



VOL. 17, Nº 1 (enero-abril. 2013)

ISSN 1138-414X (edición papel)

ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 30/11/12

Fecha de aceptación 22/03/2013

GÉNERO Y EDUCACIÓN FÍSICA. ANÁLISIS DE BUENAS PRÁCTICAS COEDUCATIVAS

Gender and Physical Education. Coeducative best practices analysis



*Joaquín Piedra, Rafael García-Pérez, Águeda Latorre,
Carlos Quiñones*

Universidad de Sevilla

*E-mail: jpiedra@us.es, rafaelgarcia@us.es, agueda@us.es,
carquidel@hotmail.com*

Resumen:

Este trabajo, dentro del proyecto de investigación TEON XXI, analiza y describe buenas prácticas de Educación Física con perspectiva de género. Aplicamos la teoría sociológica de doing gender al desarrollo de criterios sobre cómo construir una nueva cultura de género en las escuelas, implicando los planos socioculturales, relacionales e individuales en un microanálisis etnográfico. Se interpreta el ajuste entre dichas prácticas y las necesidades del contexto educativos en que tienen lugar. Se investigan cuatro modelos de prácticas, la selección muestral es de tipo teórico, aplicando una estrategia de máxima variación apoyado en un proceso de vagabundeo y localización en bola de nieve de informantes y ejemplos claves; proceso que culmina con la selección, grabación y análisis de los casos ilustrativos. Se utilizan indicadores concretos y contextualizados para a la interpretación analítica, tales como: eficacia, efecto transformador, sostenibilidad, legitimidad y replicabilidad. El trabajo de campo implica analizar fuentes documentales, así como registros de observaciones participantes y entrevistas en profundidad a expertos/as, mediante análisis de contenido. Los resultados permiten dotar al profesorado de ejemplos, pero también aportar criterios, modelos e indicadores para que el profesorado pueda reflexionar sobre la calidad y bondad de sus prácticas considerando determinadas circunstancias contextuales y necesidades específicas.

Palabras clave: género, educación física, buena práctica, innovación educativa, equidad de género.

Abstract:

This paper, within the TEON XXI research project, examines and describes best practices in Physical Education with gender perspective. We apply sociological doing gender theory for developing a criterion about how to build a new gender school culture, involving sociocultural, relational and individual levels in an ethnographic microanalysis. The adjustment between these

practices and the school requirements where these take place are also interpreted. Four models of practices are investigated; the selection sampling is theoretical, applying a maximum variation strategy support in a mapping process and location by snowball of informant and key exempling. The whole process culminates with a selection, saving and analysis of illustrative cases. Concrete and contextualized indicators are used for an analytic interpretation, such as: effectiveness, transforming effect, sustainability, legitimacy and replicability. This fieldwork entails analyzing documentary sources, as well as participant observation and in-depth interviews with experts, through content analysis. The results enable to give examples to the teachers, but also provide criterions, models and indicators for teachers to reflect about quality and favorable practices considering certain contextual circumstances and specific needs.

Key words: Gender, Physical Education, best practices, educational innovation, gender equity.

1. Introducción

La inclusión de la perspectiva de género en la escuela, y particularmente en las clases de Educación Física, ha seguido un camino no exento de altibajos. En la actualidad, los estereotipos “tradicionales” de género relacionados con la actividad física y el deporte, persisten en el alumnado de Primaria y Secundaria (Blández, Fernández y Sierra, 2007). Entre el conjunto de contenidos que se imparten en la Educación Física se encuentran actividades que conllevan una importante carga cultural de género (Soler, 2009), manteniéndose todavía la visión binaria del cuerpo masculino y femenino opuestos entre sí, limitando la construcción corporal de la mujer hacia la apariencia y la delgadez (Azzarito, 2009). Es fundamental destacar el papel que desempeñan la escuela y la Educación Física como mediadores para la transmisión o la compensación de las desigualdades de género vinculadas con el cuerpo y la actividad física (Fernández, 2002). Nuestro trabajo pretende analizar una variedad de prácticas que se están desarrollando en las clases de Educación Física en los centros educativos de Andalucía, que proporcionan experiencias de aprendizaje al alumnado y profesorado.

Este trabajo se enmarca dentro del proyecto de excelencia TEON XXI, cuyo marco institucional es el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación puesto en marcha por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía en 2006. Este proyecto tiene como objetivo la creación de herramientas online para el diagnóstico de género, la creación de una red de profesorado activo en coeducación y el registro y difusión de buenas prácticas de coeducación.

1.1. El *doing gender* como enfoque de análisis de las prácticas educativas

El enfoque *doing gender* (West y Zimmerman, 1987) concibe el género como una forma de dar sentido a las acciones, como un sistema de significados que organiza las interacciones y les da una direccionalidad. Desde esta perspectiva, el género se entiende, no como un atributo de las personas, sino como algo que las personas hacen (Crawford y Chaffin, 1997; Crawford, 2006; Ridgeway, 2009), es decir, como una construcción social que emerge en la interacción de las personas en contextos socioculturales.

Este enfoque ofrece un modelo para analizar y estudiar el modo en que se hace género en la escuela. Nos permite analizar las prácticas educativas orientadas a transformar el conjunto de significados sociales atribuidos y asociados a la masculinidad y a la feminidad, y que pueden condicionar o limitar el desarrollo educativo del alumnado. Brown y Evans

(2004) afirman que las formas de transmitir la disciplina, así como el discurso que genera, inciden de manera directa sobre el alumnado perpetuando o eliminando los estereotipos y roles sexistas. Este proceso *doing gender* ocurre a distintos niveles, pudiendo observar y analizar las prácticas desde diferentes planos: social, interactivo e individual. La principal ventaja del uso de esta teoría en la escuela es la posibilidad de articular el análisis de la realidad escolar en base a distintos niveles, abarcando así la totalidad del espectro de estudio. En un planteamiento inicial, Bascón et al (2010) definen los tres niveles de la siguiente manera:

En el plano sociocultural, este proceso se lleva cabo a través de la reproducción y mantenimiento de una ideología de género. Bonal (1997) señala que la ideología de género es un factor clave para entender las resistencias de los centros al cambio educativo y su implicación en dichos procesos en materia de igualdad. En el ámbito escolar, este plano supone estudiar el centro educativo como contexto social de actividad, su entorno (étnico, cultural, clase social), la distribución y uso de espacios en el centro, las relaciones de poder, los materiales y contenidos del currículum, etc.

En el plano interactivo, se consideran y analizan las interacciones y comportamientos diferenciales en función del género. Esta perspectiva estudia el modo en que hombres y mujeres se comportan y son tratados en interacciones cotidianas, los diferentes modos en que niños y niñas son socializados en las interacciones o el diferente tratamiento que reciben en la escuela y la familia. En este plano, se revela importante considerar las costumbres, dinámicas y prácticas que se establecen a nivel interpersonal en las relaciones en la comunidad educativa.

En el plano individual, las personas acaban haciendo suyo el discurso socialmente construido, asumiendo el género como una categoría dicotómica que reside en el interior de las personas. Esto supone aceptar la distinción de género como parte del autoconcepto.

Trabajos precedentes muestran la aplicación de este enfoque en Educación Física (Fernández y Piedra, 2010; Piedra, García-Pérez, Rebollo y Ries, 2011; Piedra, García-Pérez, Fernández y Rebollo, 2013).

