



Universitat Autònoma de Barcelona

Departament de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal

**Màster de Recerca en Educació: Especialitat en Art, Cos i
Moviment**

**La coeducació amb els ulls del
professorat d'Educació Física**

Autora: Anna Santamaria i Font

Tutora: Maria Prat i Grau

15 de setembre de 2015

Índex

Introducció	4
1. Plantejament del problema de recerca.....	5
1.1. Justificació del problema i context	5
1.2. Finalitat i Objectius de la recerca.....	6
2. Estat de la qüestió.....	7
2.1. La coeducació a l'Educació	7
2.2. La coeducació a l'Educació Física i l'esport.....	22
2.3. Estudis previs sobre el tema	35
3. Disseny de la investigació	38
3.1. Aproximació metodològica: Justificació i fonamentació del disseny de la investigació i de l'elecció de metodologia.....	38
3.2. Mostra de població	39
3.3. Disseny de l'instrument de recollida de dades: el qüestionari	39
3.3.1. Selecció i justificació dels instruments o estratègies de recollida de dades.....	40
3.3.2. Descripció del procés d'elaboració i de validació de l'instrument.....	40
4. Anàlisi de resultats.....	41
4.1. Característiques personals i professionals del professorat	41
4.2. Creences i coneixements sobre coeducació.....	44
4.3. Intervenció – participació en el centre.....	56
5. Discussió dels resultats	61
5.1. Interès, sentiments i opinions del professorat d'Educació Física sobre la coeducació pel tema	61
5.2. Coneixements i creences sobre el tema del gènere en relació a l'activitat física i l'esport que té el professorat d'Educació Física.....	61
5.3. Actuacions en l'àmbit d'Educació Física.....	62
5.4. Actuacions en el centre educatiu	64
6. Conclusions, limitacions i propostes de futur.....	65
6.1. Conclusions.....	65
6.2. Limitacions.....	66
6.3. Propostes de futur	67
7. Referències.....	67

Índex de gràfics:

Gràfic nº 1: Sexe i Edat de la mostra enquestada.....	42
Gràfic nº 2: Anys exercint en el centre.....	42
Gràfic nº 3: Funcions que s'exerceixen al centre.	43
Gràfic nº 4: Participació al Pla Català de l'Esport.	43
Gràfic nº 5: Nivell educatiu on s'exerceix docència.	43
Gràfic nº 6: Tipus de centre.	44
Gràfic nº7: Responsable o agent d'igualtat al centre.	44
Gràfic nº 8: Comprensió, saber explicar i posar exemples sobre conceptes.	45
Gràfic nº9: Formació en gènere i coeducació.	46
Gràfic nº10: Principals responsables de la promoció en la igualtat d'oportunitats en E.F. .	47
Gràfic nº11: Participació de les nenes.....	48
Gràfic nº12: Participació dels nens.	48
Gràfic nº13: Diferència entre nens i nenes en les activitats cooperatives i competitives. ...	49
Gràfic nº14: Freqüència de la proposta d'activitats cooperatives i competitives.	49
Gràfic nº15: Modificacions de regles i normes d'activitats i jocs.....	50
Gràfic nº 16: Contribució de les adaptacions.	51
Gràfic nº17: Rols de nens i nenes.....	52
Gràfic nº18: Agrupacions amb l'alumnat.	52
Gràfic nº19: Creences de l'ús del llenguatge.	53
Gràfic nº 20: Ús del llenguatge no sexista.....	54
Gràfic nº 21: Comentaris sobre referents o ídols esportius.	54
Gràfic nº22: Formes de resoldre els conflictes.	56
Gràfic nº23: Importància de les estratègies metodològiques.	56
Gràfic nº24: Treball de les estratègies metodològiques.....	57
Gràfic nº25: Dificultats per treballar les estratègies metodològiques.....	58
Gràfic nº26: Intervenció del professorat.	59
Gràfic nº27: Interès en rebre informació i/o participar en programes de recerca.	60

Introducció

El present treball final de màster ha apostat per a realitzar una investigació sobre la coeducació a l'educació Física a partir de l'estudi d'un dels principals agents de canvi: el professorat. Aquest col·lectiu representa un pilar bàsic per a l'educació, i és un dels principals influenciadors sobre conductes, valors, actes i aprenentatges dels infants. D'una manera especial, el professorat juga un paper clau en la configuració i construcció de les relacions de gènere, fet que pot afavorir o no la presència de valors personals i socials entre l'alumnat. El paper del professorat, doncs, pot esdevenir una potencialitat pel desenvolupament dels infants (agent de canvi) o bé el contrari (agent de reproducció).

Diferents estudis mostren com l'E.F. i l'esport tenen una forta càrrega androcèntrica, ja que històricament i socialment han contribuït a la reproducció de discriminacions de gènere, donant més oportunitats a un sexe que a un altre en el món de l'activitat física i l'esport, fent que l'alumnat construís estereotips sexistes personals i esportius. Tot això ve molt influenciat pel paper del professorat, ja que com s'ha exposat és un element clau en el desenvolupament i aprenentatge dels infants, per motius que s'exposaran al llarg d'aquest estudi.

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, p. 480).

D'altra banda, fent una recerca sobre estudis duts a terme sobre la coeducació a l'Educació Física, s'ha detectat que han proliferat estudis sobre gènere en termes generals, però molt pocs aborden la coeducació des de la vessant més didàctica. Hem comprovat que no existeixen investigacions que aportin un coneixement clar sobre què passa a les aules d'Educació Física de Catalunya a l'actualitat en relació a la coeducació als centres educatius. És per aquests motius que aquesta investigació té per objectiu conèixer la perspectiva del professorat d'E. F. sobre la coeducació a les classes i al entorn del seu centre educatiu, per tal de poder fer una radiografia de la situació actual a partir d'una mostra centrada a les comarques del Bages i Moianès.

La recerca s'estructura en cinc grans apartats:

1. **Plantejament del problema de recerca:** S'exposa tots els aspectes relacionats amb la justificació teòrica i social de la problemàtica que s'estudia, també inclou la formulació de la pregunta d'investigació i dels objectius que es pretenen assolir.
2. **Estat de la qüestió:** Inclou el suport teòric en què es basa la investigació, creat a partir de coneixements que aporten especialistes en la matèria mitjançant literatura específica extreta de diverses investigacions, tesis doctorals, articles o llibres publicats de la temàtica de gènere, coeducació i Educació Física.
3. **Disseny de la investigació:** L'obtenció de dades es durà a terme a partir de la creació d'un qüestionari – La coeducació a l'Educació Física: la veu del professorat – administrat als especialistes d'Educació Física de les comarques del Bages i Moianès perquè responguin anònimament i sincerament. És cert que l' utilització del qüestionari pot implicar certes limitacions que cal tenir presents però també aporta altres beneficis que s'han cregut adients i importants per aquest estudi.
4. **Anàlisi de resultats:** L'anàlisi de les dades obtingudes s'ha realitzat a partir d'un anàlisi descriptiu amb el suport de gràfiques i taules per mostrar els resultats de totes les enquestes.

La interpretació s'ha dut a terme a partir del retorn a la teoria, de tal manera que s'ha elaborat a partir de la relació del marc teòric amb les dades obtingudes de la mostra de població.

5. **Conclusions i suggeriments:** Finalment, després dels resultats obtinguts, es presenten les conclusions, on s'han explicat les principals idees que s'han obtingut amb tot el procés d'investigació.

En darrer lloc, s'adjunta la bibliografia i els annexes corresponents en suport digital.

Esperem que aquest estudi ens ajudi a comprendre quina és la realitat de la coeducació en E.F. i contribueixi a la millora de la situació actual.

1. Plantejament del problema de recerca

1.1. Justificació del problema i context

Catalunya ha viscut als últims anys un avenç legislatiu i social cap a la defensa d'igualtat en el gènere. Al llarg dels anys hi ha hagut un gran moviment a les lleis que regulen polítiques d'igualtat i les que regeixen el sistema educatiu de l'estat i el país. En el context educatiu la vigent legislació de les lleis i plans d'actuació de Catalunya i Espanya es regeixen pel seu caràcter obligatori de ser aplicades a tots els centres educatius, per aquesta raó, es pot apreciar la lluita que estan fent les institucions polítiques per ajudar a tendir cap a les línies d'actuació d'igualtat d'oportunitats en relació a la coeducació. No obstant això, encara es pot qualificar de lluita cap a la igualtat, ja que encara queda un gran camí per a recórrer i arribar a la coeducació i igualtat d'oportunitats entre homes i dones. En són exemples les legislacions estatals i autonòmiques que han contribuït a la millora i a la igualtat entre homes i dones:

- 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 GOV/ /2015, de 20 de gener, pla igualtat de gènere en el sistema educatiu.
- Generalitat de Catalunya. (2008-2011). Pla integral de polítiques de gènere i d'igualtat d'oportunitats.

El sistema educatiu ha fet un gran avenç als últims anys en polítiques d'igualtat i s'han generat molts canvis. Alguns d'aquests canvis han estat molt importants per a tendir cap a la igualtat de gènere, és per això que aquests canvis es refereixen a la incorporació d'un sistema educatiu mixt, on dones i homes compartirien una mateixa educació, ja que en els sistemes educatius anteriors hi havia una segregació en funció de gènere a l'educació amb diferents continguts pedagògics i metodologies. Tot i aquest avenç, a l'actualitat encara existeixen moltes discriminacions en diferents àmbits de la vida i molts sectors de la societat, seguint estan 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, p. 33).

Molts experts/es com Subirats, Soler, Piedra, Bonal, entre d'altres, continuen remarquant que encara 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'educació escolar no és la recepta per superar totes les barreres de desigualtat de gènere i social que són presents a la societat, però hi juga un paper determinant. Aquestes desigualtats només es poden

superar amb la contribució de tots els agents educatius; però també poden contribuir a enfortir els discursos i representacions tradicionals, portant tal i com diu Rozengardt (2011):

Reproduir pràctiques no sempre explicitades, escassament revisades, molt poc avaluades en els seus resultats d'aprenentatge, posant-nos al front del desafiament d'explicitar els valors que es posen en joc. Moltes vegades predominen: la promoció de conductes lligades a la obediència, un exercici de pura descàrrega motriu o joc, el compliment d'hàbits sanitaris dictats però no ensenyats, la construcció de patrons de conducta generalitzats que han promogut i reproduït una desigualtat i desvaloració de les dones; la construcció d'ideals lligats a valors excloent-se o expulsors, com l'excel·lència estètica, la màxima eficàcia motriu i la relació competitiva i descalficadora cap al cos de l'altre. (Rozengardt, 2011, par. 6).

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 formen a partir de la igualtat d'oportunitats (Colás, 2004, c.f. a Fernández i Pidera, 2010; Lasaga i Rodríguez, 2006).

Per aquestes raons, i en el moment social on estem, crec pertinent investigar sobre aquesta problemàtica que existeix dins d'aquest camp, per poder així aportar quelcom a la societat. Gràcies a aquesta investigació es podrà disposar d'una diagnosi de la situació actual del gènere en l'Educació Física i l'esport en els centres educatius de les comarques del Bages i Moianès, podent acostar als educadors a fer una reflexió sobre les seves pràctiques i que es sensibilitzin amb la temàtica. Així doncs, podem afirmar que la problemàtica que plantejo pot ser una bona opció per investigar, ja que reuneix els ítems de rellevància social i pertinència.

1.2. Finalitat i Objectius de la recerca

La pregunta d'investigació que donarà resposta al problema esmentat anteriorment i que aportarà interès 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 i el conjunt de persones implicades, essent el focus principal de canvi en el procés educatiu dels infants, és la següent:

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

En relació a la pregunta d'investigació, les paraules claus a tenir presents, les quals definiran en part el treball d'investigació són: Educació Física, Gènere, Esport, Coeducació i Igualtat d'Oportunitats.

Els objectius a assolir per aquest projecte de recerca i investigació que parteixen de la pregunta d'investigació, i que per tant, intentaran respondre-la i orientaran el tipus de disseny 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.
 - o Conèixer les intervencions educatives, activitats o actuacions duen a terme el professorat d'Educació Física a les classes i en el seu centre educatiu.
 - o Identificar els coneixements i creences sobre el tema del gènere en relació a l'activitat física i l'esport que té el professorat d'Educació Física.
 - o Conèixer els sentiments, emocions, visions que té el professorat d'Educació Física sobre el gènere.

2. Estat de la qüestió

2.1. La coeducació a l'Educació

2.1.1. Polítiques de gènere en Educació

Parlar de la situació actual de coeducació Educativa és molt complex, ja que hi ha molts factors que influeixen en la seva realització, transmissió, pràctica... és per això que primerament es farà referència a les polítiques de gènere en Educació a nivell nacional i Català.

L'educació a l'Estat Espanyol està regulada per la Llei Orgànica d'Educació (Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa) i a la vegada coexisteix amb la Llei d'Igualtat Efectiva entre dones i homes (Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes).

Les lleis d'educació en els darrers anys han anat patint canvis en funció dels diferents partits polítics. Des de diferents àmbits educatius es reclama una estabilitat de les lleis educatives. La Llei que actualment ordena el sistema educatiu espanyol és la Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa. Aquesta llei regeix l'Educació a Espanya i busca la millora de la qualitat i equitat de l'educació obligatòria, és per això que s'ha anat modificant per tal d'adaptar-se a les necessitats de la població amb l'objectiu d'aconseguir la igualtat d'oportunitats entre homes i dones. A la vigent llei es fa explícit en diferents apartats com es manifesta que es tracti la igualtat de gènere, vegem-ho: (Llei Orgànica d'Educació 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa).

Article únic: Modificació de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació.

L'equitat, que garanteixi la igualtat d'oportunitats per al ple desenvolupament de la personalitat a través de l'educació, la inclusió educativa, la igualtat de drets i oportunitats que ajudin a superar qualsevol discriminació i l'accessibilitat universal a l'educació, i que actuï com a element compensador de les desigualtats personals, culturals, econòmiques i socials, amb especial atenció a les que derivin de qualsevol tipus de discapacitat.

El desenvolupament, a l'escola, dels valors que fomentin la igualtat efectiva entre homes i dones, així com la prevenció de la violència de gènere.

Article 2 bis. Sistema educatiu espanyol.

4. El funcionament del sistema educatiu espanyol es regeix pels principis de qualitat, cooperació, equitat, llibertat d'ensenyament, mèrit, igualtat d'oportunitats, no discriminació, eficiència en l'assignació de recursos públics, transparència i rendició de comptes.

Article 40. Objectius.

Fomentar la igualtat efectiva d'oportunitats entre homes i dones, així com de les persones amb discapacitat, per accedir a una formació que permeti tot tipus d'opcions professionals i l'exercici d'aquestes opcions.

Com es pot apreciar l'article únic, 2 i 40, defensen els valors de la igualtat efectiva i igualtat d'oportunitats entre homes i dones en el sistema educatiu Espanyol. En l'actual llei també es regulen algunes funcions del Consell Escolar en relació a les polítiques de gènere:

Article 56:

Una vegada constituït el Consell Escolar del centre, aquest ha de designar una persona que impulsi mesures educatives que fomentin la igualtat real i efectiva entre homes i dones.

Article 57:

Correspon al Consell Escolar del centre, en el marc dels principis que estableix aquesta Llei:

n) Proposar mesures i iniciatives que afavoreixin la convivència en el centre, la igualtat entre homes i dones, la igualtat de tracte i la no discriminació per les causes a què es refereix l'article 84.3 de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, la resolució pacífica de conflictes i la prevenció de la violència de gènere.

Als següents articles de la llei es defensa la no discriminació i la incorporació a la programació anual actuacions de prevenció cap a la violència de gènere i la no discriminació:

Article 84:

3. En cap cas hi ha d'haver discriminació per motius de naixement, raça, sexe, religió, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social.

No constitueix discriminació l'admissió dels alumnes i les alumnes o l'organització de l'ensenyament diferenciats per sexes, sempre que l'ensenyament que imparteixin es desenvolupi de conformitat amb el que disposa l'article 2 de la Convenció relativa a la lluita contra les discriminacions en l'esfera de l'ensenyament, aprovada per la Conferència General de la UNESCO el 14 de desembre de 1960.

Article 124. Normes d'organització, funcionament i convivència.

Els centres han d'elaborar un pla de convivència que han d'incorporar a la programació general anual i que ha de recollir totes les activitats que es programin amb la finalitat de fomentar un bon clima de convivència dins del centre escolar, la concreció dels drets i deures dels alumnes i les alumnes i les mesures correctores aplicables en cas d'incompliment d'acord amb la normativa vigent, tenint en compte la situació i les condicions personals dels alumnes i les alumnes, i la realització d'actuacions per a la resolució pacífica de conflictes amb especial atenció a les actuacions de prevenció de la violència de gènere, igualtat i no-discriminació.

Article 127. Competències del Consell Escolar.

El Consell Escolar del centre té les competències següents:

Proposar mesures i iniciatives que afavoreixin la convivència en el centre, la igualtat entre homes i dones, la igualtat de tracte i la no discriminació per les causes a què es refereix l'article 84.3 d'aquesta Llei orgànica, la resolució pacífica de conflictes i la prevenció de la violència de gènere.

Veiem doncs, que l'actual llei defensa la igualtat d'oportunitats en relació al gènere, prevenció de la violència de gènere i inclús dóna peu al Consell escolar a desenvolupar el principi de coeducació, perquè proposi mesures i iniciatives per aconseguir la igualtat de tracte.

L'altra llei que regeix a l'Estat Espanyol és la Llei d'Igualtat Efectiva entre Dones i Homes, aprovada per les Corts el 22 de març de 2007. El motiu d'aquesta llei es fa explícit en l'article 14 de la Constitució espanyola proclama el dret a la igualtat i a la no-discriminació per raó de sexe. Per la seva banda, l'article 9.2 consagra l'obligació dels poders públics de promoure les condicions perquè la igualtat de l'individu i dels grups en què s'integra siguin reals i efectives" (Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes). Aquesta llei té poder sobre tots els àmbits de la societat Espanyola, per tant també incidirà en l'educació, tal i com es fa explícit a dos articles del Capítol II. Acció administrativa per a la igualtat:

Article 23. L'educació per a la igualtat de dones i homes:

El sistema educatiu ha d'incloure entre els seus fins l'educació en el respecte dels drets i les llibertats fonamentals i en la igualtat de drets i oportunitats entre dones i homes. Així mateix, el sistema educatiu ha d'incloure, dins els principis de qualitat, l'eliminació dels obstacles que dificulten la igualtat efectiva entre dones i homes i el foment de la igualtat plena entre les unes i els altres. (Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes).

Article 24. Integració del principi d'igualtat en la política d'educació:

1. Les administracions educatives han de garantir el mateix dret a l'educació de dones i homes a través de la integració activa, en els objectius i en les actuacions educatives, del principi d'igualtat de tracte, i evitar que, per comportaments sexistes o pels estereotips socials associats, es produeixin desigualtats entre dones i homes.
2. Les administracions educatives, en l'àmbit de les seves respectives competències, han de desenvolupar, amb aquesta finalitat, les actuacions següents:
 - a) L'atenció especial en els currículums i en totes les etapes educatives al principi d'igualtat entre dones i homes.
 - b) L'eliminació i el rebuig dels comportaments i continguts sexistes i estereotips que suposin discriminació entre dones i homes, amb especial consideració en els llibres de text i materials educatius.
 - c) La integració de l'estudi i aplicació del principi d'igualtat en els cursos i programes per a la formació inicial i permanent del professorat.
 - d) La promoció de la presència equilibrada de dones i homes en els òrgans de control i de govern dels centres docents.
 - e) La cooperació amb la resta de les administracions educatives per al desenvolupament de projectes i programes dirigits a fomentar el coneixement i la difusió, entre les persones de la comunitat educativa, dels principis de coeducació i d'igualtat efectiva entre dones i homes.
 - f) L'establiment de mesures educatives destinades al reconeixement i l'ensenyament del paper de les dones en la Història. (Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes).

Des del govern de la Generalitat de Catalunya també s'han aprovat acords i lleis sobre la igualtat de gènere, és el cas del Pla integral de polítiques de gènere i d'igualtat d'oportunitats els anys 2008-2011, on "El dret a l'educació es fonamenta i es nodreix de dos drets que són indissolubles: el dret a la llibertat de les persones i el dret a la igualtat d'oportunitats." (Pla integral de polítiques de gènere i d'igualtat d'oportunitats, 2008-2011).

La vigent legislació de les lleis i plans d'actuació de Catalunya i Espanya es regeixen pel seu caràcter obligatori de ser aplicades a tots els centres educatius tinguin el caràcter que tinguin, per aquesta raó,

es pot apreciar la lluita que estan fent les institucions polítiques per ajudar a tendir cap a les línies d'actuació d'igualtat d'oportunitats en relació a la coeducació.

Un altre pla que es va redactar a Catalunya és el vigent Pla per a la igualtat de gènere en el sistema educatiu, aprovat el 20 de gener de 2015. Aquest acord s'elabora tal i com s'exposa a l'acord signat pel secretari del govern com:

L'Estatut d'autonomia de Catalunya estableix el concepte equitat de gènere com un valor a promoure des dels poders públics de Catalunya. En el títol preliminar, en l'article 4.3. sobre drets i principis rector, insta els poders públics de Catalunya a Promoure els valors de la llibertat, la democràcia, la igualtat, el pluralisme, la pau, la justícia, la solidaritat, la cohesió social, l'equitat de gènere i el desenvolupament sostenible. (Pla per a la igualtat de gènere en el sistema educatiu, 20 de gener de 2015).

L'esmentat pla té per finalitats:

Aconseguir que l'acció educativa que es porta a terme als centres educatius de Catalunya estigui basada en els principis de coeducació i de la igualtat d'oportunitats. Aquesta acció educativa requereix un canvi de mirada que permeti revisar l'enfocament dels continguts, els mètodes d'ensenyament i també els aspectes organitzatius per avançar en la construcció de models d'identitats no sexistes. (Pla per a la igualtat de gènere en el sistema educatiu, 20 de gener de 2015).

Aquest pla té com a directrius estratègiques i principis orientadors:

- Transversalitat, a través de la incorporació de la igualtat d'oportunitats i perspectiva de gènere a les diferents polítiques i accions educatives.
- Actuació global i integral, les actuacions cerquin la continuïtat i la coherència entre les diferents accions educatives.
- Participació i corresponsabilitat de la comunitat educativa i dels agents educatius de l'entorn per aconseguir una actuació compartida, eficaç i eficient.
- Igualtat d'oportunitats i dret a la diferència, fent referència a la necessitat de corregir les discriminacions i valorar les diferències enriquidores entre els dos sexes.
- Cultura avaluarà per donar resposta ajustada a les necessitats amb uns indicadors que permetin valorar la consecució dels objectius.
- Cultura de la pau com a autèntica llavor de la convivència, cap a una gestió positiva de conflictes i cultura de diàleg.

Des de l'àmbit específic de l'esport, també s'ha signat recentment un manifest juntament amb l'Institut Català de les Dones i la Secretaria general de l'esport: *Dones i esport, la perspectiva de gènere en l'esport*, per "fomentar la participació de les dones, fer-les visibles i treballar perquè l'equitat de gènere sigui una característica inseparable de la pràctica esportiva a casa nostra." (Generalitat de Catalunya i Institut Català de les Dones, 2014, p 3).

2.1.2. Escola mixta, escola segregada i escola coeducativa

A l'estat Espanyol al llarg dels anys hi ha hagut un gran moviment a les legislacions educatives i les lleis que regeix el sistema educatiu. Moltes vegades varien en funció dels ideals polítics que governen i dels experts que creen els currículums i plans d'acció.

Cal destacar dos grans sistemes educatius que s'han generat amb els últims anys i els canvis que han comportat fins aleshores. El dos sistemes educatius duts a terme fins aleshores es refereixen al model d'escola segregada i a l'escola mixta. No obstant això encara hi ha un tercer model d'escola que s'ha de

tenir en compte, és el cas de l'escola coeducativa, utopia que en molts casos encara no s'ha aconseguit per les constants desigualtats que encara existeixen a la majoria d'escoles de l'estat.

A partir de poder conèixer aquest procés evolutiu històric ajudarà a poder comprendre quins avanços s'han efectuat a l'educació referents a la coeducació i quins aspectes cal millorar per aconseguir l'escola coeducativa que lleis, decrets i plans defensen.

2.1.2.1. El model d'escola segregada: rols diferents per a nens i nenes

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'introduïa el model d'escola mixta. Aquest model d'escola es configurava amb una educació diferenciada amb grups sexuals a partir de l'aplicació de diferents pedagogies i currículums, ja que es considera que homes i dones són diferents i necessiten continguts i aprenentatges que els formin d'acord amb la ideologia política i social que regnava en aquella època.

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.

Així doncs, tal i com diuen diversos autors/es (Soler, 2007; Bonal, 1997) a les escoles segregades es treballaven diferents continguts i aptituds per formar a les persones segons les oportunitats que li presentaria la societat, és a dir, a partir dels models concrets que es van crear políticament i socialment. Les escoles dirigides al sexe masculí es treballaven continguts i habilitats necessàries pel món del treball a l'àmbit públic, ja que aquesta part de la població tenia grans oportunitats laborals i se'ls havia de formar en relació a les expectatives que se'ls marcava. En sentit contrari, a l'escola femenina se les formava amb el treball a l'àmbit privat, per a ser modèliques esposes, dones de fer feines... sense donar-los oportunitat a que es poguessin obrir al món laboral extern al familiar.

Amb aquest model educatiu d'escola segregada, la igualtat d'oportunitats no té cap mena de sentit, ja que els nens i nenes no tenien una formació igualitària per ocupar en un futur un mateix lloc a la societat, ja sigui en el món laboral, social, o esportiu. D'aquesta manera cada vegada s'anaven reforçant i reproduint els models tradicionals estereotipats femenins i masculins, amb la conseqüència de privar al sexe femení a alliberar-se i a optar a millors condicions de vida, de forma equitativa i igualitària amb el sexe masculí.

Tal i com s'ha mostrat, amb aquestes característiques que presentava l'educació segregada es generava un sexisme que era present des de dues perspectives. La primera a causa de la diferència d'accés de cada grup sexual als diferents tipus de coneixement i àmbits de la vida social. La segona perspectiva que està subjecte al sexisme és la jerarquizació entre allò masculí i allò femení, aportant més valor als coneixements masculins que els femenins.

Com ja s'ha comentat anteriorment l'educació segregada atribuïa i conformava l'educació a partir d'activitats adequades a les funcions d'homes i dones. Aquestes activitats eren utilitzades com un mecanisme per a reproduir els models i rols tradicionals de gènere. L'educació era el mètode per a controlar la població, i aquesta era totalment controlada pel règim Franquista, el qual amb uns ideals feixistes aconseguia, mitjançant l'educació, adequar les activitats en funcions dels homes i dones. Amb aquesta metodologia aconseguïen utilitzar l'educació com un mecanisme de reproducció dels models i rols tradicionals de gènere. L'educació femenina estava orientada a millorar la funció de mare i esposa, a partir de missatges subliminals, amb revistes, publicitat i a la mateixa educació.

Pel que fa referència a l'àmbit concret de l'educació física (E.F.) de les dones, al llarg de l'etapa franquista va suposar la supressió d'exercicis que fessin perillar l'aparença fràgil amb moviments bruscs,

violents o grans esforços, d'aquesta manera va tenir més cura dels aspectes expressius i artístics que dels instrumentals, desenvolupant-se primordialment les gimnàstiques rítmiques i la dansa. (Soler, 2007). De tal manera, com manifesta García i Asins (1995) l'educació física femenina va mantenir una sèrie de característiques pròpies:

- Es considerava útil i necessària, sempre que millorés les funcions de mare i esposa.
- Plantejava per a les nenes objectius, mètodes i activitats específiques, sempre en funció d'una meta: la seva maternitat.
- Potenciava d'una manera especial tots els aspectes estètics, expressius i artístics, molt en detriment dels instrumentals.

La religió era també una gran influència en l'educació de les dones, en concret en l'educació física, ja que decidia quins exercicis i quines activitats físiques comprometien al pudor o modèstia. D'aquesta manera, i amb tota la influència i control que tenien la religió i el règim franquista, es va crear una "educació física que s'ajustava perfectament al rol social de la feminitat i comportava l'estereotip femení." (García i Asins, 1995, p. 18).

