

# Coeducación en movimiento: Educación Física desde la perspectiva de género

Nuria Marín Jiménez

**Coeducación en movimiento:  
Educación Física desde la perspectiva de género**

texto:

Nuria Marín Jiménez

Textos Docentes n.º 219

edición:

Editorial Universidad de Almería, 2025

editorial@ual.es

[www.ual.es/editorial](http://www.ual.es/editorial)

Telf/Fax: 950 015459

¤

ISBN: 978-84-1351-429-1



Esta obra se edita bajo una licencia Creative Commons  
[CC BY-NC-ND Atribución-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

**edual**   
editorial  
UNIVERSIDAD  
DE ALMERÍA



En este libro puede volver al índice  
pulsando el pie de la página

## PREFACIO

El presente manual se desarrolla en el marco de la asignatura *Actividad Física, Hábitos Saludables y Calidad de Vida*, perteneciente al Grado en Educación Primaria de la Universidad de Almería. Su elaboración responde al compromiso docente con una formación integral, inclusiva y transformadora, que conecte la teoría con la práctica, y que sitúe la actividad física como un vehículo para el desarrollo personal, social y emocional del alumnado.

Desde esta perspectiva, el objetivo principal del manual es proporcionar al estudiantado herramientas pedagógicas y prácticas didácticas que integren la igualdad de género, la coeducación y la promoción de hábitos de vida saludables, en línea con los principios establecidos por la LOMLOE. La asignatura no se limita al estudio de los beneficios de la actividad física, sino que se configura como un espacio privilegiado para reflexionar críticamente sobre los estereotipos, las dinámicas de exclusión y las oportunidades reales de participación que tienen lugar en el ámbito educativo.

Este documento pretende ser un recurso útil para el profesorado en formación inicial, dotándolo de estrategias coeducativas, propuestas de intervención inclusivas y ejemplos reales que fomenten una Educación Física consciente, equitativa y adaptada a la diversidad del aula. La evidencia científica reciente muestra que las prácticas motrices diseñadas desde una perspectiva de género contribuyen de manera significativa a mejorar la autoestima, la participación y la salud integral del alumnado, especialmente en aquellos colectivos históricamente invisibilizados.

Porque una Actividad Física inclusiva, igualitaria y significativa es posible. Y empieza en las aulas.

*Todas las referencias utilizadas a lo largo del manual han sido listadas al final del mismo para su consulta.*

## Nota de la autora

Mi nombre es Nuria Marín Jiménez, graduada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Soy doctora por partida doble: en Ciencias de la Salud por la Universidad de Cádiz, donde recibí el Premio Extraordinario de Doctorado, y en Biomedicina por la Universidad de Granada, ambas con mención internacional y calificación cum laude. Actualmente, desempeño mi labor como Investigadora Posdoctoral Juan de la Cierva en la Universidad de Almería, abanderando el ejercicio físico como medicina (*Exercise is Medicine*).

Formo parte del grupo de investigación GALENO CTS-158 (Universidad de Cádiz) y del equipo LIDEARMAS ([liderarmas.com](http://liderarmas.com)), una red de investigadoras comprometidas con el liderazgo, el deporte y la perspectiva de género.

En el plano docente, acumulo experiencia como profesora universitaria en los grados de Educación Infantil, Educación Primaria, Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, y en el Máster de Profesorado, impartiendo más de 600 horas de docencia. También he dirigido Trabajos Fin de Grado, Trabajos Fin de Máster y contribuido en formación continua orientada a mayores en programas de envejecimiento saludable.

Mi investigación actual se centra en proyectos como *ADVICE*, *Adult-Fit* y *GESTAFIT/GESTAFITOS*, con un enfoque aplicado y socialmente comprometido. He publicado más de 30 artículos en revistas científicas indexadas (JCR Q1 y Q2), y colabro como editora y revisora en revistas como *Journal of Clinical Medicine*, *Climacteric, Women & Health* o *RETOS*.

Este manual nace de la necesidad de conectar la investigación académica con la práctica docente diaria. Como investigadora, formadora y educadora, he comprobado que la Educación Física puede ser una potente herramienta de transformación social si se ejerce desde una perspectiva crítica, inclusiva y comprometida con la igualdad.

Espero que este material sirva como guía útil para docentes que, como yo, creen en una Educación Física más justa, más libre y más consciente. Gracias por sumarte a este viaje.

**Nuria Marín Jiménez**

Doctora en Ciencias de la Salud y Biomedicina

Investigadora Posdoctoral Juan de la Cierva

Universidad de Almería

## ESTRUCTURA DEL MANUAL

|   |    |
|---|----|
| PREFACIO .....  | 3  |
| Nota de la autora .....   | 4  |
| 1. Introducción y Justificación .....   | 8  |
| 1.1. ¿Por qué un manual para derribar estereotipos de género en Educación Física? .....   | 8  |
| 1.2. Estereotipos de género: definición y consecuencias .....                             | 10 |
| 1.3. Coeducación como enfoque transformador .....   | 12 |
| 1.4. La LOMLOE y el compromiso institucional .....  | 14 |
| 1.4.1. Eliminación de estereotipos y violencia de género .....                            | 14 |
| 1.4.2. Participación igualitaria en todo el currículo .....                               | 14 |
| 1.4.3. Educación emocional, valores y perspectiva de igualdad .....                       | 14 |
| 1.4.4. Impacto específico en Educación Física .....                                       | 14 |
| 1.5. Finalidad del manual .....   | 16 |
| 2. Marco Normativo y Pedagógico .....   | 17 |
| 2.1. Legislación Educativa Española: LOMLOE y coeducación .....                           | 17 |
| 2.1.1. Implicaciones para la Educación Física .....                                       | 17 |
| 2.2. La Educación Física como vehículo de igualdad .....                                  | 19 |
| 2.3. Enfoques pedagógicos con perspectiva de género .....                                 | 20 |
| 2.4. Estudios y referencias relevantes .....  | 21 |
| 3. Diagnóstico en el Aula de Educación Física .....                                       | 22 |
| 3.1. La importancia del diagnóstico .....   | 22 |
| 3.2. Estereotipos visibles en Educación Física: indicadores clave .....                   | 23 |
| 3.3. El currículo explícito, oculto y nulo: una mirada crítica desde la coeducación ..... | 25 |
| 3.4. Herramientas para el diagnóstico docente .....                                       | 28 |
| 3.5. El papel de la observación crítica .....   | 30 |
| 4. Estrategias Didácticas Coeducativas .....  | 32 |
| 4.1. Principios de la intervención coeducativa .....                                      | 32 |
| 4.2. Agrupamientos flexibles y cooperativos .....   | 34 |
| 4.3. Diseño de actividades no sexistas .....  | 36 |
| 4.4. Uso del lenguaje inclusivo y empoderador .....                                       | 38 |
| 4.5. Materiales adaptados y diversos .....  | 40 |
| 4.6. Educación emocional y ética del cuidado .....  | 42 |

|        |  |    |
|--------|--|----|
| 5.     | Propuestas de Unidades Didácticas .....  | 44 |
| 5.1.   | Primer Ciclo (1.º y 2.º de Primaria).....  | 44 |
| 5.2.   | Segundo Ciclo (3.º y 4.º de Primaria).....   | 47 |
| 5.3.   | Tercer Ciclo (5.º y 6.º de Primaria) .....   | 50 |
| 6.     | Formación y Sensibilización del Profesorado .....  | 53 |
| 6.1.   | La figura docente como agente de cambio.....   | 53 |
| 6.2.   | Necesidades formativas actuales.....   | 55 |
| 6.3.   | Contenidos clave de la formación docente.....  | 57 |
| 6.4.   | Estrategias de sensibilización y desarrollo profesional.....                                 | 58 |
| 6.5.   | Formación inicial en el Grado en Educación Primaria<br>(Mención en Educación Física).....    | 60 |
| 6.5.1. | Incorporación de asignaturas obligatorias sobre coeducación,<br>género e inclusión.....      | 60 |
| 6.5.2. | Prácticas docentes supervisadas con enfoque coeducativo .....                                | 60 |
| 6.5.3. | Trabajo Fin de Grado (TFG) vinculado a la innovación coeducativa<br>en Educación Física..... | 60 |
| 6.6.   | Recursos formativos recomendados.....  | 62 |
| 7.     | Evaluación y Seguimiento .....   | 64 |
| 7.1.   | Evaluar para transformar.....  | 64 |
| 7.2.   | ¿Qué evaluar?.....   | 66 |
| 7.2.1. | Evaluación del alumnado .....  | 66 |
| 7.2.2. | Evaluación del profesorado .....   | 66 |
| 7.3.   | Instrumentos de evaluación.....  | 68 |
| 7.3.1. | Instrumentos para el alumnado.....   | 68 |
| 7.3.2. | Instrumentos para el profesorado .....   | 69 |
| 7.4.   | Indicadores de progreso .....  | 70 |
|        | Tabla 22. Indicadores sugeridos.....   | 70 |
| 7.5.   | Mejora continua .....  | 72 |
| 8.     | Implicación corresponsable de la comunidad educativa .....                                   | 74 |
| 8.1.   | Implicación coordinada de la comunidad educativa .....                                       | 74 |
| 8.2.   | Implicación de las familias.....   | 76 |
| 8.3.   | Coordinación con otros departamentos y docentes .....  | 78 |
| 8.4.   | Recreos y espacios comunes coeducativos .....  | 80 |

|      |   |    |
|------|---|----|
| 9.   | Recursos prácticos para la implementación coeducativa .....     | 82 |
| 9.1. | Cuestionario de autoevaluación docente en coeducación .....     | 83 |
| 9.2. | Lista de verificación para la observación coeducativa.....      | 84 |
| 9.3. | Rúbricas de evaluación del alumnado.....                        | 85 |
| 9.4. | Fichas de autoevaluación y reflexión para el alumnado.....      | 87 |
| 9.5. | Recursos visuales y murales coeducativos.....                   | 88 |
| 10.  | Reflexiones Finales y Conclusiones: Coeducar en Movimiento..... | 92 |
|      | RREFERNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....                                | 94 |

## 1. Introducción y Justificación

La asignatura *Actividad Física, Hábitos Saludables y Calidad de Vida* se convierte en un espacio pedagógico clave para construir propuestas motrices orientadas al bienestar, la salud y la equidad. El marco normativo actual (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre o LOMLOE) refuerza esta perspectiva, situando la coeducación y la inclusión como principios transversales del sistema educativo.

En este contexto, el manual proporciona los fundamentos necesarios para comprender el impacto de la actividad física en la construcción de la identidad, la socialización y la promoción de hábitos saludables desde una mirada crítica e inclusiva.

### 1.1. ¿Por qué un manual para derribar estereotipos de género en Educación Física?

La Educación Física es mucho más que movimiento. Es relación, identidad, cuerpo, emoción, cooperación y desafío. Es, por tanto, un espacio educativo privilegiado para reflexionar sobre cómo nos miramos, nos expresamos y nos vinculamos con los demás. Por esa misma razón, también puede ser un lugar donde se perpetúan *estereotipos de género* si no se interviene de manera consciente.

Durante décadas, el área de Educación Física ha reproducido ciertos imaginarios sociales en los que el deporte se asocia con lo masculino, la fuerza con los chicos, y la expresión emocional o estética con las chicas. Las actividades competitivas, los agrupamientos segregados y la falta de referentes diversos han contribuido a reforzar la idea de que no todos los cuerpos son válidos ni tienen el mismo valor dentro del aula.

Esto tiene consecuencias reales: niñas que se sienten excluidas o poco capaces, niños que reprimen su sensibilidad, alumnado no binario que no se reconoce en ninguna propuesta, profesorado que actúa por inercia. La escuela —y especialmente la Educación Física— tiene el reto urgente de convertirse en un espacio inclusivo, donde cada estudiante pueda desarrollar su potencial sin las limitaciones que impone el género.

Este manual nace con una intención clara: acompañar al profesorado de Primaria en el proceso de identificar, analizar y transformar esas dinámicas sexistas que, muchas veces, se reproducen de forma inconsciente. No se trata solo de cambiar contenidos, sino de repensar metodologías, lenguaje, roles, materiales y formas de evaluar. Se trata de mirar la Educación Física con otros ojos: más críticos, más empáticos, más justos.

En sus páginas encontrarás propuestas didácticas, herramientas de evaluación, experiencias reales y, sobre todo, una invitación a transformar la práctica educativa desde el compromiso con la equidad. Porque una *Educación Física coeducativa* no es una utopía: es una necesidad pedagógica y una responsabilidad ética.

Este es un manual para quienes creen que otra Educación Física es posible. Y están dispuestos a mover, también, las ideas.

## 1.2. Estereotipos de género: definición y consecuencias

### Qué son los estereotipos de género

Los *estereotipos de género* son creencias culturalmente compartidas que asignan roles, cualidades o comportamientos esperables a las personas según el sexo, estableciendo lo que deben “ser” o “hacer”. Estas construcciones emergen de patrones históricos de división del trabajo. *La teoría del rol social* de Eagly (1987) muestra cómo las expectativas sobre fuerza, liderazgo o sensibilidad derivan de circunstancias sociales pasadas, y aún hoy influyen en la forma en que percibimos la actividad física. Por su parte, la *teoría del esquema de género* de Bem (1981) explica cómo desde edades tempranas se interiorizan esquemas identitarios que filtran la percepción y condicionan decisiones y conductas.

### Manifestaciones en Educación Física

Estas ideas se concretan en la práctica pedagógica de varias maneras:

- Roles diferenciados por género: los niños suelen asumir liderazgo o roles de contacto físico (por ejemplo, equipos o deportes de oposición) y las niñas tareas de apoyo, organización o expresividad corporal.
- Invisibilización de niñas en actividades intensas: a pesar de los avances en la sociedad, aún se mantienen segregaciones evidentes en la participación femenina en prácticas deportivas consideradas de intensidad alta.
- Percepción corporal limitada: las niñas se identifican menos con el movimiento expresivo intenso, construyendo una imagen corporal restringida.
- Lenguaje y agrupamientos sexistas: comentarios frecuentes como “*juegas como una niña*” o la costumbre de dividir clases por sexo refuerzan roles tradicionales y jerarquías implícitas.

### Consecuencias educativas y emocionales

La persistencia de estos estereotipos tiene múltiples efectos en el alumnado:

- Autoestima motriz reducida en niñas: al subestimar sus capacidades percibidas, disminuyen su participación y disfrute en las clases de Educación Física.
- Identidad corporal limitada y falta de referentes: la ausencia de modelos femeninos visibles y la presión normativa promueven una autoimagen restringida y poco empoderada.

- Expectativas docentes sesgadas: sin formación especializada, el profesorado tiende a aplicar criterios distintos según el género del alumnado, generando impactos sutiles pero permanentes.
- Estudios amplios también evidencian que estas percepciones influyen en la trayectoria académica, las decisiones profesionales y niveles posteriores de liderazgo femenino.