1.2. Las buenas prácticas como perspectiva teórica en educación

El término buena práctica surge en el ámbito empresarial, ligándose a la eficacia y competitividad económica. Desde mediados de los años 90 se ha ido extendiendo y generalizando su uso en las políticas sociales y educativas, aplicándose a diversos ámbitos (Escudero, 2009). En educación, es posible reconocer sus aplicaciones en relación con la vulnerabilidad y exclusión educativa así como en la integración de las nuevas tecnologías en la educación. Sin embargo, hasta ahora muchas de las buenas prácticas surgen más de los esfuerzos y compromisos individuales que de un planteamiento general coherente (Flintoff, 1993).

La aproximación al concepto de buena práctica resalta algunos aspectos que sirven de base para el establecimiento de indicadores de análisis de buenas prácticas. Sin embargo, como demuestra el trabajo de Saavedra, Bascón, Prados y Sabuco (2013) es difícil definir una buena práctica, ya que se trata de un concepto que abarca varias dimensiones y en el que confluyen varios criterios.

Marquès (2002) define la buena práctica docente como las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo. Estos trabajos destacan la eficacia, es decir, el cumplimiento de objetivos educativos como indicador de evaluación de una buena práctica.

Boza y Toscano (2011) señalan que una buena práctica educativa surge de los propios protagonistas, con frecuencia del profesorado de los centros, que buscan innovaciones educativas, configurándose como proyectos compartidos con la comunidad educativa, con especial implicación de la familia. De Pablos, Colás y González (2010) plantean que para comprender y analizar una buena práctica educativa es preciso tener en cuenta el contexto, el ambiente y el tejido socioeducativo que rodea dicha práctica.

Otros trabajos ponen el acento en los efectos de la práctica en la cultura organizativa de los centros educativos, es decir, en el cambio en los significados asociados a la forma de trabajar y organizarse. González (2007) afirma que en educación el concepto “buena práctica” se utiliza para hacer visible aquellas prácticas que tienen el potencial de generar un cambio positivo en los métodos de hacer tradicionales. Además, una buena práctica “debe de asegurar que su acción se mantendrá en el tiempo, por lo que debe garantizar cambios duraderos” (Boza y Toscano, 2011, p.3).

Entre otras características, Epper y Bates (2004) consideran que una buena práctica la hace extrapolable a otros contextos, es decir, “tiene o podría tener valor de modelo o estándar” (Cid Pérez-Abellás y Zabalza., 2009, p.3). Estos trabajos ponen el acento en la posibilidad de replicabilidad o exportabilidad de una práctica a otros contextos. Escudero (2009) plantea que las posibilidades de transferencia de una buena práctica no derivan especialmente de su desarrollo en contextos singulares, sino del conjunto más amplio de condiciones y relaciones sociales, económicas y políticas dentro de las cuales ésta surge, se desarrolla y logra ciertos efectos positivos. Boza y Toscano (2011) van más allá y plantean que la transferibilidad de una práctica depende de la posibilidad de conformar progresivamente equipos docentes de carácter colaborativo que trabajen a partir de sus propias necesidades, constituyéndose en una red de apoyo para integrar a nuevos docentes.

Estas aportaciones sobre buenas prácticas educativas han permitido a Bascón et al (2010) y Rebollo et al (2012) elaborar un sistema de indicadores para identificar y analizar buenas prácticas en materia de igualdad de género y que será el que emplearemos para el análisis de las prácticas de este estudio: eficacia (cumplimiento de los objetivos previstos), efecto transformador (cambios que produce en la cultura organizativa de los centros), sostenibilidad (carácter sostenido en el tiempo durante al menos 2 años consecutivos), legitimidad (ajustada a necesidades de la comunidad educativa), y replicabilidad (posibilidad de ser replicable y transferible a otros centros). En este mismo monográfico, el trabajo de Saavedra et al (2013) propone una herramienta observacional de medición de estos mismos indicadores desglosados en cinco criterios de calidad. Estos investigadores plantean que la consideración de buena práctica puede aplicarse a actividades que no cumplan la totalidad de los criterios. Son muchas las prácticas escolares que no cumplen criterios o los cumplen en menor medida, aunque pueden ser complementados por otros y, aún así, ser consideradas como adecuadas. En el citado trabajo se resaltan los dos primeros criterios como los más difíciles de lograr dado que implican la utilización de sistemas objetivos de evaluación de la práctica que no suelen estar extendidos en los centros escolares.

1.3. Buenas prácticas coeducativas en Educación Física

En el contexto de la Educación Física, Hills (2007) indica que las implicaciones para la enseñanza incluyen la necesidad de incorporar prácticas inclusivas que reconozcan la diversidad de las experiencias de las niñas, sus intereses y necesidades, propiciando la reflexión sobre el vínculo entre las actividades y las relaciones sociales, y la influencia de amistades y redes sociales.

En este contexto, Thomas, Lee y Thomas (2008) definen una buena práctica, más que como la actividad en sí, como el modo de hacer algo que maximiza las oportunidades de mejorar la experiencia.

El Seminario "Mujer y Deporte", compuesto por conocidas y experimentadas estudiosas y estudiosos en el ámbito deportivo en España y Latinoamérica, propuso en 2008, una guía de Buenas Prácticas sobre Mujer y Deporte. Las recomendaciones que se incluyen son:

- Impulsar la aplicación del principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en todos los ámbitos del deporte.
- Promover y facilitar la participación en las actividades físico-deportivas de las mujeres.
- Asegurar la participación de las niñas y jóvenes en las clases de Educación Física.
- Fomentar un modelo de práctica físico-deportiva exento de estereotipos de género.

Estas propuestas deben ser la base de cualquier buena práctica coeducativa en Educación Física. Toda actividad coeducativa ha de ir encaminada a propiciar la igualdad entre hombres y mujeres, eliminar estereotipos sexistas y hacer partícipe a las chicas del deporte y la actividad física.

La revisión de la literatura, nos expone algunos, pocos sin embargo, ejemplos de buenas prácticas docentes en coeducación en el ámbito de la Educación Física. Uno de ellos es el expuesto por la profesora Jan Wright (1999) y puesto en práctica en una región de Australia en la década de los 90. En ella se planteaban talleres profesionales de trabajo para el profesorado de Educación Física hacia el género, demostrándose que dichas actividades motivaban iniciativas en las escuelas.

2. Planteamiento y objetivos del estudio

La mejora de la docencia en pos de una educación más igualitaria para chicos y chicas requiere de esfuerzos por parte, tanto del profesorado como del propio sistema educativo. Esta investigación pretende dar a conocer diversas prácticas de innovación educativa con perspectiva de género realizadas desde la asignatura de Educación Física en las escuelas, así como los factores que se han tenido en cuenta en su realización. La información de este estudio proporciona una descripción y valoración de una variedad de prácticas en Educación Física que servirán de modelo de análisis, contribuyendo a la construcción de género en la escuela.

Los objetivos de la investigación son los siguientes:

- Identificar, localizar e iluminar un conjunto de buenas prácticas en coeducación del área de Educación Física.

- Analizar y evaluar las prácticas coeducativas en el área de Educación Física, según el contexto y los factores presentes.