Els components del sistema cultural basats en l'escola segregada, tal i com els defineix Bonal i Tomé (1997):

<u>Valors:</u>	Educació de cada persona pel desenvolupament del seu rol sexual a partir de l'assignació del gènere que correspon a cada individu i, per tant, els papers que han de desenvolupar els nens en l'àmbit públic i les nenes al privat. La funció de l'escola era fonamentalment de socialització, més que de transmissió de coneixements.
<u>Normes:</u>	Separació física del procés d'ensenyament entre nens i nenes. Hi havia un currículum, pedagogies, formes de manteniment de la disciplina i procés d'ensenyança diferents.
<u>Legitimitzacions:</u>	Creença cap a la superioritat masculina. Necessitat social d'existència de rols sexuals diferenciats.
<u>Coneixement empíric:</u>	Fonaments de tipus moral, no racional. Es demostrava eficàcia de l'escola segregada.

Taula n°1: Model d'escola segregada. (Bonal i Tomé, 1997, p. 18).

D'aquesta manera, la discriminació sexista sorgeix a partir de les diferències d'accés de cada grup sexual als diferents tipus de coneixement i als diferents àmbits de la vida social, reproduint les desigualtats de gènere.

2.1.2.2. El model d'escola mixta

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, p. 38).

Molts experts/es com Subirats, Soler, Piedra, Bonal, entre molts d'altres continuen remarcant que aquest fet, però, no és garantia d'igualtat d'oportunitats, ja 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. Així ho qüestiona Marina Subirats:

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. (Subirats, 1994, p. 6).

L'educació Física es va convertir en una àrea de construcció social del gènere, on "Les classes mixtes són simplement una invitació a les noies a participar a l'Educació Física dels nois" (Vertinsky, 1993: 378, cf. a Soler, 2007, p.78). Aquest fet fa que es consideri que es construeixi un model educatiu on "la igualtat anul·la la diferència", destacant amb l'androcentrisme del currículum i la importància del currículum ocult (Soler, 2007). Per aquest fet, la simple implicació de l'educació mixta, no ha fet desaparèixer les desigualtats de rols o d'estereotips tradicionals de gènere i ha suposat la invisibilització dels processos, fent així més difícil el canvi. (Brotóns, 1987; Subirats i Brullet, 1988, cf. a Soler., 2007).

En aquest model educatiu, el professorat no es veu com a productor de discriminacions, sinó que veu l'escola com a una institució neutra, on l'escola es regeix pel principi d'igualtat i justícia social. No obstant això, el professorat concep la masculinitat i feminitat com a característiques naturals de cada sexe, o com a procés de socialització familiar, on no hi té cap responsabilitat d'actuacions.

El sexisme que es transmet dins de l'educació es fa present en la socialització femenina, ja que porta a les dones a triar opcions menys valorades econòmicament i socialment i en la jerarquia cultural, valorant-se més les formes associades a la masculinitat. Això comporta que les nenes hagin de crear un doble sistema de valors, un per a l'escola i el món l'aboral i l'altra per l'entorn familiar. Els nens, en canvi, han de resistir a mantenir el rol dominant i a la ridiculització en determinats comportaments menys masculins que els conceptualitzats com a bons per a la societat. (Soler, 2007).

Així mateix, el sexisme perjudica a tot l'alumnat, ja que limita les opcions, capacitats i possibilitats de les persones, obligant-les a executar comportaments lligats a la funció del seu sexe i no de la seva personalitat. (Bonal i Tomé, 1997).

Els components d'aquest sistema cultural, tal i com els defineix Bonal i Tomé, (1997) poden ser:

<u>Valors:</u>	Educació igual per a nens i nenes. Mateixes oportunitats educatives, llibertat de l'individu i de les seves capacitats potencials. Preparació de les persones com a ciutadans en una societat democràtica.
<u>Normes:</u>	Procés educatiu individualitzat a partir d'espais educatius mixtes que espiren a la igualtat de recursos. Jerarquització de la tipologia de coneixements.
<u>Legitimització:</u>	Obtenció de premis en funció del rendiment de cada persona. Escola com a institució neutra, es té percepció de nens i nenes com a iguals.
<u>Coneixement empíric:</u>	Eficàcia de l'escola mixta per a la convivència social. Coneixement dels diferents efectes de les estratègies pedagògiques sobre els diferents individus.

Taula nº 2: Model d'escola Mixta. (Bonal i Tomé, 1997, p. 18).

D'aquesta manera el conjunt de legitimacions i components de l'escola mixta juguen sobre el paper de valors que fonamenta la no rellevància del gènere al sistema cultural, atribuint a l'escola el paper d'institució democràtica i justa a partir d'una única cultura compartida.

2.1.2.3. El model d'escola coeducativa

El model d'escola coeducativa és un model perseguit per moltes persones expertes en qüestions de gènere i educadors. Aquest model es fa necessari i imprescindible per aconseguir el desenvolupament integral de les persones. (Rincon i Salas, 1997).

Així doncs, cal una gran implicació dels centres educatius i de tot el professorat, per aquest motiu, tal i com diuen les mateixes autores, el centre escolar ha d'oferir models coeducatius integrals que permetin eliminar estereotips masculins i femenins, perquè cada alumne i alumna pugui construir la seva pròpia identitat de gènere i aconseguir així el desenvolupament de totes les seves potencialitats. Aquest objectiu però, no s'aconseguirà sense la intervenció de tots els agents educatius com les famílies, entrenadors, monitors, i tots aquelles figures que influeixin en l'educació de l'alumnat.

Sánchez i Rizos (1992), exposen que la coeducació suposa i exigeix situacions d'igualtat real d'oportunitats educatives però també en l'àmbit professional i social, però a fets reals, tothom parteix de situacions diferents, moltes vegades de desavantatge segons el sexe, els quals han de superar fortes barreres per arribar a obtenir els mateixos èxits que altres individus del sexe oposat. Existeix una diversitat d'individus que parteix de la individualització en funció de la seva situació de partida, d'objectius o de molts altres factors que poden influir, és per això, que l'educació no pot igualar el mateix punt de partida i les mateixes condicions de tots els individus. La coeducació ha de partir de l'acceptació del propi sexe i de la identitat personal, de manera que cada individu pugui construir la seva identitat personal des de l'autoconcepte positiu i saludable. Aquest model d'educació també ha de proporcionar la comunicació entre les persones de tots dos sexes, basant-se en el respecte mutu, en el coneixement assertiu, en l'acceptació convencional i en diàleg creatiu, en la superació de desigualtats sexistes en funció de les categories hegemòniques i autoexcluints.

L'educació Física ha de superar molts obstacles per a revaloritzar l'educació del cos i fer-lo present al sistema educatiu, però també ha de superar l'androcentrisme del model masculí que s'ha emprat al llarg dels anys per poder tendir cap al model coeducatiu. "Una coeducació que en Educació Física 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." (García i Asins, 1995, p. 22). En el model coeducatiu el cos és un clar protagonista de la realitat humana com a conducta motriu amb sentit des de tots els aspectes perceptius, motrius, expressius, comunicatius, afectius i cognoscitius, i no com a únicament suport de la part cognitiva. A més a més, els infants s'eduquen des de la globalitat, treballant de manera conjunta entre totes les àrees de coneixement. (García i Asins, 1995).

En el model coeducatiu l'Educació Física és reconeguda des del seu àmbit multifuncional i, per primera vegada, els aspectes expressius i comunicatius són valorats no solament com a habilitats, sinó des de tots els seus components de caràcter vivencial, alhora que s'incideix en la necessitat que l'esport compleixi tota una sèrie de requisits per a considerar-se educatiu:

- Tenir caràcter obert (la participació no es pot establir per nivells d'habilitat, sexe o un altre criteri).
- No tenir com a única finalitat la millora de les habilitats motrius (rendiment).
- Plantejar l'activitat no exclusivament de forma competitiva, on solament importa el resultat. (García i Asins, 1995, pp. 22-23).

L'educació escolar no és la recepta per superar totes les barreres de desigualtat de gènere i social que són presents a la societat. Aquestes desigualtats només es poden superar amb la contribució de tots els agents educatius, tal i com anteriorment s'ha mencionat; però l'educació sí que és un factor determinant i clau per a superar les desigualtats, així ho justifica Subirats (1994):

En definitiva, la educación no puede hacer desaparecer las desigualdades, pero es una pieza esencial para reducirlas. Por ejemplo: aun siendo cierto que la obtención de un título superior no garantiza actualmente un lugar de trabajo, la probabilidad de que una mujer obtenga un empleo interesante y bien remunerado es mucho más elevada ahora que en el siglo pasado, cuando ni tan siquiera podía acceder a la universidad. Es decir, la educación no garantiza la igualdad en el trabajo, pero es una condición indispensable para conseguirla. Es positivo, pues, cambiar las formas educativas para hacerlas más igualitarias, a pesar de que ello no suponga la eliminación de todos los rasgos sexistas de la sociedad. (p. 16).

Així doncs, l'escola ha d'intervenir per combatre les desigualtats de gènere, per tant, tal i com esmenta Bonal (1997) l'escola coeducativa s'ha d'entendre com una escola que treballa en una doble direcció: reduir les desigualtats entre els individus de cada sexe, derivades dels diferents processos de socialització, i eliminar la jerarquia del masculí sobre el femení. L'escola coeducativa no ha de limitar-se a una intervenció anecdòtica i atemporal, sinó que requereix introduir nous continguts o proporcionar noves activitats que replantegin la totalitat dels elements implicats en els processos d'ensenyament – aprenentatge, es refereix doncs, a les intervencions des del pla escolar, en un procés d'anàlisi i redefinició dels models curriculars. Sánchez i Rizos (1992) esmenten que l'activitat coeducativa no pot limitar-se a que un grup de professors o professores motivats i interessats per la causa en facin la intervenció, cal doncs d'implicar la totalitat dels membres de la comunitat educativa.

Per la seva banda, Bonal (1997) justifica que 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, que s'han de contemplar, com a eixos fonamentals del procés d'ensenyament a partir de modificar-los per construir una escola on el sexe dels individus no determini el seu futur laboral i personal. Aquest canvi a tot el procés educatiu ha de permetre que l'escola coeducativa no consisteixi a recuperar la memòria històrica, ha d'adoptar mitjans pedagògics per respondre a les diferents condicions pel millor aprenentatge de cada grup i trencar amb la ruta rígida de l'avaluació que tendeix a donar prioritat a unes habilitats concretes i a ignorar-ne d'altres, projectant així els estereotips de gènere.

Els components d'aquest sistema cultural, tal i com els defineix Bonal i Tomé, (1997) són:

<u>Valors:</u>	Escola com a institució dirigida a la eliminació dels estereotips de gènere – eliminació de situacions de desigualtat social entre nens i nenes, i eliminació de jerarquies entre els gèneres.
<u>Normes:</u>	Atenció a les necessitats específiques de cada grup. Currículum "intergènic". Atenció a les condicions d'aprenentatge del grup dominant.
<u>Legitimitzacions:</u>	Escola vista com a reproductora de les desigualtats socials i culturals. Escola vista com a una institució d'uniformització cultural reconeixent les desigualtats socials i culturals.
<u>Coneixement empíric:</u>	Fonaments sociològics. Coneixement de les diferents formes d'expressió de la discriminació sexista. Coneixement de les especificitats culturals de tots dos grups sexuals.

Taula nº3: Model d'escola coeducativa. (Bonal i Tomé, 1997, p. 18).

Les normes que es legitimitzen a aquest model cultural de coeducació estan dirigides al control del sexisme a la pràctica educativa, a diferència dels altres sistemes culturals educatius, com l'escola mixta on no estan legitimitzades.

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.

La coeducació hauria de ser present a totes les etapes educatives, procurant adequar-se a les característiques psicopedagògiques de tot l'alumnat que es dirigís i tenint en compte les exigències curriculars.

En especial, dins de l'etapa de l'Educació Primària els nens i nenes desenvolupen determinats processos de socialització i construcció de valors socials on la coeducació es veu directament implicada. Per això, Sánchez i Rijos (1992) denoten la importància de la coeducació dins de l'Educació Primària, ja que representa la base de la construcció de l'autonomia de l'alumnat, la representació del món, les relacions interpersonals que es duen a terme a la societat i les normes i valors que regeixen.

2.1.3. Currículum ocult i estereotips sexistes

2.1.3.1. El paper del currículum ocult

L'educació formal es caracteritza per a l'assoliment del currículum oficial, entès com al conjunt d'experiències i continguts que l'escola proporciona i transmet a l'alumnat. 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).

El currículum ocult té una importància cabdal a l'educació, ja que comprèn valors, creences, prejudicis, principis, estereotips, actituds, expectatives, etc. que es transmeten i s'adquireixen de forma inconscient. (Soler, 2007; Torres, 1998; Vázquez i Alvarez, 1990).

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" (p. 10). 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. A més a més, pot contemplar el currículum manifest o pot dissimular o anul·lar-lo fins el punt de produir els efectes contraris als desitjats. (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 Alvarez, 1990). El currículum ocult manté una estreta relació amb els estereotips de gènere, ja que pot reforçar els estereotips sexistes del masculí com a major capacitats en força, potència, velocitat... valorant fonamentalment aquestes qualitats, i al femení es pot veure identificat amb la fragilitat, amb capacitats coordinatives, flexibilitat, rítmic, etc. Reproduint així aquestes visions sexistes i anul·lant el currículum oficial. No obstant també pot tenir els efectes contraris i pot transmetre igualtat de gènere i fomentar aquesta visió coeducativa de l'Educació Física i l'esport. Per aquesta raó, el paper del professorat és cabdal en el control del currículum ocult:

El paper del professorat és crucial en el control del currículum ocult, fins el punt que la literatura pedagògica afirma que qualsevol estratègia per modificar el currículum ocult, si no es desenvolupa per professors i professores compromeses en dur a terme aquests canvis, està destinat al fracàs. (Vázquez i Alvarez, 1990, p. 34).

S'utilitzen diferents elements transmissors del currículum ocult a les classes d'Educació Física, el més habitual és el llenguatge, la utilització del femení com a ridiculització i l'atenció secundària de les nenes per part del professorat. (Vázquez i Alvarez, 1990).

El llenguatge és present constantment al llarg de les classes d'Educació Física o esport, i és un element reforçador constant de certes conductes:

El terme genèric utilitzat pel conjunt de la classe és sempre nens, el que fa suposar que implícitament s'està silenciant les nenes. Per una altra banda, existeix una jerarquia dels valors considerats com a femenins i masculins, a favor dels últims. Els aspectes "femenins" solen ser sancionats pel professorat, sovint de forma inconscient: "No ploris com una nena", "Les nenes són cursis", "Saltar a la comba és de nenes", etc., són frases habituals que es poden escoltar en qualsevol àmbit. (Vázquez i Alvarez, 1990, p. 34).

L'atenció secundària que s'ofereix a les nenes per part del professorat és inferior a la que s'ofereix als nens:

Al medir mitjançant registres verbals el número de paraules o frases dirigides específicament a nens i nenes, comprova que la interacció verbal del professor i professora és menor amb les nenes que amb els nens, en una proporció de 74 a 100. (Vázquez i Alvarez, 1990, p. 35).

Actualment la majoria del professorat afirma que tracta igual nois i noies, però el cert és que a la majoria de classes d'Educació Física es fan presents aquests elements que marquen un currículum ocult que no defensa la igualtat cap la interacció de les característiques dels dos gèneres. Per aquesta raó, no hi ha coeducació, sinó assimilació de la nena a la educació del nen considerada com a model. (Vázquez i Alvarez, 1990).

2.1.3.2. Estereotips sexistes

Els estereotips de gènere són sistemes de creences sobre els grups d'homes i dones en general o sobre característiques de masculinitat i feminitat desenvolupats per ells. (Barberà, 2004).

Aquests sistemes de construcció de creences socials han estat molt arrelades al passat històric de la societat Espanyola pel règim de la dictadura Franquista que va viure, on es determinava la dona encaminada als serveis particulars de la llar, com a mestressa de casa, mare i súbdita de l'home.

Les característiques del femení i masculí eren molt diferenciades. Tal i com esmenten altra vegada Ramírez i Piedra (2011) el masculí havia de ser fort, agressiu i egoista, mentre que el femení havia de ser fràgil, dèbil i silenciós. És per això que Piedra (2010) explicita que l'existència d'estereotips i rols de gènere han estat creats i difosos per la societat masclista i androcèntrica que ha viscut el país, provocant l'assimilació i interiorització d'aquestes característiques per gèneres a grans nivells socials. D'aquesta manera, aquests comportaments es converteixen com a referències d'atribució d'un determinat estatus, l'expectativa del compliment d'un rol determinat per gènere, i així acaba determinant l'interès cap a la pràctica d'un determinat esport, afició, joc o altres preferències (Moreno, Martínez i Alonso, 2006). Aquest fet acaba influenciant que els alumnes arribin a l'escola amb un determinat comportament i actituds sexistes, reforçades per la intervenció educativa i la família, provocant una

greu desmotivació en edats adolescents per a l'Educació Física. Aquest fet és molt comú al gènere femení, ja que rebutgen l'esforç físic, mentre que el masculí accepta positivament aquest tipus d'esforços, ja sigui per imitació a models d'esportistes o per la imatge social de l'esport. A més a més, com diuen Moreno, Martínez i Alonso (2006) les noies tenen un altre repte que influeix negativament a la pràctica d'Educació Física, es tracta de l'androcentrisme que caracteritza aquesta àrea, atribuint un caràcter masculí a la majoria d'activitats que es realitzen, fent qüestionar la possibilitat d'èxit de les noies alhora de fer aquestes activitats i així provocant la desmotivació d'aquest col·lectiu.

La visió actual dels estereotips de gènere encara està molt arrelada al passat, atribuint unes característiques generals al masculí i al femení. Dins de l'àrea de l'Educació Física i l'esport, encara es percep la imatge que les dones són més sedentàries amb unes actituds negatives cap a l'Educació Física i l'esport, sent el contrari de l'actitud masculina. Vázquez i Alvarez (1990) mostren a la següent taula d'actituds femenines i masculines que actualment es perceben a les classes d'Educació Física amb l'alumnat i que haurien de ser objecte de canvi.

ACTITUDS FEMENINES	ACTITUDS MASCULINES
1. Rebuig a l'esforç físic de mitjana intensitat.	1. El mite i el reflex de l'heroi: acceptació d'un nivell mitja d'esforç físic.
2. "L'esport és cosa de nois".	2. "Això és cosa de noies".
3. "Els nois són millor en això".	3. "Els nois som millors".
4. "Prefereixo no participar: no ens deixen jugar".	4. "Jo sóc el capità de l'equip".
5. "No jugo amb ells perquè són agressius".	5. "No vull jugar amb noies: són unes patoses".
6. "Avui no puc anar a classe perquè tinc la regla".	

Taula nº4: Actituds femenines i masculines. (Vázquez i Alvarez, 1990, p. 46).

Tots aquests comportaments venen derivats a que hi ha una visió social que identifica l'activitat esportiva amb l'home. Aquesta actitud representa una gran càrrega de reproducció cultural i una reproducció de l'estereotip masculí respecte a la pràctica esportiva. (Vázquez i Alvarez, 1990).

És per això, tal i com expliciten altra vegada Carbonero, Soler i Prat (2011) "en el context sociocultural en què ens trobem, la transmissió i reproducció dels estereotips de gènere origina un etiquetatge de les diferents activitats i modalitats esportives" (p. 2). Atribuïnt certes activitats com a pròpies dels diferents gèneres, generant així interès pel sexe que s'hi identifica i rebuig pel sexe "contrari". En aquest sentit, també expliciten que "en aquest context, nens i nenes s'apropen a l'educació física i l'esport amb unes representacions determinades i unes actituds concretes i mediatitzades"(p. 2). Degut a aquestes afirmacions, la majoria d'activitats físiques que es generen a l'Educació Física són espais que reforcen aquests estereotips de gènere, és per aquesta raó que el paper del professor és molt important i va molt lligat amb el currículum ocult que es transmet per tal de canviar aquesta visió estereotipada i transformar les activitats en neutres, on hi hagi igualtat d'oportunitats d'èxit i interès per part dels dos sexes.

2.1.4. Actituds del professorat vers la coeducació

El paper del professorat és determinant per la construcció de cultura de gènere a l'escola i per combatre les desigualtats de gènere a les aules, representant un paper de canvi social i un dels agents més importants per a la transformació cap a una educació coeducativa. (Colás, 2004, c.f. a Fernández i Piedra, 2010; Lasaga, i Rodríguez, 2006).

García, Rebollo, Vega, Barragán, Buzón i Piedra (2011), també defensen el protagonisme i la importància que té el professorat a l'hora de transmetre noves experiències de socialització a l'alumnat a partir de

les creences i actituds que té. És per això que és essencial una reflexió profunda i revisió dels seus hàbits i pràctiques docents per tal de generar espais de diàleg i debat dins de les comunitats educatives que serveixin per tendir cap a la igualtat real d'home i dones.

Els principals mecanismes a través dels quals el professorat incideix en els models i relacions de gènere i coeducació a l'Educació Física, actuant com a transmissor de coneixements, producció, reproducció i transmissió de missatges culturals, són segons Soler (2007), a partir de les expectatives que en té de l'alumnat, la comunicació a l'aula, els aspectes metodològics, l'organització de la sessió, l'avaluació i les resistències al canvi del professorat.

La construcció social basada a partir de les creences ideològiques, culturals i històriques marquen una sèrie d'estereotips socials de gènere que influeixen directament a les expectatives que té el professorat d'Educació Física cap a l'alumnat. D'aquesta manera, les expectatives que es tenen cap a nois o noies són diferents, reproduint desigualtats i estigmatitzant-les, tal i com mostra Ariel (2004):

Homes	Dones
<ul style="list-style-type: none">- Millora experiències motrius.- Jugar sense insultar-se ni picar-se.- Millorar la relació amb el cos a partir d'esports.	<ul style="list-style-type: none">- Que es moguin.- Que puguin passar la pilota a l'altra camp o que la toquin.- Que realitzin alguna activitat física per la salut i l'aspecte físic.

Taula nº 4: Expectatives de nois i noies. (Ariel, 2004, p. 73).

Aquestes creences es segueixen forjant a partir dels estereotips de gènere (nois més competitius, noies més reflexives, solidàries...) (Vázquez, Fernández i Ferro, 2000), que afecten i influeixen directament creant desigualtats de gènere a l'Educació Física, ja que les expectatives del professorat poden influir en els comportaments de les persones mitjançant l'Efecte Pigmalíó. Per aquesta raó, cada vegada es generen més diferències entre l'alumnat que aconsegueix majors fites o major rendiment esportiu i aquell que no arriba a les expectatives del professorat, ja que a l'alumnat a qui es disposen majors expectatives de rendiment se li proporciona més oportunitats, feedbacks correctius, elogis i ànims, és per això que les expectatives del professorat fa que es tendeixi a motivar els nois als màxims i a les noies als mínims. (Soler, 2007).

Les interaccions que es duen a terme a les aules entre el professorat i l'alumnat també són moltes vegades signes que reproduïxen i perpetuen les desigualtats de gènere de forma inconscient. (Subirats i Tomé, 1992; Soler, 2007; Pérez, i López, 2013; Rebollo, Garcia, Piedra i Vega, 2009).

A causa d'aquesta càrrega tant gran social, cultural i ideològica, el llenguatge pot esdevenir una jerarquia, on el masculí es converteix en norma i model de què és el que s'ha de fer i com s'ha de fer. Aquest fet deriva a la perpetuació d'una discriminació de la dona amb l'utilització del llenguatge escolar, utilitzant a les dones com a reforç negatiu o de burla per a la pràctica esportiva i l'activitat física. (Ariel, 2004).

Vázquez, Fernández i Ferro (2000), mostren a partir d'un estudi com es reproduïxen aquestes desigualtats a partir de diverses interaccions que s'analitzen i s'aprecia amb claredat com els alumnes masculins són els que obtenen major grau d'acceptació de les seves idees per part del professorat, així com contacte físic i reforços actitudinals en relació a les alumnes femenines. Així mateix també demostren com el professorat realitza més demostracions pràctiques amb nois que amb noies, que els nois reben més indicadors de control de grup o que el professorat els planteja més preguntes que no pas a les noies.

La Metodologia que el professorat utilitza també és un factor determinant que influeix a l'alumnat a la pràctica de l'activitat física, moltes vegades, tal i com explica Susanna Soler (2007), la "metodologia influeix a les nenes a allunyar-se de l'Educació Física, que nega l'autonomia a l'alumnat, que està dissenyada per disciplinar els cossos en formes estrictament prescrites i considera a les nenes com a inferiors" (p. 97). Aquest fet és degut a l'androcentrisme del currículum de l'Educació Física, ja que no té en compte les necessitats ni experiències de les nenes.

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, materials, actituds i relacions de l'alumnat i del professorat. Així ho expliquen Alvarez i Vázquez, (1990) "la organització escolar no és un fenomen neutre, sinó que està condicionat pels usos i costums que regeixen l'organització sexista de la societat"(p. 87).

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.

Tal i com diu Bonal (1998) el professor treballa quotidianament a partir d'un conjunt d'idees i valors educatius, més o menys explícits, que poden presentar contradiccions amb el nou coneixement adquirit sobre la desigualtat de sexe. Aquest fet pot provocar una distància entre el canvi ideològic i la pràctica. Per aquesta raó, és important que el professorat faci un gran esforç per no reduir la seva tasca educativa al model d'educació mixta, sinó que tendeixi cap al model educatiu coeducatiu. Els estereotips, rols i creences de gènere que s'assignen al cos a la societat actual influeixen, es reproduïxen i es manifesten a la quotidianitat de les aules i a la pràctica docent (Fernández i Piedra, 2010), provocant aquest biaix en les creences ideològiques i culturals del professorat i els valors educatius que intenta transmetre. Així doncs, 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 Alvarez, 1990).

Rebollo, Garcia, Piedra i Vega (2009), esmenten "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" (p. 531). 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 Alvarez, 1990).

2.1.5. Transversalitat: rol del centre i agents socials

L'educació segueix estant subjecte a les experiències i significats que històricament s'han anat construint, és per això que ni les administracions, ni el professorat, ni les famílies ni els mateix alumnat són aliens a aquestes influències culturals i ideològiques que marquen les actituds, comportaments i valors que es transmeten. Així doncs, tal i com diuen Martínez i Garcia (1997) "les experiències que proporciona l'escola mai són neutres ni tampoc sempre controlades" (p. 195).

Les influències i prejudicis que recauen sobre les persones fa que es generi una societat no igualitària ni justa en terme d'oportunitats per a les persones, així ho expliquen Garcia i Asins (1995) on reafirmen que "no vivim en una societat ideal que tracta a totes les persones amb la mateixa justícia, ni tampoc no tenim una escola perfecta que ofereix a noies i nois les mateixes oportunitats" (p. 21).

L'escola no és una bombolla aïllada davant del que succeeix a la societat, és un element més d'aquesta on es reproduïxen totes i cada una de les desigualtats existents al món. És per això que des de l'escola,

com a institució educativa, que educa i forma persones, esdevenint com a centre promotor del canvi social, ha de buscar el camí cap a la igualtat entre els dos sexes, a partir d'admetre les diferències i similituds dels éssers humans, i així desenvolupant valors de respecte al marge dels estereotips sexistes. (Martín, 2009).

Com ja s'ha comentat, la història és un factor molt influent a l'escola, doncs s'ha de ser conscient que ve d'una tradició que ha valorat majoritàriament el coneixement en format intel·lectual, considerant molt més valuosos els aspectes cognitius, per sobre de l'educació a partir del moviment (pràctica), marcant una gran separació entre el cos i el cap, oblidant la dimensió real i íntegra d'una persona. (García i Asins, 1995).

Martínez i García (1997), fan explícit la poca rellevància que encara avui dia té el cos a l'educació, sent neutralitzat i gairebé no tractat, invisibilitat i silenci. El tracte del cos dins de l'Educació es pot resumir amb el cos silenciado, tolerat, alliberat i com a objecte de tractament. Només es contempla com a tracte pedagògic quan l'interès radica en desenvolupar les capacitats motrius dins de l'àrea de l'Educació Física, es contempla com a alliberat a les hores d'esbarjo, silenciado a la majoria de matèries on es reprimeix el cos i només es desenvolupa la part intel·lectual i com a tolerat a les etapes d'Infantil i primer cicle de Primària. Aquests mateixos autors, defensen que s'hauria de donar molta més importància al cos i que s'hauria de treballar a partir de les possibilitats i potencialitats que aquest ofereix per tal d'oferir experiències més riques i més justes. Així mateix, critiquen l'educació actual com a sistema de repressió del propi cos de l'alumnat, evadint la responsabilitat que té l'escola en el seu conjunt de desenvolupar les capacitats motrius, ja que només en fan responsable l'àrea d'Educació Física i d'aquesta manera dificulten la seva tasca per la valoració i el tracte que se'n dona a l'educació general com a cos silenciado, provocant que el cos no admeti noves exigències corporals que no siguin lúdiques i amb el valor afegit d'haver de reequilibrat els abusos del cos exercit en altres àrees en comptes de destinar a desenvolupar les capacitats motrius dins d'un ambient d'aprenentatge.

