la coeducación. El que los y las jóvenes acudan a los mismos colegios, estén en las mismas aulas, aprendan los mismos contenidos..., no implica que estén recibiendo una educación, partiendo de la realidad de dos sexos diferentes, en igualdad de derechos y oportunidades, y con un trato no discriminatorio. Cabría preguntarse si lo que de verdad ha logrado la educación mixta no habrá sido la implantación de un modelo, acorde con la sociedad, que valora determinadas capacidades y actitudes consideradas como masculinas en detrimento de aquellas otras clasificadas como femeninas.

Entendemos **coeducación** el proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niñas y niños partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social común y no enfrentados.

Así pues, conviene también distinguir entre enseñanza mixta y coeducativa. La enseñanza mixta es una organización formal que resulta de la coexistencia de alumnos y alumnas en el mismo centro educativo compartiendo el mismo currículum. Sin embargo, como veremos más adelante, la mera reunión de chicos y chicas en una misma clase, y sometidos a un mismo programa de Educación Física, no resuelve el problema de la discriminación por sexo. De hecho, ha supuesto la incorporación de las alumnas al modelo educativo único (el masculino), considerado como universal, lo que constituye una discriminación, cuando no una negación del modelo femenino.

Coeducar significa, precisamente, educar en común y en igualdad, al margen del sexo de las personas. Significa detectar todos los estereotipos asociados a lo masculino y lo femenino, ser conscientes de ellos, reflexionarlos y poner en marcha las medidas necesarias para eliminarlos de nuestro lenguaje y de nuestro comportamiento,

potenciando aquellos aspectos que quedan anulados por el hecho de asumir los roles de género: la afectividad en los varones o el desarrollo profesional en las mujeres.

En la actualidad, la coeducación comienza a ser una línea de acción en algunos centros escolares. La escuela, por lo general, es una entidad de peso en la trasmisión de valores y comportamientos para los niños y para las niñas, de ahí que sea -junto a la familia-, la primera que deba dar ejemplo de cara a lograr una sociedad no sexista. Los colegios que apuestan por la coeducación cuentan con un plan y un equipo directivo y de docentes cualificados para la enseñanza equitativa. Es decir, un conjunto de profesores y de profesoras que cuidan de que, tanto el material como su forma de dirigirse al alumnado, estén libres de estereotipos para que los niños y las niñas cuenten con las mismas oportunidades para desarrollarse y con libertad para elegir.

Por lo tanto, adelantando alguna de las conclusiones de este análisis, manifestamos que la enseñanza coeducativa del deporte implica educar conjuntamente a chicas y chicos procurando que se den las condiciones para que tengan una igualdad de oportunidades real, a través del respeto y la valoración de las características de ambos grupos y de cada persona en particular. Entendemos por situaciones que favorecen la coeducación todas aquellas que cuestionan el modelo deportivo, son críticas con los estereotipos sexistas y favorecen unas relaciones de género más simétricas.

La coeducación no es una nueva asignatura que se añade al currículum. Tampoco es incluir o añadir diferentes contenidos, sino dar otro planteamiento a cada una de ellas para que a través de conocimientos y conceptos lleven un cambio de actitudes en la vida de cada alumna y alumno y trascendencia a su vida social y afectiva. Además, el y tratamiento del tema de la igualdad de oportunidades de ambos sexo no tiene por qué limitarse a las áreas, siendo más apropiado un planteamiento más global o de carácter interdisciplinar. Se trata de un eje transversal que debe recorrer todas las áreas.

Supone un largo y lento camino hasta concienciar a toda la comunidad escolar, por que sexismo perjudica a todos ya que obliga al varón a determinadas cosas (ser fuerte, no exteriorizar sentimientos, etc) y en el caso de la mujer los prejuicios están doblados por la devaluación de lo femenino.

La unificación de currículums ha supuesto la pérdida de unos conocimientos y actividades que, por ser antaño exclusivos de la educación de las niñas (coser, tareas domésticas, etc) se han desvalorizado. Es importante la revaloración de estas actividades que afectan a las necesidades básicas tanto de hombres como de mujeres para conseguir un mejor equilibrio en el reparto de las tareas comunes (domésticas, cuidado de hijos y mayores).