3. Método

La investigación se desarrolla aplicando una metodología cualitativa de corte etnográfico para el estudio de cada caso. Este método permite hacer emerger hipótesis inductivas, o abductivas en la línea que las propone Peirce (1978), para la generación de Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967; Denzin y Lincoln, 1994) sobre la calidad y adecuación de las prácticas coeducativas seleccionadas, todas vinculadas al currículum de Educación Física. En definitiva, utilizamos un enfoque etnográfico por su utilidad para comprender, interpretar e informar acerca del vínculo entre la acción coeducativa concreta y el contexto en que es desarrollada; así como el cambio e impactos esperables en la cultura escolar desde diversos planos. En este estudio se utiliza una estrategia multicaso en paralelo, iluminando cuatro casos de innovación educativa con perspectiva de género en Educación Física. El análisis de cada caso considera el contexto socioeconómico, la cultura del centro y las identidades de sus participantes (especialmente el alumnado en formación; pero también el profesorado u otros agentes como las familias). Se describen y explican las características y sentido de cada práctica vinculada a su contexto, considerando su ajuste sociocultural. En este sentido, no se trata tanto de explicar la bondad genérica de unas prácticas coeducativas, sino de comprender por qué hemos llegado a considerar dichas prácticas como “buenas” en base a criterios científicos que iluminan su naturaleza y utilidad para construir la igualdad de género desde las escuelas.

a) Muestra

Se estudian cuatro casos, considerados “prácticas coeducativas en la especialidad de la Educación Física”, en centros educativos formales de Andalucía. El proceso metodológico ha implicado una progresiva focalización, desde la realización de entrevistas a informantes claves y la localización de prácticas innovadoras en Educación Física con perspectiva de género en un proceso de “vagabundeo” (Goezt y Lecompte, 1988, p. 108) y localización en “bola de nieve”, hasta la observación, grabación y análisis de los casos ilustrativos. Por tanto, la muestra la componen estas cuatro prácticas coeducativas desarrolladas en diferentes centros de enseñanza primaria y secundaria. Para su elección contamos con la colaboración de expertos y expertas en Educación Física con perspectiva de género. Estas personas, informantes claves del estudio, han sido localizadas y entrevistadas a través de los Centros de Profesorado.

En la selección de casos se ha seguido un muestreo no probabilístico, de tipo teórico, adoptándose una estrategia de máxima variación (Miles y Huberman, 1994) y utilizando algunos criterios de inclusión (ver Tabla 1). Por un lado, consideramos un conjunto de criterios más externos, relacionados con el entorno político geográfico del centro y la tipología de éste. Éstos son: la zona geográfica (rural/urbana), la cultura profesional del contexto (industrial/agrícola/pesquera/minera/turística/...), la existencia de población inmigrante, el nivel económico y cultural de la zona (alto/medio/bajo), el tipo de centro (concertado/público) y enseñanzas que imparte (Primaria/Secundaria), el tipo de localidad (rural/urbana), etc. De otro lado, también se valoran criterios de inclusión más internos en función de las necesidades formativas y cultura del alumnado del centro y del profesorado de

Educación Física; considerando: sexo del profesorado responsable (hombre/mujer) y experiencia (novel/experta) como agentes coeducativos; y, según la naturaleza de la práctica, consideramos: la temática de género y Educación Física abordada, el origen de la iniciativa y su impacto ajustado al contexto.

Los 4 casos seleccionados como muestra para su estudio en profundidad son:

- *Práctica 1:* Museo de la Mujer en los Juegos Olímpicos. Desarrollada en el COLEGIO CARDENAL SPÍNOLA de Sanlúcar la Mayor (Comarca del alto Aljarafe de Sevilla).
- *Práctica 2:* Sesiones de Educación Física Coeducativas. Desarrollada en el IES SAN JUAN de San Juan de Aznalfarache (Comarca del Área Metropolitana de Sevilla -zona Oeste-).
- *Práctica 3:* Educar para la Igualdad y la Educación Física. En el CEIP FRANCISCO GARCÍA AMO de Nueva Carteya (Comarca de la Campiña Este-Guadajoz de Córdoba).
- *Práctica 4:* En el recreo jugamos todos y todas. CEIP LOS ROSALES de Mairena del Aljarafe (Comarca del Área Metropolitana de Sevilla -1ª corona de áreas residenciales-).

Tabla 1. Caracterización básica de los casos seleccionados como muestra para el estudio

Práctica	TIPO DE CENTRO	NIVEL DE ENSEÑANZA	ZONA GEOGRÁFICA	NIVEL SOCIOECONÓMICO	SEXO	EXPERIENCIA en coeducación
1	Concertado	Secundaria	Urbano	Alto	Hombre	Novel
2	Público	Secundaria	Urbano	Bajo	Mujer	Experta
3	Público	Primaria	Rural	Medio-bajo	Hombre	Experto
4	Público	Primaria	Urbano	Medio	Mujer	Experta

* Se presentan en esta tabla sólo los criterios externos, los criterios internos se presentan en los resultados del estudio.

b) Instrumentos y procedimiento

Las etnografías se desarrollan con técnicas de observación participante para captar e interpretar la naturaleza, la dinámica y las características de cada práctica en su contexto, apoyada mediante el análisis de fuentes documentales (materiales, textos, fotografías y vídeos), lo que se complementa con entrevistas en profundidad para desvelar otros aspectos no observables y usándose ésta también como fuente de triangulación de datos y para la comprobación con los participantes. La búsqueda y selección de casos “en bola de nieve” durante el vagabundeo, mediante contactos y entrevistas breves con expertos y expertas en “Educación Física, Género y Coeducación”, facilita la progresiva focalización sobre los cuatro casos. En conjunto, desde el proceso espiral de focalización hasta el estudio profundo de los casos, el trabajo de campo abarca prácticamente el curso académico 2009/10. Las 4 prácticas fueron estudiadas presencialmente, tomándose notas en los cuadernos de campo y grabaciones de audio y vídeo, con el consentimiento de la Dirección y el Consejo Escolar de cada centro. La recogida de datos se realiza participando y grabando en las actividades, así

como recopilando todo el material documental sobre las mismas; además de registrarse y transcribirse las entrevistas al profesorado responsable de cada práctica de Educación Física y a los responsables del Plan de Igualdad en los respectivos centros. Para las grabaciones en los centros se utiliza una videocámara JVC Everio GZ-MG27E y una cámara fotográfica SONY Cyber-shot DSC-W35; y, para las entrevistas únicamente se emplea una grabadora de voz OLYMPUS VN-2100PC.

c) Análisis de datos

Se realiza un análisis de contenido de las transcripciones de las entrevistas, los diarios de observación participante y las grabaciones de las actividades. Se pretende generar y verificar hipótesis inductivo/abductivas sobre categorías e indicadores de buenas prácticas, de forma sistemática y describiendo las prácticas en su contexto específico. La obtención de las categorías se logró por saturación informativa hasta la consecución del número de categorías mínimas, más significativas para el equipo de investigación, para lo que se elabora una propuesta consensuada. Estos criterios constan en la tabla 2:

Tabla 2. *Criterios de buenas prácticas*

- EFICACIA
- EFECTO TRANSFORMADOR
- SOSTENIBILIDAD
- LEGITIMIDAD
- REPLICABILIDAD

Lo que hace que estas micro-etnografías constituyan una aportación científica es precisamente el juego de criterios e indicadores que se desarrollan para reconocer el vínculo y ajuste de las acciones coeducativas concretas al contexto y finalidades educativas, considerando sistémicamente el ajuste desde las tres perspectivas de análisis propuestas en el marco teórico para la construcción de una cultura de género en los centros: sociocultural, relacional y personal. Con estos criterios, se realiza la descripción y “reconstrucción analítica” de las prácticas, del contexto sociocultural y personas y grupos que participan. Para ello, tomamos las ideas teóricas sobre “buenas prácticas”, identificando su emergencia en los casos del estudio. Además, las referencias a los tres planos interdependientes antes señalados que propone el enfoque *doing gender*, nos permiten interpretar con mayor profundidad la incidencia y adecuación real de estas acciones coeducativas en sus contextos socioculturales de referencia. Parte del análisis cualitativo se realiza con el programa Atlas/ti 6.2 para probar y afinar el sistema de categorías.