L'escola hauria de tenir l'obligació de contribuir positivament amb el tracte del cos i de crear un ambient d'aprenentatge que parteixi de valors com el respecte a les diferències i a la diversitat de ritmes vitals i d'aprenentatge, a no ser així, els grups d'alumnes es limitaran a agrupar-se i a interactuar a partir dels esquemes socials, culturals i ideològics que els han vingut donats pel seu entorn social i familiar més proper, provocant així una perpetuació dels estigmes socials i sexistes i fomentant la discriminació de gènere. Per aquesta raó, l'escola hauria d'intentar proporcionar experiències que enriqueixin 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 García, 1997). L'escola també hauria de partir de la globalitat com a indissociable entre la conducta motriu i dels processos cognitius, contemplant-se a partir de tots els aspectes perceptius, motrius, expressius, comunicatius afectius i cognoscitius, no limitant-se a tractar aspectes sectorials, sinó treballant de manera conjunta a partir de totes les àrees i matèries. (García, i Asins, 1995).

García i Asins (1995), reiteren que l'Educació Física dins l'Educació general encara no està del tot normalitzada i valorada en igualtat de condicions que la resta d'àrees de coneixement.

És evident que el gènere es transmet a partir de molts factors i agents que influeixen amb tots els canals de socialització. La família, alumnat o companys de classe són models que es tendeixen a imitar i els quals es van transmetent i reproduint comportaments, valors, i actituds que es fonamenten a partir de bases culturals, ideològiques i socials. (Soler, 2007).

Sánchez i Rizos (1992), evidencien que l'etapa d'Educació Primària és essencial i és on l'alumnat desenvolupa molts processos de socialització i construcció de valors socials i personals. Totes aquestes construccions com la pròpia identitat, l'autoestima, integració social, representacions del món i

relacions interpersonals estan subjectes a les influències socials que l'alumnat rep. En aquests processos es veuen implicats diferents agents que influeixen directament en la formació de l'alumnat, sent elements vivencials i quotidians a la vida dels infants, tal i com la família, el barri, amistats, professorat, referents esportius o televisius, mitjans de comunicació entre d'altres. Aquests contribueixen a la creació de diferents models que poden derivar a ser més o menys equilibrats, més o menys justos i més o menys segregats. Les mateixes autores també defensen que l'escola hauria de ser conscient que la creació de les nocions de gènere o sexe estan impregnades de prejudicis socials i culturals, però es duen a terme i es reproduïen com un procés d'objectivitat de la realitat. És per això, com manifesten que "la coeducació com element corrector de desigualtats, ha d'intervenir a la modificació d'aquestes nocions, aportant informacions i models culturals que superin aquests arquetips"(p. 55).

Per arribar a assolir aquestes finalitats:

L'escola d'Educació Primària hauria d'oferir diferents contextos i escenaris que situïn automàticament termes com cooperació, descentració social, diàleg, reflexió, respecte, tolerància... per fomentar la participació de l'alumnat en els seus propis processos d'aprenentatge, prioritzant el treball en grup, motivar l'expressió lliure i creativa de les pròpies idees, sentiments, crear canals fluïts de comunicació a l'aula i obrir les portes a transformacions socials de l'entorn, sent aquestes algunes de les vies que contribueixin a la construcció d'aquests contextos coeducatius. (Sánchez i Rizos, 1992, p. 55).

2.2. La coeducació a l'Educació Física i l'esport

2.2.1. El currículum: el pes dels continguts androcèntrics en E.F.

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 l'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 de 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, les activitats, jocs i pràctiques físiques que pertanyen a aquest model, convertint-se, com diuen García i Asins (1995):

En hegemòniques a l'escola, en prioritàries, les que hom considera importants i valuoses. Les altres pràctiques físiques que podien haver-hi incorporat les dones queden en un segon pla i només es tenen en compte d'una forma marginal. D'aquesta manera, les nenes i el món femení queden en una situació devaluada i d'inferioritat. (p.16).

Es fa referència 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). Així, Espin, et al. (1996), expliquen que "la unificació dels currículums de nens i nenes a l'escola mixta ha suposat la desaparició d'aprenentatges que abans realitzaven només les nenes, o bé la seva pervivència com aprenentatges secundaris en forma de jocs o a les primeres etapes" (p.21).

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, potència i resistència- continua essent la clau en què es recolza. Altres valors, com la cooperació, la participació, el coneixement del propi cos, etc., continuen brillant per la seva absència; i capacitats com l'equilibri, la coordinació, el ritme, continuen sent considerades, en bona mesura, de segon ordre. La tàctica esportiva s'adequa només a les característiques dels barons. (p. 12)

Aquestes autores també manifesten que aquest model educatiu masculí està inspirat en l'esport d'alt rendiment, produint així la desmotivació majoritària del sexe femení per integrar's-hi, ja que es regeix per una rigidesa que fa que les persones que no aconseguen els objectius o èxits que el model reclama se sentin desplaçades.

Fernández, et al., (2010), manifesten:

Es tracta d'una àrea curricular que degut a la seva específica relació amb el cos, la gran vinculació que manté amb les "vivències" personals, així com el caràcter instrumental dels seus aprenentatges, tradicionalment vinculats amb trets adscrits a l'àmbit masculí, encara continua reproduint en gran escala els estereotips de gènere. Precisament, aquesta resistència al canvi implica que sigui major el repte i els possibles beneficis que puguin derivar-se d'una intervenció en aquesta àrea educativa (p. 31).

Així doncs, es pot percebre que aquesta pràctica física utilitzada en l'àmbit educatiu 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.

Com s'ha pogut veure, al llarg dels anys, i des de les institucions, s'han aprovat i acceptat lleis, decrets i plans per contribuir en aquesta igualtat de gènere a l'educació i a la societat en general. No obstant això, malgrat totes les reformes legals que s'han dut a terme, el currículum d'Educació Primària en l'àrea d'Educació Física encara presenta una jerarquizació en els continguts que reproduïxen els cànons de la societat, basant-se principalment amb esports reglamentats, en eficàcia tècnica i resultats, propis dels continguts masculins. A més a més, també es reflecteix com diu Soler, (2007), "la valoració d'actituds, comportaments i habilitats associades tradicionalment a la masculinitat, fent que els jocs o continguts d'habilitats i destreses s'hi reflecteixin" (p. 84). D'aquesta manera, tal i com també explica l'autora, les dones s'han hagut d'incorporar al model masculí, sense compartir els valors i actituds que es promouen tradicionalment en aquest model.

Fernández et al. (2010), explica que les noies mostren nivells inferiors que als nois en habilitats físiques motrius. Aquest fet alimenta el què diuen Vázquez i Alvarez, (1990), que l'esforç físic que realitzen les nenes no es correspon als resultats que n'extreuen i pot originar problemes d'autoestima.

Per tot el que s'ha mostrat, queda evidenciat, tal i com mostra Soler (2007):

Si l'educació margina i oblida les activitats femenines, moltes nenes no podran gaudir d'una veritable formació integral.[...] El fet de no impartir certes matèries implica que hi hagi col·lectius en situació de desigualtat, però també que l'alumnat deixi d'aprendre i es construeixi una noció de l'Educació Física incompleta, irreal i esbiaixada (p. 86).

Seguint aquesta línia, García i Asins, (1995), manifesten que aquest model educatiu en l'àmbit de l'Educació Física, no només és sexista, sinó que no és vàlid educativament. L'esport ha de contribuir a educar les persones a partir de molts valors socials no jerarquitzats ni preestablerts, com integrar la diversitat social, oblidant el sexe de les persones. Cal construir un model on tot l'alumnat trobi un lloc en les diverses característiques motrius, interessos i motivacions que els formen.

Així doncs, tal i com García i Asins, (1995), diuen “és hora que es corregeixin aquestes situacions de desequilibri i discriminació. Cal replentjar-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” (p. 20).

2.2.2. Introducció de la noció de bones pràctiques coeducatives

Per poder tendir cap a desenvolupar bones pràctiques educatives, enteses segons Instituto de la Mujer (2008), com a “aquella que dona resposta positiva a les seves aspiracions, és a dir, que aconsegueix de forma acreditada la majoria dels objectius que s'hagi proposat i que parteix d'un projecte correctament formulat i estructurat amb uns objectius clars”(p. 31).

Des del Instituto de la Mujer (2008), estableixen les característiques principals que haurien de tenir les bones pràctiques coeducatives i haurien de servir de referència a l'hora de dissenyar, implementar, modificar o intervenir per avançar cap a la coeducació:

De caràcter conceptual	<ul style="list-style-type: none"> - S'ha de sustentar en un marc teòric feminista. - S'ha d'implementar en un entorn sexista orientat a aconseguir un marc de relacions equitatives entre sexes promovent la transgeneració de rols i estereotips. - S'ha de fomentar la resolució de conflictes de forma pacífica. - Entén la coeducació com un projecte actiu en constant trànsit i evolució
De caràcter tècnic	<ul style="list-style-type: none"> - L'experiència ha de contar amb un projecte amb objectius definits i contemplar el seu seguiment i avaluació.
De caràcter finalista	<ul style="list-style-type: none"> - El seu objectiu ha de ser la igualtat real entre homes i dones - Ha de ser un procés intencionat en el que es reflexioni sobre la situació de partida, es modifiqui incitant el canvi de forma progressiva i es realitzi propostes de millora contínua.
De caràcter pràctic	<ul style="list-style-type: none"> - S'ha d'emmarcar dins del Projecte de Centre o dins d'una norma que avaluï i justifiqui la seva posada en pràctica, sense tractar-se de qüestions aïllades. - Els subjectes de la coeducació han de ser tots els agents de la comunitat educativa. - Ha de contar amb la participació, compromís i la implicació de la direcció del centre i de l'àmbit familiar. - Ha d'adaptar-se a la realitat i a l'entorn del col·lectiu al que es dirigeix l'experiència. - Ha de contemplar en els seus plantejaments la modificació de la situació de la que es parteix, transformar les relacions i els rols entre nois i noies i contribuir a la igualtat. - La programació de les activitats han de respondre a una estratègia d'intervenció a curt i mitjà plaç i tenir continuïtat per arribar a modificar actituds i mentalitats. - La voluntat d'investigar i experimentar en matèria coeducativa ha d'anar acompanyada de la capacitat de canvi i adaptació a les noves circumstàncies. - La metodologia ha de ser dinàmica, participativa i amb cert caràcter lúdic, adaptant els continguts i les estratègies a les capacitats i necessitats dels grups. - Es recomanable que les iniciatives siguin transversals i besades en la formació contínua i el recolzament al professorat. - Ha de ser transferible a altres contextos en els que es pretengui posar en pràctica una experiència educativa.

Taula nº 5: Característiques de les bones pràctiques educatives. (Instituto de la Mujer, 2008, p. 32-33).

Com s'ha pogut veure, hi ha molts elements sexistes que impossibiliten la coeducació a les aules i als gimnasos de les escoles, i més encara dins de l'Educació Física. És per això que s'ha de fer l'esforç de fer un canvi important i modificar les actituds i comportaments del professorat i tot l'entorn educatiu a partir d'un procés de reflexió crítica i marcar elements d'anàlisi que permetin a tot el professorat anar-se autoanalitzant per mirar la realitat amb uns altres ulls. (Garcia i Asins, 1995).

García i Asins, (1995), manifesten que hi ha moltes i variades situacions que poden ajudar a desenvolupar una bona pràctica coeducativa, i davant aquest fet, han fet una selecció de diferents aspectes que tenen una implicació directe a la pràctica diària dins de les escoles i que permeten mesurar la participació i implicació de l'alumnat. Aquests aspectes que influeixen a les bones pràctiques educatives venen influenciats per l'espai, materials, continguts i avaluacions i el llenguatge. En base a aquesta selecció s'han sintetitzat algunes preguntes que es proposen per tal de crear un espai al professorat per a reflexionar en els diferents aspectes propers i quotidians, per així poder modificar les pròpies actituds i comportaments.

<p>Espai</p> <ul style="list-style-type: none"> - Els nens i nenes de l'escola comparteixen equitativament tots els espais? - Creus que les nenes necessiten menys espai i per això es mouen menys? - Consideres que no has d'intervenir davant els conflictes que es manifesten per tal d'ocular determinades zones? - Quin valor dónes, en les teves classes, a les activitats expressives i comunicatives més properes als espais personals? - Si en el teu centre has detectat un ús discriminatori de l'espai entre nois i noies, s'ha tractat aquest tema en els claustres o consells escolars? S'han fet propostes per corregir aquesta situació?
<p>Materials</p> <ul style="list-style-type: none"> - Has experimentat totes les possibilitats que et permet el material del teu centre? - T'has fixat en si utilitzes sempre el mateix tipus de material? - Què en penses si veus un noi jugat a les gomes, a la corda, a nines o ballar? - Què en penses si veus una nena jugar a futbol o pujar un arbre? - Quins criteris utilitzes quan has de fer una compra de material? Et decideixes sempre pel material més convencionalment esportiu? - Has preguntat a les noies quin material prefereixen? Has ofert la possibilitat d'incorporar-lo a les classes d'Educació Física? - Consideres inútil proposar a les teves classes materials tradicionalment femenins perquè els nens mai no s'interessen per ells? - Has plantejat alguna experiència en què siguin els mateixos nois i noies els qui construeixin una part del material a utilitzar a les classes?
<p>Els continguts i l'avaluació</p> <ul style="list-style-type: none"> - A les vostres classes, de les activitats que us assenyalem, quines són les més freqüents? (jocs pre-esportius o iniciació als esports, jocs i activitats d'expressió o comunicació, activitats de ball i dansa, esports) - Existeix en les vostres eleccions un equilibri pel que fa al temps que dediqueu a aquelles associades al món masculí i femení? - Heu reflexionat en alguna ocasió sobre la connotació de gènere que tenen les activitats que proposeu? - Dins de les activitats esportives que realitzeu, quantes contenen una càrrega cultural masculina, quantes una càrrega cultural femenina i quantes van associades als dos sexes per igual? - Procureu donar-li un enfocament didàctic diferent a les activitats que culturalment van associades a un sol sexe, per afavorir l'interès de l'altre?

- Realitzeu activitats complementàries per anivellar els diferents rendiments?
- Considereu que les activitats físiques socialment femenines són poc importants i tenen molt poc espai a les vostres classes?

El llenguatge

- Us heu aurat a pensar si utilitzeu frases que valoren de manera expressiva els atributs masculins, per incidir en una major participació en les activitats?
- Quan observeu que a les nenes o als nens els costa implicar-se o participar, censureu la seva conducta? Amb quin tipus de frase?
- Quins malnoms s'utilitzen més sovint per als nois i quins per a les nenes?
- Teniu tendència a anomenar les nenes amb diminutius o apel·latius referents a l'aspecte físic?
- Teniu tendència a anomenar els nens amb apel·latius referents a la seva força o valentia?
- A qui responsabilitzes amb més freqüència quan es tracta de realitzar tasques organitzatives, de control, etc., als nois o a les noies?
- A qui responsabilitzes amb més freqüència quan es tracta de realitzar tasques de cooperació, servei a la resta de companys i companyes, etc., les noies o els nens?

Taula nº 6: Punts a tenir en compte. (Garcia i Asins, 1995, pp. 49, 56, 64 i 72).

Alguns dels propòsits generals que les bones pràctiques educatives han de buscar és, com ens mostra Fernández (2010):

- Incrementar la participació de les noies a l'Educació Física escolar i en la pràctica físico esportiva.
- Promoure la igualtat d'oportunitats a la pràctica d'activitats físico esportives realitzades per nois i noies joves, trencant amb els estereotips de gènere existents.
- Promoure la transmissió de valors i actituds d'equitat a l'Educació Física. (p.17).

Aquests objectius s'han de treballar com esmenta Fernández (2010), des de tota la comunitat educativa i des dels diferents àmbits d'actuació, sent els eixos principals d'actuació i sobre els que es representa el major conjunt de propòsits i estratègies:

- **Àrea curricular de l'Educació Física**, a través de les línies i accions d'intervenció a les programacions d'aula.
- **Activitats extra – escolars físico esportives**, que complementin la intervenció curricular en Educació Física i primordial per aconseguir l'adopció d'un estil de vida actiu a mitjà i llarg plaç.
- **Entorn escolar**, constituït tals per l'entorn físic (edificis i instal·lacions escolars) com pel conjunt de la comunitat educativa (professorat, direcció de centre, etc.) que té com a propòsit comú aconseguir la formació integral de l'alumnat, a partir de l'activitat físico esportiva.
- **Entorn familiar**, considerat com el reforç fonamental que necessiten les noies per implicar-se a la pràctica d'activitat físico esportiva en aquesta etapa vital.
- **Les relacions escola – comunitat**, a través de les quals el centre escolar pot establir una adequada vinculació amb les oportunitats disponibles per la pràctica física de les joves a l'entorn comunitari pròxim. (p. 25).

Piedra, (2010), per la seva part i seguint la línia de treball de la Universitat de Sevilla per Bascón (2010) qualifica cinc indicadors claus per certificar la qualitat de les pràctiques a partir de contrastar amb diferents agents educatius del centre la informació:

- **Eficàcia:** Assoliment dels objectius.
- **Efecte transformador:** Impacte que té la pràctica amb la cultura de gènere.

- **Sostenibilitat:** Viabilitat de les activitats en successives implementacions.
- **Legitimitat:** La pràctica està vinculada a les necessitats i interessos comunitaris, ajustada a l'entorn i ser significativa per a l'alumnat.
- **Replicabilitat /Exportabilitat:** Viabilitat de les activitats en diverses aplicacions a diferents entorns, grups a partir de les adaptacions necessàries per a cada context.
-

2.2.3. Metodologia educativa: agrupacions, materials, espais, clima de sessió i el pati

Segons Vázquez i Alvarez (1990), l'organització es defineix a les classes d'Educació Física "com el procés de presa de decisions sobre ordenació, selecció d'alternatives i moment d'incorporació de diferents elements i variables a la classe" (p.86).

Aquesta organització és entesa pel professorat com a neutre des de la igualtat entre gèneres, però no és així, i aquesta aparent neutralitat fa que freqüentment es continuïn reproduint patrons, models i estereotips involuntàriament, no prenent consciència del problema. (Vázquez i Alvarez, 1990). Així també ho justifica Soler (2007), essent la metodologia una influència per allunyar a les nenes de l'Educació Física, ja que nega l'autonomia de l'alumnat i està dissenyada per disciplinar els cossos, considerant el model masculí com a universal i el femení com a inferior.

En aquest apartat s'analitzaran les formes d'agrupacions, l'ús i selecció de materials i d'espais per descriure el tracta que se'n fa i quines implicacions tenen en generar i reforçar situacions sexistes de desigualtat entre gèneres.

2.2.3.1. Agrupacions

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. A grans trets, encara hi ha una visió equivocada per part de la societat, on s'entén que com més barreja de nens i nens hi hagi es treballa més la coeducació, però aquest fet pot portar efectes contraris, ja que es 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), les classes mixtes poden arribar reforçar els models tradicionals de gènere.

Les formes de formar grups a les classes d'Educació Física, segons Vázquez i Alvarez (1990), varien molt segons els interessos de les activitats i els criteris que el professorat ha previst:

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

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 lliurament. 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. (Díaz, 2007, cf. a Soler, 2007).

2.2.3.2. 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 Alvarez, 1990). A l'Educació Física és necessari 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).

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).

La gran majoria d'escoles comparteixen algunes característiques entorn a la utilització i disposició del material segons Vázquez, i Álvarez, (1990):

- El material dels centres escolars sol ser escàs, i es creen conflictes per utilitzar-lo, que normalment se n'acaben apropiant els nens.
- Hi ha una tendència a classificar-lo de forma sexista.
- Material esportiu audiovisual comporta imatges o exemples de models i referents masculins.
- La utilització de material no convencional suposarà que l'alumnat pugui desenvolupar habilitats diferents a partir del seu maneig.

L'ús del material no convencional ajuda a eliminar l'utilització, visió i categorització sexista d'aquest i aporta a l'alumnat noves experiències lúdiques per a desenvolupar-se i enriquant-se motriument a partir de totes les possibilitats que el material aporta.

García i Asins, (1995), manifesten que:

“És fonamental modificar la valoració sexista del material que limita les possibilitats d'aprenentatge i experiències motrius. Tot tipus de material és útil, tant per a les noies com per als nois; i ho és per la seva funció en el desenvolupament de capacitats conductes motores, no per la seva vinculació a un o altre sexe” (p. 55).

2.2.3.3. L'espai

L'esser humà té unes implicacions i actuacions a l'espai molt complexes, i per això han estat molt estudiades des de les ciències socials. 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 és diferent 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 Alvarez, 1990).

Vázquez i Alvarez (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 tendeixin a utilitzar els espais millor ubicats, més amplis i centrals i les nenes es queden amb espais més marginals i reduïts.

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).

Els espais de joc són directament inductors de conductes, ja que afavoreixen un tipus de moviment i activitat i estan condicionats per aquests espais i les percepcions que se'n tenen. Aquest fet afecta a les formes de relació entre nens i nenes i desenvolupa diferents actituds entre nens i nenes en funció de l'espai que tenen. Per aquesta raó els espais per si sols ja transmeten un determinat missatge de les desigualtats sexistes que es generen, dels rols de l'alumnat i del poder. (Bonal, 1998; Soler, S. 2007).

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 Alvarez (1990), "s'ha de dissenyar estratègies per crear hàbits de distribució i ús equitatiu de l'espai per nens i nenes" (p. 89). 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.

2.2.3.4. Clima de sessió

El clima condiona a tota l'educació i a l'acte d'ensenyament- aprenentatge. Segons Claro, (2013), el clima "és un fenomen que sorgeix en el transcurs d'una comunitat escolar, grup classe o sub- grup. A part d'això, és una percepció, la perspectiva d'uns membres de la comunitat escolar o la dinàmica pròpia d'aquest fenomen sustentada amb relacions" (p. 352-353). Així doncs, tal i com també manifesta Claro, el clima de sessió neix des de tota la comunitat escolar i influeix sobretot als seus membres de manera significativa en els processos d'aprenentatge i en altres factors rellevants del context escolar.

És fa necessari, doncs, crear un clima escolar on s'incrementin les oportunitats per la pràctica d'activitats físicoesportives i se'ls proporcioni el recolzament social adequat. (Fernández, 2010,). Aquest clima ha de generar diferents nivells d'habilitats i interrelacions entre la part motriu i emocional, ja que com diuen Martínez i García, (1997):

Els infants parteixen d'un nivell personal d'habilitat, condicionat per les seves emocions, seguretat dins del grup, davant l'activitat o el que s'espera d'ell/a socialment en funció del seu sexe. Tot això fa que per a millorar i profunditzar en la part motriu tot l'alumnat necessiti uns temps d'adaptació i progressió individualitzats, així com uns ambients i propostes segures on la normativa comuna i clara (feta respectar pel professorat) no permeti que la llibertat, seguretat i habilitat d'alguns redueixi les possibilitats d'altres. (p. 227).

Cervelló et al. (2003), explica que diversos treballs de la teoria d'èxits, manifesten que els entorns on es fomenta la competició interpersonal, l'avaluació pública i la retroalimentació normativa sobre el desenvolupament de les tasques ajuden a formar el clima motivacional on els estudiants adopten criteris d'èxit. Els mateixos autors manifesten que el clima motivacional implicat a la tasca apareix amb entorns que es du a terme el procés d'aprenentatge, la participació, el domini de la tasca individualitzat i la resolució de problemes.

El clima escolar té una gran influència en la qualitat de les experiències que es proposen a les aules. És per això, que s'ha de fer un esforç des de la comunitat educativa per a generar un bon clima escolar motivacional, amb la finalitat de desenvolupar sentit de pertinença tant per l'alumnat com pel

professorat, generar bones relacions de confiança, seguretat, motivació i participació en els processos educatius. (Claro, 2013).

2.2.3.5. El pati

Subirats i Tomé (1992), descriuen el pati de jocs com espais compartits per a tot l'alumnat, amb àrees vetades a les nenes, esdevenint una manifestació clara de comportaments sexistes.

El pati és un espai on el professorat sol tenir el paper de vigilant sense intervenir a les relacions i interaccions que tenen els alumnes, sent un espai de llibertat i moviment per l'alumnat. A més a més, el pati de jocs provoca encara més desigualtats sexistes, per l'adquisició de recursos materials i espai, ja que la distribució d'aquests no és equitativa entre nens i nenes. (Bonal, 1998).

Bonal (1998), també explica que aquestes situacions permeten veure com es reproduïen rols sexistes a partir del moviment físic i els jocs, relacionats amb el poder de gènere, ja que es tracta d'un àmbit educatiu amb una baixa implicació del professorat, on aquest té l'oportunitat de percebre les desigualtats sexuals que s'hi donen mantenint-se al marge i alliberant la responsabilitat directa d'aquest espai i temps escolar, fet que afavoreix la supressió de resistències al canvi. L'espai de joc també té un valor pedagògic latent, on les interaccions i les activitats de l'alumnat són lliures, fent que esdevingui un ambient amb poca regulació per part del professorat i on es desenvolupin més les relacions sexistes per part de l'alumnat com les respostes del professorat. Per aquesta raó es projecten dos principis educatius subjectes a la base de les desigualtats sexuals de l'escola: La llibertat individual d'elecció i l'existència d'un model cultural dominant que coincideix amb el model masculí.

Es veu, doncs, que el pati és un escenari reproductor d'actuacions sexistes i discriminatòries. És per això que cal canviar la dinàmica a partir de canviar les relacions interpersonals de l'alumnat a partir de la transformació de normes o activitats quotidianes del pati que ajudarà a canviar la dinàmica de les relacions socials que produeixen les discriminacions sexistes. (Bonal, 1998).

2.2.4. La presència de competició versus cooperació i les relacions de gènere

L'educació Física es pot desenvolupar a partir de diferents mètodes educatius que proporcionen unitat a tot el procés d'ensenyament aprenentatge i van directament relacionats amb els objectius que es plantegin i el treball que l'alumnat ha de realitzar per arribar a aconseguir la fita que se l'hi marca. (Serrano, 1996; Vázquez i Alvarez, 1990). El mètode tracta de coordinar les diferents variables que intervenen a tot l'acte d'ensenyament – aprenentatge, com l'alumnat, el professorat, la temàtica, tècniques de treball, etc. L'elecció del mètode està subjecte al professorat, i aquesta decisió d'un mètode o altre pressuposarà adoptar una filosofia educativa i d'aprenentatge determinada, és a dir, els mètodes no són neutres i la tria farà posicionar-se cap a unes o altres intencionalitats explícites o implícites. Així doncs, l'elecció del mètode d'ensenyament aprenentatge facilitarà o no la discriminació en raó de sexe. (Vázquez i Alvarez, 1990).

Serrano (1996), explica que a les relacions interpersonals es poden diferenciar tres tipus de relacions socials que es poden establir al procés educatiu:

- **La cooperació:** és una situació social en la que els objectius dels individus estan lligats de tal manera que un individu sol pot aconseguir el seu objectiu només si els altres aconseguixen el seu, i cada individu serà recompensat en funció del treball dels altres membres del grup.
- **La competició:** és una situació social on cada individu aconseguirà els seus objectius només si els altres no aconseguixen els seus, i rebrà la màxima recompensa si els altres aconseguixen recompenses inferiors.

- **La individualització:** és una situació social on l'assoliment dels objectius per part d'un dels individus és independent del èxit o fracàs que els altres hagin tingut en aconseguir els seus, així rebrà la seva recompensa únicament en funció del seu treball personal". (Serrano, 1996, p. 217).

L'autor també manifesta que aquest aspecte està basat amb la interacció alumne/a – alumne/a, considerant-lo un dels reptes més importants per aconseguir una major comprensió del procés educatiu per aconseguir un canvi sistemàtic cap a la igualtat de drets en tots els moments del desenvolupament i a l'entorn més adequat.