Así entendida, la coeducación supone (Vázquez y Álvarez, 1990)

- no aceptar el modelo masculino como universal;
- corregir los estereotipos sexistas;
- proponer un currículum explícito y oculto que elimine los sesgos sexistas presentes en la sociedad;
- educar sin diferenciar los mensajes en función del género;
- desarrollar todas las capacidades de una persona, con independencia del sexo al que pertenezca;
- manifestar un trato de igualdad entre unos y otras.



Coeducar en EF implica:

- Ofrecer un proyecto curricular válido y motivante, tanto para los alumnos como para las alumnas.
- Conocer la fuerte carga de género que habitualmente se transmite a través de las interacciones verbales en nuestra área.
- Si uno de nuestros objetivos es propiciar la participación de los alumnos/as en las diferentes actividades físicas y promover hábitos estables de ejercicio físico y de salud, la selección de contenidos deberá de priorizar aquellos que más contribuyan a integrar a alumnos y alumnas y otorgar un tratamiento diferente a aquellos contenidos que tradicionalmente se atribuyen a un género.
- Tratar de compensar la tendencia existente sobre la utilización de los diferentes espacios de realización de las actividades físicas, estableciendo actuaciones que nos permitan una distribución acorde con las tareas a realizar.
- Utilizar materiales y diferentes organizaciones del grupo clase, nos van a permitir interactuar de manera no estereotipada interviniendo en la propia formación de grupos atendiendo a razones de nivel de aprendizaje e introduciendo materiales alternativos no estereotipados.
- Debemos plantearnos el conocer sus intereses, preferencias, expectativas,...etc., lo cual nos permitirá eliminar esos estereotipos, actitudes y prejuicios existentes promoviendo la participación en actividades lúdicas de manera cooperativa.

## 6. COEDUCACIÓN Y CURRÍCULO ARAGONÉS

Objetivos generales:

*c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.*

*d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, resolver pacíficamente los conflictos y mantener una actitud crítica y de superación de los prejuicios y prácticas de discriminación en razón del sexo, de la etnia, de las creencias, de la cultura y de las características personales o sociales.*

Objetivos de área:

*10) Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social.*

En Atención a la diversidad:

*Para atender a la diversidad se pueden desarrollar las diferentes actuaciones pedagógicas: potenciar la igualdad de roles y la participación mixta en las actividades, organizar la clase en pequeños grupos de trabajo, ofrecer tareas con distintos niveles de exigencia.*

## 7. TRATAMIENTO COEDUCATIVO DE LOS CONTENIDOS Y LA METODOLOGÍA

Algunas consideraciones en torno al tratamiento de los **bloques de contenidos** en EF:

### ➤ CONDICIÓN FÍSICA Y SALUD

La falta de atención al desarrollo de la condición física para la salud en las niñas es fruto de tabúes más que de incapacidad de la propia mujer. En este bloque deben tomar conciencia de su propia condición física, responsabilizarse del cuidado de su salud y programar un plan de mejora de sus capacidades físicas. Es necesario, por tanto, para trabajar este bloque de contenidos:

- Hacer comprender mediante la documentación adecuada, los beneficios que para cualquier organismo tiene el mantenimiento de la forma física.
- Presentar modelos deportivos y profesionales femeninos.
- Desarrollar la condición física saludable de todos los alumnos.
- Evitar situaciones ridiculizantes.
- Desmontar los principales mitos sobre la capacidad de unos u otras en el deporte.