4. Resultados

A continuación presentamos cada una de las 4 prácticas seleccionadas. Cada práctica la estructuramos en cuatro partes: en una primera parte, se expone el contexto y se describe la propia actividad; en la segunda parte, se analiza la actividad en función de los criterios planteados teóricamente; en la tercera parte, desde las tres perspectivas del *doing gender*, se realiza un estudio de la práctica; y, por último, se reflejan las conclusiones respecto a la práctica.

4.1. Práctica 1: Museo de la Mujer en los Juegos Olímpicos

a) Contexto y procedimiento de investigación

Son múltiples los autores que recuerdan la pobre presencia de las mujeres en la historia del deporte (Mateos, González, Sánchez-Mosquera, Martínez-Vidal y Martínez-Patiño, 2010) y en los medios de comunicación (Romero, 2008; Vázquez, 2006). Por lo tanto, todo intento de hacer visible a la mujer deportista, que con sus éxitos es un ejemplo a seguir para las niñas, debe ser aplaudido y potenciado.

La primera práctica se desarrolla en un centro educativo concertado de la provincia de Sevilla, y surge a iniciativa de un único profesor, de Educación Física, que es quien la lleva a cabo. Dicha actividad, encuadrada dentro del Día de la Mujer Trabajadora (8 de Marzo), consiste en construir con el alumnado de 3º de ESO un pequeño museo de las Olimpiadas en el que se destaque la participación y el papel de la mujer en el mismo. Los objetivos planteados son acercar el rol de la mujer en el deporte Olímpico al centro escolar, concienciar al alumnado y profesorado de los valores del deporte como camino para la coeducación y, por último, crear una escuela y entorno escolar coeducativo.

El grupo de clase se divide por grupos con un cometido diferente cada uno: uno se encarga de crear la publicidad del evento; otro se encarga del stand 1 donde se explica la historia de los Juegos Olímpicos; en el stand 2 se resalta la participación de las mujeres en las Olimpiadas; en el stand 3 se destacan las deportistas femeninas más importantes; el stand 4 donde se muestra la evolución en la indumentaria deportiva femenina; por último el stand 5 es donde, de manera audiovisual, se muestra la creación de esta actividad.

La implicación del alumnado que ha llevado a cabo la actividad ha sido todo un éxito debido a que todos/as están muy concienciados de la importancia de una escuela formada en valores de igualdad y respeto. (Profesor responsable)

La visita al museo del alumnado se planteó como obligatoria, de tal modo que, por turnos, todas las clases de Primaria y Secundaria realizaron la visita. También se establece la jornada como de “puertas abiertas”, pero la participación en palabras del organizador ha sido escasa. Entre las causas de la pobre participación podemos encontrar la poca eficacia de la publicidad del evento:

La difusión en sí de la actividad, ha sido publicada en la página web del centro y a través de cartillas publicitarias los días anteriores a la exposición, provocando que la difusión del evento no haya sido todo lo satisfactoria que deseábamos. (Profesor responsable)

En base a las observaciones y grabaciones realizadas, podemos decir que se visibiliza la práctica deportiva de la mujer y se fomenta la práctica de actividad física entre las chicas, así como el respeto hacia las mujeres entre los chicos.

b) Criterios de análisis

Observamos como la práctica es un sistema eficaz para rescatar la historia de importantes deportistas femeninas y promover el sentimiento de “apropiación” de las niñas. Se cumplen, por tanto, los objetivos de visibilizar a la mujer deportista y fomentar un deporte coeducativo.

La actividad ha cubierto en un gran porcentaje las expectativas que me planteé, lo que me motiva a mejorar en el futuro y a poder seguir acercando y difundiendo el concepto de coeducación en el entorno escolar. (Profesor responsable)

Además, tiene un efecto transformador, pues el alumnado y el profesorado descubren la participación de la mujer en el deporte de alto nivel, así como los cambios producidos en dicha participación a través de los años, información que normalmente no se adquiere en la escuela ni a través de los medios de comunicación marcados por el sesgo patriarcal de la sociedad de consumo (Del Castillo, 2009). Sin embargo, las familias han tenido poca asistencia por lo que su efecto sobre ella es muy reducido.

Al realizarse por primera vez en el curso 2009/10, no se tienen indicios de la durabilidad de la actividad en el centro, por lo que no podemos afirmar su sostenibilidad en el tiempo. Hará falta esperar unos años para comprobar si dicha práctica permanece en el tiempo.

La legitimidad de la práctica está confirmada dado que siguen existiendo estereotipos sexistas que dificultan la práctica de actividad física por parte de la mujer, especialmente en el deporte de alto rendimiento (Scraton, 1995). Tampoco existen muchos referentes en materia de mujer y deporte, que motiven e incentiven la práctica deportiva de las mujeres, y muchas veces se pierden sus nombres porque la historia no las recuerda (Gallo, 2005). No obstante, se requiere de mucho trabajo y colaboración, tanto del profesorado como del alumnado, así como del propio centro. Por lo tanto, son necesarios cierto clima de trabajo y colaboración en el centro en el que se quiera replicar esta actividad con éxito.

c) Niveles de análisis según la teoría *doing gender*

Desde el prisma Sociocultural, esta actividad permite reflexionar al visitante (sea alumnado, profesorado o familias) sobre la importante participación de la mujer en el deporte y su pobre reflejo en los medios de comunicación y en la historia del deporte. Dentro del marco de estudio relacional, durante la preparación de la práctica, chicos y chicas interaccionan en los grupos con el objeto de organizar el museo de manera conjunta. Sin embargo, al crearse dichos grupos se dividen voluntariamente entre sexos, a veces con reparto de tareas estereotipadas (informática, decoración,...). Durante el desarrollo de la actividad, familias, profesorado, alumnado e incluso el personal de administración y servicios del centro escolar interaccionan, compartiendo espacios y experiencias. En cuanto al nivel de estudio individual, a partir de la práctica se adquieren valores de compromiso (realización de la tarea), colaboración (montaje del museo), compañerismo (trabajo en equipo) e igualdad (chicos y chicas participan por igual).

d) Conclusiones sobre la práctica

Una vez realizado el estudio cualitativo de la práctica coeducativa podemos concluir que la práctica es eficaz, transformadora de la realidad escolar, legítima y replicable en otros centros educativos. Sin embargo, dada la novedad de la práctica, no tiene un recorrido histórico que evidencie su sostenibilidad en el tiempo, por lo que habremos de esperar unos años para verificar si la práctica propuesta es una buena práctica coeducativa.

Ante la pobre la presencia de la mujer en la historia del deporte (Pfister, 2000; Mateos et al, 2010), actuaciones como ésta permiten reducir en parte el hándicap que las mujeres tienen a la hora de ser reconocidas por sus méritos deportivos. La visualización de iconos deportivos femeninos y de sus logros, marcan un ejemplo a seguir para las chicas, lo que supone un empoderamiento de las féminas en la práctica de actividad física y deportiva.

4.2. Práctica 2: Sesiones de Educación Física coeducativas

a) Contexto y procedimiento de investigación

A continuación desarrollamos el análisis de la práctica coeducativa titulada “Sesiones de Educación Física coeducativas” realizado en un instituto de la provincia de Sevilla. Este centro está situado en una barriada problemática de un municipio del extrarradio de la capital. Existen un alto grado de absentismo escolar, altos porcentajes de inmigrantes y el nivel socioeconómico es bajo o medio-bajo. La práctica surge a iniciativa de la profesora de Educación Física.