**Tabla 1. Manifestaciones y efectos**

| Manifestación concreta                        | Consecuencia educativa o emocional            |
|---|---|
| Roles y agrupamientos diferenciados           | Exclusión de niñas y alumnado no normativo    |
| Participación desigual en actividades físicas | Disminución de autoestima y disfrute corporal |
| Referentes limitados                          | Fortaleza de estereotipos vocacionales        |
| Expectativas docentes diferenciadas           | Normalización de desigualdad estructural      |

### **En síntesis**

Los estereotipos de género no son meras opiniones, sino sistemas simbólicos estructurales que configuran la cultura escolar, las prácticas docentes y la vida emocional del alumnado desde edades tempranas. En la Educación Física, estas creencias limitan el potencial pedagógico de una materia corporal e identitaria, impactando directamente en la participación y autopercepción motriz. Por eso, este manual propone:

- Comprender estos mecanismos desde una base teórica sólida.
- Intervenir estratégicamente mediante estrategias coeducativas.
- Aplicar propuestas prácticas orientadas al cambio real en el aula.

### 1.3. Coeducación como enfoque transformador

#### ¿Qué es la coeducación?

La *coeducación* no es simplemente la coexistencia de niños y niñas en un aula, sino una propuesta pedagógica comprometida con la *igualdad efectiva*, la justicia social y la inclusión consciente. Busca cuestionar y transformar los roles de género, los estereotipos y las dinámicas de poder presentes en la escuela.

Se fundamenta en estudios que indican que los estereotipos de género en la Educación Física surgen de prácticas institucionales y sociales históricas. Por tanto, la coeducación exige analizar *qué se enseña, cómo se enseña y para quién* se enseña, con un enfoque que pone el cuerpo, la identidad, la emoción y la diversidad en el centro.

#### Coeducación en Educación Física: implicaciones prácticas

En el contexto de Educación Física, implementar la coeducación implica:

- Diseñar propuestas de contenido diversas: incluir deportes no estereotipados, cuerpos variados, y cuestionar los referentes tradicionales.
- Adoptar metodologías activas y cooperativas, con agrupamientos mixtos y rotativos para asegurar participación equitativa.
- Utilizar lenguaje inclusivo y visibilidad de referentes diversos, promoviendo la reflexión crítica sobre normas sociales.
- Comunicar espacios seguros y emocionalmente respetuosos, donde alumnado de todos los géneros y capacidades pueda expresarse libremente.

#### Evidencia empírica sobre su eficacia

- Una revisión sistemática de Salvatori et al. (2024) encontró que las estrategias coeducativas (agrupamientos mixtos, materiales neutrales, reflexión sobre género) reducen las brechas de participación y mejoran el clima en aulas de Educación Física.
- En España, una intervención educativa de Pérez-Torralba et al. (2022) utilizando fútbol en clave crítica y aprendizaje cooperativo permitió una mayor presencia de niñas en roles de liderazgo y mejoró la percepción de justicia en la clase.
- Un estudio llevado a cabo por Valdivia-Moral et al. (2018) en la provincia de Jaén, con 176 docentes de Educación Física y 1 136 estudiantes de Secundaria, reveló diferencias de género en la implementación de metodologías coeducativas: las chicas perciben un

mayor nivel de igualdad en las normas, roles y responsabilidades cuando las docentes son mujeres, en comparación con los profesores.

### **Barreras y retos docentes en la implementación de la coeducación**

A pesar de su potencial transformador, la coeducación en Educación Física sigue enfrentando importantes obstáculos estructurales y culturales:

- Formación docente insuficiente: gran parte del profesorado no ha recibido formación específica en perspectiva de género o metodologías coeducativas, lo que limita su capacidad para identificar y transformar dinámicas sexistas presentes en la práctica docente.
- Inercia pedagógica: en muchos casos, se mantienen modelos “mixtos” que reproducen estereotipos y normas simbólicas del deporte competitivo tradicional, sin cuestionar las relaciones de poder o las formas de expresión corporal dominantes.
- Resistencia institucional o cultural: en algunos centros persisten barreras ideológicas o normativas que dificultan la implantación efectiva y sostenida de propuestas coeducativas, especialmente cuando estas cuestionan tradiciones o privilegios establecidos.

**Tabla 2. Dimensiones clave de la coeducación en Educación Física**

| Dimensión             | Descripción transformadora  |
|-----------------------|---|
| Diseño curricular     | Diversidad corporal, reflexión crítica sobre roles y contenidos       |
| Metodología           | Cooperación, aprendizaje activo, roles mixtos y rotativos             |
| Materiales y lenguaje | Inclusión explícita, referentes no estereotipados, lenguaje inclusivo |
| Organización del aula | Agrupamientos mixtos, espacios respetuosos y seguros                  |
| Evaluación            | Autoevaluación, coevaluación e indicadores de equidad                 |

### **En síntesis**

La coeducación en Educación Física es un enfoque pedagógico *propositivo y transformador*, que no solo aspira a la igualdad formal, sino a la equidad real en el día a día del aula. Implica repensar prácticas docentes, evaluar críticamente la cultura escolar y movilizar diseños pedagógicos orientados a la justicia social.

## 1.4. La LOMLOE y el compromiso institucional

La *LOMLOE* plantea un cambio profundo en el sistema educativo español, al establecer como principios rectores la *coeducación, la igualdad efectiva y la inclusión como ejes transversales* de todo el currículo.

### 1.4.1. Eliminación de estereotipos y violencia de género

La *LOMLOE* exige que los centros públicos desarrollen el principio de *coeducación en todas las etapas educativas*, sin segregar al alumnado por género. También obliga a incluir en el Proyecto Educativo de Centro (PEC) medidas específicas para fomentar políticas de igualdad, eliminar estereotipos sexistas y prevenir la violencia de género. Estos requerimientos dotan a la institución educativa del *deber explícito de revisar la documentación didáctica y los rituales de aula* bajo la lógica coeducativa.

### 1.4.2. Participación igualitaria en todo el currículo

La ley reivindica que las materias transversales —como *Valores Éticos o Educación Cívica*— deben promover la igualdad de género en todas las áreas, incluyendo la Educación Física. Además, insta a las administraciones educativas a garantizar una orientación académica y profesional con perspectiva inclusiva, sin sesgos de género.

### 1.4.3. Educación emocional, valores y perspectiva de igualdad

El artículo contemplado en la *LOMLOE* promueve el desarrollo de la *educación emocional, social y cívica*, integrando valores como la empatía, la corresponsabilidad y la convivencia. Este marco exige que cada materia, incluida la Educación Física, se configure como un espacio no solo de aprendizaje físico, sino también de desarrollo emocional y crítico.

### 1.4.4. Impacto específico en Educación Física

Las implicaciones concretas para el diseño de las clases de Educación Física resultan muy significativas:

- Agrupamientos mixtos que promuevan interacción diversa y no segregada.
- Materiales y recursos no sexistas, representativos de una diversidad de cuerpos e identidades.
- Un enfoque evaluador que refleje criterios de equidad, autoconsciencia y habilidades sociales.
- Forma parte del deber institucional justificar y evidenciar en el PEC cómo se implementan estas prácticas coeducativas.

**Tabla 3. Compromisos institucionales y Educación Física**

| Aspecto legislativo                                | Implicación en Educación Física                               |
|--|---|
| Coeducación y eliminación de estereotipos sexistas | Revisión del lenguaje, agrupamientos y materiales             |
| Igualdad transversal en todas las materias         | Inclusión explícita del enfoque de género en Educación Física |
| Educación emocional y en valores                   | Educación Física como espacio crítico y emocionalmente seguro |
| Obligación de justificar prácticas coeducativas    | Evidencia y coherencia institucional en el PEC                |

### **En síntesis**

La LOMLOE no solo promueve la igualdad formal, sino que exige una *transformación institucional y pedagógica en profundidad*. Para la Educación Física, esto supone un cambio en el diseño, el lenguaje, los materiales, los agrupamientos y la evaluación con una mirada crítica y coeducativa. Este manual ofrece las herramientas necesarias para alinear la práctica docente con la legislación vigente y garantizar que la Educación Física sea un espacio de igualdad, inclusión y reflexión desde la infancia.

## 1.5. Finalidad del manual

Este manual nace como una herramienta de acompañamiento y transformación para docentes de Educación Física comprometidos con la equidad. Su propósito no es solo aportar recursos prácticos, sino activar una reflexión crítica sobre el rol que la Educación Física desempeña en la reproducción —o superación— de estereotipos de género desde la infancia.

### **Objetivos clave:**

- Ofrecer estrategias didácticas coeducativas aplicables a todos los ciclos educativos, que combinen eficacia pedagógica y sensibilidad inclusiva.
- Estimular el pensamiento crítico del profesorado y del alumnado frente a las normas de género implícitas en la cultura motriz escolar.
- Impulsar entornos escolares más justos y diversos, donde todas las identidades se sientan reconocidas, seguras y partícipes.
- Contribuir a la formación docente en igualdad de género, dotando de herramientas, fundamentos teóricos y recursos validados para la intervención educativa.

Más allá de una recopilación de propuestas, este documento es una invitación a construir, desde el movimiento, una escuela más democrática y equitativa.

## 2. Marco Normativo y Pedagógico

### 2.1. Legislación Educativa Española: LOMLOE y coeducación

La *LOMLOE* sitúa la equidad, la inclusión y la igualdad de género como principios transversales del sistema educativo. En su artículo 1 se reconoce expresamente la igualdad de trato y oportunidades y la necesidad de eliminar desigualdades por razón de sexo, orientación sexual o identidad de género. El artículo 8 establece que el currículo debe integrar de forma transversal la igualdad, la prevención de la violencia de género, la educación emocional, para la paz y para la salud, garantizando además una orientación académica y profesional no sexista.

El *Real Decreto 157/2022*, que regula las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, desarrolla este marco e incorpora en todas las áreas —incluida la Educación Física— situaciones de aprendizaje que promuevan igualdad, corresponsabilidad y respeto a la diversidad. Además, introduce la materia de *Educación en Valores Cívicos y Éticos* en el tercer ciclo de Primaria, con contenidos específicos sobre igualdad y derechos fundamentales.

En el ámbito autonómico, comunidades como Andalucía refuerzan estas disposiciones mediante planes estratégicos específicos, como el *III Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación (2024–2028)*, centrado en la coeducación y la prevención de la violencia de género.

#### 2.1.1. Implicaciones para la Educación Física

La aplicación de este marco normativo exige que la Educación Física incorpore medidas concretas:

1. Organización de agrupamientos mixtos y cooperativos, evitando segregaciones por sexo.
2. Selección de materiales y recursos libres de estereotipos, representativos de la diversidad corporal y cultural.
3. Planificación de programaciones con objetivos coeducativos, en coherencia con el PEC.
4. Impulso de la formación docente en igualdad y coeducación.
5. Evaluación desde una perspectiva de género, centrada en participación, esfuerzo y cooperación.
6. Transformación de los espacios escolares, garantizando su accesibilidad e inclusión para todo el alumnado.

### **En síntesis**

La LOMLOE no se limita a declarar la igualdad formal, sino que obliga a transformar en profundidad las prácticas educativas. En Educación Física, este cambio afecta directamente a metodologías, contenidos, evaluación y formación docente, alineando la práctica con un compromiso legal y ético con la coeducación.

## 2.2. La Educación Física como vehículo de igualdad

Más allá del desarrollo físico, la Educación Física constituye un espacio pedagógico clave para la socialización, la identidad y la transmisión de valores democráticos. La organización de las clases—actividades, agrupamientos, lenguaje y espacios— influye directamente en la reproducción o superación de estereotipos de género.

Con un enfoque crítico y coeducativo, la asignatura puede convertirse en motor de cambio: favorece la participación equitativa, visibiliza la diversidad y permite trabajar competencias socioemocionales como empatía, cooperación y corresponsabilidad.

### **Alineación con las competencias clave de la LOMLOE**

La Educación Física desempeña un papel fundamental en el desarrollo de las competencias clave establecidas por el marco curricular vigente. Entre ellas, destaca:

- *CPSAA (Competencia personal, social y de aprender a aprender)*: desarrollo del autoconocimiento, autorregulación emocional e interacción positiva.
- *CC (Competencia ciudadana)*: respeto, equidad, participación democrática y resolución cooperativa de conflictos.
- *CCEC (Conciencia y expresiones culturales)*: valoración del cuerpo, diversidad de representaciones y distintas formas de vivir la corporalidad.

### **Buenas prácticas coeducativas en Educación Física**

Experiencias contrastadas muestran que los agrupamientos mixtos, el liderazgo compartido, la rotación de roles y la reflexión crítica sobre normas sociales generan un clima inclusivo y participativo. Asimismo, la incorporación de disciplinas no tradicionales y la reorganización de espacios amplían las posibilidades de participación y reducen desigualdades históricas.

### **Diseño metodológico: el valor del Estilo Actitudinal**

El Estilo Actitudinal resulta especialmente adecuado al priorizar actitudes, vínculos y dinámicas de cooperación sobre el rendimiento técnico. Su aplicación fomenta la corresponsabilidad, el respeto mutuo y la seguridad emocional, favoreciendo aprendizajes más significativos y equitativos.

### **En síntesis**

La Educación Física es un terreno privilegiado para promover igualdad y conciencia crítica cuando se estructura desde la coeducación. Sus metodologías permiten formar alumnado emocionalmente competente, consciente de la diversidad y capaz de actuar con justicia social.

## 2.3. Enfoques pedagógicos con perspectiva de género

Desde la pedagogía crítica y la coeducación, se proponen enfoques didácticos activos centrados en el alumnado, que promueven la reflexión, la inclusión y la justicia de género dentro de las clases de Educación Física:

### **Modelo sociocrítico**

Diversas corrientes pedagógicas ofrecen un marco sólido para diseñar una Educación Física inclusiva y transformadora:

- Modelo sociocrítico: cuestiona normas y roles de poder en la práctica motriz, promoviendo conciencia crítica.
- Aprendizaje cooperativo: evidencia empírica demuestra su capacidad para aumentar la motivación, la participación equitativa y la percepción de justicia.
- Educación emocional: fortalece la empatía, la regulación emocional y la ética del cuidado, elementos clave para entornos seguros e inclusivos.

**Tabla 4. Integración de enfoques en Educación Física**

| <b>Enfoque</b>          | <b>Aplicación en Educación Física desde la perspectiva de género</b>               |
|-------------------------|--|
| Modelo sociocrítico     | Reflexión sobre normas, roles y poder en juegos corporales                         |
| Aprendizaje cooperativo | Organización de tareas mixtas que fomentan la colaboración y la corresponsabilidad |
| Educación emocional     | Dinámicas de expresión, reconocimiento y regulación emocional                      |

### **En síntesis**

Estos enfoques permiten superar la visión reduccionista de la Educación Física, integrando reflexión crítica, equidad y emociones en propuestas activas centradas en el alumnado.