Dins d'aquesta línia Vanzan (2000), afegeix que els valors són la base des d'on els subjectes construeixen els diferents arguments per a produir accions per a la pràctica educativa, i per a justificar – les pedagògicament per a l'elaboració de continguts que afectin a la formació social i a l'estructura de la personalitat de l'alumnat. Per aquesta raó, segons les accions didàctiques que es duguessin a terme a les aules i gimnasos influïrien d'una manera o altre a l'alumnat, és per això, que l'autor mostra els valors que es transmeten segon l'adopció d'una metodologia cooperativa o competitiva:

SITUACIÓ COOPERATIVA	SITUACIÓ COMPETITIVA
Justícia	Poder
Fraternitat	Competitivitat
Llibertat	Ambició
Independència	Obediència
Igualtat	Equitat
Participació	Triomf
Felicitat	Hedonisme
Solidaritat	Reconeixement Social
Plaer	Habilitat
Imaginació	Aptitud
Creativitat	Reproducció de valors dominants
Intel·lectualitat	Control social del coneixement
Valors superats o qüestionadors del sistema	Valors conformes al sistema social

Taula nº 7: Valors implicats. (Vanzan, 2000, p. 3).

Aquest mateix autor (Vanzan, 2000), estableix uns patrons de percepció dels jocs que es manifesten davant la necessitat de jugar per aconseguir una meta comuna. És per això que es té una conceptualització diferent segons si es tracta d'un enfocament competitiu o cooperatiu:

	COOPERACIÓ	COMPETICIÓ
VISIÓ DEL JOC	Guanyar Junts	Guanyar a l'altre
L'ALTRE/A	Company/a	Adversari/a
RELACIÓ	Interdependència	Rivalitat
ACCIÓ	Jugar amb...	Jugar contra
CLIMA DE JOC	Activació	Tensió/ Estrès
RESULTAT	Succés compartit	Victòria individual
CONSEQÜÈNCIA	Seguir jugant	Acabar amb el joc
SENTIMENTS	Alegria- Satisfacció	Frustració
SÍMBOL	Pont	Obstacle

Taula nº8: COOPERACIÓ / COMPETICIÓ: "Patrons de percepció dels jocs que es manifesten davant la necessitat de jugar a aconseguir una meta comuna. (Vanzan, 2000, p. 2).

Segons Serrano (1996):

L'aprenentatge cooperatiu es pot considerar com una aproximació integradora entre les habilitats socials objectives i els continguts educatius i, de forma general, podem dir

que es basa en una concepció holística del procés d'ensenyament- aprenentatge on l'intercanvi social constitueix l'eix director de l'organització de l'aula. (p. 219).

Aquests mètodes d'aprenentatge cooperatiu poden ser utilitzats a qualsevol curs, nivell i a totes les àrees de coneixement, ja que segons el mateix autor presenten característiques comunes:

- Plantegen la divisió del grup ampli de classe en petits grups de treball heterogenis sent representatius de la població de l'aula en diferències de rendiment, sexe, ètnia i personalitat.
- Es genera una interdependència positiva amb tots els integrants del grup a partir dels principis de recompensa grupal o de l'assoliment dels objectius que es plantegen.

Diversos estudis citats per Serrano (1996), mostren una sèrie de conclusions considerades com a efectes beneficiosos pel tracte de l'aprenentatge cooperatiu en relació als tipus d'aprenentatge competitiu i/o individualista:

- Incrementa el rendiment als estudiants.
- Tendeixen a augmentar la motivació intrínseca cap a l'aprenentatge.
- Produeixen actituds més positives cap a l'aprenentatge, cap al professorat i cap als companys/es de l'aula.
- Correlacionen, alta i positivament, amb nivells superiors d'autoestima.
- Tenen l'efecte de protur a l'estudiant una percepció més forta de que els companys/es es preocupen pel seu aprenentatge i volen ajudar-los.
- Afavoreix les possibilitats d'acceptació de companys d'altres ètnies.
- Augmenta l'atracció entre l'alumnat "normal" i els que tenen alguna deficiència, facilitant la integració dels últims. (p. 228).

Es pot apreciar, doncs, que l'aprenentatge cooperatiu aporta grans beneficis que ajuden a trencar les desigualtats amb raó de sexe que hi hagi, no obstant això, tal i com Soler (2007) explica, "l'Educació Física està fortament impregnada dels valors de l'esport de competició i de la seva manera de fer, i que sosté sobre un ensenyament tècnic en què prima la comparació de resultats i la competitivitat"(p. 139)

Les experiències que proporciona l'escola no són neutres, ni tampoc poden ser controlades ni conegudes en la seva totalitat. L'escola transmet, potencia i afavoreix manifestacions de la motricitat que estan subjectes a l'estructura global de la societat. (Martínez i García, 1997).

Les experiències que es proposin a les classes han de motivar i satisfer els interessos de tot l'alumnat provocant la transformació cultural i desenvolupant l'autonomia personal. Davant les pràctiques físiques és freqüent trobar-se resistències de l'alumnat. Aquest exerceix pressions perquè les classes siguin del seu agrat i això pot provocar que cert professorat acabi assumint els canvis i variant la programació, adaptant-la a un únic sector de la classe, el sexe masculí, ja que són els principals promotors d'aquestes manifestacions, fent que així encara esdevinguin més desigualtats d'oportunitats i motivació amb les noies. (Martínez. i García, 1997).

El model educatiu que és vigent té l'objectiu de formar persones autònomes, capaces d'aprendre per si mateixes, amb sentit crític i amb capacitat d'adaptar-se a diferents situacions per a resoldre problemàtiques que se'ls plantegin. Amb aquest sistema, és elemental que s'ha de vincular-hi un sistema d'avaluació que faci front a l'obtenció d'aquests objectius, formant part de tot el procés educatiu, no limitant-se a només qualificar l'alumnat en funció dels seus resultats. L'avaluació hauria de ser una eina per valorar el procés d'aprenentatge que fa l'alumnat respecte els objectius que es fixin. No obstant aquesta teoria, la realitat difereix d'això, ja que existeix una gran dificultat pel professorat a realitzar una avaluació sistemàtica, contínua i completa que tracti els aspectes motors, cognitius i afectiu, i que també atengui a les diferències individuals. És per això que el sistema avaluatiu moltes vegades encara només

mesura els resultats que els alumnes tenen de les diferents activitats o pràctiques tècniques, mesurats a partir dels continguts esbiaixats a favor dels nois. (García i Asins, 1995).

Encara es viu una situació de desigualtat de gènere, ja que l'Educació Física escolar està fortament marcada per les formes competitives masculines que dominen la pràctica i els criteris d'avaluació, afavorint d'aquesta manera el sexe que està associat a aquesta competitivitat, el masculí. Segons Flintoff (1990) (cf. a Soler, 2007), les activitats que s'escullen per ser avaluades tenen un paper molt important, per tant s'hauria de procurar que aquestes activitats comprenguessin amb igualtat exercicis que afavorissin al sexe femení i al masculí, partint, com diu Soler (2007), de valorar el punt de partida de l'alumnat i avaluant el procés d'aprenentatge que n'ha fet, sense fixar el llinar dels resultats finals com a última i exclusiva avaluació.

2.2.5. Ús del llenguatge no sexista

El llenguatge a l'aula és molt important i va carregat de simbologies culturals i ideològiques que es transmetent a l'alumnat de forma inconscient. Per aquesta raó, els llenguatges no són neutres tal i com manifesten Rebollo, García, Piedra i Vega (2009):

Els llenguatges socials no són neutrals, sinó que porten implícits determinats valors i creences i el seu ús permet guanyar o perdre autoritat a l'espai social. La legitimització o resistència cap a aquests recursos culturals sorgeixen de les actituds o valoracions que fan les persones dels valors socials que ells representen i sobre tot del paper social que li atorguen. (p. 529).

Així doncs, el llenguatge reflexa el pensament col·lectiu d'una societat i de la persona que en fa ús, transmetent aquests valors culturals i ideològics de forma inconscient. (Pérez i López, 2013). D'altra banda, hi ha un acaparament del masculí i omissió del gènere femení en llibres de text, rètols, imatges, mitjans d'informació esportius, referents esportius i altres. (Soler, 2007).

Per aquestes raons, l'ús del llenguatge no sexista i lliure d'estereotips és un desafiament que s'ha d'assumir. (Subirats i Tomé, 1992).

Marçal, et al. (2011), proposen un seguit de recursos amb la intenció d'evitar la discriminació sexista del llenguatge tot i que aquestes propostes no es poden aplicar mecànicament a tots els contextos i casos que esdevinguin. 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, professorat, etc.
- **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:
 - o Canvi del determinant amb marca de gènere per un pronom o un altre determinant que no en tingui. Ex: Qualsevol, cadascú, ningú, cap, etc.
 - o Canvi de l'adjectiu o el substantiu per un d'invariable. Ex: "El carnet d'estudiant" en compte de "El carnet d'alumne".
 - o 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.

2.2.6. Agents socials: Mitjans de Comunicació, Famílies, Esport extraescolar

Com s'ha anat explicant anteriorment, molts autors manifesten que hi ha molts factors que influeixen a l'educació i que faciliten o compliquen la tasca educativa, així com són necessaris per a l'obtenció d'una educació coeducativa.

És per això que es destinarà aquest apartat a analitzar diferents factors que tenen una gran influència en la pràctica educativa per tal de veure'n les seves implicacions.

2.2.6.1. Mitjans de Comunicació

Els mitjans de comunicació formen part de la societat on vivim, essent totalment presents a la vida diària de l'alumnat i del professorat i influint sobre les creences personals de cada persona. Les persones adquireixen una gran quantitat d'informació que els condiciona amb les seves actuacions i construcció de valors personals, assimilant, d'aquesta manera determinats comportaments, accions, etc. (Orrit, 2015).

Així ho afirma l'Instituto de la Mujer (2008):

Els mitjans de comunicació i difusió són agents educadors actius que poden servir per vehicular campanyes de sensibilització a la societat amb missatges sobre la igualtat (repartiment de responsabilitats domèstiques, conciliació de vida laboral i professional, lluita contra la violència de gènere, en contra d'estereotips sexistes, etc.) impulsats per les institucions públiques en el marc de les polítiques de igualtat d'oportunitats. (p. 20).

Orrit (2015), també menciona que l'escola no pot allunyar-se dels mitjans de comunicació, per tant seria idoni que s'aprofités el potencial que aquests mitjans poden donar per fer-ne ús a l'educació. No obstant això, s'ha de tenir en compte que moltes vegades es mostren comportaments contraris als que s'intenta transmetre a les escoles generant una contradicció de valors, que el professorat haurà d'adreçar i combatre. És per això, que el professorat no pot tractar els mitjans de comunicació com a simples recursos didàctics, sinó que s'ha de formar per prendre part activa en aquestes activitats i treballar-les des de la base aplicant les TIC a partir de la transversalitat. Aquestes actuacions permetran que a partir d'aquests mitjans es desenvolupin actituds crítiques i creatives, desenvolupant una educació integral i coeducativa.

2.2.6.2. Famílies

L'entorn familiar és l'àmbit de relació de proximitat de les noies i nois amb els seus familiars. La família és un dels agents que més influeix 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 en el seu temps lliure. (Fernández, 2010).

En aquest sentit, 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. (p. 20).

Segons Fernández (2010), aquest àmbit resulta de gran importància ja que els pares i mares són els que orienten i prenen decisions sobre com i amb què han d'ocupar el temps lliure els seus fills i filles. A més a més, 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 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.

2.2.6.3. Esport Extraescolar

L'entorn que acull a les activitats esportives extraescolars està format per un conjunt d'activitats físiques que es duen a terme al centre escolar i fora de l'horari lectiu. (Fernández, 2010).

A la majoria de casos les activitats extraescolars no estan vinculades amb el procés educatiu formal i són lluny dels objectius que es volen aconseguir a l'Educació Física del centre, reproduint esquemes quasi professionals: forts entrenaments, selecció en funció del rendiment, plantejaments poc lúdics, magnificació dels resultats i segregació per sexes, generant així uns forts estereotips que en diverses ocasions poden extrapolar-se a les classes d'Educació Física, marginant o segregant en funció de sexe o de les aptituds que no s'esperen, i tendint cap a activitats més competitives i selectives en funció del rendiment. (Vázquez i Alvarez, 1990).

A més a més, la interacció que hi ha entre el professorat educatiu i el monitoratge o tècnics esportius és quasi nul·la, fent que no es generi una xarxa d'objectius i competències comunes per les quals lluitar conjuntament. Per aquesta raó, tal i com diu Fernández (2010), les activitats extraescolars resulten claus per reforçar la intervenció educativa dins de l'Educació Física i per augmentar la participació de l'alumnat en la pràctica de l'Activitat Física i així tendir cap a un estil de vida més saludable i actiu. L'autora també explica que és un àmbit que es desenvolupa com a esport base o escolar, sent la competició un dels seus elements característics. Aquest fet fa que moltes noies no s'adhereixin a aquesta pràctica, ja que la competició no els agrada, és per això que s'haurien de fer canvis per intentar orientar les propostes cap a la igualtat d'oportunitats a través de proporcionar una oferta adequada que motivi a les noies i als nois a la pràctica d'activitats extraescolars.

2.3. Estudis previs sobre el tema

La coeducació com a objecte d'estudi a l'Educació i en concret a l'Educació Física ha estat molt investigada en número i varietat d'investigacions d'arreu del país. La majoria d'investigacions es centren en justificar la presència de les desigualtats de gènere que hi ha a l'Educació en general i a l'Educació Física i l'Esport i en la creació de propostes de millora per evitar la reproducció d'estereotips tradicionals de gènere. Tot i així, encara són pocs els estudis que aprofundeixen en la seva didàctica i ens les pràctiques coeducatives als centres educatius.

Aquest apartat té la intenció d'explicar breument alguns dels treballs i investigacions que s'han utilitzat per a reforçar teòricament aquest estudi, havent-se convertit en alguns referents per a l'Educació.

A continuació s'exposen algunes de les referències rellevants per a l'estudi que presentem, però no pretén ser un llistat exhaustiu. Actualment, en col·laboració amb el departament de Didàctica de

l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal de la Universitat Autònoma de Barcelona i amb el Grup d'Investigació Social i Educativa de l'Activitat Física i l'Esport (GISEAFE) de l'INEFC de Barcelona s'està creant un blog de recursos sobre Gènere, Esport i Educació¹ on es va ampliant la biografia sobre aquesta temàtica.

També cal dir que el treball del blog (encara en construcció) ens ha premés detectar fortes mancances en l'apartat de didàctica, ja que existeix molta teoria i estudis referenciats sobre la coeducació a l'Educació en general i l'Educació Física, però no existeixen recursos didàctics creats per a treballar la coeducació a les aules.

2.3.1. Guies de bones pràctiques

Referència	Comentari
Alvarez, G. i Vázquez, B. (coord.) et al. (1996). <i>Guía para una Educación Física no Sexista</i> . Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaria Técnica.	La guia ofereix un estudi de l'Educació Física sobre la perspectiva de gènere, descrivint els aspectes fonamentals de l'educació coeducativa i s'analitza la importància de les bones pràctiques a l'educació, la participació de la dona a l'esport i l'Educació Física i la coeducació. També inclou propostes de millora a tenir presents per tal d'encaminar l'Educació cap a la igualtat d'oportunitats de gènere.
García, M. i Asins, C. (1995). <i>La coeducació en l'educació física</i> . Barcelona: ICE. Quaderns per a la coeducació.	El llibre té un elevat valor pels professionals de l'Educació Física en específic, ja que de forma molt sintètica, explícita i amb un llenguatge planer reflexa la implicació que té el rol del professorat a les classes d'Educació Física. Aquest llibre ens permet reflexionar sobre el paper del professorat i com aquest actua davant de diversos fets que aparentment no són concebuts com a discriminatoris, però que si els analitzem si que ho són. És interessant com les autores després d'una fonamentació teòrica molt entenedora proposen preguntes per als mateixos professors i professores perquè reflexionin i s'analitzin les seves actuacions. A més a més, dóna una sèrie d'eines per a l'autoavaluació i per contribuir així a una educació coeducativa.
Marçal, H. et al. (2011). <i>Guia per a l'ús no sexista del llenguatge a la Universitat Autònoma de Barcelona</i> . Barcelona: Editat pel Servei de Publicacions UAB.	La guia per a l'ús no sexista del llenguatge, és un element molt interessant, ja que aporta propostes per tal d'evitar el llenguatge sexista, conformat culturalment com a categorització masculina alhora de generalitzar. És útil per l'exemplificació que aporta dins de diferents contextos per denominar expressions que normalment són de caire masculí, diferents formes concordança o pronoms.
Fernández, E. et al. (2010). <i>PAFIC. Guia PAFIC para la promoción de la actividad física en chicas</i> . Madrid: Consejo Superior de Deportes.	La guia PAFIC s'empara a partir de la fonamentació d'una investigació duta a terme amb 3.103 nois i noies i 104 professors i professores de 50 centres escolars de Primària i Secundària de les Comunitats Autònomes de Madrid i Castella La Mancha. La guia ofereix diferents propostes d'intervencions educatives en els cinc àmbits més elementals de l'Educació dels infants i dirigida a totes les persones que conformen els diferents col·lectius. Els cinc àmbits d'intervenció que els autors plantegen són l'àrea curricular d'Educació Física, activitats extraescolars, l'entorn escolar, l'entorn familiar i les relacions de l'escola – comunitat. Les activitats que ens proposa són de caire innovadores i d'interès per a tot l'alumnat per tal d'aconseguir igualtat d'oportunitats a la participació en l'Educació Física per part dels nois i noies i transmetre valors socials de gènere d'igualtat. Els recursos que ens presenten els autors dins de cada àmbit d'aplicació esmentats anteriorment s'estructuren a partir dels apartats següents: - Objectius: Contextualització de l'àmbit d'intervenció i explicitació

¹ Blog Gènere, Esport i Educació: <https://genereiesport.wordpress.com/>

	<p>dels objectius específics cap on s'orienten les diferents intervencions.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estratègies: Dins de cada objectiu es defineixen una sèrie d'estratègies d'actuació concretes. - Plantejament de la intervenció: A partir de cada estratègia es plantegen dos exemples d'intervenció educativa a partir de la definició de continguts que es treballen i d'objectius específics. - Activitats: Es proposen exemples d'activitats per a cada proposta, donant l'opció a adaptar-les a les necessitats del grup, entorn o context amb la possibilitat de la construcció personal de cada estratègia didàctica per tal de poder adaptar la guia .
--	---

Taula nº 9: Guies de bones pràctiques.

2.3.2. Estudis sobre coeducació a l'Educació Física l'educació primària

Referència	Comentari
Ariel, P. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física en clave de género. <i>Cadernos de Pesquisa</i> , 121, 59-76.	Interessant article que posa sobre paper diferents aspectes relacionats amb el gènere de l'Argentina passada fins a l'actual. Ariel, P. fa un pas per la història de l'Educació fins a l'actualitat, mostrant-nos aquells fets més rellevants en relació al gènere a Argentina. Així mateix, redacta la investigació duta a terme posant èmfasi en aquells aspectes claus, com el tracte del llenguatge, els comportaments o actituds dels diferents sexes, els papers i rols que haurien de tenir els professors d'Educació Física, comparant el que es detecta que de forma generalitzada es fa amb el que s'hauria de fer per optar cap a una educació no sexista.
Piedra, J. (2010). <i>El profesorado de Educación Física como agente en la Coeducación: Actitudes y Buenas Prácticas para la Construcción de Género en la Escuela</i> . (Tesis inèdita de doctorat). Universitat de Sevilla, Sevilla.	Piedra presenta una tesi doctoral amb l'objectiu de crear una eina online pel diagnòstic de gènere als centres educatius i en especial a l'Educació Física. L'estudi de recerca que fa l'autor es centra en investigar les actituds del professorat d'Educació Física davant la posició activa i de transformació escolar. L'interès de l'autor és determinar la posició o identitat que adquireix el professorat davant el canvi dels centres educatius i proporcionar una plataforma amb recursos que afavoreixin la pràctica coeducativa. Fruit d'aquesta tesi, l'autor té nombrosos articles relacionats amb el seu estudi.
Soler, S. (2007). <i>Les relacions de gènere en l'Educació Física a l'Escola Primària</i> . (Tesis inèdita de doctorat). Universitat de Barcelona, Barcelona.	Soler presenta una investigació que pretén analitzar com l'Educació Física escolar facilita o dificulta a partir de diferents temàtiques com les relacions de poder a l'àmbit educatiu i esportiu, els rols dels professors, climes de treball, càrregues culturals, estereotips de gènere, currículum ocult... per contextualitzar la problemàtica de discriminació de gènere que actualment existeix a l'Educació Física i així poder comprendre les relacions de gènere que existeixen. Aquesta part teòrica ens permet, amb molta facilitat, detectar factors importants que influeixen positivament o negativament cap a una educació sexista o d'igualtat d'oportunitats. La totalitat de la tesi proporciona la possibilitat de reflexió personal sobre les pràctiques docents que es duen a terme i la possibilitat de replantejar les intervencions didàctiques per tal d'oferir una perspectiva més justa en terme de gènere esportiu. Fruit d'aquesta tesi, l'autor té nombrosos articles relacionats amb el seu estudi.
Carbonero, L.(2009). <i>Coeducació a l'etapa d'Educació Primària: estereotips de gènere, preferències i actituds a l'Educació Física i</i>	En aquest estudi, l'autora vol conèixer les actituds de l'alumnat vers l'activitat física i l'esport a partir d'un qüestionari on es demana les preferències d'activitats físiques i d'esport, la valoració de la matèria, la seva representació del joc i l'esport i la realització d'altres activitats al pati i horari no lectiu als diferents nens i nenes

l'esport. (Treball de Recerca de Doctorat Interdisciplinari). UAB, Bellaterra.	d'Educació Primària als cursos de 5è i 6è. Les dades que se'n obtenen fan reflexionar sobre la situació que encara es viu a les escoles, ja que una part important de l'alumnat segueix influït pels models tradicionals de gènere .
--	--

Taula nº 10: Estudis sobre coeducació a l'Educació Física a primària.

3. Disseny de la investigació

3.1. Aproximació metodològica: Justificació i fonamentació del disseny de la investigació i de l'elecció de metodologia

La present investigació es qualifica d'investigació educativa per la complexitat que presenta i per la recerca que es dur a terme per tal de tractar qüestions i problemes relatius de la naturalesa, epistemologia, metodologia, fins i objectius en el marc de cerca progressiva de coneixement en l'àmbit educatiu. (Arnal i Del Rincón, 1994).

La intenció d'aquesta investigació és proporcionar una primera visió de l'estat de qüestió que es viu i existeix a les escoles d'Educació Primària del Bages i Moianès sobre la perspectiva de coeducació que té el professorat d'Educació Física.

Per tal de situar aquesta recerca en el punt del que parteix i per informar a la comunitat científica de la seva manera de procedir i de quina forma s'entendran les conclusions a les que s'arribarà, es posicionarà dins de les corrents que existeixen per delimitar l'itinerari de la investigació a partir del posicionament dels paradigmes educatius. El posicionament que adopta aquesta investigació parteix des del paradigma empíric. Segons Tejada i Jiménez (2004) "L'aplicabilitat d'aquest paradigma, en el món educatiu queda restringida a descripcions generalitzades de comportaments, aptituds, característiques d'alumnes i professors, rendiments, institucions, etc. que poden ser vàlides per conèixer les grans dimensions del sistema i orientar a la planificació" (p. 19).

Tejada i Jiménez (2004) defineixen els paradigmes a partir d'extenses característiques, a continuació es mostraran algunes de les quals considero més rellevants per corroborar el plantejament de la recerca que es presenta:

Paràmetres d'anàlisis	Paradigma empíric
Naturalesa de la realitat	Donada, única, externa, fragmentada, tangible, convergent, objectiva, estàtica.
Finalitat de la investigació	Descriure, explicar, controlar, dominar, preveure, verificar...
Relacions subjecte objecte	Independència, neutralitat. Mostres representatives. Absència de valors. L'home és l'objecte d'investigació. Objectivitat.
Valors	No estan contemplats; el rigor i la neutralitat els anul·len.
Tipus de saber	Universal tècnic, regit per lleis.
Tècniques i instruments	Tests, qüestionaris, observacions...
Criteris de qualitat	Objectivitat, validesa i fiabilitat.
Metodologia	Quantitativa, hipotètic deductiu.
Anàlisis de dades	Quantitatius, estadística descriptiva i inferencial.

Taula nº11: Característiques paradigma empíric. (Tejada i Jiménez, 2004, p. 26-27).

El treball es desenvoluparà a partir de la metodologia quantitativa descriptiva sent tal i com diu Tejada i Jiménez (2004) “la més utilitzada en educació i que pretén descriure i documentar com és la realitat dels fenòmens que estan passant, des d’una postura de no intromissió de l’investigador”(p. 52).

La finalitat segons els mateixos autors, resideix en descriure els fenòmens tractant d’identificar els factors més rellevants per posteriorment poder realitzar estudis més profunds. Aquesta característica que defineix aquesta metodologia quantitativa descriptiva també marca l’estudi de recerca, ja que pretén descriure quines accions, pensaments i coneixements té el professorat d’Educació Física de Primària del Bages i Moianès, per posteriorment, en una altra etapa, poder realitzar nous projectes per tal de donar alternatives a les desigualtats de gènere que es detectin en aquest primer sondeig. Per aquesta raó, i relacionant-ho amb el projecte d’investigació Tejada i Jiménez (2004) també diuen que s’ha de tenir en compte que el principal potencial d’aquesta tipologia d’estudis resideix en poder descriure, comparar i classificar les dades i tenir una visió holística del fenomen estudiat, permetent generar una descripció general de l’estat de qüestió del problema que s’investiga.

Dins de la visió descriptiva, el present estudi té un abast exploratori, ja que acostia a la societat a poder-se familiaritzar amb qüestions o fenòmens que encara no es coneixen per poder obtenir més informació amb l’objectiu de posteriorment poder realitzar investigacions més completes en diferents contextos més particulars, podent relacionar altres variables o nous problemàtiques. (Hernández, Fernández, i Baptista, 2014). Es pot justificar aquest fet relacionat amb el projecte d’investigació, ja que no s’ha realitzat anteriorment una investigació per detectar quina perspectiva de coeducació hi ha a les aules i quins pensaments i coneixements en té el professorat d’Educació Física de Primària.

3.2. Mostra de població

La mostra que l’estudi abastarà serà el professorat d’Educació Física de Primària de les comarques del Bages i el Moianès, a Catalunya. Dins d’aquests paràmetres territorials s’intentarà que la mostra sigui el més representativa possible, fent-la arribar a tot el professorat dins d’aquests paràmetres de població relacionats amb els objectius de l’estudi i la finalitat de la recerca. Per aquesta raó com expliquen Jiménez i Tejada (2004) el tipus de mostra que es plantejarà serà Probabilística per conglomerats, ja que totes les unitat mostrals tindran les mateixes possibilitats de ser incloses a la mostra i aquestes unitats mostrals no seran individus aïllats, sinó agrupacions naturals de les escoles dins les comarques del Bages i Moianès.

La mostra es realitzarà a tot el professorat que exerceixi classes d’Educació Física a Primària a alguna de les 69 escoles de les poblacions del Bages i Moianès². El nombre total de professors/es és desconegut, tot i això es conta un professor/a per escola com a mitjana. Aquesta dada no s’ha pogut obtenir tot i recórrer als Serveis Territorials de la Catalunya Central, sense facilitant-la.

3.3. Disseny de l’instrument de recollida de dades: el qüestionari

Per a la realització de la investigació es fa necessari dissenyar un instrument que s’adeqüi a les demandes per tal de poder respondre als objectius plantejats. L’instrument que s’ha dissenyat és un qüestionari, per tal de poder recollir totes les dades necessàries.

El títol del qüestionari³ és “La coeducació a l’Educació Física. La veu del professorat” i s’organitza amb quatre parts molt diferenciades:

- Preguntes d’identificació del professorat: sexe, funcions, experiència etc.
- Creences i coneixements sobre coeducació.

² Veure Llistat escoles a l’Annex.

³ Veure qüestionari en format doc. a Annex.

- Actuacions a l'aula.
- Intervenció i participació en el centre.

El format del qüestionari és electrònic⁴ a partir de la plataforma E- encuesta.com, per tal de facilitar l'accés a la mostra i consta de 33 preguntes simples i tancades.

3.3.1. Selecció i justificació dels instruments o estratègies de recollida de dades

L'instrument seleccionat per a la captació de dades per aquesta investigació ha estat el qüestionari. Aquest instrument ens aporta una sèrie d'avantatges, motiu del qual ha esdevingut l'estratègia de recollida de dades. No obstant tots els avantatges que suposa, també presideix d'una sèrie d'inconvenients que s'han de tenir presents perquè ens marcaran i condicionaran l'estudi.