El tema del género en un ambiente como el nuestro donde la sociedad es tremendamente machista, donde hay mucha comunidad gitana donde el machismo es muy fuerte y donde las mujeres gitanas son apartadas con 10 y 11 años de la escuela, el tema de la coeducación, sobre todo del tratamiento del género en el ámbito educativo siempre me ha interesado. (Profesora de Educación Física)

La búsqueda de una Educación Física más coeducativa, a través de sesiones que tengan en cuenta la perspectiva de género en las mismas, es un trabajo que vienen desarrollando desde hace años las investigadoras en género y Educación Física (Fernández, 2002; Vázquez, 2000; Verscheure y Amade-Escot, 2007). El objetivo planteado por la profesora para esta actividad es incorporar y tener presente, en la programación didáctica de Primero de Secundaria, la problemática de género, eliminando los deportes tradicionales con sesgo masculino o femenino. En esta clase, durante el curso escolar no se incluyen contenidos con un marcado sesgo de género (tales como el fútbol para lo masculino o la expresión corporal para las niñas), sino que se buscan contenidos sin ese sesgo estereotipado asignado. Este aspecto se evita planteando actividades o deportes novedosos, poco trabajados en las escuelas, en los que chicos y chicas partan de cero. De esta manera se consigue que el alumnado llegue a la práctica sin una idea preconcebida sobre el deporte a trabajar en el aula. El material y los espacios son los propios de la asignatura.

Preparar la programación de Educación Física tratando de evitar todo lo que son deportes clásicos donde se pueda ver tanto un sesgo femenino como sesgo masculino. Hemos echado algunos partidos, pero el fútbol yo no lo he tratado como unidad didáctica. Hemos intentado evitar y trabajar mucho con materiales alternativos y trabajar mucho desde una base de partida en la que no haya anteriormente diferencias. Intentando que todos comiencen con la misma base. (Profesora de Educación Física)

En cuanto al alumnado, los propios de la clase de 1º de la ESO del centro, en general están poco motivados. Hay una nula implicación por parte de las familias; muchas están desestructuradas e incluso hay familias que fuerzan a sus niñas a dejar la escuela. Los resultados apreciables de esta práctica son muy reducidos pues hay que luchar en muchos casos contra la cultura familiar. El objetivo es, más bien el de inculcar valores a largo plazo de igualdad y respeto, pero, dado el poco periodo de tiempo que este alumnado permanece en el centro, se hace difícil verificar y garantizar el éxito.

El sesgo de género lo tienen muy interiorizado e integrado. Con muy pocas familias podemos contar. Y con las poquitas familias que contamos tampoco, a lo mejor, sus capacidades de educar a los hijos en valores son la adecuada. (Profesora de Educación Física)

b) Criterios de análisis

Se trata de una actividad sostenible en el tiempo ya que viene realizándose en este centro desde el curso 2008/09 y existe un interés por mantenerla, y eficaz desde el punto de vista de que da a conocer actividades alternativas, libres de estereotipos sexistas, y por lo tanto ideales para que chicos y chicas participen juntos; sin embargo, el efecto transformador de esta actividad es muy complicado de constatar y de conseguir dada la problemática social del centro.

El estar apagando fuegos le quita paso a una actividad reflexiva que siempre es necesaria. (Profesora de Educación Física)

Por la cultura sexista que predomina en el barrio, las actividades propuestas son necesarias y legítimas. Existe un amplio sector de la sociedad que fomenta las actitudes sexistas, por ello, es necesario trabajar de una manera básica para ir eliminando, en la medida de lo posible, los estereotipos sexistas asociados al deporte y a la práctica de actividad física.

Además, se puede exportar y llevar a cabo en cualquier centro y en diversos niveles educativos, ya que no requiere de grandes implicaciones por parte del resto del profesorado ni de las familias.

c) Niveles de análisis según la teoría *doing gender*

Desde el nivel Sociocultural, en esta propuesta, el entorno social del centro dificulta la puesta en marcha de cualquier actividad en materia de igualdad, con lo que la posible modificación de la actitud y conducta del alumnado se verá eliminada o minimizada por el pobre bagaje cultural de su entorno cercano. Desde el prisma Relacional, podemos decir que se trata de unos chicos y unas chicas que en muchas ocasiones no han tenido nunca un contacto físico entre ellos; en un principio se hace difícil, pero se consigue que las relaciones entre chicos y chicas sean más cercanas. Finalmente, desde el nivel individual, se aprecia que los modelos individuales imperantes se desarrollan bajo parámetros sexistas. La complejidad y variedad del alumnado y la situación socioeconómica del barrio, hacen que los patrones de conducta sean bastante arraigados. El alumnado reflexiona junto con la profesora la importancia de las relaciones.

d) Conclusiones sobre la práctica

Basándonos en el estudio realizado, sería aventurado catalogar dicha práctica como buena práctica coeducativa ya que, a pesar de que existen indicios de la calidad -es una práctica eficaz, legitimada y replicable-, no se pueden constatar aún resultados claros y directos sobre las actitudes y creencias del alumnado. Esta falta de resultados está causada,

entre otros aspectos, por lo poco sostenido en el tiempo de la propuesta -solo llevan dos cursos poniéndolo en práctica- y, dada la complejidad social y económica del contexto escolar en el que el alumnado se desarrolla, serán necesarios más años para poder ver resultados concluyentes. Sin embargo, en continuidad con la propuesta de Saavedra et al (2013), entendemos que se trata de una buena práctica aunque no cumplan la totalidad de los criterios, dada la dificultad de desarrollar este tipo de propuestas en ambientes tan hostiles como éste.

4.3. Práctica 3: Educar para la Igualdad y la Educación Física

a) Contexto y procedimiento de investigación

La práctica coeducativa titulada “Educar para la Igualdad y la Educación Física” está desarrollada en un centro público educativo de Infantil y Primaria de la provincia de Córdoba. El centro podemos clasificarlo como un centro coeducativo, pues existe un buen clima de trabajo de la coeducación y cuenta con el apoyo tanto de las familias como del Ayuntamiento, que participa en el proyecto.

El objetivo final de esta práctica es crear una sociedad más justa e igualitaria a través de la actividad física y el deporte, respetuosa con las diferencias y abierta a todos y todas. En este sentido, el deporte y la actividad física son entendidos por muchas autoras (García y Asins, 1994; Rodríguez-Fernández, 1998) como herramientas para cambiar la sociedad.

El deporte ha de contribuir a integrar la diversidad social independientemente de valores jerarquizados y preestablecidos, ha de olvidar la procedencia masculina o femenina de los seres humanos. Es necesario construir un patrón en el que las diversas características motrices encuentren un lugar dentro de su esquema. (García y Asins, 1994, p.15)

La práctica coeducativa se inició gracias un proyecto concedido por la Junta de Andalucía durante los cursos 2005/06 y 2006/07. Los objetivos planteados son: promover la participación femenina en actividades deportivas; plantear actividades de interés para ambos sexos; ampliar el abanico de posibilidades para utilizar su ocio y tiempo libre con una actividad lúdico-deportiva que estuviera acorde a los intereses de ambos sexos.

A grandes rasgos, la práctica está dirigida a los tres últimos años de la Enseñanza Primaria y se divide en tres tiempo pedagógicos: el primero es durante el horario lectivo de Educación Física, incluyendo estrategias metodológicas para el fomento de la coeducación; en el segundo tiempo se planifican actividades deportivas complementarias en días señalados (Día de Andalucía, Semana Cultural,...); el tercer tiempo pedagógico recoge las actividades extraescolares del Ayuntamiento y el recreo, en las que se organizan competiciones mixtas.

El alumnado está altamente motivado; existe un aumento de la práctica deportiva de las chicas y una mayor motivación de chicos y chicas para la práctica conjunta de actividad deportiva. La participación de las familias ha sido esencial ya que la idea surge del propio AMPA debido a la escasa participación que en aquellos momentos las chicas tenían en las actividades extraescolares. Y también existe una buena participación del profesorado de Educación Física y de los responsables en materia deportiva del Ayuntamiento. Sin embargo, aprecia una falta de conexión con el profesorado de Secundaria.