## 2.4. Estudios y referencias relevantes

La investigación reciente confirma que la Educación Física sigue reproduciendo dinámicas de género tradicionales, como la segregación implícita por sexo, la invisibilización femenina en roles motrices o la preferencia por actividades asociadas al rendimiento técnico masculino. Sin embargo, también se ha constatado que la implementación de prácticas coeducativas — agrupamientos mixtos rotativos, liderazgo compartido, reparto equitativo de roles y reflexión crítica sobre normas— contribuye de manera significativa a mejorar la autoestima, la participación y la percepción de competencia motriz del alumnado, especialmente de las niñas.

Una revisión sistemática de 65 estudios sobre intervenciones en Educación Física y deporte concluye que las metodologías inclusivas, las políticas escolares progresistas y la formación docente específica generan avances reales en igualdad de género. Entre los logros más destacados se encuentran la mayor presencia femenina en roles de liderazgo, la reducción de barreras estructurales y la mejora en la percepción de equidad motriz (İşikgöz et al., 2025).

De forma complementaria, una revisión narrativa sobre análisis crítico de género en Educación Física escolar resalta que las propuestas basadas en *perspectivas feministas y participativas* favorecen cambios culturales en el aula, fortalecen la autopercepción del alumnado y construyen entornos más horizontales y equitativos (Avraam et al., 2022).

En el contexto español, pese a persistir obstáculos vinculados al diseño curricular y la formación docente, se documentan experiencias exitosas que integran el cuestionamiento de estereotipos, el uso de deportes alternativos, la cooperación metodológica y la alternancia de roles. Estas iniciativas han demostrado ser eficaces para ampliar la implicación del alumnado y generar percepciones más justas y diversas en la práctica motriz.

### **En síntesis**

Las evidencias disponibles muestran que, aunque persisten barreras estructurales y culturales, las buenas prácticas coeducativas poseen un elevado potencial transformador. Su implementación contribuye a construir aulas de Educación Física más inclusivas, participativas y respetuosas con todas las identidades.

### 3. Diagnóstico en el Aula de Educación Física

#### 3.1. La importancia del diagnóstico

Antes de implementar estrategias coeducativas, resulta fundamental diagnosticar cómo se manifiestan los estereotipos de género en cada clase. Este proceso permite:

- Reconocer desigualdades invisibles, como diferencias en atención docente, uso del lenguaje o segregación informal.
- Visualizar el *currículo oculto*, es decir, lo que se transmite a través de interacciones, roles asignados y tiempos de participación sin aparecer explícitamente en la programación.
- Sustentar intervenciones ajustadas a la realidad del aula, en lugar de aplicar acciones genéricas.

#### Herramientas de diagnóstico recomendadas

- Observación sistemática: mediante rúbricas que registran participación, atención y lenguaje empleado.
- Grupos de discusión: exploran percepciones del alumnado sobre las dinámicas de género.
- Sociogramas: revelan exclusiones o liderazgos invisibles en las relaciones informales.

#### Resultados observados

Diversos estudios han señalado que muchas alumnas perciben un trato diferenciado o una menor exigencia por parte del profesorado, lo que refleja sesgos implícitos en las expectativas docentes. Asimismo, los análisis de lenguaje muestran un uso reiterado del masculino genérico o expresiones sexistas sutiles. Gracias a diagnósticos como estos, se han impulsado formaciones específicas y revisiones efectivas del lenguaje y las prácticas docentes.

#### Beneficios clave del diagnóstico

1. Aporta evidencia objetiva frente a percepciones subjetivas.
2. Permite diseñar estrategias ajustadas a las necesidades reales del aula.
3. Favorece la implicación docente al basarse en situaciones compartidas.
4. Posibilita la evaluación comparativa tras aplicar nuevas prácticas.

#### En síntesis

El diagnóstico coeducativo en Educación Física no es opcional: es un paso crucial que ayuda a comprender cómo se materializan los estereotipos en clase y permite fundamentar intervenciones pedagógicas y evaluar su impacto real.

### 3.2. Estereotipos visibles en Educación Física: indicadores clave

En el contexto escolar, los estereotipos de género rara vez se expresan de forma abierta, pero se manifiestan de manera constante en la dinámica cotidiana de las clases de Educación Física. Identificarlos resulta esencial para comprender cómo se consolidan las desigualdades y para orientar cambios pedagógicos efectivos hacia una educación más equitativa.

Uno de los indicadores más frecuentes es la *organización del alumnado en agrupamientos por género*, ya sea de forma explícita o como resultado de elecciones libres que reproducen esquemas tradicionales. Aunque esta práctica pueda parecer neutra, limita las oportunidades de interacción equitativa y refuerza barreras simbólicas entre chicos y chicas.

El *lenguaje docente* también vehicula mensajes diferenciadores. Expresiones aparentemente inofensivas como “*corres muy bien para ser niña*” o “*los chicos tienen más fuerza*” asocian determinadas capacidades físicas con un género concreto, generando desigualdades en la percepción de competencia y en la autovaloración del alumnado.

Otro patrón recurrente es la *apropiación desigual del material deportivo*. Recursos como los balones de fútbol o las canastas suelen ser dominados por los varones, mientras que otros, como combas o pelotas pequeñas, quedan relegados a un uso más frecuente por parte de las niñas. Esta distribución no solo refleja, sino que reproduce estereotipos sobre qué actividades son “*propias*” de cada género.

La *asignación de roles* durante juegos y actividades grupales también muestra diferencias significativas. Con frecuencia, los niños asumen posiciones de liderazgo o de toma de decisiones, mientras que las niñas quedan en segundo plano, vinculadas a funciones de apoyo, cuidado o estética.

En cuanto a la *participación motriz*, numerosos estudios señalan que las niñas tienden a tener menor protagonismo, menos tiempo efectivo de actividad física y una atención docente más limitada. Aunque esta invisibilización no siempre es intencionada, contribuye a reforzar la idea de que ciertos cuerpos o capacidades merecen mayor reconocimiento.

Por último, las *expectativas del profesorado* suelen variar en función del género: se exige a los varones más intensidad, rendimiento o disposición al riesgo, mientras que a las chicas se les demandan aspectos ligados al orden, la estética o la cooperación.

#### Importancia de estos indicadores

- Permiten identificar prácticas cotidianas que, aunque sutiles, perpetúan desigualdades profundamente arraigadas.

- Proporcionan una base concreta para evaluar la realidad del aula y diseñar estrategias coeducativas contextualizadas.
- Favorecen una toma de conciencia crítica por parte del profesorado, activando procesos de transformación educativa sostenida.

### **En síntesis**

Estos indicadores —agrupamientos, lenguaje, uso del material, asignación de roles, participación y expectativas— configuran un entramado de microprácticas que refuerzan desigualdades de género en la Educación Física escolar. Detectarlos constituye un paso imprescindible para transformar la experiencia motriz hacia un modelo más justo, inclusivo y equitativo.

### **3.3. El currículo explícito, oculto y nulo: una mirada crítica desde la coeducación**

**Para comprender cómo se construyen y perpetúan las desigualdades de género en el ámbito educativo, y especialmente en Educación Física, resulta clave diferenciar entre tres dimensiones del currículo: el explícito, el oculto y el nulo. Esta distinción permite analizar no solo lo que se enseña, sino también lo que se transmite sin decirlo y aquello que se decide —consciente o inconscientemente— no incluir.**

#### **Curriculum explícito: lo planificado... pero insuficiente**

**El currículo explícito abarca los contenidos, objetivos, metodologías y criterios de evaluación incluidos en documentos oficiales, programaciones y unidades didácticas. Puede contemplar aspectos relacionados con igualdad, inclusión o diversidad, pero su impacto es limitado si no se integra de forma transversal, crítica y continua.**

**En Educación Física, es habitual incluir puntualmente juegos cooperativos o actividades con enfoque coeducativo, pero si no se cuestiona el modelo dominante que estructura el resto de la práctica, su capacidad transformadora resulta mínima.**

#### **Curriculum oculto: lo que se aprende sin enseñarse**

El currículo oculto está formado por mensajes implícitos, normas no escritas y formas de relación que configuran el día a día de las clases. Es aquí donde se reproducen muchas desigualdades de género de forma invisible y persistente.

En Educación Física, este currículo se manifiesta en:

- Agrupamientos segregados que refuerzan la idea de que niños y niñas no pueden jugar juntos.
- Lenguaje diferenciado, con expresiones que construyen inferioridad simbólica.
- Roles de liderazgo masculinos frente a funciones pasivas o estéticas asignadas a las niñas.
- Expectativas docentes desiguales, con mayor exigencia física para los varones y demandas de orden o estética para las chicas.

Todo ello responde a una *mirada androcéntrica*, que toma lo masculino como norma universal. Se refleja en la primacía de deportes competitivos, de contacto y jerárquicos, así como en la valoración de habilidades asociadas a la fuerza o la agresividad, dejando en segundo plano la cooperación, la expresividad y la sensibilidad relacional.

### **Currículo nulo: lo que no se nombra no existe**

El currículo nulo alude a los contenidos, experiencias y referentes sistemáticamente excluidos del espacio escolar. No son simples olvidos, sino omisiones estructurales que dificultan que determinados colectivos se vean reflejados o valorados. En Educación Física esto se observa en:

- La ausencia de referentes femeninos o no normativos en los ejemplos de deportistas.
- La invisibilización de cuerpos diversos, sustituidos por un ideal estético hegemónico.
- La exclusión de actividades alternativas (danza libre, yoga, parkour, juegos no competitivos).
- La ausencia de debate sobre género, estereotipos o emociones vinculadas al cuerpo.

Estas ausencias limitan la construcción de una identidad corporal libre y saludable y provocan que muchas niñas —y otros colectivos excluidos— se sientan ajenas a la experiencia motriz desde edades tempranas, con repercusiones en su autoestima, participación y bienestar a largo plazo.

**Tabla 5. Tres dimensiones del currículo en Educación Física**

| <b>Tipo de currículo</b> | <b>Manifestaciones en Educación Física</b>  |
|--------------------------|---|
| Explícito                | Objetivos coeducativos en programación, unidades sobre igualdad o diversidad                    |
| Oculto                   | Agrupamientos segregados, lenguaje diferenciado, liderazgo masculino, desigual atención docente |
| Nulo                     | Ausencia de referentes diversos, cuerpos no normativos, actividades no tradicionales            |

### **Hacia una transformación curricular coeducativa**

La transformación exige una revisión crítica de las tres dimensiones curriculares:

- Revisar el currículo explícito, integrando de forma transversal la perspectiva de género con objetivos evaluables que garanticen equidad real.
- Visibilizar y transformar el currículo oculto, cuestionando roles establecidos, promoviendo el liderazgo femenino y utilizando un lenguaje inclusivo y empático.

- Reparar el currículo nulo, incorporando contenidos, referentes y prácticas históricamente excluidos, y ampliando así el imaginario motriz del alumnado.

Este proceso no consiste en “añadir” actividades puntuales, sino en *transformar la mirada docente* y su forma de observar, intervenir y relacionarse con el alumnado.

### **En síntesis**

El análisis del currículo desde sus tres dimensiones —explícito, oculto y nulo— permite comprender cómo se construyen y mantienen las desigualdades de género en la Educación Física. Mientras que lo explícito ofrece un marco planificado pero a menudo insuficiente, lo oculto reproduce estereotipos de manera implícita y lo nulo invisibiliza referentes, cuerpos y prácticas alternativas. Solo mediante una revisión crítica e integral de estas tres dimensiones es posible avanzar hacia una Educación Física más equitativa, inclusiva y transformadora, capaz de reconocer la diversidad del alumnado y de ofrecerle oportunidades reales de participación y desarrollo.

### **3.4. Herramientas para el diagnóstico docente**

Emprender una intervención coeducativa eficaz requiere, en primer lugar, una toma de conciencia crítica por parte del profesorado. El diagnóstico no puede basarse únicamente en intuiciones o percepciones generales, sino en la recopilación de datos sistemáticos sobre lo que ocurre realmente en el aula de Educación Física. Para ello, se dispone de diversas herramientas que permiten analizar desde múltiples ángulos las prácticas motrices, el lenguaje, los materiales y las interacciones de género. Este proceso constituye la base de cualquier transformación educativa con perspectiva de género.

#### **Listas de verificación: observar con perspectiva**

Las listas de verificación o *checklists* son instrumentos estructurados que facilitan al profesorado analizar sus propias sesiones a partir de indicadores concretos. Entre ellos pueden figurar el tiempo de intervención dedicado a cada género, el tipo de agrupamiento empleado, la distribución del material o el uso de un lenguaje inclusivo. Su valor radica en ofrecer una fotografía objetiva y detallada de la práctica habitual, haciendo visibles desigualdades que de otro modo pasarían inadvertidas. Su eficacia ha sido constatada en contextos escolares, donde han permitido diseñar formaciones específicas para reducir brechas de género.

#### **Cuestionarios al alumnado y profesorado: dar voz a la experiencia vivida**

Los cuestionarios anónimos, dirigidos tanto al profesorado como al alumnado, son otra herramienta clave. En el caso del alumnado, cuestiones sobre percepción del trato recibido, disfrute de la asignatura, seguridad, expectativas o roles permiten detectar diferencias de vivencia según el sexo o la identidad de género. Estos instrumentos hacen visible la distancia que a veces existe entre la intención docente y la experiencia real del estudiantado. Investigaciones recientes evidencian que los cuestionarios revelan desigualdades sutiles, difícilmente apreciables en la observación directa.

#### **Registro de participación y de agrupamientos**

El registro sistemático del tiempo efectivo de práctica motriz por estudiante o por género aporta información valiosa sobre posibles dinámicas de exclusión, liderazgo desigual o participación pasiva reiterada. Asimismo, analizar el tipo de agrupamiento utilizado (mixto, por elección, por sexo asignado) y su frecuencia permite identificar patrones que refuerzan segregaciones o jerarquías. Estos registros ofrecen, además, un marco comparativo para valorar cambios antes y después de una intervención coeducativa.

### **Revisión crítica del material didáctico**

Buena parte de los estereotipos de género se reproducen a través de libros, fichas, videos u otros recursos didácticos. Una revisión crítica plantea preguntas como: ¿qué cuerpos aparecen representados?, ¿qué deportes se visibilizan?, ¿quién ocupa roles de liderazgo? Este análisis permite identificar sesgos, exclusiones o imágenes normativas que refuerzan una cultura motriz androcéntrica. Estudios recientes han demostrado que la invisibilidad de cuerpos no normativos y la escasa representación femenina inciden negativamente en la construcción de referentes y en la autoestima motriz del alumnado.

### **Diario de reflexión docente: introspección para la transformación**

El diario de reflexión constituye una herramienta introspectiva de gran valor. A través del registro sistemático de decisiones, emociones, observaciones de clase, lenguaje utilizado o reacciones del alumnado, el profesorado puede identificar patrones inconscientes en su práctica. Esta rutina convierte la experiencia cotidiana en evidencia y fomenta un análisis crítico sostenido. Numerosos trabajos destacan su utilidad para visibilizar prejuicios sutiles y promover cambios duraderos en la cultura docente.