### ➤ JUEGOS Y DEPORTES

Es un bloque de contenidos fuertemente enraizado en los procesos de socialización infantil, por lo que la división entre juegos de niños y niñas y posteriormente entre deportes masculinos y femeninos es sobradamente conocida. La Educación Física tradicional ha tendido a reforzar esta división y más aún en el terreno deportivo en donde el acceso de la mujer ha sido mucho más tardío. Como acciones positivas establecemos las siguientes

- Ejemplificar con modelos femeninos.
- Evitar clasificar los deportes según el sexo.
- Aumentar el repertorio motriz de las alumnas por la falta de práctica a la que en muchas ocasiones han sido objeto.
- Fomentar los valores cooperativos más que los competitivos.
- Ofertar variedad de deportes sin distinción de sexo y deportes mixtos.

### ➤ EXPRESIÓN CORPORAL

Algunos de los contenidos de este ámbito se han asociado más a las chicas que a los chicos, pueden aparecer conductas de rechazo de estos últimos, como acciones positivas destacamos las siguientes:

- Evitar situaciones ridiculizantes.
- Utilizar como motivación el análisis práctica de diferentes bailes modernos.
- Favorecer una mayor concienciación corporal.
- Comenzar con actividades sugeridas y dirigidas por el profesor.

### ➤ ACTIVIDADES EN EL MEDIO NATURAL

Este tipo de actividades tienen la ventaja de que al ser muy novedosas no tiene una carga sexista tan marcada como otras de mayor tradición. En este ámbito es importante destacar el rechazo de algunos padres a que sus hijas realicen actividades con pernocta fuera del control familiar, sobre todo si son mixtas.

Respecto a la **metodología** decir que la selección más adecuada dependerá de la habilidad a enseñar, de los objetivos que nos planteemos y del tipo de alumnado a la que vaya dirigida nuestra actuación docente. Pero,... los estilos tradicionales tienen una importante carga sexista ya que se basan en la existencia de un único modelo (generalmente el masculino) al que todos deben ajustarse. Otros estilos respetan más las particularidades de cada alumno (individualizados), desarrollan la iniciativa de los alumnos (los que posibilitan la participación), y facilitan las relaciones entre los alumnos (los socializadores).

## 8. CONCLUSIONES

La escuela coeducativa implica no solamente educar conjuntamente a ellos y a ellas, tal como sucedía en el modelo mixto, sino que además debe proporcionar los medios y las condiciones para que todos/as en general tengan las mismas oportunidades reales, en cuanto miembros de sus grupos, procurando corregir los modelos sexistas y facilitando el acceso a un currículo equilibrado, en el que se respeten (no potencien) las cualidades individuales, independientemente del género. Por tanto, la coeducación pretende superar la histórica discriminación que volvió a reproducir el anterior modelo de escuela mixta.

El área de Educación Física, nos brinda la posibilidad de realizar un trabajo coeducativo muy significativo, pues desde la misma, se facilita la adquisición de actitudes y valores que favorecen la igualdad de género; la coeducación conlleva valores tales como la cooperación, respeto, ayuda, solidaridad, tolerancia, igualdad. La Educación Física, además de este importante trabajo actitudinal, nos permite llevar a cabo una serie de aprendizajes instrumentales básicos de manera lúdica, es decir, a través del juego, nuestro principal recurso educativo.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

- Manrique Arribas, J.C. (2003). La Educación Física femenina y el ideal de mujer en la etapa franquista. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 3 (10) pp. 83-100 <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista10/artmujer.htm>
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. Revista Iberoamericana de Educación. Número 6, septiembre – diciembre. En <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a02.htm>
- Llorente, B. (2002). La coeducación en el deporte en edad escolar. En [http://www.bizkaia.net/kultura/kirolak/pdf/ca\\_CoeducacionDeporte.pdf](http://www.bizkaia.net/kultura/kirolak/pdf/ca_CoeducacionDeporte.pdf)
- Zagalaz, ML (2001). Corrientes y tendencias de la EF. Inde. Barcelona.
- González-Boto, R.; Salguero, A.; Tuero, C. y Márquez, S. La coeducación en educación física como reto para superar la discriminación por razón del sexo. En <http://feadef.iespana.es/valladolid/070.%20gonzalez-boto.pdf>
- Ortega, E. (2009). Aproximación a una enseñanza basada en la cooperación. En RDIEE, número 15.