Buscar la continuidad en el instituto es complicado, es complicado porque hay mucho cambio de profesorado [...] ahora hay mucho más intercambio de información. Es posible que con el

tiempo estas cosas pasen, pasen más arriba, pero lo veo complicado porque la escuela pública ¡hay tanto cambio de profesorado! (Responsable del Proyecto)

b) Criterios de análisis

Estamos ante una práctica coeducativa eficaz ya que cumple los objetivos sobradamente.

Ya no hay problema porque si lo han vivido y lo han jugado así aquí [en la escuela], tal como lo viven lo hacen fuera. (Responsable del Proyecto)

Podemos hablar también de un efecto transformador positivo de la actividad, pues crea una motivación entre el alumnado femenino para participar en actividades deportivas y en el alumnado masculino para participar en deportes mixtos. El propio ayuntamiento ha ampliado la oferta deportiva a otros deportes en los que compiten niños y niñas juntas.

En el momento en que lo metemos en clase [actividad deportiva] y lo trabajamos de forma coeducativa, están motivados los grupos, han jugado... yo los paso directamente allí [servicio de deportes del Ayuntamiento], les marco la ruta, aquí tenéis la hora, el día, y le llevamos prácticamente los niños allí, así acuden los grupos mixtos y juegan. (Responsable del Proyecto)

Ellas dicen que han notado ese efecto, cómo sus hijas están estimuladas y tienen interés. (Responsable del Proyecto)

Desde el año 2004 se vienen desarrollando las diferentes actividades, siendo una práctica sostenible que se ha mantenido en el tiempo a pesar de haber finalizado el proyecto inicial y de haberse producido una gran variación en el claustro de profesorado.

Eso se ha quedado instaurado como una forma de trabajo. El proyecto finalizó pero la rutina de trabajo se ha quedado instaurada. (Responsable del Proyecto)

La propuesta coeducativa está legitimada desde el momento en que se observa una falta de oferta deportiva para las niñas en el municipio y en el propio centro escolar. Esto hizo que las propias madres de las alumnas demandaran alguna solución.

En principio la idea partió del AMPA que en el año 2004-2005, estaba yo también en la jefatura de estudios, y como era profesor de E.F., los padres nos comentaron que las niñas no participaban en las actividades que se hacían a nivel local. (Responsable del Proyecto)

Por último, por las características de la práctica, al estar en unión permanente con los servicios deportivos del ayuntamiento, está indicada para exportarla y replicarla en localidades poco populosas.

Esa es una de las ventajas que yo encuentro [conexión con el Ayuntamiento] si esto es una capital eso ya está perdido. (Responsable del Proyecto)

c) Niveles de análisis según la teoría *doing gender*

Desde el nivel Sociocultural vemos que el centro goza de una buena cultura de género, que se traslada hacia el exterior, debido a la alta participación de las familias y de las autoridades; existe una implicación continua de todos los agentes. Desde el nivel Relacional, al crearse actividades deportivas mixtas, no solo en el horario escolar sino

también en el extraescolar, las chicas y los chicos entran en una dinámica de participación conjunta que implica el conocer al otro género, así como aceptar sus diferentes capacidades y necesidades. Se rompen los estereotipos sexistas de no participación de las chicas en deportes tradicionalmente masculinos así como la ampliación del abanico de posibilidades deportivas tanto a chicos como a chicas. Por último, desde el punto de vista Individual, chicos y chicas se van conociendo mejor, desarrollándose el valor de respeto a las diferencias y el trabajo conjunto entre chicos y chicas. Poco a poco se van interiorizando la mentalidad no discriminativa.

d) Conclusiones sobre la práctica

En función del análisis realizado es posible dar a esta práctica el adjetivo de buena ya que cumple con los cinco criterios establecidos a nivel teórico. Es una práctica eficaz, transformadora de la realidad, sostenible en el tiempo, legítima y exportable a otros centros siempre que cumplan unos mínimos. La conexión entre los diferentes agentes implicados en la educación (profesorado, familias, autoridades) es un factor clave para el éxito de cualquier iniciativa que se ponga en práctica.

4.4. Práctica 4: En el recreo jugamos todos y todas

a) Contexto y procedimiento de investigación

Dentro de la escuela, el espacio de juegos durante las clases de Educación Física y en los recreos, suponen un dominio de lo masculino sobre lo femenino (Bonaf, 1997; García y Asins, 1994; Scraton, 1995; Subirats y Tomé, 2007). Cantó y Ruiz (2005), en su estudio del uso de los espacios durante el recreo, reconocen desigualdades en el empleo de los espacios disponibles perjudicando a las chicas. Plantean para solventar este problema, repensar los espacios de juegos en el momento de recreo escolar.

La cuarta práctica coeducativa, titulada “En el recreo jugamos todos y todas”, se orienta en este sentido, replanteando la organización de los recreos para que los niños y las niñas tengan las mismas oportunidades de uso del espacio y no se vean discriminados por su sexo o por sus capacidades físicas. La iniciadora de esta propuesta es la profesora de Educación Física de un colegio público de Infantil y Primaria de la provincia de Sevilla, siendo la directora del centro en el momento de la puesta en práctica de la actividad.

Yo, el tema de la igualdad lo tengo presente de siempre porque soy una mujer y porque soy una mujer además que ejerzo, tengo un puesto de responsabilidad [directora], y yo siempre, pues, he sufrido a veces las cuestiones de la no igualdad. (Profesora de Educación Física)

Los distintos grupos de clase son organizados para el reparto semanal de la pista polideportiva del centro y la profesora de Educación Física entrega el material deportivo del propio centro a través de unos y unas responsables de material previamente asignados. La propuesta está destinada a todos los cursos de educación Primaria, persiguiendo los siguientes objetivos: aumentar la participación deportiva durante el recreo de todo el alumnado; romper con la hegemonía del fútbol (deporte con connotaciones masculinas) en el horario de recreo; aumentar el abanico de posibilidades deportivas no estereotipadas en el que chicos y chicas puedan tener cabida.

A nivel de coeducación, se trata de un centro sinérgico en el que se realizan actividades conjuntas entre diferentes áreas y organizadas por la coordinadora de coeducación. En cuanto al claustro de profesorado se aprecia poco apoyo en las propuestas e incluso dificultades por su parte.

Yo he tenido, por parte del Claustro, reticencias a la hora de aceptar los juegos a la hora del recreo. (Profesora de Educación Física)

La implicación y participación del alumnado es buena al realizarse en horario escolar, pero con muchas reticencias iniciales entre los chicos.

Cuando hacemos los grupos y las niñas tienen que elegir a los niños, a veces el niño protesta porque no quiere, pero eso es así, es una lucha. (Profesora de Educación Física)

Aún así, observamos resultados apreciables en esta práctica: se desarrolla el respeto a los demás compañeros y compañeras a pesar de las posibles diferencias, se fomenta el interés por otras actividades deportivas no tradicionales y se fomenta la participación de las chicas en actividades físicas durante el recreo.

b) Criterios de análisis

Estamos ante una práctica coeducativa eficaz que rompe la hegemonía y omnipresencia del fútbol en los recreos, relegándolo a otros espacios y dejando el principal a otros deportes o actividades no impregnadas del carácter sexista del deporte tradicional. Por eso, se trata de una propuesta coeducativa legitimada.