### **En síntesis**

Diagnosticar desde una mirada coeducativa es el primer paso hacia la transformación real. Ninguna herramienta, por sí sola, ofrece una visión completa de las dinámicas de género en Educación Física; sin embargo, la combinación de observación estructurada, voz del alumnado, datos cuantitativos y reflexión docente proporciona un diagnóstico sólido y contextualizado. Estas herramientas convierten la intuición en evidencia y la intención pedagógica en estrategia, permitiendo construir una Educación Física más inclusiva, equitativa y transformadora.

### 3.5. El papel de la observación crítica

La observación reflexiva y sistemática constituye una herramienta clave para que el profesorado de Educación Física pueda transformar su práctica cotidiana desde una mirada coeducativa y consciente. Más allá de lo planificado formalmente, observar con perspectiva de género permite reconocer dinámicas, desigualdades y sesgos que operan de manera invisible en el aula motriz.

#### ¿Qué aspectos permite detectar?

- Participación segura y confianza corporal en niñas y alumnado diverso. Analizar si las alumnas se sienten cómodas en actividades de intensidad o contacto físico resulta un indicador relevante de bienestar emocional, percepción de competencia y libertad de movimiento. Esta dimensión depende del clima de clase, el estilo docente y los mensajes —explícitos e implícitos— transmitidos.
- Refuerzo equitativo y trato igualitario. La observación ayuda a comprobar si se fomenta por igual la participación de todo el alumnado o si, de manera inconsciente, se privilegia a quienes encajan en modelos deportivos tradicionales (fuerza, velocidad, resistencia). También permite detectar si el lenguaje verbal y no verbal, las correcciones y los tiempos de atención docente se distribuyen de forma equitativa entre géneros.
- Modelos corporales y cultura motriz transmitida. Observar críticamente implica también valorar qué cuerpos y formas de movimiento se visibilizan: ¿se reconoce la diversidad de complexiones, expresividad e identidades?, ¿se premian únicamente la competencia y la fuerza, o también la cooperación, el esfuerzo y la creatividad? Este análisis permite transformar entornos que refuerzan estereotipos normativos hacia otros más inclusivos y saludables.

#### ¿Por qué es esencial esta observación?

La literatura científica subraya que el lenguaje, las expectativas y las microdecisiones docentes ejercen una influencia decisiva en la percepción y experiencia del alumnado. Observar con mirada crítica no solo ayuda a identificar estas dinámicas, sino también a reformularlas de forma consciente. En particular, la observación permite:

- Detectar micromensajes de inclusión o exclusión, especialmente en dinámicas de contacto físico, liderazgo o reparto de responsabilidades.
- Analizar la coherencia entre intención y práctica docente, visibilizando incongruencias entre un discurso igualitario y actuaciones rutinarias.

- Evaluar si el uso del espacio, los tiempos y los materiales garantiza una participación equitativa y diversa, representando al conjunto del alumnado y no solo a quienes responden a estándares tradicionales de competencia física.

### **En síntesis**

La observación crítica sistemática es un pilar del cambio educativo con perspectiva de género. Lejos de ser un ejercicio pasivo, constituye una práctica activa de escucha, análisis e interpretación que ayuda al profesorado a reconocer cuándo sus decisiones, expresiones o rutinas reproducen inequidades. Esta mirada atenta a los matices cotidianos permite reconstruir la experiencia motriz del alumnado y avanzar hacia una Educación Física más justa, inclusiva y transformadora.

## 4. Estrategias Didácticas Coeducativas

### 4.1. Principios de la intervención coeducativa

Una Educación Física verdaderamente coeducativa no se limita a incluir a todo el alumnado, sino que aspira a transformar las dinámicas que generan desigualdad. Desde esta perspectiva, la intervención docente debe alinearse con cuatro pilares fundamentales:

1. Participación equitativa. La percepción de competencia física está estrechamente vinculada al disfrute de la Educación Física, especialmente en las niñas. Niveles bajos de autopercepción atlética favorecen la inhibición del movimiento y el abandono progresivo de la práctica deportiva, con impacto directo en la adherencia al ejercicio durante la infancia y la adolescencia. Garantizar que todo el alumnado disponga de tiempo real de movimiento, viva experiencias de éxito y reciba reconocimiento colectivo resulta esencial para reducir esta brecha.
2. Visibilidad de referentes diversos. La enseñanza no debe apoyarse exclusivamente en cuerpos atléticos, feminidades estereotipadas o masculinidades tradicionales. Incorporar referentes femeninos, no binarios y con diversidad corporal en contenidos y materiales contribuye a ampliar los modelos de identificación y a construir identidades motrices más libres de sesgos.
3. Cuestionamiento activo de roles y estereotipos. Las dinámicas institucionalizadas —juegos asignados por género, agrupamientos segregados o comentarios normalizados— reproducen una división sexual del espacio motriz. La intervención coeducativa debe abordarlas mediante estrategias que promuevan la reflexión crítica y la deconstrucción del género, como el enfoque *undoing gender* en Educación Física, que ha demostrado favorecer la integración, la autoimagen positiva y el respeto mutuo.
4. Valoración de la cooperación, la empatía y el respeto. Sustituir la lógica competitiva tradicional por una ética del cuidado requiere metodologías activas como el aprendizaje cooperativo o los proyectos colaborativos. Estas fomentan el desarrollo socioemocional, generan un clima seguro para quienes no se identifican con modelos altamente competitivos y reducen la reproducción de estereotipos de género.

#### **Ejemplos prácticos de aplicación:**

- Organizar tareas en equipos mixtos con roles rotativos (liderazgo, gestión de material, observación) distribuidos de manera equitativa.

- Visibilizar activamente a deportistas femeninas, personas no binarias y cuerpos alejados de estereotipos tradicionales.
- Invitar al alumnado a reflexionar sobre las motivaciones de elección de actividades, cuestionando las expectativas de género.
- Evaluar no solo el rendimiento físico, sino también el esfuerzo cooperativo, la participación activa y el respeto mostrado.

### **En síntesis**

La intervención coeducativa en Educación Física debe crear clases donde:

- Todo el alumnado participa y disfruta en igualdad.
- Los referentes y cuerpos diversos son visibles y valorados.
- Se cuestionan los estereotipos motrices tradicionales.
- Se priorizan la colaboración, el cuidado y el respeto mutuo.

## 4.2. Agrupamientos flexibles y cooperativos

Evitar la segregación por sexo en las clases de Educación Física no es solo recomendable: constituye una condición pedagógica clave para promover la equidad y la cohesión grupal. Las investigaciones recientes evidencian que las prácticas de agrupamiento tienen un impacto directo en la participación, la motivación y la percepción de inclusión del alumnado.

*Grupos mixtos rotativos.* Estudios realizados en contextos de Educación Primaria en Europa muestran que mantener agrupamientos por sexo perpetúa desigualdades y limita la interacción entre géneros. En cambio, los grupos mixtos, especialmente cuando se organizan con rotaciones planificadas, generan dinámicas más diversas y equitativas sin perjudicar el aprendizaje. Aunque algunas niñas pueden expresar preferencia por grupos no mixtos por razones culturales o de comodidad, la evidencia indica que, con una gestión docente adecuada, los grupos mixtos favorecen la participación, el respeto mutuo y el desarrollo de competencias sociales.

*Técnicas de aprendizaje cooperativo adaptadas al contexto motriz.* La aplicación de metodologías como el *Jigsaw*, el folio giratorio o *lápices al centro*, adaptadas a la práctica motriz, ha demostrado ser eficaz para fomentar la cooperación y reducir estereotipos de género. Intervenciones realizadas en centros educativos españoles evidencian mejoras en la percepción de igualdad, la participación activa y las habilidades sociales del alumnado. Además, una revisión sistemática reciente confirmó beneficios consistentes en las dimensiones cognitivas, afectivas y sociales tras la incorporación de metodologías cooperativas en Educación Física.

*Roles igualitarios dentro de los grupos.* La asignación de roles explícitos y rotativos — como líder, responsable de material, cronometrista u observador de participación — ayuda a evitar desequilibrios implícitos que reproducen jerarquías tradicionales de género. La literatura muestra que, en ausencia de una estructura definida, los roles suelen distribuirse según estereotipos: los varones tienden a ocupar posiciones de liderazgo y visibilidad, mientras que las niñas quedan relegadas a tareas secundarias. La organización equitativa de roles no solo fomenta la cooperación y la corresponsabilidad, sino que refuerza el reconocimiento de las capacidades de todo el alumnado.

**Tabla 6. Estrategias de agrupamiento y sus beneficios coeducativos**

| Estrategia   | Beneficios clave   |
|--|--|
| Grupos mixtos rotativos                            | Mayor diversidad de interacciones, inclusión y participación continuada          |
| Técnicas cooperativas adaptadas a Educación Física | Fortalecimiento de la cooperación, reducción de estereotipos y mejora del clima  |
| Roles igualitarios y rotativos                     | Reparto de liderazgo, visibilidad de todas las voces, responsabilidad compartida |

**En síntesis**

La implementación de agrupamientos mixtos, cooperativos y estructurados de forma consciente no solo favorece la igualdad de género, sino que enriquece la experiencia motriz del alumnado, fortalece sus habilidades socioemocionales y genera aprendizajes más profundos. Estas estrategias permiten a niñas y niños reconocerse como iguales, construir relaciones más justas y participar en condiciones de equidad dentro del entorno educativo.

### 4.3. Diseño de actividades no sexistas

Diseñar actividades no sexistas implica ir más allá de evitar prácticas excluyentes: se trata de generar experiencias motrices que cuestionen la lógica binaria tradicional (“*niños = fuerza/deporte, niñas = expresión/cuidado*”). Este enfoque convierte la Educación Física en un espacio de libertad corporal, participación equitativa y construcción de identidades diversas.

#### **Componentes clave del diseño coeducativo**

- Juegos cooperativos no competitivos (rondas, circuitos colaborativos, desafíos colectivos): reducen la jerarquía basada en rendimiento físico y fomentan la participación activa de todo el alumnado, independientemente de su género, condición física o nivel de habilidad.
- Deportes alternativos como Kin-Ball, Ultimate Frisbee, Colpbol o Korfball:
  - En el Kin-Ball, participan tres equipos simultáneamente, el reglamento promueve la cooperación y el juego limpio, y la lógica del juego minimiza la fuerza como ventaja competitiva, favoreciendo la inclusión.
  - Intervenciones escolares con Kin-Ball han demostrado mejoras en coordinación, equilibrio, autoestima y motivación, especialmente en niñas y alumnado con menor autoconfianza motriz.
  - Una intervención educativa reciente destaca que deportes como Pinfuvote, Rugby Tag o la Triplea promueven valores prosociales, motivación intrínseca y actitudes de respeto en Educación Física (Jiménez Lozano et al., 2023).
- Expresión corporal libre de estereotipos: actividades como dramatización, danza creativa, mimo o exploración libre del movimiento permiten desarrollar la identidad motriz sin prejuicios ni juicios de género, favoreciendo la autorregulación emocional y la creatividad.
- Actividades de contacto respetuoso y cuidado mutuo (acrosport, yoga en pareja, ejercicios de apoyo): facilitan el desarrollo de la empatía corporal y refuerzan la ética del cuidado y la corresponsabilidad física, claves para una Educación Física basada en valores de equidad y respeto.

#### **Ventajas pedagógicas de los deportes alternativos**

- Desactivan la lógica de la rivalidad individualista y facilitan que alumnado con diferentes capacidades físicas participe con protagonismo real.

- Incorporan roles mixtos y rotativos, evitando que la fuerza, el dominio técnico o los estereotipos determinen la visibilidad.
- Refuerzan valores como la ética compartida, el juego limpio y la resolución colectiva de retos.
- Fomentan la motivación y el bienestar de niñas y de alumnado menos vinculado al deporte tradicional, ofreciendo nuevas vías hacia la práctica regular de actividad física.

**Tabla 7. Comparativa de actividades con enfoque coeducativo**

| Actividad                                | Beneficios coeducativos clave   |
|--|---|
| Juegos cooperativos                      | Participación igualitaria, clima inclusivo, reducción del sesgo competitivo |
| Deportes alternativos (Kin-Ball, etc.)   | Roles mixtos, accesibilidad, ética colectiva y motivación intrínseca        |
| Expresión corporal libre                 | Autonomía motriz, cuestionamiento de estereotipos, identidad diversa        |
| Contacto respetuoso (acrosport, yoga...) | Confianza mutua, empatía corporal, cuidado y acompañamiento                 |

### En síntesis

Incorporar actividades no sexistas transforma la Educación Física desde la raíz. No se trata solo de incluir nuevos contenidos, sino de ofrecer experiencias significativas donde todos los cuerpos se reconozcan, se expresen y disfruten libres de estereotipos. En este sentido, los deportes alternativos y las prácticas expresivas constituyen recursos didácticos de gran potencial para promover equidad, bienestar e inclusión real en el aula.

#### 4.4. Uso del lenguaje inclusivo y empoderador

El lenguaje construye realidades educativas. En el ámbito de la Educación Física, emplear un lenguaje inclusivo y empoderador no constituye una mera cuestión formal, sino una estrategia pedagógica decisiva para visibilizar a todo el alumnado, promover la igualdad y derribar estereotipos.

##### **Evitar expresiones que perpetúan desigualdades**

Frases como “*los chicos son más fuertes*” o el uso sistemático del masculino genérico no solo reproducen imaginarios sexistas, sino que condicionan la participación y la identificación de quienes no encajan en esos modelos. Numerosos estudios evidencian que el profesorado tiende a usar un lenguaje androcéntrico, a menudo de forma inconsciente, lo que refuerza roles normativos y afecta negativamente a la autoestima y al desarrollo motriz de las niñas.

##### **Promover un lenguaje inclusivo y consciente**

- Usar plurales colectivos neutros como “el grupo” o “el alumnado”.
- Desdoblar con finalidad visibilizadora (“alumnas y alumnos”) cuando sea pertinente.
- Evitar atribuciones diferenciadas por género en el ámbito físico, técnico o actitudinal.

La lingüista Mercedes Bengoechea defiende que estas estructuras reducen el androcentrismo y ayudan a construir una cultura comunicativa más equitativa y respetuosa en el contexto escolar.

##### **Visibilizar logros femeninos y cuerpos diversos**

Nombrar a deportistas como *Teresa Perales, Carolina Marín, Ana Peleteiro* o *Ruth Beitia* aporta modelos reales y diversos de éxito. La literatura señala que la presencia de referentes femeninos en Educación Física mejora la autoestima motriz y amplía el imaginario corporal de niñas y adolescentes, fortaleciendo su participación activa.