El qüestionari respon als objectius que marca l'estudi, i ens permet recopilar les dades que serviran per analitzar-les i extreure'n les descripcions i conclusions que es planteja. Aquest instrument aporta una sèrie d'avantatges i inconvenient, així ho exposa Tejada (2015):

Avantatges	Inconvenients
<ul style="list-style-type: none">- Permet obtenir informació d'un gran nombre de persones.- La informació és cenyida a l'objecte d'investigació.- Presenta poca ambigüitat.- Permet un tracte senzill de les dades.- És útil per a contrastar informació.	<ul style="list-style-type: none">- Proporciona poca informació que no permet el seguiment.- Hi ha un percentatge baix de respostes.- Pot haver-hi perills en la distribució.- Presenta poca flexibilitat.

Taula nº 13: Avantatges i Inconvenients de la recollida de dades. (Tejada, 2015, diapositiva 16).

A més a més d'aquests avantatges i inconvenients que l'autor proposa, s'ha de tenir present en un últim inconvenient molt rellevant, és el cas de la poca fiabilitat de les dades, ja que la mostra realitzarà el qüestionari lluny de l'investigador i en cap moment aquest podrà corroborar si la mostra respon verdaderament o menteix davant les preguntes que se li demanaran. No obstant, a priori es demanarà als enquestats que responguin amb la màxima sinceritat i des de l'anonimat, fet que proporcionarà un més alt percentatge de veritat ja que no s'han d'exposar a cap qüestionament dels seus actes, coneixements i pensaments.

3.3.2. Descripció del procés d'elaboració i de validació de l'instrument

El procés d'elaboració que s'ha seguit per elaborar el qüestionari ha sigut molt estructural. Primerament s'ha realitzar una àmplia lectura de literatura i teoria sobre coeducació i gènere a l'educació, l'educació Física i a l'esport. A partir d'aquesta entrada en l'estat de qüestió i amb els experts/es en la temàtica s'ha fet una selecció dels elements més interessants relacionats amb els objectius que plantejava l'estudi, per tal de poder crear l'instrument d'acord amb aquests objectius.

Un cop seleccionats tots els elements importants, es va fer una cerca exhaustiva d'altres instruments ja construïts, validats i utilitzats per poder contemplar la possibilitat d'adaptar-los per tal de poder-los utilitzar a la investigació plantejada i no haver-lo de crear de nou. La cerca no va aportar bons resultats, doncs es va haver de crear des de zero l'instrument que serviria per a captar les dades necessàries en funció dels objectius.

Per tal de crear el qüestionari, es va començar formulant un sistema de categorització⁵ a partir de Dimensions, Categories, Indicadors i Preguntes, convertint-se en la base fonamental de l'instrument i a

⁴ Veure enllaç qüestionari electrònic a Annex.

⁵ Veure Sistema de Categorització a Annex.

partir del qual es començaria a fer-ne diferents esborranys en format Word per tal de rebre diferents feedbacks de revisions i modificacions fins a arribar al model que es portaria a validar.

Per a la validació es va cercar diferents experts en les temàtiques de gènere, coeducació i investigació en metodologies quantitatives per tal que aportessin diferents visions crítiques sobre aquests nuclis que formaven el qüestionari creat. Es van seleccionar 12 jutges⁶ i se'ls va enviar mitjançant el correu electrònic una carta⁷ on s'explicava el projecte d'investigació i on es sol·licitava la seva ajuda com a experts per a validar el qüestionari en un termini de quinze dies. Juntament amb el correu se'ls adjuntava el qüestionari⁸ en format pdf. i una graella de validació⁹ en format Word on s'explicava els ítems (Univocitat i Pertinença) que es demanava avaluar de totes les preguntes del qüestionari. A la meitat del període de temps que els jutges podien contestar es va enviar un recordatori a aquells/es que encara no havien respost.

El procés de validació va ser respost per set jutges. Les respostes de tots els jutges es van extreure en una graella¹⁰ per tal de contrastar-ne les puntuacions que atribuïen a cada pregunta en funció de la univocitat, la pertinença i els comentaris crítics que en feien. En funció d'aquesta abstracció es processà a la modificació del qüestionari per aconseguir-ne el final.

El qüestionari va tenir una alta valoració per part de les persones jutges en relació a la univocitat i pertinença¹¹. No obstant a aquesta bona puntuació, es van realitzar diferents aportacions en format d'observacions que portaven a generar diferents canvis com suprimir preguntes per a escurçar-ne la llargada o modificacions d'enunciats o ítems.¹²

Per fer arribar la informació i l'instrument de recollida de dades a la mostra s'utilitzaran dues vies d'accés. La primera via consistirà en enviar a totes les escoles la informació i el qüestionari a partir de les adreces electròniques públiques, de tal manera que se'ls demanarà a direcció que els reenvii els correus al professorat d'Educació Física de la seva escola. L'altra via d'accés esdevindrà en adquirir les adreces personals dels coordinadors esportius de cada escola a partir del Consell Esportiu Comarcal del Bages i que aquests coordinadors ho reenviïn a nivell intern als seus companys de l'escola que també exerceixen classes d'Educació Física. Amb aquest procediment s'intentarà arribar al màxim de mostra.

4. Anàlisi de resultats

El disseny per tal d'analitzar les dades obtingudes gràcies al qüestionari electrònic es farà a partir del programari informàtic Excel. A partir de les diferents dades que el qüestionari ha proporcionat es realitzaran comparacions entre els enquestats en funció de les respostes que se n'ha obtingut i es progressarà a fer-ne l'anàlisi descriptiu de la situació actual de les comarques del Bages i Moianès. En aquest mateix apartat també es realitzarà la interpretació dels resultats obtinguts a partir de la teoria.

4.1. Característiques personals i professionals del professorat

La primera dada que s'obté és el nombre de professorat que ha respost el qüestionari, essent de 30 persones d'un total de 69 aproximadament. El professorat de la mostra és equitatiu en el sexe, ja que hi

⁶ Veure Jutges a Annex.

⁷ Veure Carta Jutges a Annex.

⁹ Veure Graella de Validació a Annex.

¹⁰ Veure Graella Jutges a Annex.

¹¹ Veure Quadre de resultats sobre la Univocitat i Pertinença a Annex.

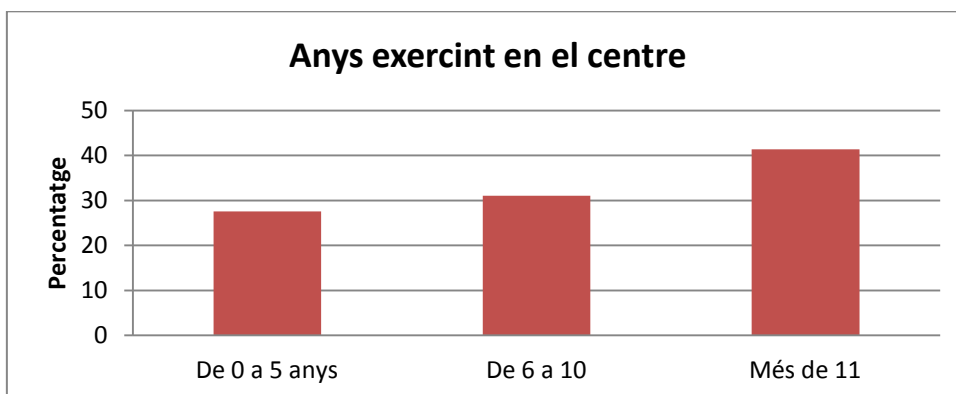
¹² Veure Modificacions del Qüestionari a Annex.

ha hagut el mateix nombre de respostes del sexe femení que del masculí. Aquesta informació és important alhora d'interpretar les dades perquè mostren les opinions, creences, sabers i accions del mateix nombre de dones que d'homes.



Gràfic n° 1: Sexe i Edat de la mostra enquestada.

Referent als anys que el professorat està exercint docència en el seu centre, les enquestes reflecteixen que un 27,6% dels docents tenen una experiència laboral en el mateix centre de 0 a 5 anys, un 31,4% de 6 a 10 anys, i finalment un 41,36% té una experiència superior a 11 anys.



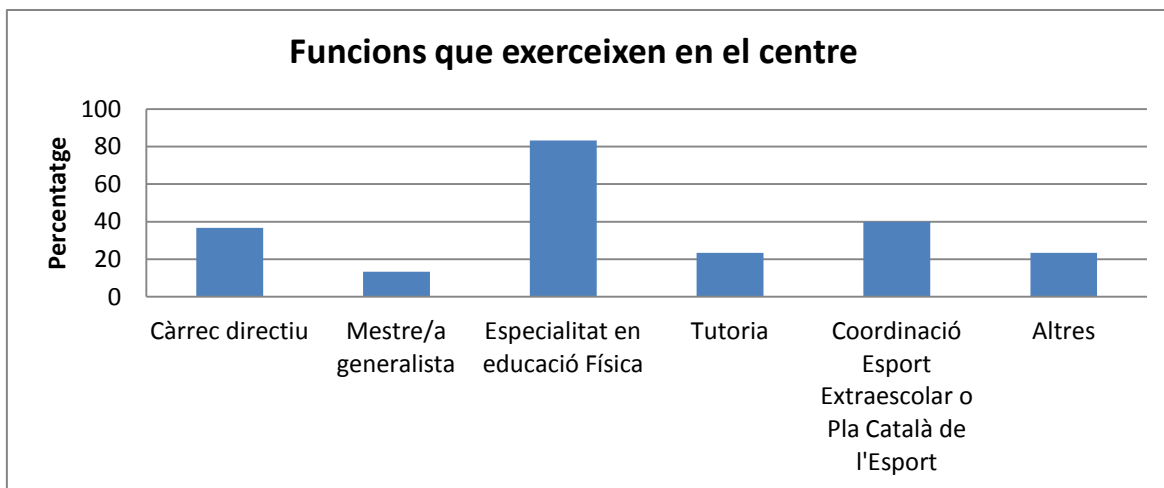
Gràfic n° 2: Anys exercint en el centre.

Les funcions que el professorat d'Educació Física exerceix en el seu centre són bastant variades. Es pot apreciar que el 83,33% del professorat exerceix d'especialista en Educació Física i en fa docència, mentre que un 13,33% del professorat també especialista ha d'exercir com a mestre/a generalista. Un 40% exerceix funcions de coordinació d'esports extraescolars o està implicat en el Pla Català de l'Esport, un 36,67% fa funcions en càrrecs directius a les seves escoles, un 23,33% és tutor/a d'algun grup classe i finalment un 23,33% més comunica que dur a terme altres tasques com:

Reforç Educació Infantil	Coordinació Riscos Laborals
Cap d'Estudis a la ZER	Coordinació de Cicle
Coordinació Informàtica	Reforç en matemàtiques
Coordinació TAC	Coordinació de Biblioteca

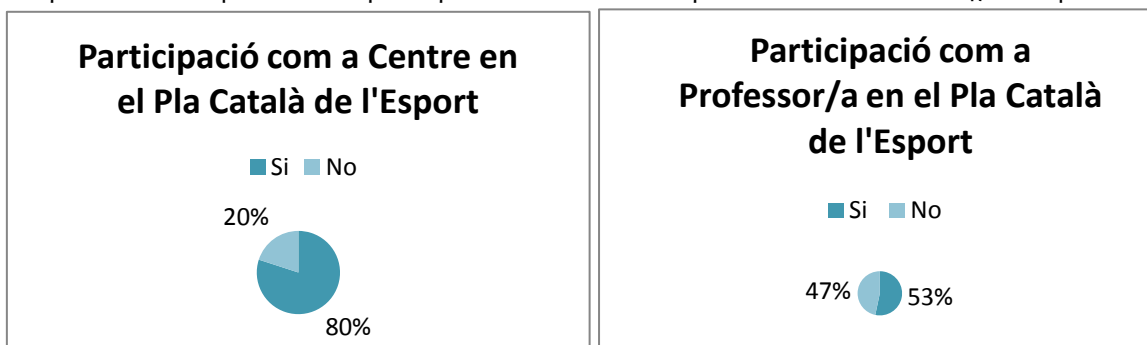
Taula n° 14: Tasques del professorat.

Aquestes dades sobre les funcions que exerceix el professorat enquestat, porten a veure que un alt percentatge executa altres tasques no pròpies de l'E.F., ja sigui coordinacions, direcció, mestre/a generalista o altres, aquest fet mostra que les actituds, coneixements i creences dels enquestats són transversals, de manera que influeixen a tota o a bona part de la comunitat educativa, ja que la seva presència va més enllà de les classes d'E.F.



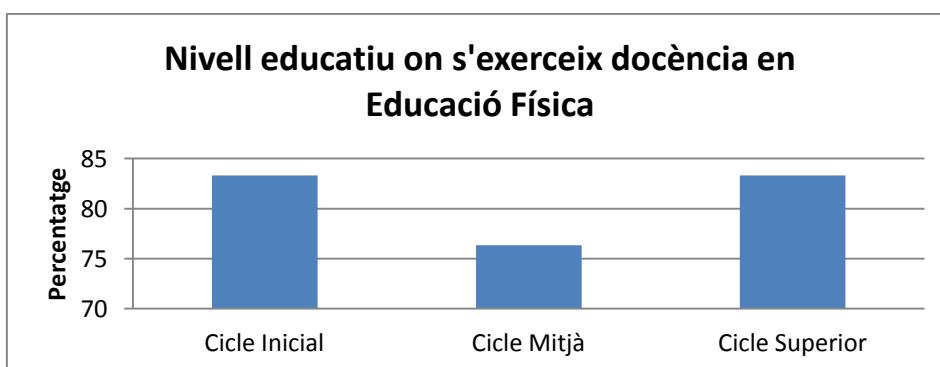
Gràfic nº 3: Funcions que s'exerceixen al centre.

Referent a la participació al Pla Català de l'Esport, hem obtingut un 80% d'especialistes que manifesten que el seu centre sí que hi participa, i només un 20% que manifesta que no hi participa. A nivell personal, les dades varien una mica, ja que es reflecteix que la participació ha minvat, ja que hi ha un 53% d'especialistes que hi participen a nivell personal i un 47% que no.



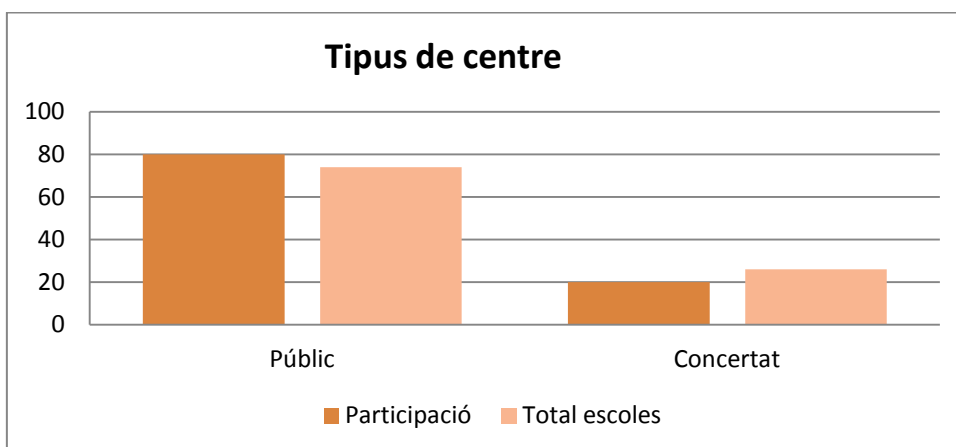
Gràfic nº 4: Participació al Pla Català de l'Esport.

El nivell educatiu que els enquestats manifesten exercir docència, és d'un 83,33% referent al Cicle Inicial i el mateix percentatge en el Cicle Superior, mentre que només un 76,67% del total manifesten també fer docència a Cicle Mitjà.



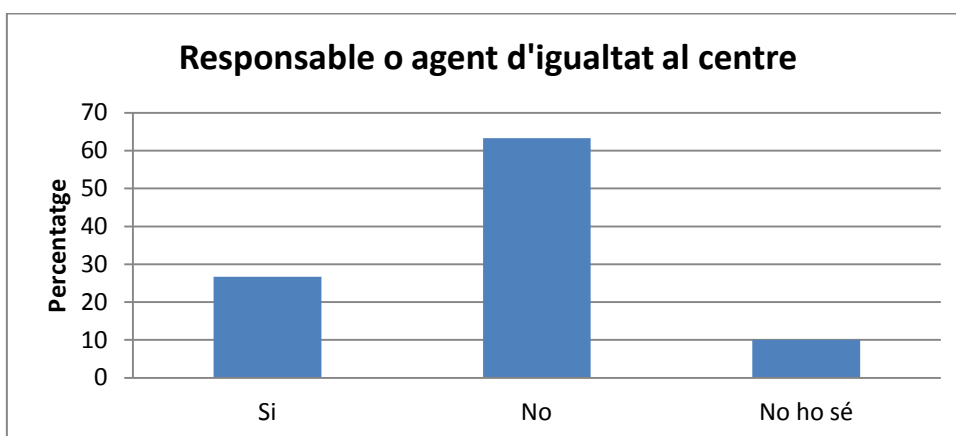
Gràfic nº 5: Nivell educatiu on s'exerceix docència.

Si s'analitza el tipus de centre d'on procedeix la mostra, es percep que un 80% dels enquestats exerceixen docència en centre públics, mentre que només un 20% ho fa en centre concertats. És interessant comparar el percentatge del tipus d'escoles que es va sol·licitar als especialistes la seva participació, essent un 73,91% en escoles públiques i un 26,09% en concertades.



Gràfic n° 6: Tipus de centre.

Finalment, referent a les característiques personals i professionals del professorat se'ls va demanar si tenien algun responsable o agent d'igualtat al seu centre. Les respostes que s'han recollit equivalen a un 63,33% que nega tenir aquesta figura a les seves escoles, un 26,67% afirma tenir-lo i un 10% manifesta que no ho sap.



Gràfic n°7: Responsable o agent d'igualtat al centre.

4.2. Creences i coneixements sobre coeducació

És interessant analitzar les creences que el professorat d'Educació Física té sobre el treball de la coeducació a l'àmbit d'E.F. Es pot apreciar a nivell general com un alt percentatge de la mostra considera que és bastant (30,43%) i molt important (69,57%) treballar la coeducació a les aules d'E.F., a més a més, també hi ha un alt percentatge que manifesta que les intervencions continuen sent absolutament necessàries i que hi ha una invisibilització de la problemàtica a nivell social. No obstant això, també hi ha un alt i baix en l'afirmació b), ja que es pot apreciar una diversitat de respostes que afirmen aquesta qüestió, i que per tant genera un biaix entre les respostes b) i c) perquè són els termes oposats.

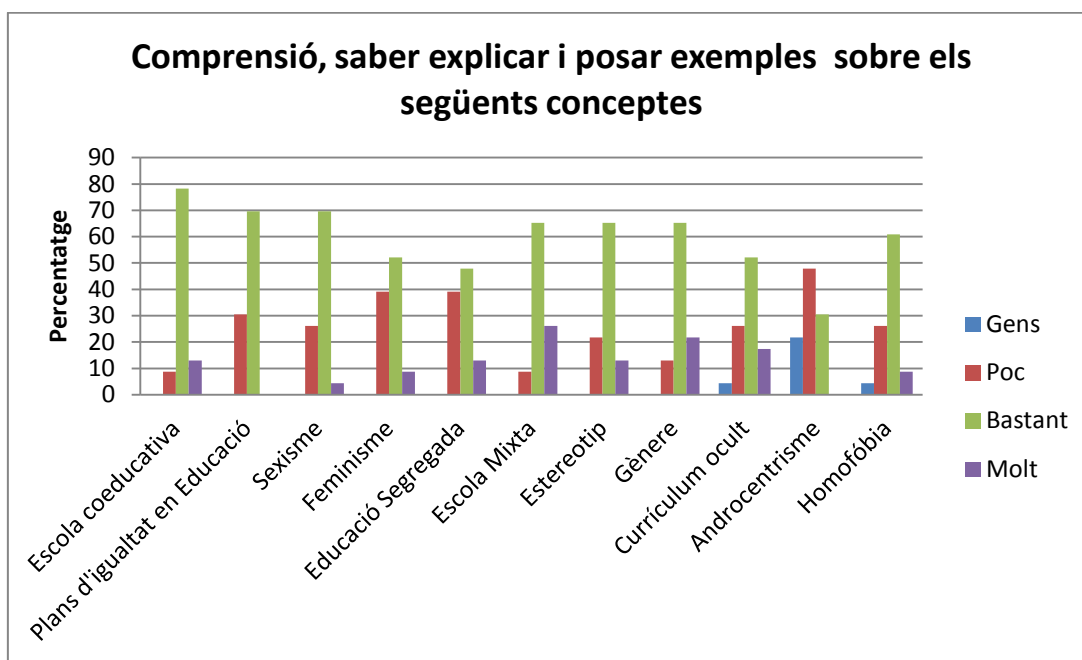
També es pot veure com un alt percentatge (69,57%) està bastant d'acord en l'afirmació de que hi ha altres temes més importants a resoldre abans de la coeducació i només un 26,06% manifesta que hi està poc d'acord o gens d'acord (4,35%).

	Gens	Poc	Bastant	Molt
a) És un tema molt important	0	0	30,43	69,57
b) Està superat i no cal fer cap intervenció	17,39	65,22	13,04	4,35
c) Les intervencions continuen sent absolutament necessàries	0	8,7	56,52	34,78
d) Hi ha altres temes més importants a resoldre	4,35	26,09	69,57	0
e) Hi ha una invisibilització de la problemàtica a nivell social	0	8,7	78,26	13,04

Taula nº 15: Consideració del treball de la coeducació en l'àmbit de l'Educació Física.

Referent als coneixements que té el professorat d'E.F. sobre diferents conceptes de coeducació és interessant veure les respostes de la mostra, ja que el percentatge més elevat radica en que la majoria del professorat expressa conèixer bastant els diferents conceptes, tot i que també hi ha un alt percentatge en l'acceptació de conèixer-ho poc o molt.

Els conceptes que més es coneixen pel professorat són els termes d'escola Mixta, i Gènere i els que no es coneixen gents o molt poc són l'Androcentrisme, Currículum ocult i Homofòbia.



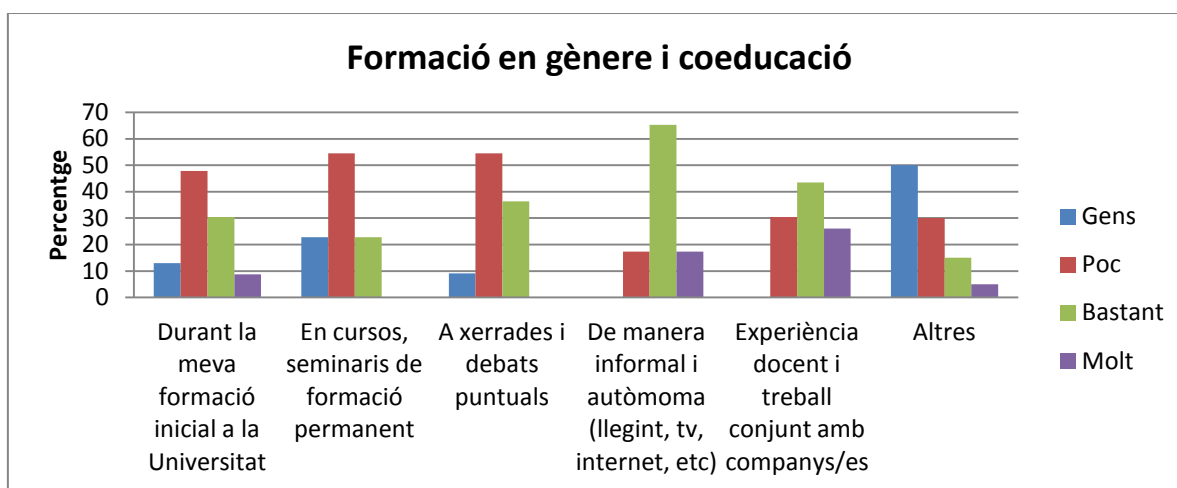
Gràfic nº 8: Comprensió, saber explicar i posar exemples sobre conceptes.

És interessant veure com la mostra ha adquirit els coneixement que té sobre la temàtica:

- El 60,87% manifesta haver adquirit pocs o cap coneixement a partir de la formació inicial i un 39,13% diu haver-ne adquirit bastants o molts.
- En cursos i seminaris un 77,28% ha adquirit pocs o cap coneixements, un 22,73% bastant i finalment, no hi ha ningú que n'hagi adquirit molts.

- A les xerrades i debats puntuals, un 54,55% ha adquirit poc coneixement, un 36,36% bastant, un 9,06 poc i no hi ha ningú que n'hagi adquirit molts.
- De manera informal, és la formació que més especialistes manifesten, amb un 65,22% que han adquirit bastants coneixements, prosseguint d'un 17,39 % amb poc i molts.
- La majoria de la mostra manifesta haver après gràcies a l'experiència docent essent un 69,57% que manifesten aprendre bastant i molt.
- En el terme altres es reflecteix que un 80% ha après poc i gens.

Aquestes dades porten a pensar que s'hauria de refer sobretot el programa acadèmic de les universitats en les carreres de formació del professorat, incloent la formació a partir de la coeducació i les desigualtats d'oportunitats segons gènere.



Gràfic n°9: Formació en gènere i coeducació.

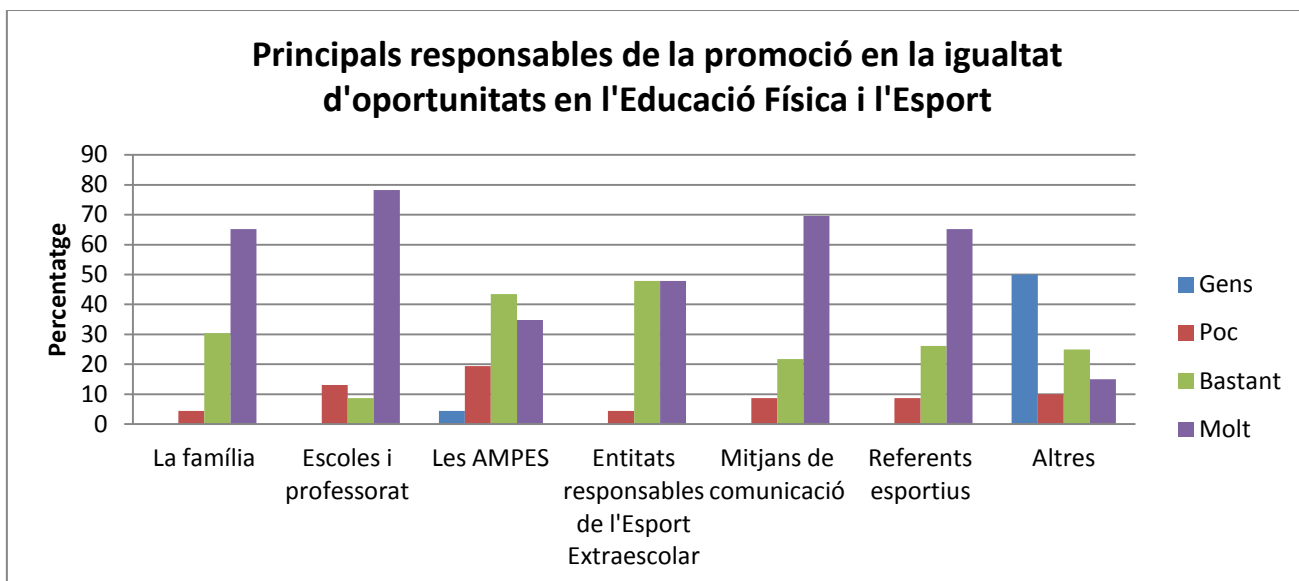
Respecte a les creences i opinions que la mostra té en relació a les afirmacions sobre com influeixen diversos factors als nens i nenes, es pot destacar que hi ha dos percentatges elevats que estan molt d'acord amb l'afirmació c) amb un 65,22% i amb l'opció d) amb un 52,17%. Uns altres percentatges a destacar són el de l'afirmació f) on un 56,52% i els de la b) i a) amb un 47,83% no hi estan gens d'acord. Finalment sobre l'afirmació e) es percep que un 54,52% de la mostra es posiciona en bastant d'acord amb aquesta idea.