Yo planteé en el Claustro que pensaba que la pista era un espacio de poder masculino. Eso sentó así como, ¡uh! ¡Vaya lo que dice esta mujer! Porque los conflictos que vemos en el patio vienen por la cuestión de la pista. La pista es un espacio donde todo el mundo quiere, quiere utilizar, pero siempre ha sido utilizado, históricamente en todos los centros en los que he estado, por los niños, y además por los niños más fuertes. Los más débiles, incluso dentro de los niños, no se les ha dejado entrar. (Profesora de Educación Física)

Sin embargo, el efecto transformador de la cultura de género en la escuela es, en opinión de la profesora, reducido entre el alumnado.

¿Se han notado cambios en cuanto a, no sé, antes, por ejemplo, no se conocía el balonmano y ahora te piden que en vez de darles un balón de fútbol le dejes un balón para jugar al balonmano? En la hora del recreo no, ahora, lo que sí es verdad es que ellos disfrutan cuando trabajamos, pero de motu propio el balón... a mí no me ha pasado. (Profesora de Educación Física)

Además, la falta de implicación del profesorado en la actividad hace que no se pueda realizar con normalidad y en su integridad. Esta falta de apoyo ha hecho que la actividad no se esté llevando a cabo en estos momentos.

Ahora mismo se hace en la medida que yo puedo. (Profesora de Educación Física)

Con todo ello, teniendo en cuenta las características de la propuesta, podemos afirmar que es una actividad replicable y exportable a otros centros en diversos niveles educativos.

c) Niveles de análisis según la teoría *doing gender*

Desde el prisma Sociocultural, el entorno que rodea al centro es positivo para el desarrollo de prácticas coeducativas -las familias y el entorno no ponen impedimentos para llevarlas a cabo -; sin embargo, el pobre apoyo del profesorado dificulta las propuestas, reduciéndose a aquellas que con carácter individual realiza el profesorado. Desde el marco relacional, al cambiar la dinámica de patio en los recreos, se fomenta la interacción de chicas y chicos, habitualmente agrupados por sexos e intereses. Por último, desde el nivel de estudio individual, se aumenta la motivación de las chicas y de los chicos menos habilidosos hacia la práctica deportiva, se fomenta y trabaja el respeto a los demás y aumenta el abanico de posibilidades de ocio del alumnado.

d) Conclusiones sobre la práctica

En base al análisis realizado, sería aventurado catalogar esta práctica como buena ya que, a pesar de que cumple con los criterios de eficacia, legitimidad y replicabilidad, estamos ante una actividad que no ha tenido una continuidad en el tiempo y el efecto transformador demostrado no es resaltante. Al igual que sucede con anteriores prácticas y en la misma línea que Saavedra et al (2013), el no cumplimiento de todos los criterios planteados, no desacredita la labor y la pertinencia de esta práctica en un centro, aplaudiendo y valorando el calado de esta práctica en el cambio de cultura de género en la escuela.

5. Discusión

Los resultados obtenidos en este estudio corroboran la utilidad del enfoque *doing gender* como base de análisis de buenas prácticas coeducativas en Educación Física. Este prisma de trabajo ayuda a clarificar y mantener la relación entre la práctica y los diversos contextos en los que se llevan a cabo, o donde potencialmente podrían aplicarse (Escudero, 2009). Por lo tanto, no solo es importante identificar las diferencias y discriminaciones de género que se producen en la escuela, sino que es vital considerar la cultura de género que la escuela, el profesorado o las familias quieren construir desde diferentes planos (sociocultural, relacional y personal) a través de la enseñanza, particularmente de la Educación Física (Scraton, 1990, cit. en Flintoff, 1993).

Esta investigación demuestra que existe una variedad de prácticas coeducativas en Educación Física que se están realizando en la actualidad en los centros docentes de Andalucía y que reconocen la labor de los docentes de esta área implicados en la eliminación de discriminaciones en las aulas por razón de género. Sin embargo, como apunta la investigadora británica Anne Flintoff (1993), y se evidencia en algunas de las actividades analizadas, las buenas prácticas son más fruto del esfuerzo personal y aislado de una persona sensibilizada, que consecuencia de una planificación coherente y organizada.

A pesar de que a través del análisis no hemos podido clasificar todas las actividades como buenas prácticas coeducativas, sí que existen indicios claros de que dichas actividades se perfilan como buenas prácticas en un futuro a medio y largo plazo. El hecho de que las prácticas analizadas no cumplan con todos los criterios de catalogación, no quiere decir que no sean actividades útiles, interesantes y pertinentes para trabajar la igualdad entre mujeres y hombres a través de la actividad física y el deporte. La complejidad en la definición de

buena práctica, así como la multidimensionalidad de las mismas hacen difícil la clasificación de las mismas como buenas (Saavedra et al, 2013). Por lo que animamos a que se sigan realizando y se vayan extendiendo y aplicando en otros contextos ya que pueden ser prácticas verdaderamente efectivas.

Aunque las prácticas sean exitosas y eficaces en los lugares donde se desarrollan, su replicabilidad en otros centros dependerá de los contextos en los que se quieran llevar a cabo. Como afirma Bonal (1997), el tipo de barrio en la que está ubicada, el grado de participación de las familias, la variabilidad del profesorado, etc. son algunos de los factores que permitirán o imposibilitarán la puesta en práctica de las actividades. Es por ello que, aunque se catalogue una práctica como buena, no tenga por qué ser igual de efectiva en todos los contextos donde se apliquen. En algunas actividades estudiadas en esta investigación es precisamente el contexto el que permite el éxito de la práctica. Estando además en consonancia con los principios propuestos en las escuelas andaluzas por el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres de la Junta de Andalucía, particularmente el principio de transversalidad, como sucede en la práctica 3, que al tratarse de una localidad pequeña, administración y centro educativo pueden trabajar conjuntamente para que prospere la actividad.

Algunas de las prácticas tienen además la ventaja de estar en consonancia y caminar en la misma dirección que las propuestas de las autoridades deportivas (Consejo Superior de Deportes) y las relacionadas con la mujer (Instituto de la Mujer). Éstas llevan varios años publicando materiales científicos y divulgativos encaminados a hacer presente la práctica deportiva de las mujeres en la alta competición. Véanse documentos como el estudio número 39 sobre ciencias del deporte titulado "Las mujeres en la alta competición deportiva" editado en 2001 por el Consejo Superior de Deportes (CSD), o la publicación "*Siempre Adelante: mujeres deportistas*" editado por el Instituto de la Mujer en 2005. También con el objeto de reconocer el valor deportivo de las mujeres deportistas, el CSD en colaboración con el Instituto de la Mujer, otorga desde 2006 los premios a las mejores deportistas jóvenes por sus rendimientos académicos y deportivos. Todas estas actuaciones se complementan y permiten ahondar en la obtención de resultados que posibiliten una mayor y mejor práctica deportiva de las chicas.

Los beneficios y ventajas que, a través de propuestas como las anteriormente mencionadas, se obtienen, son muestras con las que discutir y rebatir a aquellas personas defensoras de una educación segregada o diferenciada (Barrio, 1995), que actualmente se está extendiendo en algunos sectores educativos. Esta educación diferenciada sostiene una educación en la que niños y niñas obtienen un aprendizaje más eficaz cuando lo hacen de manera dividida por sexos. Sin embargo, está condicionando y alterando la necesaria interacción entre chicos y chicas, de manera que las relaciones sociales están mermadas y limitadas, creándose de esta manera una situación antinatural.

Por último, debemos reconocer las bondades y la utilidad del conjunto de indicadores de análisis de buenas prácticas coeducativas propuesto por Bascón et al (2010) y Rebollo et al (2012) tales como la eficacia, la sostenibilidad, la legitimidad, el efecto transformador y la transferibilidad. Sin embargo, y en esta misma línea se plantea el estudio de Saavedra et al (2013), debemos seguir trabajando en la validación de dichos criterios con estudios más en profundidad con prácticas coeducativas.