**Tabla 8. Ejemplos de transformación lingüística en Educación Física**

| En lugar de...                                       | Se propone...   |
|--|---|
| “ <i>Los chicos son más fuertes</i> ”                | “ <i>Cada cuerpo tiene capacidades distintas que pueden desarrollarse</i> ” |
| “ <i>Los alumnos se colocan aquí</i> ”               | “ <i>El alumnado se organiza aquí</i> ”                                     |
| “ <i>Fíjaos en cómo lo hace este chico</i> ”         | “ <i>Observad cómo lo hace esta deportista</i> ”                            |
| “ <i>Ellos han ganado porque tienen más fuerza</i> ” | “ <i>Han trabajado en equipo y han aprovechado sus habilidades</i> ”        |

**Impacto pedagógico del lenguaje inclusivo**

- Promueve la igualdad simbólica, evitando que el masculino actúe como norma.
- Empodera a quienes no se ven representadas en el discurso tradicional, al nombrarlas explícitamente.
- Educa en valores, fomentando respeto, inclusión y conciencia crítica.

**Tabla 9. Funciones pedagógicas del lenguaje inclusivo**

| Buena práctica lingüística    | Función pedagógica                                    |
|-------------------------------|---|
| Evitar comparaciones sexistas | No naturalizar expectativas limitantes                |
| Usar lenguaje inclusivo       | Visibilizar a todo el alumnado e identidades diversas |
| Nombrar referentes femeninos  | Empoderar y proporcionar modelos motivadores reales   |
| Reformular consignas técnicas | Fomentar diversidad y autonomía motriz                |

**En síntesis**

Adoptar un lenguaje inclusivo y empoderador en Educación Física constituye una herramienta pedagógica transformadora. Su aplicación cotidiana contribuye a romper inercias sexistas, favorecer la identificación positiva del alumnado diverso y construir un clima de aula más justo, consciente e inclusivo.

## 4.5. Materiales adaptados y diversos

El uso consciente de materiales en Educación Física nunca es neutro: puede reforzar estereotipos o convertirse en una palanca de transformación coeducativa. Optar por recursos inclusivos, creativos y diversos permite construir experiencias motrices más equitativas, motivadoras y representativas para todo el alumnado.

### **Uso equitativo del material**

Diversos estudios en contextos escolares españoles muestran que, incluso con intención igualitaria, se reproducen dinámicas de género en la asignación de materiales: balones de fútbol o aros para chicos, combas o pelotas pequeñas para chicas. Asegurar un acceso equitativo a todos los recursos resulta esencial para romper estos patrones invisibles y favorecer una socialización motriz más libre y plural.

### **Introducción de materiales no normativos**

Pelotas blandas, paracaídas, telas elásticas, pelotas gigantes, conos luminosos o materiales reciclados estimulan el juego cooperativo, reducen el énfasis en el rendimiento físico y facilitan la participación de alumnado con habilidades diversas. La literatura en educación inclusiva destaca el potencial de estos recursos como facilitadores de la creatividad, la exploración motriz y la implicación de todo el grupo en contextos heterogéneos.

### **Revisión crítica de materiales didácticos y audiovisuales**

Los soportes visuales (fichas, vídeos, imágenes proyectadas) transmiten también mensajes implícitos sobre quién “pertenece” al ámbito deportivo. Una revisión sistemática de manuales escolares de Educación Física evidenció la infrarrepresentación de mujeres en actividades de esfuerzo o liderazgo, frente a una sobrerepresentación en contextos pasivos o expresivos. Seleccionar conscientemente materiales que incluyan referentes femeninos, diversidad corporal, funcional y étnica, así como prácticas motrices no convencionales, contribuye a generar un entorno más inclusivo y coherente con el currículo coeducativo.

### **Ventajas pedagógicas de incorporar materiales diversos**

- Rompe patrones de género tradicionales: al compartir equipamiento y emplear objetos no asociados a estereotipos, se reduce la diferenciación simbólica entre sexos.
- Promueve participación creativa y autónoma: materiales blandos y versátiles fomentan la experimentación colectiva sin centrarse en la destreza individual.

- Facilita la inclusión real: alumnado que no se identifica con el modelo deportivo tradicional encuentra espacios seguros de exploración motriz.
- Refuerza la coherencia curricular: los materiales se alinean con los valores de igualdad, diversidad y cooperación promovidos en el currículo coeducativo.

**Tabla 10. Buenas prácticas con materiales en Educación Física coeducativa**

| Buena práctica                               | Beneficio educativo  |
|--|--|
| Uso equitativo de todos los materiales       | Elimina monopolios simbólicos de género y amplía posibilidades motrices  |
| Incorporación de materiales creativos        | Estimula la cooperación, la expresión libre y la participación inclusiva |
| Inclusión de referentes en soportes visuales | Refuerza la construcción de una identidad física diversa y empoderadora  |

#### **En síntesis**

El material en Educación Física no solo apoya la práctica: educa, simboliza y estructura la experiencia motriz. Implementar recursos adaptados y diversos no es un añadido lúdico, sino una estrategia pedagógica con impacto directo en la equidad de género. Supone abrir nuevas posibilidades de aprendizaje, generar climas más acogedores y construir una Educación Física que se fundamente en la inclusión real.

## 4.6. Educación emocional y ética del cuidado

Incorporar la dimensión emocional y una pedagogía del cuidado en Educación Física implica reconocer el cuerpo no solo como instrumento de rendimiento, sino como espacio de experiencia, expresión y relación. Este enfoque transforma el aula en un lugar donde se entrelazan movimiento, autorregulación, empatía y equidad desde una perspectiva crítica, humanista y feminista.

### **Objetivos esenciales de una Educación Física emocionalmente significativa**

- Reconocer y gestionar emociones durante la práctica motriz (alegría, frustración, vergüenza, seguridad...), fortaleciendo la autoimagen, el bienestar emocional y la autoestima del alumnado.
- Fomentar la empatía y el respeto mutuo mediante dinámicas que promuevan la escucha, la cooperación y la validación emocional entre iguales, trascendiendo la mera corrección técnica.
- Educar en el cuidado del cuerpo propio y ajeno, concibiendo el movimiento no como conquista o dominio, sino como expresión consciente, segura y relacional.

### **Círculo de cierre emocional: una práctica coeducativa y transformadora**

Una estrategia eficaz es el círculo de reflexión al finalizar la sesión, donde el alumnado comparte cómo se ha sentido, qué le ha generado disfrute o malestar y qué aspectos podrían mejorar. Este cierre pedagógico:

- Revaloriza la dimensión emocional como parte integral del aprendizaje motriz.
- Visibiliza las voces del grupo, promoviendo corresponsabilidad afectiva y un clima horizontal.
- Previene situaciones de exclusión o malestar, ajustando futuras tareas según el bienestar percibido.

### **Aportaciones clave a la coeducación**

- Construcción de climas seguros donde cada persona se sienta vista, respetada y valorada más allá del rendimiento.
- Prevención de prácticas excluyentes o violentas, al atender desde el inicio a la dimensión emocional del grupo.
- Refuerzo de vínculos positivos, esenciales para generar contextos de aprendizaje donde niñas y niños puedan desarrollarse con libertad, autonomía y confianza corporal.

**Tabla 11. Beneficios de integrar la educación emocional en Educación Física**

| Acción coeducativa                           | Impacto emocional y pedagógico                                      |
|--|---|
| Círculo de cierre reflexivo                  | Refuerza la autorregulación y visibiliza las voces del alumnado     |
| Trabajo sobre emociones motrices             | Mejora autoestima, reduce ansiedad de ejecución, fortalece vínculos |
| Cuidado mutuo y respeto en dinámicas físicas | Promueve empatía, corresponsabilidad y confianza entre iguales      |
| Movimiento expresivo y consciente            | Favorece la identidad corporal y la expresión libre de estereotipos |

**En síntesis**

Educar desde y para las emociones en Educación Física no es accesorio, sino un componente esencial de una práctica coeducativa transformadora. La ética del cuidado y la expresión emocional consciente son pilares para generar entornos donde el movimiento se viva como experiencia plena, reflexiva y equitativa. Incorporar esta dimensión no solo incrementa la participación o el rendimiento, sino que humaniza el aprendizaje, empodera al alumnado y contribuye a construir ciudadanía desde el cuerpo y la emoción compartida.

## 5. Propuestas de Unidades Didácticas

Las unidades coeducativas en Educación Física deben responder a los principios establecidos en el *RD 157/2022*, integrando inclusión, igualdad, desarrollo emocional, competencias clave y metodologías activas y significativas. Se presentan tres unidades, una por ciclo de Primaria, con actividades adaptadas al desarrollo madurativo del alumnado y en coherencia con el currículo oficial.

### 5.1. Primer Ciclo (1.<sup>º</sup> y 2.<sup>º</sup> de Primaria)

**Unidad Didáctica:** *"Jugamos Juntas y Juntos"*.

**Duración:** 6 sesiones

**Área:** Educación Física

**Etapa:** Educación Primaria

**Ciclo:** Primer Ciclo

#### **Relación con el currículo (RD 157/2022):**

- Competencias clave: CCL (Competencia en comunicación lingüística); CD (Competencia digital); CPSAA (Competencia personal, social y de aprender a aprender); CCEC (Competencia en conciencia y expresión culturales); CC (Competencia ciudadana).
- Saberes básicos (Bloque 2. Resolución de problemas en situaciones motrices): Habilidades motrices; juegos motores; expresión corporal; convivencia y resolución pacífica de conflictos.
- Criterios de evaluación relacionados:
  - 1.1 Participar activamente en juegos motores cooperativos, respetando reglas e interacciones.
  - 1.3 Mostrar actitudes de respeto y empatía hacia los demás durante las actividades.
  - 2.2 Identificar y expresar emociones propias y ajenas en situaciones motrices compartidas.

**Justificación:** En los primeros años de Educación Primaria, el juego constituye el principal vehículo de aprendizaje. A través de propuestas cooperativas y simbólicas se introduce una mirada crítica hacia los estereotipos de género, favoreciendo la participación equitativa, la expresión emocional y el respeto a la diversidad. La unidad integra desde edades tempranas la corresponsabilidad y la igualdad como ejes transversales de la Educación Física.

Situación de aprendizaje: Propuestas de juegos motores cooperativos e inclusivos que priorizan el disfrute compartido, la participación igualitaria y el respeto mutuo. Las dinámicas seleccionadas evitan la eliminación, la segregación y el liderazgo exclusivo por género, garantizando un clima coeducativo.

### Objetivos específicos:

- Fomentar el disfrute del juego motor en un ambiente de cooperación y respeto mutuo.
- Participar activamente en actividades motrices evitando la reproducción de estereotipos de género.
- Identificar y expresar emociones propias y ajenas durante la práctica compartida.
- Promover la corresponsabilidad en el cuidado del material y de los compañeros/as durante la actividad física.

### Contenidos:

- Juegos cooperativos y simbólicos sin eliminación ni jerarquías.
- Actividades motrices que fomentan la confianza interpersonal y la empatía.
- Establecimiento de reglas sencillas de forma participada y democrática.
- Introducción a la reflexión emocional en contextos lúdico-motrices.

**Tabla 12. Actividades destacadas**

| Actividad                | Descripción   | Variantes o adaptaciones  |
|--------------------------|---|---|
| La isla mágica           | Grupos mixtos deben cruzar un "río imaginario" usando materiales (aros, colchonetas) sin tocar el suelo | Cambiar materiales según nivel motor; roles rotativos (líder, pensador, animador, etc.) |
| El paracaídas de colores | Dinámicas colaborativas con el paracaídas: formar olas, esconderse por colores, juegos de intercambio   | Variar música o emociones asociadas a colores (ej. "¿Cómo te sientes bajo el azul?")    |
| Animales que ayudan      | Juego de dramatización por parejas: representar animales que cooperan (ej. tortuga y ave limpiadora)    | Incluir cartas con sugerencias de animales o dejar que inventen libremente en dúos      |

### **Evaluación:**

- Observación directa: grado de implicación, interacción respetuosa y cooperación durante las actividades.
- Autoevaluación emocional: uso de tarjetas con caras expresivas para identificar emociones tras cada sesión.
- Diario docente: registro sistemático de observaciones sobre dinámicas de género, lenguaje, asignación de roles y evolución.
- Criterios de evaluación LOMLOE relacionados: 1.1, 1.3, 2.2.
- Contribución al perfil competencial: estos criterios se vinculan de manera directa con el desarrollo de las competencias CCL, CPSAA y CC, favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos en el marco de una Educación Física coeducativa e inclusiva.

**Reto final de la unidad: Diseñar y presentar en pequeños grupos un “juego cooperativo inclusivo”, inventando nombre, reglas, materiales y roles, garantizando la participación igualitaria. Se compartirá con otra clase del mismo ciclo para fomentar el aprendizaje entre iguales.**

**Producto final: *Mural del Juego Igualitario*: recopilación visual de juegos, emociones y valores trabajados (cooperación, empatía, igualdad, creatividad). El mural quedará expuesto en el gimnasio o pasillo como acción de sensibilización para la comunidad educativa.**

## 5.2. Segundo Ciclo (3.º y 4.º de Primaria)

**Unidad Didáctica:** "Misión Coeducativa: Cuerpos en Acción".

**Duración:** 6 sesiones

**Área:** Educación Física

**Etapa:** Educación Primaria

**Ciclo:** Segundo Ciclo

Relación con el currículo (RD 157/2022):

- Competencias clave: CCL; CD; CPSAA; CCEC; CC.
- Saberes básicos (Bloque 2. Resolución de problemas en situaciones motrices): Convivencia en actividades físicas (respeto, ayuda, cooperación y diálogo); actitudes de aceptación y valoración de la diversidad corporal, funcional y de género; normas de juego justas y participadas.
- Criterios de evaluación relacionados:
  - 3.1. Participar con actitud de cooperación, respetando normas, proponiendo mejoras y valorando la diversidad y la equidad de género.

**Justificación:** En esta etapa, el alumnado consolida su identidad personal y social. La Educación Física se convierte en un espacio clave para cuestionar estereotipos y construir experiencias que reconozcan la diversidad corporal y emocional. La unidad plantea una *misión cooperativa* en la que se combinan habilidades físicas, cognitivas y socioemocionales, favoreciendo la participación equitativa y la reflexión crítica sobre roles de género.

**Situación de aprendizaje:** A través de circuitos de retos, juegos alternativos, dinámicas de cooperación y tertulias motrices, el alumnado participa en una misión compartida en la que cada persona aporta desde sus fortalezas. El respeto, la inclusión y la corresponsabilidad son las claves para superar los desafíos planteados.

### Objetivos específicos:

- Favorecer la participación igualitaria en tareas físicas con roles distribuidos equitativamente.
- Identificar y cuestionar críticamente los estereotipos de género presentes en la práctica motriz.
- Reconocer y valorar las capacidades propias y ajenas, considerando la diversidad como un recurso y no como una limitación.

## Contenidos:

- Juegos motores alternativos y tareas de cooperación.
- Resolución de problemas motores desde una perspectiva inclusiva.
- Reflexión crítica sobre los roles y estereotipos en la actividad física escolar.