	Gens	Poc	Bastant	Molt	No ho sé
a) Els nens són més hàbils motriument que les nenes pel seu potencial biològic	47,83	26,09	26,09	0	0
b) L'expressió corporal i el ritme de les nenes és una qüestió genètica. Ho "porten a dins"	47,83	26,09	21,47	0	4,35
c) Les habilitats motrius són qüestió de l'experiència més que una qüestió de sexe	4,35	13,04	17,39	65,22	0
d) La societat influeix en les habilitats dels nens i les nenes	0	4,35	43,48	52,17	0
e) Les diferències antropomètriques poden ser més importants que el sexe	0	4,35	56,52	30,43	8,7
f) Les nenes suporten i accepten menys que els nens l'esforç físic	56,52	30,43	13,04	0	0

Taula n°16: Grau d'acord en les següents afirmacions.

Per últim, dins de l'apartat de creences i coneixements, s'analitzarà les opinions que la mostra té en relació als responsables de la promoció de la igualtat d'oportunitats en E.F i l'esport. Es destaca que amb

uns percentatges superiors al 60% manifesten que la família, escoles i professorat, mitjans de comunicació i referents esportius són molt responsables. Es considera amb un 43,48% que les AMPES són bastant responsables i que les entitats d'esport extraescolar amb un 47,83% ho són bastant i molt.



Gràfic n°10: Principals responsables de la promoció en la igualtat d'oportunitats en E.F.

4.1.3. Actuacions i percepcions a l'aula d'E.F.

Les dades més significatives que aporta la mostra sobre la proposta d'activitats que es realitzen a les aules veiem que hi ha un 100% dels enquestats que manifesta fer jocs/esports convencionals, jocs/esports alternatius, jocs d'habilitat, expressió corporal i activitats atlètiques. Un percentatge molt elevat amb un 94,12% també manifesta fer jocs populars i balls i danses, un 88,24% diu fer activitats gimnàstiques, un 76,47% activitats al medi natural i finalment amb un percentatge més inferior d'un 47,06% diu que fa activitats de lluita-contacte.

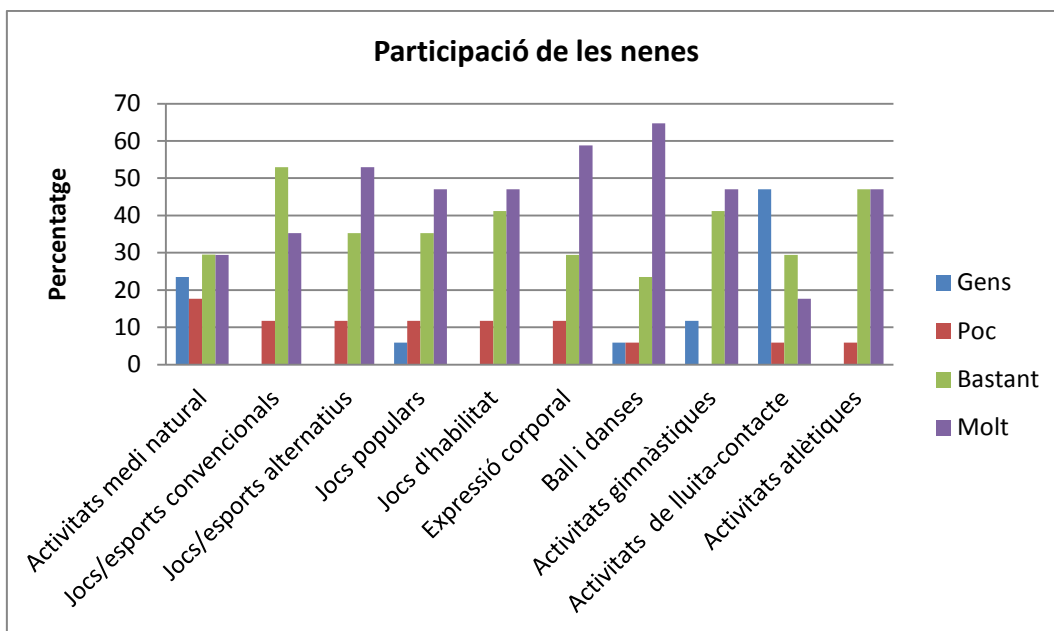
	No	Si
Activitats medi natural	23,54	76,47
Jocs/esports convencionals	0	100
Jocs/esports alternatius	0	100
Jocs populars	5,88	94,12
Jocs d'habilitat	0	100
Expressió corporal	0	100
Ball i danses	5,88	94,12
Activitats gimnàstiques	11,76	88,24
Activitats de lluita-contacte	52,94	47,06
Activitats atlètiques	0	100

Taula n° 17: Activitats que es realitzen.

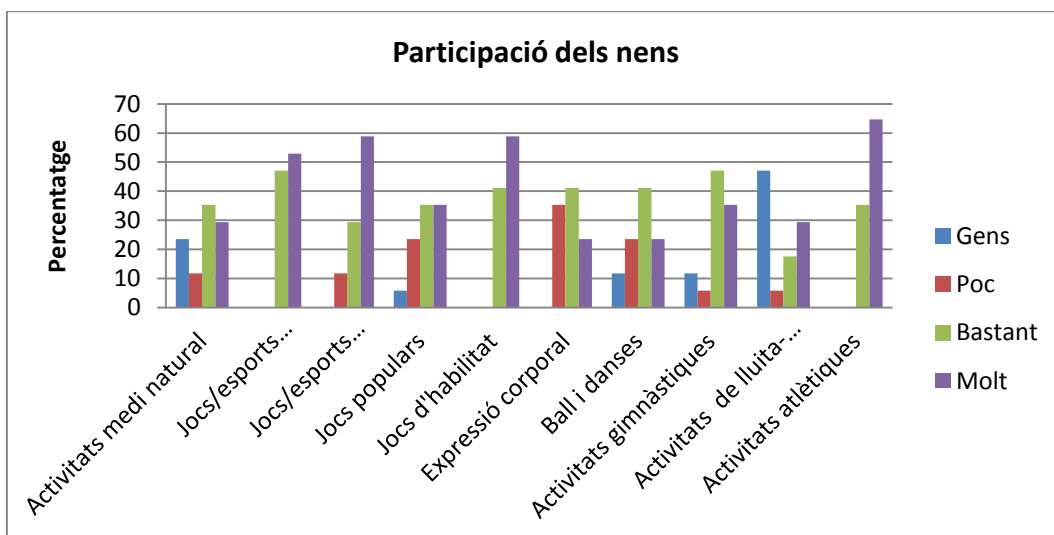
Un altre element a analitzar és la participació de les nenes i els nens a les diferents activitats proposades pel professorat. Amb les dades obtingudes es pot veure que la participació de l'alumnat a partir de les opinions del professorat varia bastant segons el sexe dels infants i les activitats que es duen a terme. Es pot observar que a les activitats que més participen les nenes són amb un 64,71% a ball i danses, amb un 58,82% a l'expressió corporal, seguides amb un 52,94% als jocs alternatius i amb un 47,06% als jocs

populars, jocs d'habilitats, activitats gimnàstiques i activitats atlètiques. El professorat manifesta que els nens per l'altra banda, participen amb un 64,71% a les atlètiques, amb un 58,82% als jocs alternatius i jocs d'habilitats, amb un 52,94% als jocs/esports convencionals.

El rebuig a la participació de les diferents activitats en els dos sexes és bastant semblant, ja que per part de nens i nenes, es manifesta que un 47,06% no participa en activitats de lluita- contacte i un 23,53% en activitats al medi natural. Els rebuig dels nens per certes activitats es centra amb un 47,06%. L'única dada que varia en participar gens a les activitats esmentades rau en que un 11,76% dels nens no participa en activitats de ball o danses, mentre que en el cas de les nenes el percentatge és d'un 5,88%.



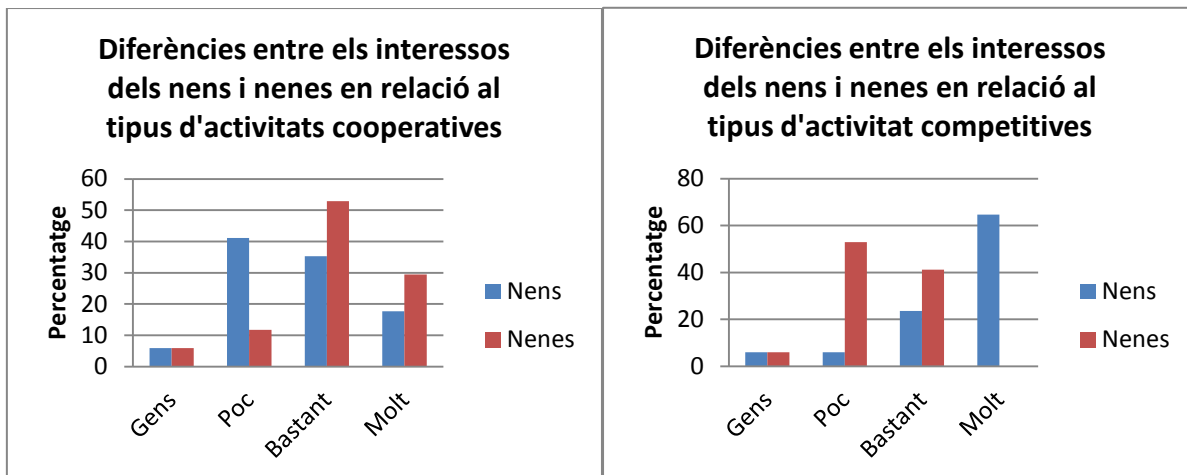
Gràfic n°11: Participació de les nenes.



Gràfic n°12: Participació dels nens.

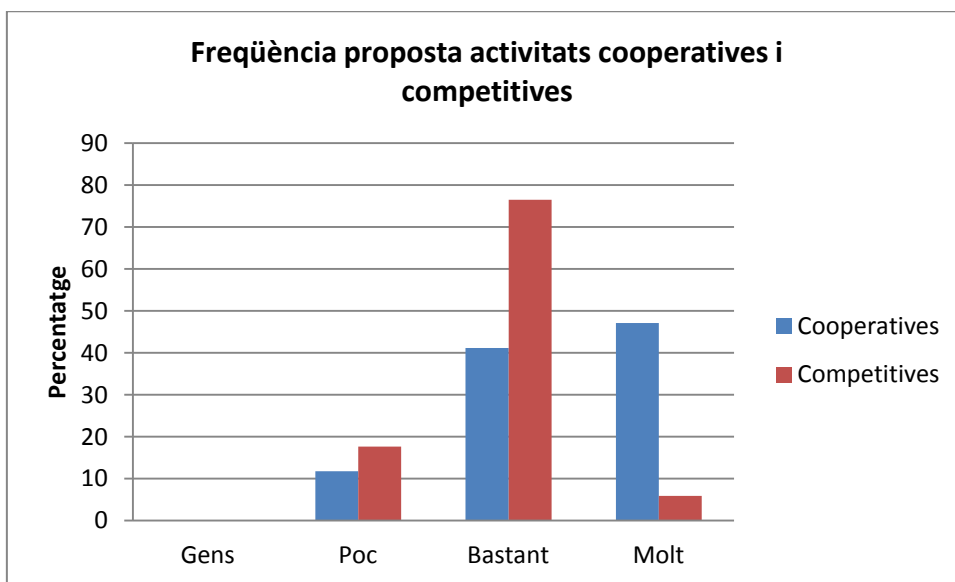
Segons el professorat, els interessos dels nens i nenes també varien molt segons la tipologia d'activitats que es proposen, tal i com competitives o cooperatives. La mostra de professorat ha manifestat que si que creu que hi ha diferències, ja que les dades mostren que un 17,65% dels nens estan interessats amb

les activitats cooperatives, mentre que en el cas de les nenes el percentatge és d'un 29,41%. En el cas de les activitats competitives, es detecta una forta diferència entre nens i nenes, ja que per part dels nens hi ha un 64,71% que creuen que estan interessats, mentre que en el cas de les nenes és d'un 0%.



Gràfic n°13: Diferència entre nens i nenes en les activitats cooperatives i competitives.

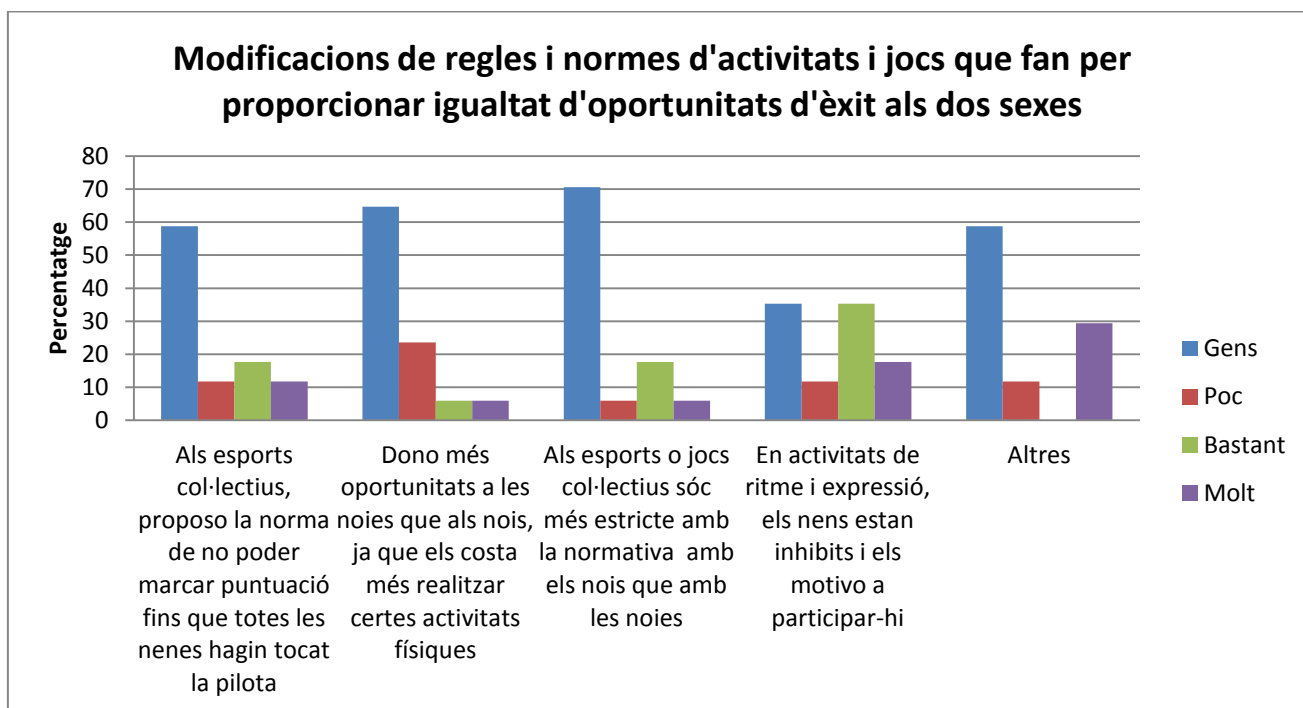
Una altra qüestió que s'ha cregut important és demanar en quina freqüència el professorat d'E.F. proposa activitats cooperatives o competitives. Les respostes de la mostra es poden simplificar que un 47,06% del professorat proposa moltes activitats cooperatives, mentre que un 5,88% en proposa moltes de competitives. Veiem doncs, que les activitats que tenen més pes a les aules d'E.F. del Bages i Moianès és de les activitats cooperatives molt per sobre de les competitives, fet que fomenta l'interès del sector femení ja que és el que més interessat.



Gràfic n°14: Freqüència de la proposta d'activitats cooperatives i competitives.

Un altra aspecte important a analitzar són les modificacions de regles i normes d'activitats dels jocs per tal de donar les mateixes oportunitats d'èxit als dos sexes. Vegem quines modificacions fa el professorat:

- El professorat d'E.F. ha manifestat amb un 58,82% que mai proposa normes als esports col·lectius de no poder marcar puntuació fins que totes les nenes hagin tocat la pilota, mentre que un 11,76% manifesta que ho fa molt.
- Un 64,71% del professorat no dona més oportunitats a les noies que als nois a realitzar activitats físiques, mentre que un 5,88% manifesta que ho fa molt.
- El 70,59% exposa que mai són més estrictes amb la normativa amb els nois que amb les noies en els esports col·lectius, mentre que un 5,88% expressa que sí que ho fa molt sovint.
- El 35,29% del professorat manifesta que no motiva gens a participar els nens en les activitats de ritmes i expressió, mentre que un 17,65% accepta que sí que anima molt els nens.
- En l'apartat de altres, el professorat manifesta diferents modificacions i opinions, tal i com:
 - o La coeducació no necessita adaptacions tant concretes, sinó que necessita plantejaments més globals en els jocs / esports que permeti el màxim desenvolupament de cadascú.
 - o Les modificacions es realitzen només en aquells casos que és necessari per diagnòstic mèdic, independentment del sexe.
 - o Es realitzen modificacions en jocs populars de cordes, taps, guixos...
 - o No es realitzen modificacions, ja que es considera que tots els infants són iguals i s'ha d'oferir el mateix tracte, sensacions i possibilitats per igual.



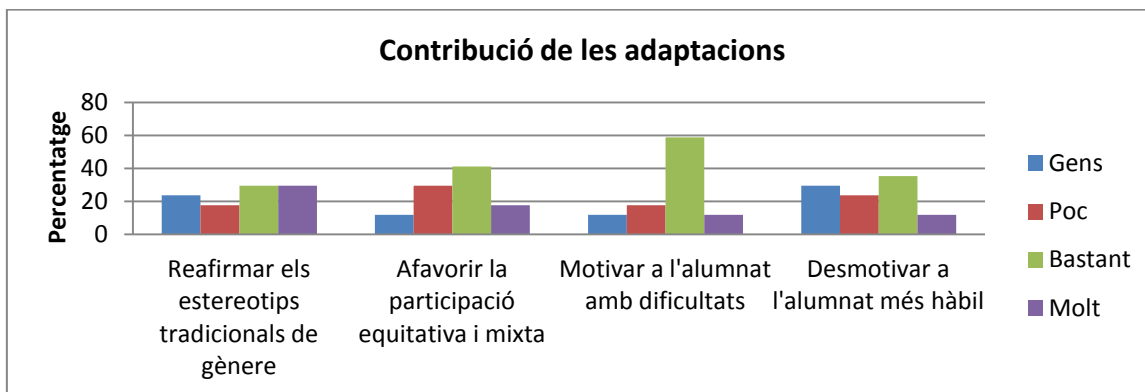
Gràfic nº15: Modificacions de regles i normes d'activitats i jocs.

En relació a les adaptacions que anteriorment se n'ha parlat, també s'ha cregut important demanar al professorat les seves opinions i creences sobre què pot contribuir al fer aquestes adaptacions. Els resultats a destacar en aquest apartat per part de la mostra són els següents:

- Un 29,41% de la mostra creu que les modificacions reafirmen molt els estereotips tradicionals de gènere, mentre que un 23,53% creu que no els reafirmen gens.
- Un 17,56% creu que les modificacions afavoreixen molt a la participació mixta i equitativa, mentre que un 11,76% pensa que no les afavoreixen gens.

- En el cas de motivar a l'alumnat amb més dificultat un 11,76% creu per una banda que els motivarà molt però per l'altra banda, el mateix percentatge de professorat creu que no els motivarà gens.
- L'11,76% de la mostra creu que les modificacions poden desmotivar molt a l'alumnat més hàbil, mentre que un 29,41% pensa que no el desmotiva gens.

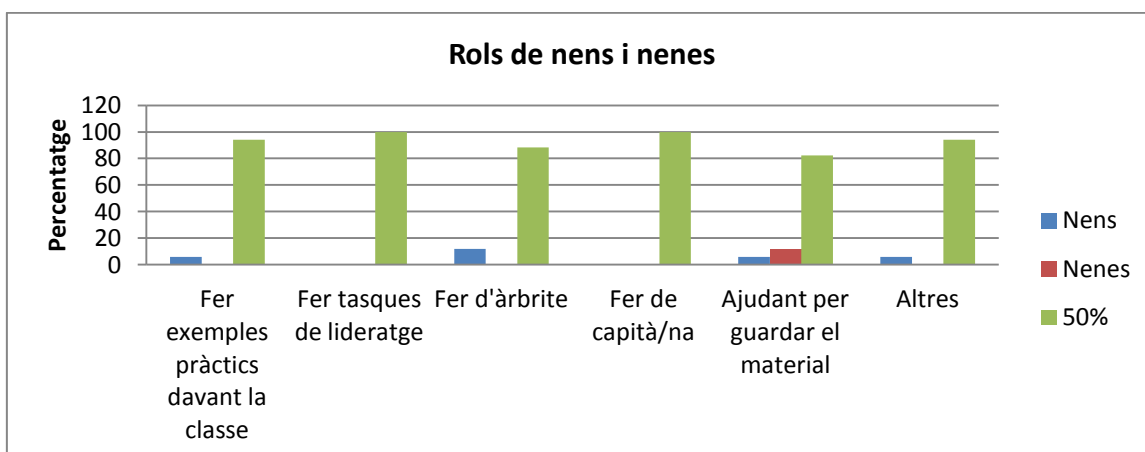
També s'aprecia que la majoria de professorat s'ha situat en respondre a "bastant" amb els percentatges més alts respecte a la resta d'opcions.



Gràfic nº 16: Contribució de les adaptacions.

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. És per això que també s'ha cregut interessant analitzar en quines situacions el professorat selecciona nens o nenes. Les dades mostren que un 100% del professorat explicita que es selecciona per igual nenes i nens en les tasques de lideratge i per fer de capità o capitana, un 94,12% manifesten que també seleccionen per igual els dos sexes per fer exemples pràctics davant la classe. El 88,24% mostra aquesta mateixa selecció igualitària en fer d'àrbitre, mentre que un 11,76% expressa que dóna prioritat a seleccionar els nens. Finalment es pot apreciar que en seleccionar els infants per ajudar a guardar el material, es percep que un 11,76% expressa que selecciona a nenes, un 5,88% selecciona a nens i un 82,345% no fa distincions de sexe.

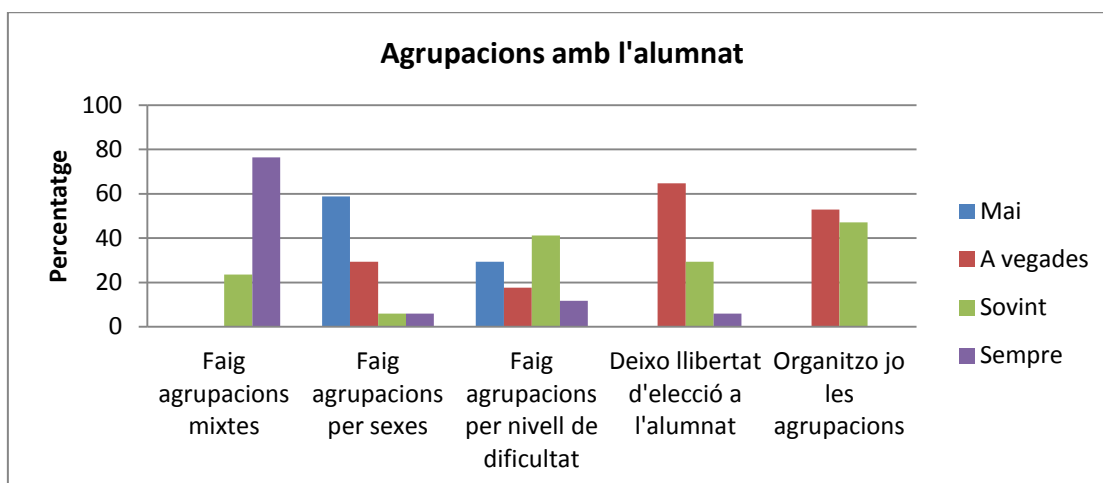
És interessant destacar d'aquestes dades, com només en el cas de guardar material es seleccionen més a les nens per sobre els nens, i en el cas d'exemples pràctics i ajudant d'àrbitre s'ofereix als nens. No obstant això, el professorat ha manifestat amb alts percentatges que es seleccionen per igual nens o nenes en les diferents tasques.



Gràfic n°17: Rols de nens i nenes.

Les agrupacions amb l'alumnat també són un altre factor que influeixen amb la coeducació, és per això que s'ha cregut oportú analitzar-ne el tipus que la mostra dur a terme a les seves aules d'E.F.

- El 76,47% de la mostra explicita que sempre fa agrupacions mixtes i un 23,53% les fa sovint.
- El 5,88% de la mostra fa sempre agrupacions per sexes, mentre que un 58,82% no les fa mai, i un 29,41% les fa a vegades.
- L'11,76% manifesta que sempre fa agrupacions per nivells de dificultat, un 41,18% les fa sovint, el 17,65% a vegades i el 29,41% mai.
- El 5,88% del professorat enquestat diu deixar sempre llibertat a l'alumnat per a realitzar les agrupacions, un 29,41% expressa que ho fa sovint, el 64,71% ho fa a vegades i cap professor/a manifesta no fer-ho mai.
- Pel que fa a que el professorat organitzi les agrupacions, la majoria de la mostra s'ha situat a les opcions de a vegades (52,94%) i sovint (47,06%), i cap professor/a manifesta que no ho fa mai ni sempre.



Gràfic n°18: Agrupacions amb l'alumnat.

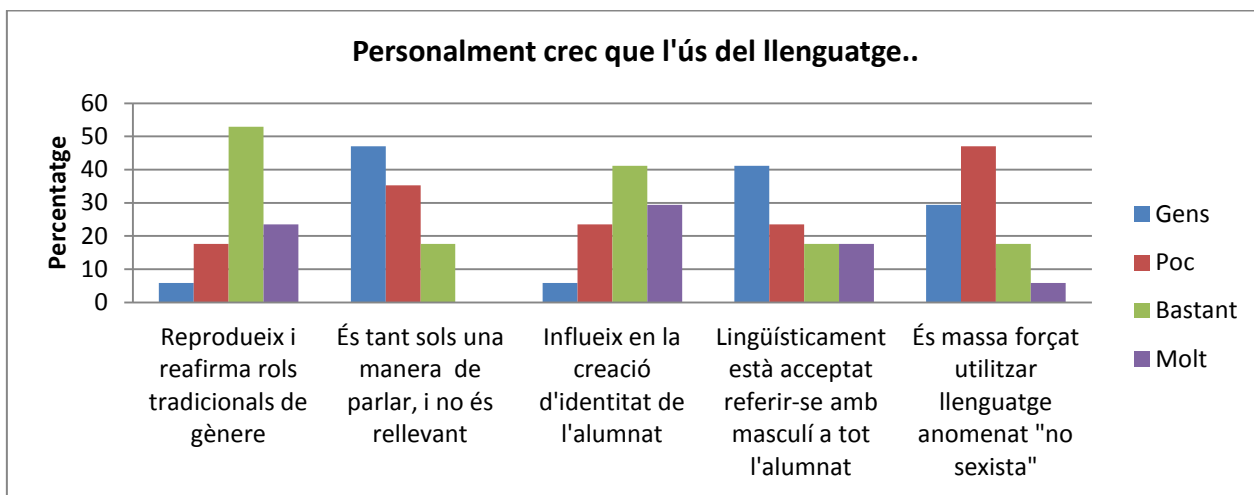
Un altre factor a destacar és l'ús del llenguatge que el professorat utilitza, ja que va carregat de simbologies culturals i ideològiques que es transmeten de forma inconscient és per això que també se n'ha analitzat les creences i usos d'aquest.

Fent referència a les creences que el professorat d'E.F. té sobre la utilització del llenguatge es pot destacar:

- El 76,47% de la mostra està bastant i molt d'acord que el llenguatge reproduïx i reafirma rols tradicionals de gènere mentre que el 17,65% poc d'acord i el 5,88% no hi està gens d'acord.
- Sobre l'afirmació que considera que tant sols és una manera de parlar i que no és rellevant, un 82,35% de la mostra hi està poc o gens d'acord, mentre que no hi ha cap professor que hi estigui molt d'acord i un 17,65% bastant d'acord.
- El 70,59% de la mostra afirma que està bastant o molt d'acord amb que l'ús del llenguatge influeix en la creació d'identitat de l'alumnat, mentre que el 5,88% no hi està gens d'acord.