Referencias bibliográficas

- Azzarito, L. (2009). The panopticon of physical education: pretty, active and ideally white. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14 (1), 19-39.
- Barrio, J. M. (2005). *Educación diferenciada. Una opción razonable*. Pamplona: EUNSA.
- Bascón, M., Rebollo, M.A., Prados, M.M., Saavedra, J., Sala, A. e Ignacio, M.J. (2010). Análisis de buenas prácticas coeducativas en el marco del proyecto TEON XXI: un enfoque sociocultural. Comunicación presentada en II Congreso Universitario "Investigación y Género". Sevilla, 17 y 18 de Junio.
- Blández, J., Fernández, E. y Sierra, M.A. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: la perspectiva del alumnado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 11(2), 1-21.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación*. Barcelona: Graó.
- Boza, A. y Toscano, M.O. (2011). Buenas prácticas en integración de las TIC en educación en Andalucía: dos estudios de caso. En VI Congreso Virtual de AIDIPE www.uv.es/aidipe/congresos/Ponencia_VII CongresoVirtual_AIDIPE.pdf [Consulta 04/05/2012]
- Brown, D. y Evans, J. (2004). Reproducing gender? Intergenerational links and the male PE teacher as a cultural conduit in teaching physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 48-70.
- Cantó, R. y Ruiz, L. M. (2005). Comportamiento motor espontáneo en el patio de recreo escolar: análisis de las diferencias por género en la ocupación del espacio durante el recreo escolar. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 1 (1), 28-45.
- Cid, A., Pérez-Abellás, A. y Zabalza, M.A. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los "mejores profesores" de la Universidad de Vigo. *RELIEVE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 15 (2). Disponible en http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm
- Crawford, M. (2006). *Transformations. Women, Gender and Psychology*. Boston: McGraw-Hill.
- Crawford, M., y Chaffin, R. (1997). The meanings of difference: cognition in social and cultural context. En P. Caplan, M. Crawford, J. Shibley Hyde y J. Richardson (Eds.). *Gender differences in human cognition*. (pp.81-130) Oxford: Oxford University Press.
- De Pablos, J., Colás, P. y González, T. (2010). Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas. *Revista de Educación*, 352, 23-51.
- Del Castillo, O. (2009). *Evaluación de los factores psicosociales y didácticos relacionados con la equidad de género en Educación Física*. Tesis doctoral: Universidad de Sevilla.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. New York: Sage Publications.
- Epper, R. y Bates, A.W. (2004). *Enseñar al profesorado como utilizar la tecnología. Buenas prácticas de instituciones líderes*. Barcelona: Editorial UOC.
- Escudero, J.M. (2009). Buenas Prácticas y Programas Extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(3), 108-141.

- Fernández, E. (2002). Temas transversales: diferencias de género e igualdad de oportunidades en Educación Física. En F. Sánchez Bañuelos (ed.), *Didáctica de la Educación Física para Primaria* (pp. 181-197). Madrid: Pearson.
- Fernández, E. y Piedra, J. (2010). Efecto de una formación coeducativa sobre las actitudes hacia la igualdad en el futuro profesorado de Educación Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15, 151-158.
- Flintoff, A. (1993). Gender, Physical Education and initial teacher education. En J. Evans (ed.), *Equality, Education and Physical Education* (pp. 184-204). London: Falmer.
- Gallo, C. (2005). Un siglo de gestas. En P. Blasco (coord.), *Siempre adelante. Mujeres deportistas*. (pp. 9-10). Madrid: Instituto de la Mujer.
- García, M. y Asins, C. (1994). *La coeducación en la Educación Física*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Evaluación del diseño etnográfico*. Madrid. Ediciones Morata.
- González, T. (2007). El concepto de "Buenas Prácticas": origen y desarrollo. *Comunicación y Pedagogía*, 222, 32-47.
- Hills, L. (2007). Friendship, physicality, and physical education: An exploration of the social and embodied dynamics of girls' physical education experiences. *Sport, Education and Society* 12(3), 317- 336
- Junta de Andalucía (2006). *I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación*. Consejería de Educación.
- Marquès, P. (2002). Buenas prácticas docentes. <http://peremarques.pangea.org/bpracti.htm> [Consulta 03/05/2012]
- Mateos, C., González, A., Sánchez-Mosquera, A., Martínez-Vidal, A, y Martínez-Patiño, M. J. (2010). An approach to the historical development of female athletics in the Olympic Games. *Journal of Human Sport and Exercise*, 5 (2), 117-126.
- Miles, M.B. y Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Newbury Park, CA: Sage.
- Peirce, C. S. (1978). *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*. Harvard: Belknap Press.
- Pfister, G. (2000). Women and the Olympic Games: 1900-97. En B. Drinkwater (Ed.), *Women in Sport* (pp. 3-19). London: Blackwell Science.
- Piedra, J., García, R., Fernández, E. y Rebollo, M.A. (2013). Brecha de género en educación física: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias la Actividad Física y del Deporte*. (en prensa)
- Piedra, J., García, R., Rebollo, M.A. y Ries, F. (2011). Actitudes hacia la coeducación en Andalucía ¿Es el profesorado de Educación Física diferente? *Revista de Investigación en Educación*, 9 (2) (Julio-Diciembre), 200-208.
- Rebollo, M.A., Piedra, J., Sala, A., Sabuco, A., Saavedra, J. y Bascón, M. (2012). La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas coeducativas. *Revista de Educación*,

385 (Mayo-Agosto), 129-152. Disponible en
<http://www.revistaeducacion.educacion.es/re358.htm>

- Ridgeway, C.L. (2009). Framed Before We Know It: How Gender Shapes Social Relations. *Gender & Society*, 23(2), 145-160.
- Rodríguez-Fernández, C. (1998). La igualdad desde la diferencia: la coeducación en la iniciación deportiva escolar. En S. Romero (coord.), *Fundamentos de los contenidos en educación física escolar* (pp. 157-176). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Romero, S. (2008). Influencia del patrocinio y de los medios de comunicación en la discriminación del deporte de élite femenino. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 28, 39-53.
- Saavedra, F.J., Bascón, M. Prados, M.M. y Sabuco, A. (2013). Indicadores y criterios de calidad de buenas prácticas coeducativas. Una propuesta innovadora. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), (en prensa)
- Scraton, S. (1995). *Educación física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Ediciones Morata.
- Soler, S. (2009). Los procesos de reproducción, resistencia y cambio de las relaciones tradicionales de género en la Educación Física: el caso del fútbol. *Cultura y Educación*, 21 (1), 31-42.
- Subirats, M. y Tomé, A. (2007). *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.
- Thomas, K., Lee, A. y Thomas, J. (2008). *Physical Education Methods for Elementary Teachers*. Leeds: Human Kinetics. (3ª Edición).
- Vázquez, B. (2000). Educación Física y Género. En J. Cardona (dir.), *Modelos de innovación educativa en la educación física* (pp. 299-328). Madrid: UNED.
- Vázquez, B. (2006). Intereses de las niñas y adolescentes y barreras para su incorporación al ámbito deportivo. En J. I. Lillo, J. C. Sánchez y J. P. Martínez (Coord.), *Actas VI Congreso Deporte y Escuela* (pp. 99-116). Cuenca: Diputación Provincial de Cuenca.
- Verscheure, I. y Amade-Escot, C. (2007). The gendered construction of physical education content as the result of the differentiated didactic contract. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12 (3), 245-272.
- West, C. y Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1(2), 125-151.
- Wright, J. (1999). Changing gendered practices in physical education: Working with teachers. *European Physical Education Review*, 5 (3), 181-197.