**Tabla 13. Actividades destacadas**

| Actividad                           | Descripción  | Variantes o adaptaciones   |
|-------------------------------------|--|--|
| El reto de los talentos             | En grupos mixtos, cada persona propone un minijuego donde lidera una habilidad no estereotipada      | Incluir talentos no físicos (ritmo, equilibrio, coordinación) y rotar liderazgos           |
| Circuito "Desafío sin estereotipos" | Pruebas encadenadas que combinan fuerza, expresión corporal, equilibrio y resolución en grupo        | Se puede cronometrar como reto grupal sin eliminar a nadie, priorizando la colaboración    |
| Tertulia motriz guiada              | Breve espacio tras cada sesión para reflexionar: ¿Quién lideró? ¿Nos repartimos bien? ¿Cómo me sentí | Puede complementarse con pictogramas o panel de emociones para facilitar la expresión oral |

## Evaluación:

- Observación directa: grado de cooperación, reparto de roles y respeto a la diversidad.
- Rúbrica de observación: seguimiento de la participación equitativa y actitud inclusiva.
- Cuaderno de reflexión motriz: individual y grupal, para recoger aprendizajes y percepciones.
- Autoevaluación emocional: representación gráfica o simbólica de cómo se han sentido en la misión.
- Criterios de evaluación LOMLOE relacionados: 3.1.
- Contribución al perfil competencial: el trabajo desarrollado se vincula con el desarrollo de las competencias CCL, CD, CPSAA, CCEC y CC, consolidando aprendizajes significativos desde un enfoque cooperativo e inclusivo.

**Reto final de la unidad: Diseñar y dinamizar una “Gymkana de talentos cooperativos”, en la que cada equipo cree pruebas accesibles, inclusivas y divertidas, garantizando roles diversos y equidad. La gymkana se compartirá con otros grupos del centro como acción coeducativa.**

**Producto final: “Pasaporte de la Misión Coeducativa”: cuaderno personal en el que cada estudiante recopila retos superados, emociones vividas, roles**

**desempeñados y compromisos asumidos para construir una Educación Física más inclusiva y justa.**

### 5.3. Tercer Ciclo (5.º y 6.º de Primaria)

**Unidad Didáctica:** *"Rompiendo Estereotipos: El Olimpo de la Igualdad"*

**Duración:** 6 sesiones

**Área:** Educación Física

**Etapa:** Educación Primaria

**Ciclo:** Tercer Ciclo

Relación con el currículo (RD 157/2022):

- Competencias clave: CCL; CD; CPSAA; CCEC; CC.
- Saberes básicos (Bloque 2. Resolución de problemas en situaciones motrices): Diseño justo e inclusivo de juegos y circuitos cooperativos; análisis crítico de estereotipos, roles y referentes; liderazgo ético, resolución de conflictos y toma de decisiones compartida.
- Criterios de evaluación relacionados:
  - 4.1. Proponer y participar en juegos y actividades físicas diseñados de forma colaborativa, mostrando actitudes de inclusión, equidad y rechazo a la discriminación.

**Justificación:** En el tercer ciclo, el alumnado muestra mayor conciencia de la imagen corporal, de la valoración social y de las normas de género. La Educación Física se convierte en un espacio clave para identificar estereotipos, visibilizar referentes diversos y fortalecer la autoestima desde la cooperación y la corresponsabilidad. Esta unidad culmina en un evento simbólico —el *"Olimpo de la Igualdad"*— como cierre de un proceso de aprendizaje motriz, reflexivo y emocional.

**Situación de aprendizaje:** El alumnado diseña y vive pruebas físicas justas, cooperativas y sin sesgo de género, organizando un evento deportivo alternativo. La lógica tradicional de la competición se sustituye por la valoración del respeto, la empatía, la diversidad y el esfuerzo compartido.

#### Objetivos específicos

- Diseñar y participar en actividades físico-deportivas que promuevan la igualdad de género y el respeto a todas las identidades.
- Detectar estereotipos sexistas en la práctica deportiva y proponer alternativas coeducativas.
- Asumir roles de organización, mediación y liderazgo ético en contextos grupales.

## Contenidos

- Actividades físicas de diseño cooperativo.
- Liderazgo compartido y roles rotativos no estereotipados.
- Análisis crítico de referentes, modelos corporales y representaciones deportivas.

**Tabla 14. Actividades destacadas**

| Actividad                  | Descripción   | Variantes o adaptaciones  |
|----------------------------|---|---|
| Role Reversal Challenge    | El alumnado asume roles opuestos a los habituales: niñas lideran, niños cuidan materiales, etc. | Se puede hacer por sorteo o a elección, analizando luego las sensaciones vividas  |
| Diseñamos nuestras pruebas | Cada equipo inventa una prueba que combine desafío físico, cooperación y valores coeducativos   | Se asignan temáticas: cuidado, ritmo, puntería, expresión libre, equilibrio, etc. |
| El juego del mito          | Juego de relevos o tablero donde hay que desmontar mitos: "Los chicos corren más", etc.         | Puede acompañarse de fichas con datos reales de mujeres deportistas               |

### Evaluación:

- Observación directa: grado de participación, inclusión y liderazgo compartido.
- Rúbrica de diseño de pruebas: valoración de cooperación, creatividad y perspectiva de género.
- Diario de sensaciones y aprendizajes: registro personal y grupal.
- Autoevaluación crítica: análisis de roles asumidos y lenguaje utilizado.
- Criterios de evaluación LOMLOE relacionados: 4.1.
- Contribución al perfil competencial: la unidad impulsa las competencias *CCL*, *CD*, *CPSAA*, *CCEC* y *CC*, fortaleciendo aprendizajes que integran respeto, creatividad y compromiso ético en el ámbito motriz.

Reto final de la unidad: Organización del “*Olimpo de la Igualdad*”: evento cooperativo con pruebas creadas por el alumnado en equipos mixtos, en el que se visibilicen la empatía, la diversidad corporal y la igualdad. Los estudiantes asumirán todos los roles: diseño, dinamización, animación y arbitraje ético.

Producto final: “*Dossier Igualdad en Movimiento*”: recopilación de fichas de cada prueba diseñada, reflexiones individuales, testimonios y compromisos personales para seguir

construyendo una Educación Física inclusiva. Este material podrá compartirse con otras clases, familias y exponerlo en el centro como acción de sensibilización comunitaria.

### **En síntesis**

Las tres unidades propuestas se ajustan al RD 157/2022 al integrar de manera transversal la coeducación, el desarrollo de las competencias clave y una evaluación formativa y competencial. Cada ciclo incorpora retos finales y productos significativos que fomentan la creatividad, la corresponsabilidad y la reflexión crítica, garantizando la participación equitativa del alumnado. De este modo, la Educación Física se configura como un espacio de aprendizaje inclusivo, transformador y emocionalmente significativo, en plena coherencia con los principios de la LOMLOE.

## 6. Formación y Sensibilización del Profesorado

### 6.1. La figura docente como agente de cambio

El profesorado de Educación Física es un elemento central en la transformación de la cultura escolar hacia entornos más igualitarios. Sus decisiones diarias —el lenguaje utilizado, la organización de agrupamientos, los modelos de éxito que presenta o los contenidos que prioriza— inciden de forma directa en la construcción de la identidad motriz del alumnado, su autoconcepto corporal y su rol dentro del grupo.

Investigaciones recientes evidencian una brecha entre las creencias igualitarias declaradas por el profesorado y la percepción del alumnado. Castro-García, Barquero-Ruiz y López-Villar (2024) muestran, en un estudio con 90 docentes y 644 estudiantes en España, que existe disonancia entre discurso y práctica. A nivel internacional, la revisión sistemática de Işıkgöz et al. (2025), que analiza 65 investigaciones, demuestra que las formaciones con perspectiva de género, metodologías cooperativas y visibilización de referentes diversos generan avances reales en equidad, siempre que se sostienen en el tiempo y se integran en la cultura docente.

Asimismo, gran parte del profesorado reconoce haber recibido una formación inicial insuficiente en igualdad, diversidad corporal o educación emocional, lo que limita su capacidad para afrontar dinámicas invisibles de exclusión o sesgos.

#### **¿Por qué es esencial formar al profesorado?**

- Porque permite pasar del discurso a la acción: transformar creencias igualitarias en prácticas visibles y evaluables en el aula.
- Porque dota de herramientas concretas para identificar y revertir dinámicas de desigualdad —como sesgos en el lenguaje, asignación de roles o expectativas por género—.
- Porque impulsa una cultura docente crítica, capaz de revisar el currículo oculto y los modelos tradicionales de éxito corporal.

#### **Propuestas de formación concretas**

- Módulos de formación inicial y permanente sobre coeducación, masculinidades críticas y perspectiva de género aplicada a la Educación Física.
- Talleres vivenciales que incluyan análisis de casos reales, visionado de clases grabadas, coevaluación entre pares y rediseño de sesiones desde la perspectiva coeducativa.

- Formación centrada en la pedagogía del cuidado y la educación emocional, integrando estrategias como círculos de palabra o dinámicas cooperativas adaptadas.
- Implementación de comunidades profesionales de aprendizaje que promuevan mentoría entre docentes, intercambio de experiencias y elaboración conjunta de recursos inclusivos.

### **En síntesis**

La figura docente actúa como mediadora entre el currículo prescrito y la experiencia vivida del alumnado. Una Educación Física coeducativa solo es posible si el profesorado dispone de formación rigurosa, espacios de reflexión compartida y herramientas metodológicas que le permitan reconocer desigualdades, cuestionar inercias y construir propuestas transformadoras desde la práctica cotidiana.

## 6.2. Necesidades formativas actuales

La investigación educativa reciente confirma que una parte considerable del profesorado de Educación Física en España no se siente adecuadamente preparada para abordar la igualdad de género desde su práctica cotidiana. Aunque muchas personas docentes manifiestan una predisposición positiva, en la práctica persisten dinámicas sexistas que no se cuestionan o se reproducen por inercia, debido a la falta de herramientas críticas para intervenir sobre ellas.

Uno de los estudios más recientes en el contexto español, realizado por Castro-García, Barquero-Ruiz y López-Villar (2024), puso de manifiesto una desconexión relevante: mientras los docentes participantes declaraban actitudes igualitarias, el alumnado percibía diferencias sustanciales en las expectativas de rendimiento, la asignación de roles o los agrupamientos por género. Esta brecha subraya la necesidad de una formación práctica y aplicada, que trascienda las buenas intenciones y se traduzca en cambios observables dentro del aula.

En la misma línea, López-Morales et al. (2023) desarrollaron una investigación cualitativa con 191 docentes de Educación Física en Andalucía. Los resultados mostraron que más del 70 % de quienes participaron no había recibido formación formal en coeducación o igualdad, pese a sentirse competentes en la materia. La mayoría reconocía haber adquirido sus conocimientos de forma autodidacta, lo que plantea dudas sobre la profundidad y la actualización de dichas competencias.

Martín-Gutiérrez y Sevillano-Monje (2025) destacan que los programas de formación docente que incluyen perspectiva de género aplicada a la Educación Física siguen siendo escasos, poco sostenidos en el tiempo y poco contextualizados. Esto limita notablemente su impacto real en la transformación de las prácticas.

### **Principales brechas formativas identificadas**

- Carencia de formación metodológica práctica sobre cómo aplicar la coeducación en Educación Física: desde estrategias de agrupamiento hasta lenguaje, uso del espacio, distribución de materiales o asignación de roles.
- Escasa reflexión sobre el currículo oculto y las expectativas de género implícitas en las prácticas motrices y evaluativas, que perpetúan dinámicas desiguales.
- Ausencia de orientación pedagógica estructurada que permita convertir la intención igualitaria en acción docente concreta y contextualizada.

### **Propuestas formativas eficaces**

- Implementación de módulos formativos específicos en coeducación, corporalidades diversas, masculinidades críticas y pedagogía feminista en Educación Física, tanto en grado como en formación permanente.
- Análisis colectivo de sesiones reales grabadas de Educación Física, donde el profesorado pueda detectar, discutir y rediseñar prácticas desde una mirada coeducativa.
- Incorporación de la educación emocional y la pedagogía del cuidado como ejes de formación docente, especialmente en el diseño de dinámicas cooperativas.
- Creación de Comunidades de Aprendizaje Profesional coeducativas (CAPs), donde el profesorado colabore activamente en la revisión crítica, intercambio de materiales y evaluación de sus propias prácticas.

### **En síntesis**

Superar inercias sexistas exige formación práctica, crítica y sostenida en el tiempo. No basta con la intención: se necesitan herramientas pedagógicas que permitan una transformación efectiva y medible en la práctica escolar.

### 6.3. Contenidos clave de la formación docente

La mejora de la práctica requiere que la formación del profesorado de Educación Física aborde contenidos específicos que respondan a las carencias detectadas.

#### **Principales carencias formativas detectadas**

- Ausencia de formación didáctica aplicada a Educación Física, que dote al profesorado de herramientas concretas para intervenir en aspectos clave como agrupamientos, uso del lenguaje, reparto de materiales o dinámicas de liderazgo compartido.
- Escasa reflexión crítica sobre el currículo oculto y la construcción simbólica del género en la práctica motriz, que perpetúa estereotipos a través de decisiones aparentemente neutras.
- Carencia de orientación metodológica situada, que permita observar, analizar y rediseñar escenarios reales desde una mirada coeducativa y transformadora.

#### **Contenidos formativos prioritarios**

1. Coeducación y género en EF: contenidos teóricos y prácticos sobre desigualdad estructural, socialización diferencial y estrategias de intervención.
2. Masculinidades críticas y corporalidades diversas: revisión de los modelos tradicionales de fuerza, competición o liderazgo; alternativas inclusivas y empáticas.
3. Currículo oculto y sesgos implícitos: análisis de los mensajes invisibles en la organización del aula, el lenguaje y la evaluación.
4. Pedagogía del cuidado y educación emocional: estrategias para generar espacios seguros, empáticos y cooperativos desde la práctica corporal.
5. Análisis de la práctica docente: sesiones de observación de clases reales (vídeos u observación cruzada) con enfoque crítico de género.
6. Comunidades profesionales de coeducación (CAPs): grupos docentes que reflexionan en equipo, comparten materiales y diseñan propuestas de mejora desde la práctica colaborativa.

#### **En síntesis**

La coeducación no puede depender de la voluntad individual. Se requiere una formación estructural y sistemática que permita convertir la intención igualitaria en prácticas concretas, emancipadoras y justas.

## **6.4. Estrategias de sensibilización y desarrollo profesional**

Para consolidar una práctica docente transformadora, es necesario implementar acciones formativas participativas, colaborativas y contextualizadas, que permitan al profesorado de Educación Física incorporar la coeducación como eje vertebrador de su actuación diaria.