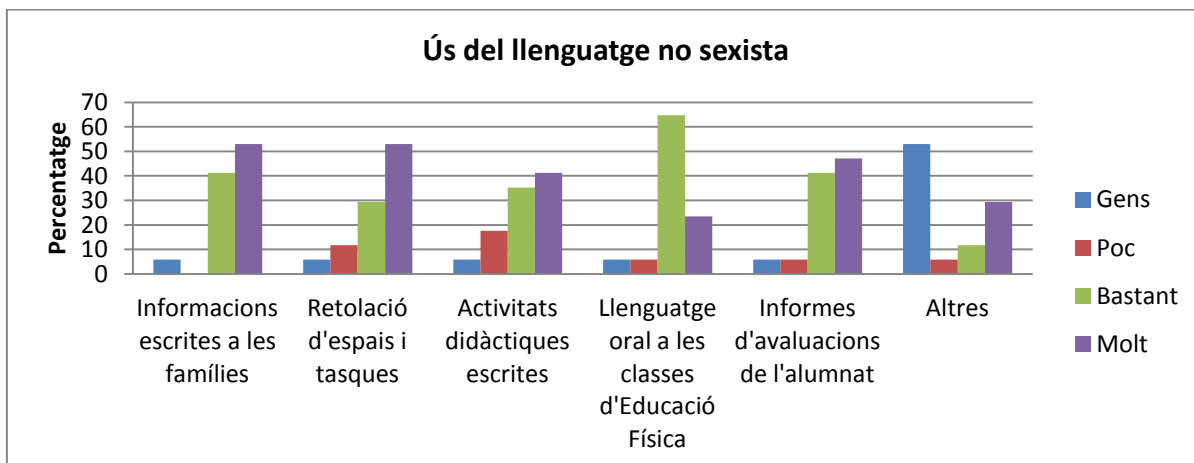
- El 41,18% de la mostra no està gens d'acord amb l'afirmació que lingüísticament està acceptat referir-se amb el masculí a tot l'alumnat, mentre que un 17,65% està molt d'acord amb aquesta afirmació.
- El percentatge més elevat amb un 47,06% de la mostra manifesta que és poc forçat utilitzar llenguatge no sexista, el 29,41% explicita que no és gens forçat mentre que el 5,88% diu que és molt forçat.

Amb les opinions que es transmeten, a trets generals, es pot interpretar que el professorat enquestat és força conscient de la importància d'utilitzar llenguatge no sexista, ja que respon correctament a les afirmacions que se'ls plantegen.



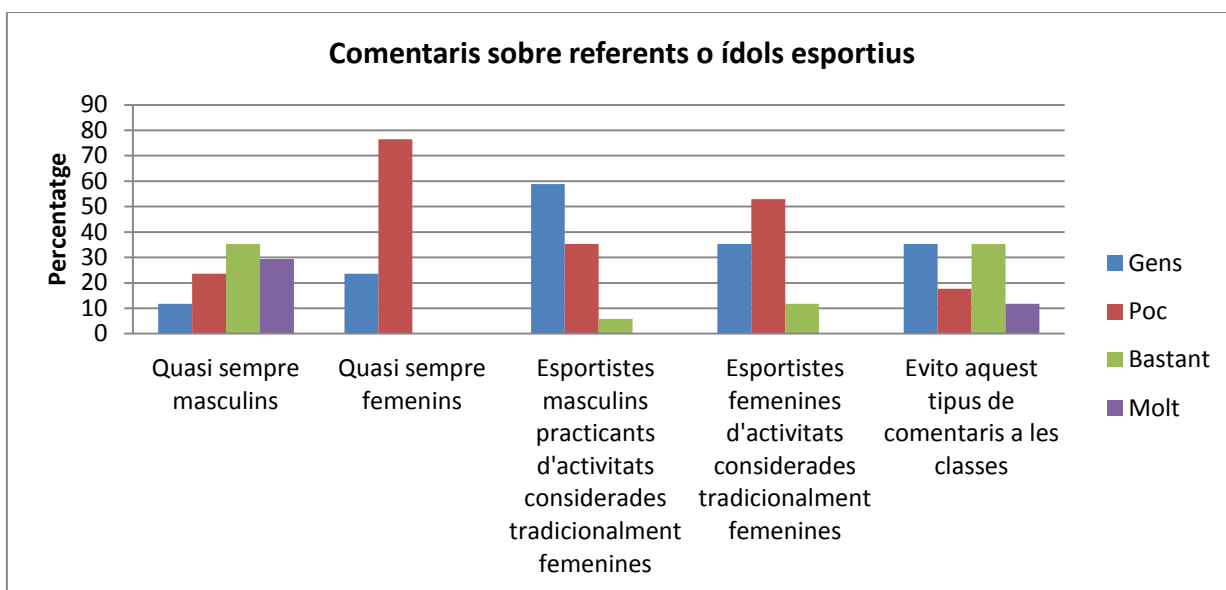
Gràfic n°19: Creences de l'ús del llenguatge.

Les dades obtingudes a destacar sobre l'ús del llenguatge no sexista mostren com hi ha un 5,88% que manifesta que no utilitza gens el llenguatge no sexista en qualsevol dels usos demanats, mentre que hi ha un 52,94% del professorat d'E.F. que explicita que fa molt ús del llenguatge no sexista a les informacions escrites a les famílies i a la retolació d'espais i tasques. El 47,06% de la mostra manifesta que també fa molt ús d'aquest llenguatge en els informes d'avaluacions de l'alumnat, el 41,18% també en fa molt ús en les activitats didàctiques escrites i el 23,53% el fa en el llenguatge oral a les classes d'E.F., no obstant en aquest últim apartat comentat d) el major percentatge amb un 64,71% manifesta fer bastant ús del llenguatge no sexista.



Gràfic nº 20: Ús del llenguatge no sexista.

En l'apartat referit als comentaris sobre els referents o ídols esportius s'observa que la majoria de vegades solen ser molt de sexe masculins, amb un 29,41% i un 0% de femenins. També s'observa que el 58,82% del professorat expressa que no hi ha cap comentari en esportistes masculins practicants d'activitats tradicionalment femenines, i un 35,29% també exposa que tampoc n'hi ha d'esportistes femenines considerades tradicionalment femenines. A més a més, s'observa que cap professorat expressa que hi hagin molts comentaris referent a les opcions comentades c) i d), essent els percentatges més elevats en l'opció de pocs comentaris. Finalment s'observa que el 35,29% de la mostra expressa no evitar aquests tipus de comentaris, mentre que per l'altra banda, el 11,76% mostra evitar-los molt.



Gràfic nº 21: Comentaris sobre referents o ídols esportius.

Si analitzem la freqüència que solen aparèixer situacions que poden generar conflictes a les classes d'E.F. es detecta a partir de les dades recollides:

- Un 0% de la mostra manifesta que hi hagi molta exclusió i rebuig d'algunes nenes mentre que un 47,06% diu que hi ha poca exclusió.
- El percentatge més elevat fent referència a l'exclusió i rebuig d'algun nen és d'un 70,58% manifestant que hi ha gens o poc rebuig, i un 23,53% de la mostra que diu haver-n'hi bastant.
- Referent el contacte físic entre nens i nenes es situa amb un 23,53% del professorat que mostra haver-n'hi poc o molt, mentre que el 35,29% manifesta que n'hi ha bastant i el 17,65 que n'hi ha molt.
- El 64,71% de la mostra manifesta que hi ha bastants i molts conflictes en la formació de grups, i un 29,41% diu haver-n'hi poc.
- Referent als insults sexistes i homòfobs es detecta un 5,88% que manifesten que n'hi ha bastants o molts, el 47,06% que n'hi ha pocs i el 41,18% considera que no hi ha gens.
- Un 52,94% del professorat enquestat considera que no hi ha cap conflicte en la no participació de les nenes en activitats que es consideren de nens, seguit del 35,29% que manifesta haver-n'hi pocs.

- El 47,06% de la mostra exposa que no hi ha conflictes o n'hi ha pocs en la no participació en nens en activitats que es consideren de nenes.
- En l'apartat d'altres es manifesten altres idees que transmet el professorat d'E.F. enquestat com que l'alumnat sovint no vol fer els grups ells perquè sap que és necessari que els grups siguin equilibrats en característiques físiques i nivells.

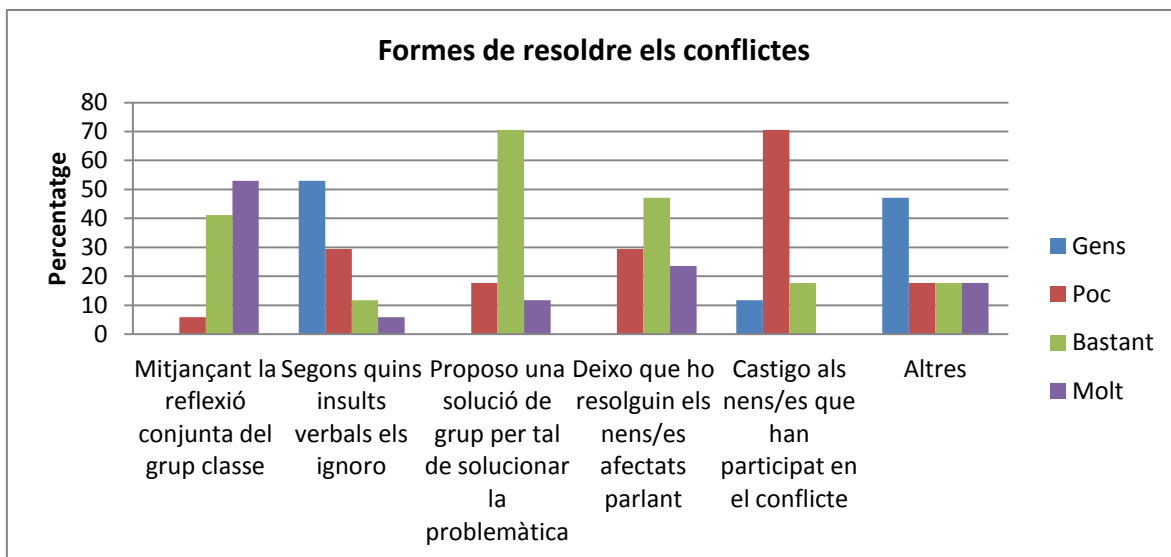
A trets generals, amb aquestes dades es pot veure que el rebuig de nens o nenes té lleus diferències i que els insults sexistes són pocs, doncs es pot deduir que el gènere no marca l'augment ni el principi dels conflictes que es duen a terme a les escoles.

	Gens	Poc	Bastant	Molt
a. Exclusió i rebuig d'algunes nenes	17,65%	47,06%	35,29%	0%
b. Exclusió i rebuig d'algun nen	11,76%	58,82%	23,53%	5,88%
c. El contacte físic entre nens/nenes	23,53%	23,53%	35,29%	17,65%
d. La formació de grups	5,88%	29,41%	41,18%	23,53%
e. Insults sexistes i homòfobs	41,18%	47,06%	5,88%	5,88%
f. No participació de nenes en activitats que elles consideren "de nens"	52,94%	35,29%	11,76%	0%
g. No participació de nens en activitats que ells consideren "de nenes"	47,06%	47,06%	5,88%	0%
h. Altres (especificar)	64,71%	17,65%	11,76%	5,88%

Taula n°17: Conflictes a les escoles.

Finalment, per acabar amb les dades relacionades amb les actuacions i percepcions del professorat, s'observarà la manera que el professorat resol els conflictes que es generen a les aules d'E.F. La primera dada a destacar és la del 70,59% de la mostra manifesta que proposa bastants solucions de grup i amb el mateix percentatge, s'observa que es castiguen poc els infants que han participat en el conflicte. Una altra dada representativa, és la del 52,94% de la mostra manifesta utilitzar molt la reflexió conjunta del grup i no ignorar gens cap insult verbal que es produeixi. El 47,06% del professorat enquestat mostra que deixa bastant que l'alumnat resolgui els problemes parlant. Es pot percebre també que hi ha un 0% de la mostra que nega castigar molt l'alumnat que ha participat en el conflicte.

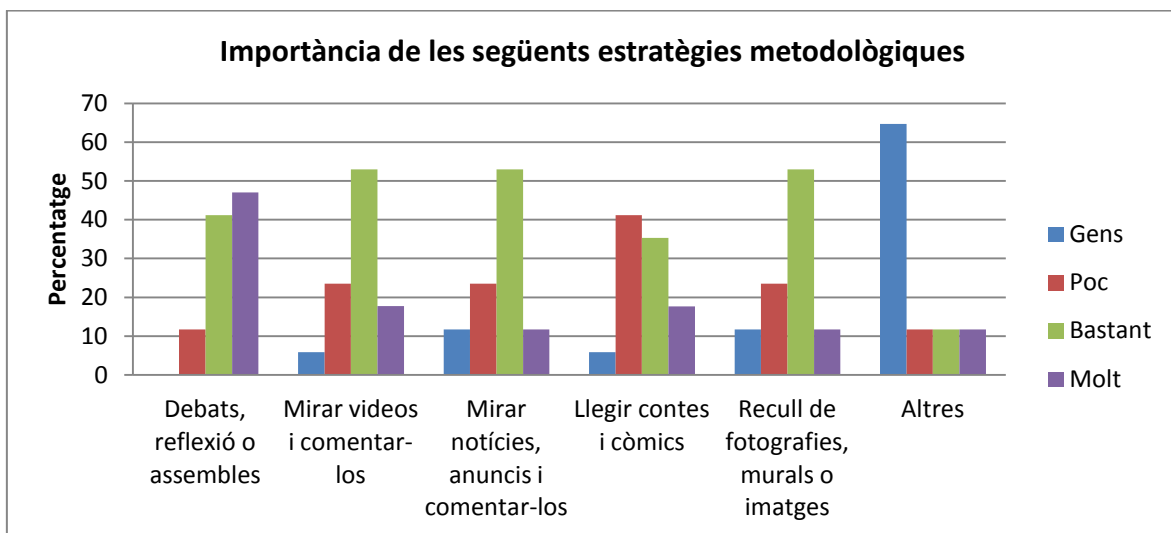
Dins de l'apartat altres, diferents professors/es han manifestat alternatives de resolució de conflictes, tal i com agafar les persones implicades, separar-les del grup i parlar-hi, i no deixar cap conflicte per resoldre.



Gràfic n°22: Formes de resoldre els conflictes.

4.3. Intervenció – participació en el centre

Les dades a destacar sobre la importància que atribueix el professorat enquestat sobre les estratègies metodològiques és sobre el percentatge obtingut més elevat, essent del 52,94% manifestant que considera bastant important mirar vídeos i comentar-los a les classes d'E.F. o tutories, tal i com mirar notícies i anuncis i fer recull de fotografies, murals o imatges. El següent percentatge a destacar és el del 47, 06% entès que consideren molt important els debats, reflexió i assemblees, seguit del 41, 18% que manifesta ser poc important llegir contes i còmics. En la pregunta oberta, alguns professors/es expliquen que també són molt important els anuncis de televisió i mitjans de comunicació i els resultats dels espots que s'adquireixen a les classes d'E.F..

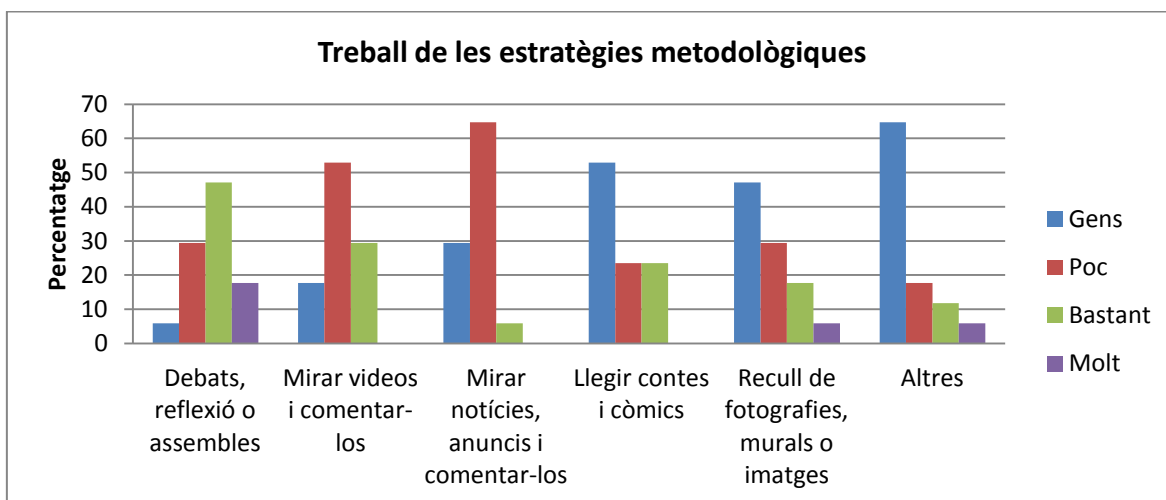


Gràfic n°23: Importància de les estratègies metodològiques.

El treball que realitza el professorat en relació a les estratègies metodològiques tractades en la gràfica anterior, s'observa que com a percentatge més elevat el 64,71% de la mostra expressa que treballen poc les notícies i anuncis, seguit del 52,95% que diu també treballar poc els vídeos i comentar-los i que no

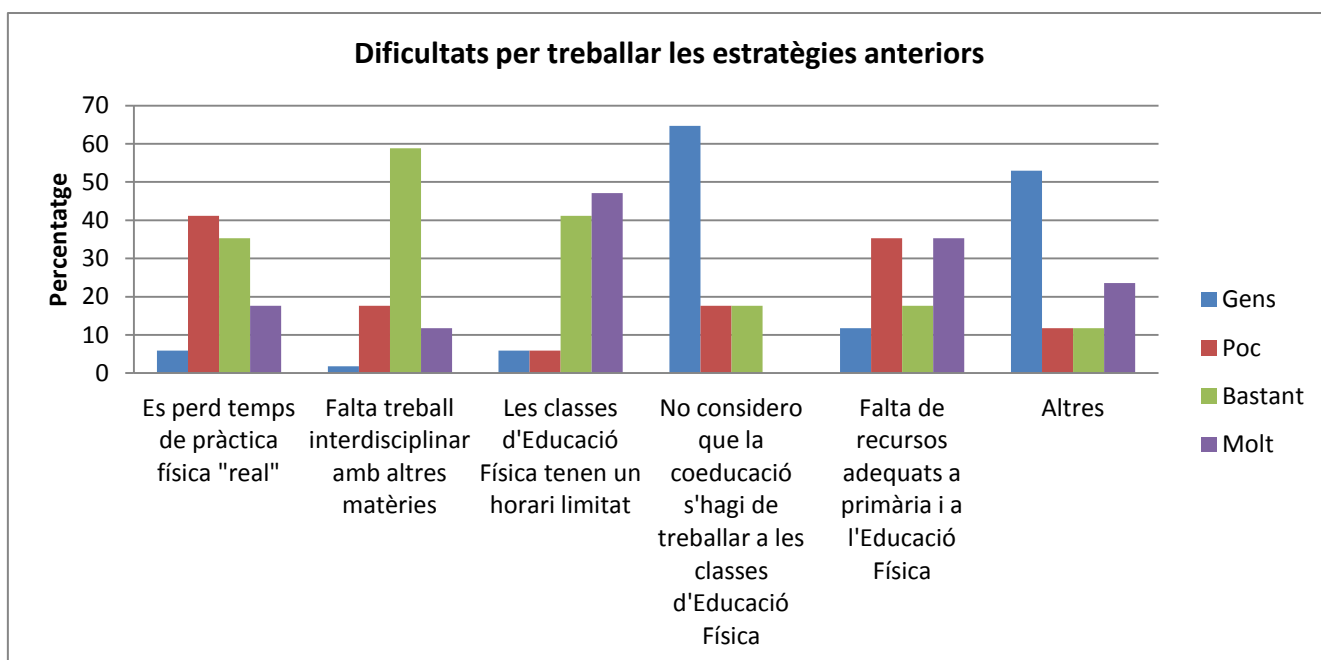
treballen gens els contes i còmics, el 47,06% expressa que treballa bastant els debats, reflexions i assemblees i que no treballen gens el recull de fotografies, murals o imatges.

Aquestes dades reflecteixen que moltes vegades no hi ha un lligam entre el què el professorat creu important i el que acaba fent, ja que un alt percentatge considera molt important els debats, reflexions i assemblees i en canvi a l'hora de posar-ho en pràctica ho fan bastant en comptes de molt. Uns altres casos són el de mirar vídeos i comentar-los i el de mirar notícies i anuncis i comentar-los, on la majoria creu que és bastant important però a l'hora de dur-ho a la pràctica la majoria ho fa poc



Gràfic n°24: Treball de les estratègies metodològiques.

Com s'ha mencionat, moltes vegades no coincideix el que un pensa amb el que acaba fent, i això és degut a les dificultats que es generen al dia a dia. És per això que també s'ha recollit dades sobre quines dificultats té el professorat d'E.F. per a treballar les anteriors estratègies. Les dades més rellevants recauen en el 64,71% on no estan d'acord que la coeducació no s'hagi de treballar a les classes d'Educació Física, el 58,82% de la mostra manifesta que està bastant d'acord en la falta de treball interdisciplinar, el 47,06% diu estar molt d'acord en que les classes d'E.F. tenen un horari molt limitat, i el 41,18% del professorat enquestat mostra que es perd poc temps de pràctica física real. A l'apartat obert d'altres, el professorat fa menció a la falta de temps de l'assignatura per aprofundir i poder treballar en la temàtica.



Gràfic nº25: Dificultats per treballar les estratègies metodològiques.

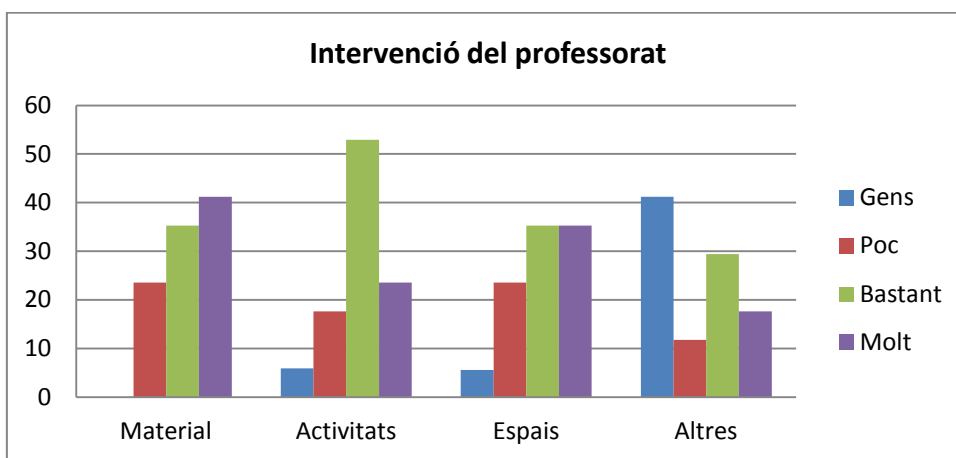
El pati de l'escola és un espai on es reproduïxen els rols sexistes i de dominació (Bonal, 1998), és per això que també s'ha cregut important analitzar-lo des del punt de vista del professorat i la seva opinió. Les dades més representatives recauen en el percentatge més elevat del 58,82% on la mostra afirma que s'han de promoure molt els jocs alternatius, i nega que no s'han de deixar materials perquè són perillosos. El següent percentatge també representatiu es tracta del 41,18% del professorat enquestat on manifesta que durant el pati es visualitzen bastants desigualtats sexistes, i que s'hauria de prohibir poc el futbol durant l'hora del pati. El 35,29% està bastant d'acord que el pati és una estona de temps lliure i que els infants han de fer el que vulguin i estan poc d'acord que cal distribuir els espais del pati perquè els nens ocupen la majoria de l'espai.

	Gens	Poc	Bastant	Molt
a. Durant el pati es visualitzen moltes desigualtats	0%	23,53%	41,18%	35,29%
b. El pati és una estona de temps lliure i els infants han de fer el que vulguin.	5,88%	29,41%	35,29%	29,41%
c. Cal distribuir els espais del pati perquè sinó els nens ocupen tot l'espai.	23,53%	35,29%	17,65%	23,53%
d. S'hauria de prohibir jugar a futbol durant el pati	17,65%	41,18%	23,53%	17,65%
e. S'han de promoure jocs tradicionals (cordes, xarranques, baldufes...)	0%	11,76%	35,29%	52,94%
f. S'han de promoure jocs alternatius (frisbees, indiaques,...)	0%	0%	41,18%	58,82%
g. Millor no deixar materials perquè són perillosos	58,82%	29,41%	5,88%	5,88%

Taula n°18: Desigualtats al pati de l'escola.

Referent a les intervencions sobre la decisió i/o organització que té el professorat enquestat sobre l'hora del pati, es percep que el 41,18% ha intervingut molt en la decisió del material que es proporciona a les hores d'esbarjo, el 52,94% ha participat bastant en l'organització de les activitats que es duen a terme, el 35,29% ha participat entre bastant i molt en la delimitació d'espais i el seu ús i finalment en l'apartat d'altres, obert al professorat enquestat a aportat més informació comuniquen que han participat en:

- Resolució de conflictes
- Dibuixar i pintar jocs al terra per a crear espais nous
- Dirigir activitat i tornejos
- Dinamització d'espais
- Promoure dia sense pilota i treure material alternatiu



Gràfic n°26: Intervenció del professorat.

En el cas de la intervenció del professorat enquestat d'E.F. en l'organització de les activitats extraescolars físiques que es duen a l'escola es detecta que el 47,06% de la mostra manifesta que coneix bastant el nombre de nens/es que hi participen, acompanyen poc els infants a les trobades i/o competicions escolars, ajuden poc a organitzar les trobades i no han generat gens de comunicació fluida entre els monitors/es de les extraescolars per intercanviar informacions sobre l'alumnat . El 41,18% diu conèixer entre molt i bastant les activitats que es realitzen i el 35,29% manifesta participar entre gens i poc en les decisions d'aquestes activitats extraescolars i no realitza reunions amb els responsables de les activitats extraescolars. No obstant aquestes dades que reflecteixen els percentatges més elevats, s'observa que malgrat això hi ha professorat que sí que s'involucra bastant i molt en la tasca.

A l'apartat d'altres els professors enquestats manifesten que van a veure els alumnes als caps de setmana a les competicions o trobades, que no disposen de temps dins de l'horari escolar i que a causa que les famílies no donava cap valor als mestres d'E.F. ha fet que deixessin de recolzar aquestes activitats.

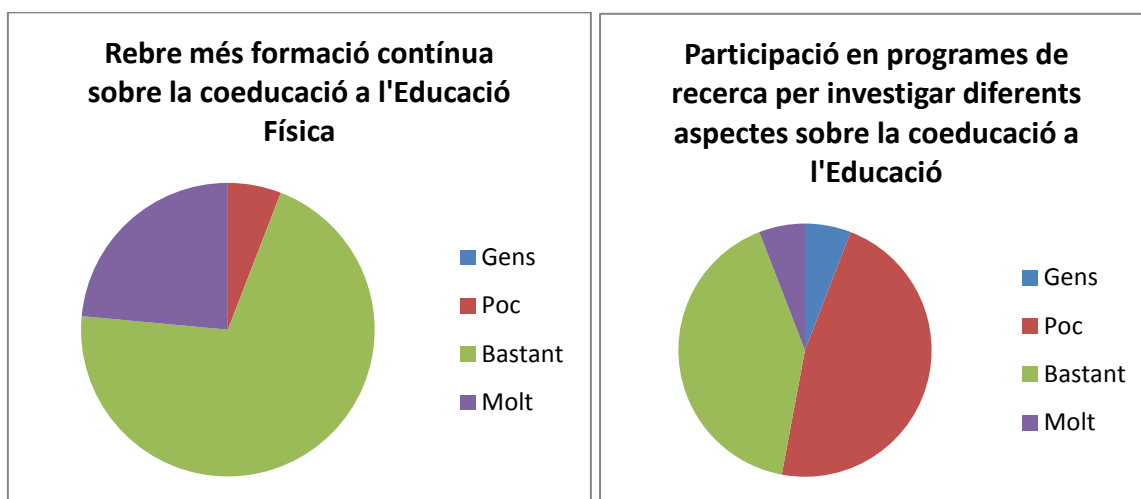
	Gens	Poc	Bastant	Molt
a. Participo en les decisions de les activitats extra-escolars	35,29%	35,29%	23,53%	5,88%
b. Conec les activitats que es realitzen a la meva escola	5,88%	11,76%	41,18%	41,18%

c. Conec el nombre de nens/es que participen a les activitats extraescolars	5,88%	17,65%	47,06%	29,41%
d. Realitzo reunions amb els responsables de les Activitats Extraescolars (Ampa, empresa de serveis, etc.)	35,29%	35,29%	11,76%	17,65%
e. Acompanyo als nens/es a les trobades i/o competicions escolars	23,53%	47,06%	5,88%	23,53%
f. He generat comunicació fluida entre els monitors/es de les extraescolars per intercanviar informacions sobre l'alumnat.	47,06%	29,41%	11,76%	11,76%
g. He ajudat a organitzar trobades i/o competicions amb altres centres escolars.	17,65%	47,06%	17,65%	17,65%
h. Altres (especificar)	58,82%	23,53%	11,76%	5,88%

Taula nº 19: Participació a les activitats extraescolars.