### **Talleres vivenciales de coeducación en Educación Física**

Los talleres prácticos, que combinan dinámicas motrices, simulaciones y análisis de casos reales, generan un impacto reflexivo y emocional en el profesorado. La experiencia desarrollada por Sánchez-Hernández et al. (2018) en un instituto de Valencia —donde se trabajó sobre fútbol mixto, roles de género y cooperación— mostró mejoras significativas en la participación de las alumnas, así como en el clima de aula y el compromiso del grupo.

### **Seminarios interdisciplinares en el centro educativo**

La colaboración entre docentes de distintas áreas permite detectar estereotipos de género presentes en materiales, lenguaje o expectativas académicas. Estos seminarios, orientados a la reflexión conjunta, fortalecen una cultura de centro basada en la equidad y en la coherencia educativa, tal como se refleja en experiencias compartidas en programas de formación continua para equipos docentes.

### **Comunidades de aprendizaje profesional (CAP)**

Las CAP permiten sostener procesos de cambio a medio y largo plazo, al favorecer la creación colectiva de recursos, la reflexión entre iguales y la revisión continua de la práctica docente.

### **Observación cruzada y coevaluación entre docentes**

La observación mutua entre docentes permite identificar sesgos no detectados en la dinámica habitual: liderazgo masculino recurrente, reparto desigual del material o uso de lenguaje sexista. Esta estrategia fomenta una revisión crítica desde la confianza profesional y el aprendizaje entre pares, y ha sido reconocida como una herramienta útil para avanzar hacia prácticas más equitativas.

**Tabla 15. Beneficios clave de las estrategias propuestas**

| Estrategia                         | Beneficios principales  |
|------------------------------------|---|
| Talleres vivenciales               | Conexión entre teoría y práctica; impacto emocional; cuestionamiento de estereotipos  |
| Seminarios interdisciplinares      | Alineación entre áreas; coherencia institucional; cultura de centro igualitaria       |
| Comunidades de aprendizaje (CAP)   | Desarrollo profesional continuo; creación compartida de recursos; acompañamiento real |
| Observación cruzada y coevaluación | Visibilización de sesgos; mejora de la práctica desde la colaboración entre iguales   |

**En síntesis**

Estas estrategias configuran un ecosistema donde la coeducación no es un añadido, sino un proceso compartido y transversal. La reflexión colectiva y la colaboración sostenida son claves para lograr cambios duraderos.

## **6.5. Formación inicial en el Grado en Educación Primaria (Mención en Educación Física)**

Para asegurar una Educación Física verdaderamente coeducativa, el cambio debe comenzar desde la formación inicial del profesorado. Es imprescindible que los planes de estudio del Grado en Educación Primaria —especialmente en la Mención en Educación Física— incluyan contenidos, prácticas y proyectos vinculados a la igualdad, la diversidad y la inclusión motriz desde una perspectiva crítica y transformadora.

### **6.5.1. Incorporación de asignaturas obligatorias sobre coeducación, género e inclusión**

Numerosas investigaciones indican que, en muchas universidades españolas, los contenidos sobre igualdad de género se presentan como materias optativas, marginales o fragmentadas. Esta ausencia estructural genera una desconexión entre la normativa educativa actual (LOMLOE, Ley de Igualdad) y la formación real del futuro profesorado. Se propone la incorporación obligatoria de una asignatura específica que aborde de forma aplicada los ejes de coeducación, diversidad corporal, estrategias inclusivas y lenguaje no sexista en el área de Educación Física.

### **6.5.2. Prácticas docentes supervisadas con enfoque coeducativo**

Las prácticas externas son un espacio privilegiado para poner en acción los principios coeducativos. Se recomienda establecer convenios con centros educativos que incorporen criterios explícitos de igualdad y coeducación en sus proyectos de centro. Además, deben diseñarse rúbricas de evaluación específicas para valorar aspectos como: uso de agrupamientos mixtos, rotación de roles, lenguaje inclusivo, distribución equitativa de materiales y reflexión sobre las dinámicas de poder en el aula.

### **6.5.3. Trabajo Fin de Grado (TFG) vinculado a la innovación coeducativa en Educación Física**

El TFG puede convertirse en una herramienta transformadora si se orienta hacia la innovación pedagógica desde la coeducación. Se propone fomentar investigaciones aplicadas que incluyan el diseño de unidades coeducativas, análisis de dinámicas de género en sesiones reales, creación de materiales didácticos inclusivos o estudios de caso sobre buenas prácticas. Esta opción contribuye a la adquisición de competencias profesionales críticas y al fortalecimiento de la identidad docente con perspectiva de género.

**Tabla 16. Propuestas prácticas para integrar la coeducación en la formación inicial**

| Elemento                   | Propuesta concreta   |
|----------------------------|--|
| Asignaturas obligatorias   | Introducir un curso específico sobre coeducación, diversidad corporal y género en el currículo de Educación Física |
| Prácticas externas         | Establecer convenios con centros coeducativos y aplicar rúbricas de evaluación con enfoque de género               |
| Trabajo Fin de Grado (TFG) | Fomentar proyectos aplicados que analicen, diseñen o implementen propuestas coeducativas en Educación Física       |

**En síntesis**

La integración de la perspectiva de género en la formación inicial es una medida estructural y urgente. Garantiza la preparación de docentes críticos y reflexivos, coherentes con la normativa vigente y capaces de transformar la práctica desde su inicio.

## 6.6. Recursos formativos recomendados

Para apoyar y enriquecer la formación del profesorado en coeducación dentro del área de Educación Física, existen manuales y guías didácticas de alto valor pedagógico. Estos materiales ofrecen herramientas prácticas, fundamentos teóricos accesibles y enfoques aplicables en contextos reales de aula.

### **Recursos principales**

 *Decálogo para eliminar desigualdades de género en las clases de Educación Física. (Consejo COLEF, 2021)*. Propone pautas para una Educación Física más inclusiva y equitativa, como evitar la segregación por sexo, garantizar el uso equilibrado de espacios y materiales, visibilizar referentes diversos, emplear un lenguaje inclusivo y fomentar la cooperación. Además, insta a revisar recursos, sensibilizar frente a estereotipos y evaluar con perspectiva de género, convirtiendo la materia en un espacio coeducativo y libre de desigualdades.

 *Guía didáctica para combatir los estereotipos de género en la educación primaria (European Commission, 2021)*. Guía orientada a docentes de Educación Primaria, con especial aplicación entre los 6 y 7 años, que propone dinámicas para cuestionar estereotipos, fomentar el pensamiento crítico y aplicar estrategias coeducativas. Aunque no específica para Educación Física, sus propuestas son fácilmente adaptables a contextos motrices.

 *Formación abierta en coeducación e inclusión educativa (MOOCs y recursos institucionales)*. Plataformas como la *European School Education Platform* (anterior *School Education Gateway*) y universidades como la UNED, la UCM o la Universidad de Barcelona han desarrollado cursos y recursos online gratuitos en temas de igualdad de género, educación inclusiva y diversidad. Aunque no siempre están dirigidos específicamente a la Educación Física, aportan una base conceptual sólida y transferible al ámbito físico-motriz.

### **Ventajas principales de estos recursos**

- Combinan teoría y práctica: Incluyen propuestas listas para aplicar en el aula, integrando sesiones, dinámicas y enfoques metodológicos coherentes con la LOMLOE.
- Diversidad de formatos: Manuales, guías y formación online que se adaptan a distintos niveles de profundización, desde la formación inicial hasta la actualización profesional.
- Validados por instituciones educativas: Elaborados por asociaciones profesionales, instituciones europeas o universidades públicas con trayectoria en innovación educativa.

### **En síntesis**

Estos recursos constituyen herramientas accesibles y fiables para avanzar en la coeducación en EF. Su aplicación práctica permite al profesorado diseñar clases más justas, inclusivas y coherentes con la normativa educativa vigente.

## 7. Evaluación y Seguimiento

### 7.1. Evaluar para transformar

La evaluación, entendida desde una mirada coeducativa, no se limita a valorar resultados, sino que se convierte en una herramienta estratégica para reflexionar sobre el proceso educativo, promover la equidad y transformar prácticas docentes.

#### **Enfoque normativo y pedagógico**

La *LOMLOE* sitúa la evaluación como un proceso global, formativo y orientador, vinculado al desarrollo de las *competencias clave* y al acompañamiento del progreso personal del alumnado (art. 6 y art. 6 bis). Esta orientación se concreta en el *Real Decreto 157/2022*, que establece los aspectos básicos del currículo de Educación Primaria:

- La evaluación debe ser continua, global e integradora, considerando el conjunto de competencias y no solo aprendizajes aislados (RD 157/2022, art. 12.2).
- El profesorado debe evaluar tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente (art. 12.3), lo que abre la puerta a una revisión crítica del currículo oculto y de las dinámicas que reproducen estereotipos de género.
- Los criterios de evaluación se convierten en el referente esencial para comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, garantizando un enfoque coherente con la formación integral del alumnado (art. 12.1).

De este modo, la evaluación se entiende como un instrumento para avanzar en el perfil de salida del alumnado, favoreciendo aprendizajes competenciales, significativos y contextualizados en entornos inclusivos y equitativos.

#### **Propósitos clave de una evaluación coeducativa**

- Analizar con criterio crítico si las actividades, agrupamientos, lenguaje o recursos refuerzan estereotipos de género o fomentan la inclusión.
- Detectar desigualdades invisibles mediante observación continua y reflexiva, y diseñar ajustes pedagógicos que promuevan equidad.
- Fomentar la autorreflexión docente, utilizando indicadores claros para valorar la participación, los roles asumidos y el trato diferenciado según género.
- Apoyar la enseñanza procesual desde una lente formativa, integrando diversas evidencias como portafolios, rúbricas y registros reflexivos.

**Tabla 17. Herramientas prácticas recomendadas**

| <b>Instrumento</b>                            | <b>Función en la evaluación coeducativa</b>                                    |
|---|--|
| Rúbricas competenciales con enfoque de género | Evalúan tanto habilidades motrices como actitudes inclusivas y cooperativas    |
| Observación sistemática y registros de aula   | Permiten identificar patrones relacionales y simbólicos que afectan la equidad |
| Portafolios y cuadernos de aprendizaje        | Agrupan evidencias del progreso integral de cada estudiante                    |
| Diario de reflexión docente                   | Facilita la toma de conciencia de propias prácticas y su impacto coeducativo   |
| Autoevaluación y coevaluación del alumnado    | Fomentan corresponsabilidad, reflexión crítica y diálogo inclusivo             |

**En síntesis**

La evaluación coeducativa, fundamentada en la *LOMLOE* y el *RD 157/2022*, se configura como un proceso *formativo, competencial y transformador*. Aplicar instrumentos variados y sensibles al género permite no solo medir, sino también repensar y mejorar la práctica educativa. En Educación Física, evaluar con perspectiva coeducativa convierte el aula en un espacio más justo, inclusivo y consciente, alineado con el perfil competencial de salida del alumnado.

## 7.2. ¿Qué evaluar?

La evaluación coeducativa en Educación Física debe abarcar no solo los aprendizajes motrices, sino también las dimensiones relacionales, emocionales y actitudinales que conforman un entorno inclusivo. De acuerdo con la *LOMLOE* y con el *RD 157/2022* (art. 2.2 y art. 14), la evaluación ha de ser competencial, continua y formativa, orientada al desarrollo integral del alumnado y a la construcción de entornos seguros y equitativos.

### 7.2.1. Evaluación del alumnado

Desde un enfoque coeducativo, se deben incluir indicadores que visibilicen cómo participa el alumnado en términos de igualdad y desarrollo personal:

**Tabla 18. Evaluación del alumnado**

| Aspecto a evaluar                     | Indicador observacional clave  |
|---------------------------------------|--|
| Participación equitativa              | Registro de participación activa por género en tareas de intensidad moderada o vigorosa      |
| Actitudes cooperativas y de respeto   | Observación de conductas de colaboración, escucha activa y resolución pacífica de conflictos |
| Pensamiento crítico ante estereotipos | Respuestas verbales o conductuales ante roles sexistas o normas tradicionales de género      |
| Desarrollo motriz sin discriminación  | Evaluación del progreso técnico sin sesgos ni expectativas diferenciadas por género          |
| Expresión emocional libre y segura    | Nivel de participación en espacios de reflexión emocional (círculos, asambleas, etc.)        |

Esta evaluación debe apoyarse en instrumentos variados como rúbricas, diarios reflexivos, vídeos de tareas cooperativas y autoevaluaciones guiadas.

### 7.2.2. Evaluación del profesorado

El art. 12.3 del *RD 157/2022* establece que el profesorado debe evaluar no solo los aprendizajes del alumnado, sino también su propia práctica docente. Desde la perspectiva coeducativa, esto implica analizar si las decisiones metodológicas, lingüísticas y organizativas contribuyen a una educación transformadora. Algunas variables clave son:

**Tabla 19. Evaluación del profesorado**

| Elemento a evaluar                 | Indicador de análisis crítico   |
|------------------------------------|---|
| Lenguaje inclusivo                 | Uso de expresiones no sexistas y visibilización de la diversidad de identidades de género     |
| Diversidad de contenidos           | Inclusión de juegos cooperativos, expresión corporal, deportes alternativos o no sexistas     |
| Agrupamientos mixtos y equitativos | Organización de tareas con rotación de roles y eliminación de agrupamientos por género        |
| Distribución de roles y recursos   | Equilibrio en el acceso a liderazgo, responsabilidades y toma de decisiones                   |
| Reflexión crítica docente          | Registro de autoevaluaciones, tutorías compartidas o participación en comunidades de práctica |

**En síntesis**

Evaluar desde una perspectiva coeducativa supone ir más allá de la técnica y del rendimiento físico: implica valorar la equidad en la participación, la diversidad de roles y el clima relacional de las clases. Al mismo tiempo, exige que el profesorado revise críticamente su propia práctica, identificando sesgos y transformando rutinas. Esta evaluación integral es esencial para construir una Educación Física que garantice respeto, inclusión y dignidad, en coherencia con la *LOMLOE* y con el perfil de salida competencial del alumnado.

## 7.3. Instrumentos de evaluación

La elección de instrumentos adecuados resulta clave para garantizar una evaluación formativa, inclusiva y transformadora. El RD 157/2022 (art. 14) establece que la evaluación en Educación Primaria debe ser continua, global y formativa, y atender al desarrollo de las competencias clave, a través de la valoración de saberes básicos conceptuales, procedimentales y actitudinales. En este marco, la evaluación coeducativa requiere diversificar herramientas que integren también dimensiones emocionales, sociales y éticas, visibilizando aquello que habitualmente queda oculto.

### 7.3.1. Instrumentos para el alumnado

La evaluación del alumnado debe reflejar no solo sus aprendizajes motrices, sino también su desarrollo en actitudes, valores y competencias sociales vinculadas a la equidad y la inclusión. Por ello, los instrumentos deben ser variados, accesibles y adaptados a la edad, de forma que permitan recoger tanto evidencias objetivas (observación y rúbricas) como percepciones subjetivas (autoestima, disfrute, seguridad y participación). Así, el alumnado se convierte en *agente activo de su propio proceso evaluador*, con oportunidades para reflexionar, expresarse y valorar críticamente las dinámicas de género presentes en las actividades.