Finalment com a cloenda, es va demanar al professorat enquestat si els interessaria rebre formació contínua sobre la coeducació a l'E.F. i les respostes han estat en un 70,59% de la mostra manifestant que bastant i un 23,53 que molt. Aquesta dada porta a pensar que un alt percentatge d'enquestats estan interessats en la coeducació per la demanda de més formació, a més a més podria ser que l'execució d'aquest qüestionari els portés a reflexionar sobre els coneixements que tenen sobre la temàtica i la seva pràctica educativa, fet que els fes veure la necessitat de formar-se.

També se'ls va demanar si estarien interessats en participar en programes de recerca per investigar diferents aspectes sobre la coeducació a l'Educació i els resultats obtinguts han estat amb un 47,06% poc interessats i un 41,18% bastant.



Gràfic nº27: Interès en rebre informació i/o participar en programes de recerca.

Finalment les dades mostren un 82,35% dels enquestats que volen rebre la informació dels resultats de la investigació, mentre que un 17,65% no els vol rebre. Aquestes dades fan explícit que d'entre els enquestats hi ha un alt percentatge que els interessa i valoren la coeducació a l'Educació Física.

5. Discussió dels resultats

Una vegada realitzada la investigació, en aquest apartat es recolliran aquells aspectes més importants a destacar sobre els resultats que se n'ha obtingut en relació a les actituds / perspectiva del professorat d'E.F. sobre la coeducació a les classes i entorn dels centres educatius.

La discussió s'organitzarà a partir de quatre apartats que fan referència als objectius que en què es basa el present estudi, responnent, així, la pregunta d'investigació essent: De quina manera s'incorpora la coeducació a l'Educació Física escolar des del punt de vista del professorat d'Educació Física?

- El primer apartat fa referència a conèixer l'interès, els sentiments, emocions i creences que el professorat enquestat ha mostrat per la temàtica de gènere i coeducació.
- En el segon apartat s'identifica els coneixements i creences sobre el tema del gènere en relació a l'activitat física i l'esport que té el professorat d'Educació Física.
- En el tercer es coneixerà les intervencions educatives, activitats o actuacions que du a terme el professorat d'Educació Física a les classes.
- En el quart apartat es coneixerà les intervencions educatives, activitats o actuacions que du a terme el professorat d'Educació Física al seu entorn escolar.

5.1. Interès, sentiments i opinions del professorat d'Educació Física sobre la coeducació pel tema

El professorat d'EF mostra un interès pel tema, ja que del total de la població consultada, ha contestat el qüestionari un 43,48%. Aquest primer resultat contrasta amb estudis previs on es diu que hi ha resistència del professorat a col·laborar en diagnòstics dels centre sobre la igualtat de gènere (Rebollo, Garcia, Piedra i Vega, 2009), altres com el de Piedra (2010), mostren que hi ha un alt percentatge que adopta un posicionament coeducatiu, però a trets generals encara es detecta un clima patriarcal, i que precisament la falta d'interès del professorat, pot ser un dels problemes per poder introduir-lo als centres.

Una segona dada que porta a corroborar aquesta implicació i interès del professorat cap a la coeducació és el fet que un alt percentatge (94,12%) de la mostra ha manifestat voler rebre més formació sobre coeducació a l'Educació Física i bastants enquestats també han mostrat voler participar en programes d'investigació sobre la temàtica. Aquestes dades mostren que la majoria del professorat enquestat és conscient que tal i com diuen Rincón i Salas (1997), la coeducació és imprescindible i que cal una gran implicació dels centres educatius i de tot el professorat.

Malgrat aquest interès positiu que es detecta sobre la coeducació, els resultats també reflecteixen que la coeducació encara no és un interès primordial a les escoles en general, ja que són poques, amb un 26,67% les que tenen un responsable o agent d'igualtat al centre.

A grans trets, els sentiments que es detecta que té el professorat d'E.F. sobre la importància de treballar la coeducació a l'E.F. mostra que un 100% manifesta que és bastant i molt important treballar-ho i un 82,61% mostra que està poc o gens superat. Per tant les actuacions continuen sent necessàries, ja que existeix una invisibilització de la problemàtica a nivell social. En aquesta mateixa línia, hi ha estudis previs que també manifestaven que la problemàtica sobre desigualtats de gènere a les escoles no està superada. (Soler, 2007; Piedra, 2011).

5.2. Coneixements i creences sobre el tema del gènere en relació a l'activitat física i l'esport que té el professorat d'Educació Física

Les creences i coneixements que té el professorat d'E.F. sobre la coeducació segueixen bastant la línia teòrica i real que marquen els experts.

Els **coneixements** sobre els termes de coeducació que explica tenir el professorat enquestat són bastant bons, tot i que encara hi ha un percentatge alt que manifesta desconeixement sobre algun concepte com l'androcentrisme (69,57%), currículum ocult (30,44%) i homofòbia (30,44%). En relació als coneixements que tenen, una primera conclusió que es pot extreure és que la majoria de la mostra manifesta haver après coneixements sobre gènere i coeducació gràcies a l'experiència docent essent un 69,57% que manifesten aprendre bastant i molt. Aquest fet coincideix amb els resultats de l'estudi de Piedra (2010), afirmant que el bagatge professional és clau pel desenvolupament del coneixement i la construcció de les identitats del professorat. Aquest fet explicaria que encara hi hagi conceptes que no es coneguin i que per tant, el professorat tingui dificultats per a realitzar bones pràctiques coeducatives. D'altra banda és reafirma que en la formació inicial, es treballa molt poc la perspectiva de gènere (Prat i Flintoff, 2012) malgrat les normatives estableixen que aquesta s'ha d'incloure en els plans d'estudi. Tot i tenint en compte que la població enquestada s'ha format en èpoques prèvies a la normativa actual, sembla ser que els graus actuals tampoc contempen aquesta temàtica. (Prat, Carbonero i Soler, 2013).

Una altra conclusió a destacar referent a les opinions i creences del professorat sobre les **diferències de nivell d'habilitat entre nens i nenes**, és que un 50,72% considera que les diferències no són de caràcter biològic, i un 49,28% diu que són culturals. Aquest aspecte forma part d'un llarg debat sobre l'origen de les diferències; molts teòrics del tema coincideixen en què el més important és l'aprenentatge social, i no de les diferències biològiques, desenvolupant una visió més crítica i adequada de les desigualtats entre els gèneres en l'Educació Física. (Soler, 2007; Scraton, 1995, c.f. a Piedra, 2010).

Altres resultats també mostren com la majoria amb un 60% superior del professorat és conscient del **paper de tota la comunitat educativa** és fonamental per a treballar la coeducació i de la influència social sobre estereotips, discriminacions de gènere i valors; la mostra manifesta amb percentatges superiors al 60% que la família, escoles, professorat, mitjans de comunicació i referents esportius són tots responsables de la formació dels infants. Aquesta consciència per part del professorat fa que aquest col·lectiu tingui en compte els factors que influeixen en aquesta problemàtica i que els pugui tractar per a trencar amb aquestes barreres sexistes, per així tendir cap a una formació dels infants igualitària en oportunitats, ja que aquestes desigualtats només es poden superar amb la contribució de tots els agents educatius (Subirats, 1994). D'altra banda però, això també pot suposar l'efecte contrari: pot portar a pensar que, donat que els responsables són els agents socials, el professorat pensi que no pot fer-hi res. (Bonal, 1997).

5.3. Actuacions en l'àmbit d'Educació Física

És fonamental analitzar les actuacions que els i les professionals d'Educació Física duen a terme a les aules i amb els infants, ja que 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 (Colàs, 2004; Fernández i Piedra, 2010; Lasaga i Rodríguez, 2006). Així doncs, a partir d'aquest estudi s'ha pogut observar que el professorat d'Educació Física adapta i porta a terme a les aules **activitats** orientades majoritàriament a l'educació coeducativa, realitzant bastant equitativament activitats considerades tradicionalment masculines (86,76%) com les considerades tradicionalment femenines (94,12%). No obstant això, encara es detecten percentatges significatius de professorat que manifesta no realitzar activitats com balls i danses, activitats gimnàstiques, jocs populars, activitats al medi natural o activitats de lluita – contacte. Aquests resultats coincideixen amb els de Piedra (2010) i (Soler, 2007) on mostren que majoritàriament el professorat adopta un posicionament coeducatiu i que només hi ha un petit grup de professorat d'E.F. que s'oposa a la igualtat entre homes i dones, adoptant una resistència al canvi. És important destacar que els continguts tenen una càrrega de gènere important sobre l'estructuració, llenguatge i imatges. (Pascual, 2005).

Segons el professorat de l'estudi, la **participació** de nens i nenes en relació a les diferents activitats o continguts d'EF sembla que es percep com a bastant similar. Les activitats on les nenes participen més,

superant el 50% de participació solen ser l'expressió corporal, jocs alternatius i les activitats gimnàstiques, mentre que les activitats més participatives dels nens són les atlètiques, jocs d'habilitats, jocs alternatius i jocs convencionals. Aquests resultats 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, jocs d'atrapar i activitats de lluita, mentre que la preferència dels nens són activitats gimnàstiques, activitats de lluita i jocs d'atrapar.

Els resultats referents a les **agrupacions o formació de grups**, mostren que el professorat enquestat utilitza majoritàriament grups mixtes, però 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. A nivell general es percep que la mostra varia el tipus d'agrupament, segurament en funció de l'objectiu que tinguin en cada activitat, fet que beneficiarà l'alumnat.

Un altre resultat que s'ha obtingut és la relació d'interessos entre nens i nenes i la freqüència que el professorat proposa activitats **competitives i cooperatives**. Els interessos varien bastant, atès que, segons el professorat, les nenes prefereixen en gran mesura les activitats cooperatives molt per sobre de les competitives, fet contrari al cas dels nens, que prefereixen les activitats competitives molt per sobre les cooperatives. Estudis previs com el de Carbonero (2009) i Soler (2007) ja reflecteixen aquestes diferències exhibint que els nens estan més interessats en realitzar activitats competitives i les nenes, per contra, prefereixen rotundament activitats cooperatives. Aquestes dades porten a interpretar que hi ha uns interessos semblants sobre la cooperació, i que per tant podria ser que fos la metodologia més apropiada per a dur a terme a les classes d'E.F. perquè s'aproparia a l'equitat sobre els interessos dels nens i nenes, generant igualtat d'oportunitats entre sexes. A més a més, segons Serrano (1996) 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 amb necessitats educatives especials. 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.

En relació als **rols** que el professorat atribueix a nens i nenes es constata que el 80% d'enquestats manifesten oferir-los equitativament a nens i nenes. No obstant això, hi ha una dada que sorprèn, ja que en el cas d'exemples pràctics hi ha professorat que els atribueix més als nens, i en el cas d'ajudant de material a les nenes. Aquests dos exemples, tot i que no són representatius, enforteixen els rols tradicionals de gènere, tot i que la gran majoria d'enquestats trenca amb aquests rols i aposta cap a la igualtat d'oportunitats de gènere.

L'ús del **llenguatge** 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, García, Piedra i Vega, 2009). Els resultats 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. Aquest fet es relaciona i és conseqüent amb les creences, ja que es detecta que la gran majoria l'utilitza en la majoria d'usos com a les famílies, cap als alumnes, a les retolacions, als informes o al llenguatge oral emprat. 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.

Els **mitjans de comunicació** tenen una gran influència en la pràctica educativa, influint sobre les creences personals de cada persona. (Orrit, 2015). La conclusió que s'extreu de l'estudi referent als MMCC sobre els comentaris que es duen a terme sobre ídols esportius, és que sempre són personatges masculins (64,7%) i que quasi mai en són de femenins (100%). A més a més, els esportistes són practicants d'esports considerats tradicionalment "masculins". Aquestes dades fan reflex de la influència social que rep l'alumnat, mitjançant mitjans de comunicació, amistats, famílies o altres. No obstant aquesta influència que reafirma els rols socials sexistes, un alt percentatge (47,05%) de professorat també manifesta que evita aquests tipus de comentaris.

Els resultats sobre els **conflictes** que apareixen a les aules d'E.F. i la pertinent resolució que en fa el professorat, mostra que el caràcter de discriminació de sexe no es determinant ni rellevant en la majoria de problemes, baralles i insults que es duen a terme (88,24%). La resolució que majoritàriament s'aplica (94,12%) està emmarcada en utilitzar la reflexió conjunta del grup classe, la proposta del professor per a buscar una solució o l'ús de la paraula entre l'alumnat per a solucionar els conflictes (82,35). Queden exempts d'utilitzar en poques o cap ocasió els càstigs i l'ignorància dels insults verbals. Aquestes actuacions ajuden a fer reflexionar a l'alumnat i a aprendre a posar-se al lloc de l'altra per tal de comprendre i ser solidari amb els companys, valors molt importants per a la convivència, que ajudaran a valorar els companys/es i acceptar-los tal i com són.

En relació a les **metodologies** es detecta que una majoria (88,24%) creu bastant important els debats, reflexions i assemblees, (70,7%) mirar vídeos, (70,7%) notícies i anuncis i comentar-los i (70,7%) recollir fotografies, murals o imatges. Relacionant-ho amb les actuacions s'evidencia que malgrat a priori el professorat manifesti considerar-ho bastant important, alhora de la veritat només utilitzen (64,71%) el recurs de debats, reflexió i assemblees, mentre que els altres són molt poc utilitzats, esdevenint un biaix entre les creences i les actuacions. La poca utilització dels recursos que s'ha parlat anteriorment ve determinada per possibles dificultats, essent la falta de recursos adequats a l'Educació Primària i l'horari limitat de l'àrea de l'E.F.

5.4. Actuacions en el centre educatiu

Referent el **pati escolar** es detecta que durant el pati es perceben moltes desigualtats, ja que es posen en joc els rols sexistes que porten incorporats els infants, coincidint amb els resultats de Bonal (1998); Soler (2007); Carbonero (2009), doncs segons manifesta una majoria cal promoure els jocs tradicionals i alternatius per trencar amb la concepció tradicional sexista.

La implicació que el professorat d'E.F. té amb les **decisiones i organitzacions** sobre el material, activitats i espais del pati és molt elevada, atès que és considerat l'especialista que domina els activitats motrius, el material concret de l'àrea i els espais de moviment, interacció i aprenentatge de valors. És per això que el seu paper és determinant, i cal ser-ne conscient per treballar aquells aspectes coeducatius i trencar les desigualtats que dia a dia es reproduïxen a l'hora del pati.

Finalment en el cas de l'intervenció del professorat a les **activitats extra escolars**, els resultats expliciten que hi ha molt poca participació i dedicació cap a aquesta activitat aliena a les hores lectives. Aquestes dades afirmen tal i com diuen Vázquez i Alvarez (1990), que moltes vegades les activitats extraescolars no estan vinculades al procés educatiu i que són lluny dels objectius de l'Educació Física i que la interacció entre monitoratges o tècnics i professorat és quasi nul·la, tal i com també es manifesta en les dades obtingudes. En aquest punt torna a existir una desigualtat entre les opinions i les accions, i és detecta contradiccions entre el què el professorat pensa que s'ha de fer i el què realment fa, ja que anteriorment s'ha manifestat que el professorat és coneixedor de la importància i la influència sobre la coeducació de tots els agents socials, doncs, en un factor important com les extra – escolars esportives la majoria es queda al marge, sense mantenir reunions amb els monitors per seguir un mateix full de ruta com a programació o intercanviant-se informacions de l'alumnat.

6. Conclusions, limitacions i propostes de futur

6.1. Conclusions

Aquest treball és una contribució per poder conèixer com el professorat d'EF incorpora la coeducació en els centres educatius. Entenent que la coeducació és 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; per tant, la coeducació implica a cadascuna de les assignatures però també requereix la participació conjunta de tot el centre educatiu des d'un treball transversal.

En l'estudi s'analitza de quina manera el professorat d'EF intervé en la millora de la coeducació en el seu centre, 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), evidencia 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". (Torres, 1998, p. 10). 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 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 d'actuacions del professorat són percebudes de "caràcter coeducatiu", d'acord amb els paràmetres que Fernández (2010) exposa, tal i com l'increment de participació de les noies a l'E.F. escolar, promovent la igualtat d'oportunitats a la pràctica d'activitats físico esportives trencant estereotips de gènere i promovent la transmissió de calors i actituds d'equitat a l'E.F.

Cal destacar la poca intervenció del professorat d'EF en el conjunt de l'escola sobre el treball transversal o interdisciplinari, ja que el 70,58% en manifesta l'absència. També es detecta una baixa interacció del professorat amb els agents socials (família, mitjans de comunicació, esport extraescolar) essent inferior al 20%.

D'altra banda, segons es desprèn de l'estudi, un 63,33% no disposa de l'agent de la igualtat que contempla la llei, però si que s'implica amb més d'un 70% a intervenir amb decisions i organitzacions de diferents accions que es duen a terme al pati.

La resposta del professorat s'aproxima bastant a les bases teòriques que pautes i guies reflecteixen a partir d'estudis d'experts sobre com s'ha d'intervenir coeducativament. 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.

Respecte als coneixements i creences, es detecta un buit en la formació del professorat i una manca de recursos, com també es reafirma amb altres estudis. No obstant aquesta evidència, aquest estudi també mostra com una gran majoria del professorat (94,12%) està interessat a rebre formació contínua sobre coeducació a l'E.F.

En termes generals, podem afirmar que el professorat considera que tracta el tema de la coeducació de manera correcta, d'acord amb les pautes i guies existents sobre coeducació en Educació Física. (Garcia i Asins, 1995; Vazquez i Alvarez, 1990). 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. Ara bé, aquest fet resulta una mica contradictori ja que a la vegada, el professorat reconeix que falta formació (60,87%), també que no té suficients recursos per tractar el tema (52,94 %) i manifesta que la situació actual necessita millorar molt (91,3%). 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, els i les mestres, si bé poden ser conscients i sensibles en la forma d'interactuar i gestionar la sessió, i permetre situacions de discriminació i pressió a causa de la seva omissió en l'acció, Soler (2007, p.481) a vegades de forma inconscient.

Podríem concloure que a l'hora de valorar les pròpies actuacions el professorat és poc crític amb la seva intervenció educativa, i és percepció com que, en general, ho fa molt bé. Cal recordar que els estudis de Piedra et al (2011) demostren que les actituds sexistes del professorat d'E.F. 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 (Rebollo et al. 2008), i que calen estratègies d'anàlisi de la pròpia pràctica i la reflexió crítica sobre les pròpies creences.

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.

Aquest estudi ha permès fer una radiografia per mostrar la realitat sobre la coeducació, encara queda molt treball per aconseguir una educació on la igualtat d'oportunitats de gènere sigui real, és a dir, una educació coeducativa.

6.2. Limitacions

Tot estudi d'investigació i recerca presenta unes limitacions, doncs aquest no n'és pas un cas aliè.

La primera limitació que es pot detectar en aquest projecte d'investigació rau en la mostra de població, ja que s'ha seleccionat tot el professorat d'Educació Física de Primària d'una sola comarca (Bages i Moianès), doncs no és representativa de Catalunya. Aquest estudi pretén ser una prova pilot de l'aplicació del qüestionari per fer-ne un primer sondeig de l'estat actual de l'entorn més proper a l'investigadora, però la intenció última és realitzar un posterior estudi aplicat a tot Catalunya per tal de detectar l'estat de qüestió i poder generalitzar-ne els resultats a nivell Català. La mostra seleccionada, a més a més, comporta una altra limitació, sent l'accés a tot el professorat i la incertesa de quin ha respost el qüestionari i quin no, per l'anonimat que comporta, doncs no es pot fer reclamacions a les escoles i professorat d'Educació Física. D'altra banda, dins d'aquesta mateixa qüestió, hi pot haver poca participació en relació a tot el professorat que exerceix Educació Física a les escoles del Bages i Moianès. A part de la poca participació que es pot donar, també hi influeix l'accés que té l'investigadora al professorat (mostra de població) per tal de proporcionar-li la demanda, ja que l'accés als correus electrònics personals són privats i l'accés que se'n té a partir de les escoles i Consells Esportius és baix.

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. 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 població 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 aquest aspecte, seria adequat utilitzar altres instruments per tal de poder-ne triangular els resultats per tal de proporcionar conclusions més verificables.

6.3. Propostes de futur

El present estudi dóna peu a altres possibles recerques sobre la situació actual coeducativa a Catalunya en diferents nivells educatius, o bé, com ja s'ha comentat, completar-lo a partir d'una ampliació de la mostra que permetés conèixer la situació a tot el territori Català.

Un altre fet a destacar i mostrat en els resultats obtinguts, és la necessitat de creació de nous recursos educatius per a l'Educació Primària en Educació Física realitzats per a treballar la coeducació a les aules i escoles, ja que es posa en evidència la falta de recursos.

A més a més, aquest estudi ha proporcionat al professorat enquestat una introducció i sensibilització amb la temàtica, ja que possiblement els ha fet plantejar fets que anteriorment no havien pensat o no els trobaven importants. Així doncs, aquest estudi també propicia la reflexió del professorat, quedant reflectit en que la majoria manifesta l'interès en realitzar formació sobre la temàtica

7. Referències

- Acord GOV/5/2015, de 20 de gener, pla igualtat de gènere en el sistema educatiu (DOG).
- Ariel, P. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física en clave de género. *Cadernos de Pesquisa*, 121, 59-76
- Arnal, J. et al. (1994). *Investigación Educativa. Fundamentos y metodologías*. Labor.
- Barberá, E. (2004). Perspectiva socio-cognitiva: estereotipos y esquemas de género. En E. Barberá i I. Martínez (Comps.) *Psicología y género* (pp. 55-80). Madrid: Pearson Educación.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Barcelona: Graó.
- Bonal, X. i Tomé, A. (1997). *Construir l'escola coeducativa. La sensibilització del professorat*. Bellaterra: Institut de Ciències de l'Educació. UAB. Quaderns per a la coeducació.
- Bonal, X. (1998). *Cambiar la escuela: la coeducación en el patio de juegos*. Bellaterra: Institut de Ciències de l'Educació. UAB. Cuadernos para la coeducación.
- Calvet, M. i Cardona, M. (2004). *Aprendamos a compartir. Guía de educación no sexista*. Castellón: Diputación Provincial de Castellón.
- Carbonero, L., Soler, S. i Prat, M. (2011). Els estereotips de gènere a l'Educació Física i l'esport en l'alumnat de Primària. Entre la reproducció i el canvi. *IN&EF Innovació en Educació Física*.
- Cervelló, E. et al. (2003). Clima motivacional en el aula, criterios de éxito de los discentes y percepción de igualdad de trato en función del género en las clases de educación física. *Ediciones Universidad de Salamanca*, 21, 379-395.
- Claro, J. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. *Estudios Pedagógicos*, 1, 347-359.
- De Mur, M.J., Giner, E., Pastor, M., Luis, J. i Elbor, C. (2007). *La convivencia en los Centros Educativos: Módulo 3: La convivencia en las relaciones de género*. Zaragoza: Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Asociación A.D.C.A.R.A.
- Espin, J, et al. (1996). *Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista*. Barcelona: Laertes.
- Fernández, E. et al. (2010). *PAFIC. Guía PAFIC para la promoción de la actividad física en chicas*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- 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.
- García, M. i Asins, C. (1995). *La coeducació en l'educació física*. Barcelona: Quaderns per a la coeducació.

- García, R., Rebollo, M., Vega, L., Barragán, R., Buzón, O. i Piedra, J. (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdades. *Cultura y Educación*, 3, 385-397.
- Generalitat de Catalunya. (2008-2011). Pla integral de polítiques de gènere i d'igualtat d'oportunitats.
- Generalitat de Catalunya i Institut Català de les Dones. (2014). *Dones i Esport. La perspectiva de gènere en l'esport*.
- Hernández, B. (2008). Coeducar en Educación Física. *Revista Didáctica Innovación y Experiencias Educativas*, 45.
- Hernández, R., Fernández, C., i Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ªed). Méxic, D.F.: McGraw – Hill.
- Instituto de la Mujer. (2008). *Guía de coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Lasaga, M.J. i Rodríguez, C. (2006). *En la Educación Física y el deporte escolar: Liberar modelos*. Sevilla: WANCEULEN, Editorial deportiva.
- Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes (BOE núm. 71, de 23 de març, i suplement en català núm. 12, de 28 de març).
- Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (BOE suplement en llengua catalana núm. 295, de 10 de desembre).
- 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.
- Martín, F. (2009). Coeducación y Educación Física. *Revista didáctica Innovación y Experiencias Educativas*, 45.
- Marqués, P. (2002). Buenas prácticas docentes. <http://es.slideshare.net/EST29DF/buenas-prcticas-docentes-9313181> [Consulta 04/05/2015].
- 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.
- Moreno, J., Martínez, C. i Alonso, N. (2006). Actitudes hacia la práctica físico-deportiva según el sexo del practicante. *Revista internacional de ciencias del deporte*. Vol. 2, pp. 20-43.
- Orrit, X. (2015). *Avaluació del web Observatori crític de l'esport. Un estudi de cas per a la formació del pensament crític a partir de l'anàlisi dels mitjans de comunicació i l'esport*. (Tesis inèdita de doctorat). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Pascual, G. (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 secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*.
- Pérez, A. i López, C. (2013). Las interacciones del profesorado desde la perspectiva de género. *Tándem*, 41.
- 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 inèdita de doctorat). Universitat de Sevilla, Sevilla.
- Prat, M. i Flintoff, A. (2012). Tomando el pulso a la perspectiva de género: un estudio de caso en una institución universitaria de formación de profesorado de educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (3), 69-83.
- Prat, M., Carbonero, L. i Soler, S. (2013). La perspective de género en los planes de estudio del grado en ciencias de la actividad física y el deporte en Cataluña. *Feminismo/s*, 117-137.
- Ramírez, G. i Piedra, J. (2011). Análisis de la obra de José María Cagigal en relación con el concepto de mujer y su inclusión en el deporte. *Apunts. Educación Física y Deporte*.
- 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.

- Rozengardt, R. (2011). La Educación Física y la inclusión, algunas reflexiones. *Efdeportes.com*, , 159.
- Salas, B. i Rincón, A. (1997). *Guía para la elaboración del modelo coeducativo de centro*. EMAKUNDE. Instituto Vasco de la Mujer.
- Sánchez, J. i Rizos, R. (1992). Coeducación en temas transversales del currículum, 2. Junta de Andalucía: Consejería de Educación y Ciencia. (Colección de Materiales Curriculares para la Educación Primaria).
- Sau, V. (2000). *Diccionario ideológico feminista*. Barcelona: Icaria. La mirada esférica.
- Serrano, J.M. (1996). El aprendizaje cooperativo. En J.L. Beltrán y C. Genovard (Edit.) *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis (Cap.5, pp. 217-244).
- 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 inèdita de doctorat). Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Subirats, M. (1978). Entorn de la discriminació sexista a l'escola. *Papers: Revista de Sociologia*, 9, 33-53.
- Subirats, M. i Tomé, A. (1992). *Pautes d'observació per a l'anàlisi del sexisme en l'àmbit educatiu*. Bellaterra: Institut de Ciències de l'Educació. UAB. Quaderns per a la Coeducació.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación de hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 1-20.
- Subirats, M. (2009). La escuela mixta ¿garantía de coeducación? *Revista Tribuna abierta*, pp. 94-97.
- Tejada, J. (2015). *El proceso de recogida de información: Cuestionarios, escalas y pruebas*. Recerca en Educació II. Metodologia, instruments i estratègies de recollida i anàlisi de dades. UAB.
- Tejada, J. i Jiménez, B. (2004). *Proceso y métodos de investigación*. Modulo IV: Investigación e innovación formativas. UAB.
- Torres, J. (1998). *El currículum oculto*. Madrid: Ediciones Morata.
- Vanzan, J. (2000). ¿Competición o cooperación? *Efdeportes.com*, 26.
- Vázquez, B. i Alvarez, G. (coord.) et al. (1990). *Guía para una Educación Física no Sexista*. Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaria Técnica.
- Vázquez, B., Fernández, E., Ferro, S., Learreta, B. i Viejo, J. (2000). *Educación Física y Género: Modelo para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y del profesorado*. Madrid: Gymnos.