**Tabla 20. Instrumentos de evaluación del alumnado**

| Instrumento  | Descripción   |
|--|---|
| Portafolios de aprendizaje y reflexión             | Permiten recoger evidencias de progreso, experiencias personales y reflexiones críticas sobre su rol en el grupo. Favorecen la autorregulación y la metacognición en Educación Física |
| Autoevaluaciones gráficas y emocionales            | Escalas visuales o emocionales adaptadas a Primaria ayudan a que el alumnado exprese cómo vivencia la sesión, su nivel de participación, disfrute o percepción de equidad             |
| Observación sistemática con rúbricas actitudinales | Utilizar rúbricas centradas en actitudes cooperativas, empatía, roles y lenguaje permite valorar más allá del rendimiento   |
| Entrevistas y cuestionarios de percepción          | Captan la visión del alumnado sobre la equidad, la confianza motriz o el trato recibido. Pueden adaptarse según edad y madurez  |

### 7.3.2. Instrumentos para el profesorado

La evaluación del profesorado, tal como establece el RD 157/2022 (art. 14.3), debe considerar no solo los aprendizajes del alumnado, sino también la adecuación de la práctica docente y de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Desde una mirada coeducativa, esto significa analizar cómo las decisiones pedagógicas —agrupamientos, roles, lenguaje, materiales o referentes— impactan en la equidad de género dentro del aula. Para ello, los instrumentos deben promover la autoevaluación crítica, la observación compartida y la retroalimentación entre pares, generando procesos de mejora continua y consciente.

**Tabla 21. Instrumentos de evaluación del profesorado**

| Instrumento                             | Descripción   |
|---|---|
| Cuadernos de campo o diarios reflexivos | Registros personales donde el profesorado documenta decisiones, dinámicas, emociones o conflictos, favoreciendo la toma de conciencia coeducativa |
| Listas de verificación coeducativa      | Herramientas estructuradas para revisar lenguaje inclusivo, agrupamientos mixtos, distribución de roles, referencias utilizadas, etc.             |
| Grabaciones de sesiones (vídeo/audio)   | Permiten analizar posteriormente las interacciones, lenguaje corporal, y sesgos no intencionados desde una mirada crítica                         |
| Co-observación docente                  | Evaluación entre iguales donde se detectan sesgos implícitos, se intercambian estrategias y se favorece la mejora compartida                      |

#### En síntesis

Diversificar los instrumentos de evaluación permite ampliar la mirada más allá de los logros motrices, integrando dimensiones emocionales, sociales y de equidad de género. Estas herramientas hacen visible lo invisible: la distribución del poder en clase, la expresión emocional del alumnado o la persistencia de estereotipos. Evaluar desde esta perspectiva no solo genera datos, sino que impulsa la transformación pedagógica, en coherencia con la LOMLOE y el perfil competencial del alumnado de Educación Primaria.

## 7.4. Indicadores de progreso

Evaluar el impacto de una intervención coeducativa en Educación Física implica ir más allá de los logros académicos tradicionales. Según el RD 157/2022 (art. 14), la evaluación debe ser global, formativa y continua, atendiendo al desarrollo integral del alumnado. Desde una perspectiva coeducativa, esto significa valorar no solo el rendimiento motriz, sino también los cambios en participación, relaciones interpersonales, lenguaje y clima de aula, como señales de transformación cultural hacia la igualdad.

**Tabla 22. Indicadores sugeridos**

| Indicador  | Descripción y respaldo   |
|--|--|
| Aumento de la participación de niñas en actividades de contacto y competitivas | Las experiencias del proyecto TEON XXI demuestran que un enfoque coeducativo bien planificado logra reducir la brecha de género en tareas motrices de alta intensidad (Piedra et al., 2013)                          |
| Diversidad en la elección de actividades por parte del alumnado                | La inclusión de deportes alternativos como el Kin-Ball o el Ultimate favorece la implicación de todo el grupo, especialmente de las niñas, al romper con los estereotipos de género asociados al deporte tradicional |
| Disminución de conflictos relacionados con roles de género                     | Las dinámicas cooperativas y las estrategias de reflexión grupal disminuyen significativamente las microagresiones sexistas en el aula de Educación Física   |
| Uso espontáneo de lenguaje inclusivo por parte del alumnado                    | El modelado docente mediante lenguaje no sexista tiene un efecto de transferencia lingüística al alumnado, que comienza a utilizarlo con naturalidad   |
| Mejora del clima de aula y calidad relacional                                  | La implementación de proyectos coeducativos sostenibles genera un entorno más empático, inclusivo y seguro, según indicadores de legitimidad y eficacia propuestos por la evaluación de buenas prácticas             |

### **Relación con criterios de calidad en coeducación**

Estos indicadores se alinean con los criterios utilizados para valorar buenas prácticas coeducativas en el ámbito escolar, especialmente en Educación Física. Entre ellos destacan:

- Eficacia: impacto observable en el comportamiento y participación del alumnado.
- Sostenibilidad: continuidad de los efectos más allá de la intervención puntual.
- Legitimidad: aceptación por parte de la comunidad educativa.
- Transformabilidad: capacidad de generar cambios culturales profundos.

### **Ventajas de utilizar estos indicadores**

- Objetivan el cambio: permiten medir resultados reales y no solo intenciones o discursos.
- Orientan la mejora docente: sirven como guía para identificar qué aspectos de la intervención funcionan y cuáles deben revisarse.
- Aportan coherencia metodológica: refuerzan la conexión entre prácticas coeducativas, evaluación crítica y transformación educativa.

### **En síntesis**

Contar con indicadores específicos y verificables facilita la evaluación integral de la Educación Física con perspectiva de género. Estos elementos no solo evidencian el impacto real de las prácticas coeducativas, sino que proporcionan al profesorado herramientas para la mejora continua. Evaluar el progreso se convierte así en una vía para consolidar el compromiso docente con una escuela más justa, inclusiva y transformadora, coherente con los principios de la LOMLOE.

## 7.5. Mejora continua

La evaluación coeducativa debe concebirse como un proceso formativo, continuo y transformador, tal como establece el RD 157/2022 (art. 14), que subraya la importancia de valorar el progreso del alumnado en relación con las competencias clave y, al mismo tiempo, promover la mejora de la propia práctica docente. Evaluar para mejorar no significa únicamente ajustar actividades, sino generar una cultura profesional crítica y colaborativa, basada en la reflexión compartida, la participación activa y el compromiso ético con la transformación educativa.

### **Funciones clave de la evaluación en mejora continua**

- Revisar y ajustar propuestas pedagógicas. La evaluación formativa permite adaptar las tareas, los agrupamientos, los roles y los materiales a las necesidades reales del aula, asegurando una Educación Física más equitativa y coherente con los principios de la coeducación.
- Detectar resistencias y barreras sistémicas. La falta de participación equitativa, las actitudes estereotipadas o las dinámicas segregadoras pueden ser identificadas como señales de alerta que requieren abordajes colectivos desde comunidades docentes o grupos de innovación.
- Fomentar la reflexión compartida y la innovación docente. Compartir experiencias evaluativas y resultados entre el profesorado promueve una cultura colaborativa y crítica que impulsa procesos de mejora sostenidos.
- Impulsar una evaluación participativa y emancipadora. Involucrar al alumnado en la definición de criterios y en la retroalimentación genera un entorno más democrático, donde la enseñanza deja de ser unidireccional y se convierte en un proceso compartido.

**Tabla 23. Beneficios pedagógicos**

| Beneficio                                     | Descripción  |
|---|--|
| Ajustes significativos en la práctica docente | La evaluación formativa permite tomar decisiones pedagógicas informadas y alineadas con los principios de igualdad       |
| Identificación temprana de desigualdades      | La detección sistemática de sesgos o brechas de género permite intervenir con mayor eficacia                             |
| Consolidación de comunidades profesionales    | La reflexión compartida entre docentes fortalece el aprendizaje mutuo y la sostenibilidad de las propuestas coeducativas |
| Transformación metodológica y cultural        | Evaluar desde la coeducación transforma el rol docente y empodera al alumnado como agente de cambio                      |

### **En síntesis**

La mejora continua, basada en una evaluación coeducativa, constituye el eje vertebrador de una Educación Física transformadora. Este tipo de evaluación no se limita a valorar logros individuales, sino que impulsa ajustes reales, visibiliza desigualdades y favorece cambios estructurales en la cultura docente. Evaluar es también educar: una oportunidad constante para crecer profesionalmente, compartir saberes y avanzar hacia una escuela más justa, inclusiva y coherente con los principios de la LOMLOE.

## 8. Implicación corresponsable de la comunidad educativa

El impulso de una Educación Física coeducativa no puede recaer únicamente en el profesorado del área. Para garantizar un enfoque integral, coherente y sostenible, es necesaria la participación activa de toda la comunidad educativa: familias, alumnado, profesorado, equipos directivos, personal no docente y entorno social. La escuela debe concebirse como un ecosistema donde el aprendizaje formal se complementa con prácticas informales y espacios de socialización, que deben estar alineados con los principios de igualdad y no discriminación recogidos en la *LOMLOE* (art. 1 y 2).

La *Guía Consejos Escolares que Coeducan* (Consejo Escolar del Estado, 2020) enfatiza esta visión compartida, promoviendo la implicación conjunta de todos los agentes en el diseño y evaluación de planes de igualdad. En esta misma línea, experiencias como el modelo de *Comunidades de Aprendizaje* (Flecha, 2015) evidencian que la participación real de familias y entorno social mejora la sostenibilidad de las acciones coeducativas. A nivel autonómico, planes como el *III Plan Andaluz de Igualdad de Género en Educación (2024–2028)* refuerzan esta necesidad mediante la creación de *comisiones mixtas de coeducación*, integradas por representantes de todos los sectores escolares.

### 8.1. Implicación coordinada de la comunidad educativa

La transformación hacia una *Educación Física coeducativa* no puede recaer solo en el profesorado del área: requiere la corresponsabilidad de alumnado, familias, personal docente y no docente, equipos directivos y entorno social. Este enfoque responde al marco legal vigente: el *PEC* debe recoger valores, fines y prioridades de actuación y concretar el currículo, por lo que integrar en él la igualdad y la coeducación no es opcional, sino una exigencia sistémica derivada de los principios y fines de la ley (equidad, inclusión e igualdad de trato y oportunidades) y de la propia función del *PEC*.

Asimismo, el Consejo Escolar tiene la competencia de aprobar y evaluar los proyectos y normas del centro (incluido el *PEC* y los planes asociados), lo que obliga a un seguimiento colegiado de las actuaciones coeducativas y de su impacto. La *LOMLOE* refuerza, además, que sus decisiones se adopten preferentemente por consenso.

La *Disposición adicional vigesimoquinta* de la *LOMLOE* consolida el principio de coeducación y prioriza a los centros que no separen por género y fomenten la igualdad efectiva en todas las etapas. Este mandato se alinea con la *Ley Orgánica 3/2007* (arts. 23 y 24), que exige incorporar la igualdad de mujeres y hombres al sistema educativo y formar al personal en esta materia.

En el plano curricular, el *RD 157/2022* (Educación Primaria) establece un enfoque competencial, global y formativo e integra de forma transversal la igualdad y la prevención de la violencia de género, lo que compromete a todas las áreas —también Educación Física— y a todos los planes de centro (PEC y PGA) a coordinar mensajes, metodologías y evaluaciones desde esa perspectiva.

A esta base se suman normas de protección y bienestar del alumnado que refuerzan la corresponsabilidad institucional: la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (*LOPIVI*) crea la figura del *Coordinador/a de Bienestar y Protección* en los centros y exige protocolos de prevención y actuación; por su parte, la *Ley 4/2023* (derechos LGTBI) obliga a establecer protocolos y medidas integrales para garantizar un entorno educativo seguro, libre de discriminación y respetuoso con la diversidad, lo que incluye acciones de sensibilización para toda la comunidad.

En el ámbito autonómico, los planes de igualdad refuerzan esta gobernanza compartida. Por ejemplo, el *III Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación de Andalucía (2024–2028)* promueve comisiones mixtas de coeducación con representación de todos los sectores, designa coordinaciones de igualdad y articula formación y seguimiento en los centros.

**Tabla 24. Factores clave para una implicación efectiva**

| Elemento                                    | Descripción   |
|---|---|
| Comisión permanente de coeducación          | Equipo mixto que coordina acciones de igualdad, integrado por profesorado, alumnado, familias y personal no docente                             |
| Formación conjunta periódica                | Talleres y encuentros formativos dirigidos a toda la comunidad para revisar estereotipos, compartir experiencias y promover estrategias comunes |
| Comunicación bidireccional con las familias | Reuniones informativas, encuestas y canales de diálogo abiertos para reforzar la corresponsabilidad educativa                                   |
| Actuaciones comunitarias educativas         | Actividades dentro y fuera del aula que visibilicen los valores de la coeducación (teatro, deporte mixto, charlas, proyectos intercentros)      |

### En síntesis

Una transformación real en Educación Física solo es posible si todos los miembros de la comunidad educativa participan activamente en el cambio. Implicar a familias, equipos docentes y no docentes, y alumnado en una misma dirección permite construir una cultura escolar coherente, inclusiva y sostenible, alineada con los principios de la igualdad de género y la justicia educativa.

## 8.2. Implicación de las familias

La implicación de las familias es un componente esencial para consolidar una Educación Física coeducativa, ya que estas influyen de manera decisiva en la socialización de los roles de género, en las expectativas de participación y en la percepción del alumnado hacia su propio cuerpo y sus capacidades motrices.

Desde el marco normativo, la *LOMLOE*, en su artículo 121, establece que el *PEC* debe elaborarse con la participación de toda la comunidad educativa, incluidas las familias, e incorporar explícitamente acciones en favor de la igualdad de género y la prevención de la violencia. Esta exigencia conecta con la *LOPIVI*, que señala la responsabilidad compartida de familias y centros en la creación de entornos seguros, igualitarios y libres de violencia.

En el ámbito autonómico, los *Planes de Igualdad de género en educación* —como el *III Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación de Andalucía (2024–2028)*— destacan el papel de las familias como agentes de cambio imprescindibles, reconociendo la necesidad de su implicación activa en el diseño, implementación y evaluación de estrategias coeducativas. Estos planes promueven la creación de comisiones mixtas de igualdad y coeducación en las que también estén representadas las familias, para garantizar la coherencia educativa en todo el centro.

Por otro lado, investigaciones recientes alertan de la persistencia de creencias familiares que refuerzan estereotipos tradicionales del tipo: “*las niñas no son buenas en deportes de contacto*” o “*los niños deben destacar en fuerza y velocidad*”. Cuando no se abordan de manera crítica y coordinada con el centro educativo, estas ideas pueden limitar el desarrollo integral del alumnado, reducir su motivación y generar desigualdades en la participación motriz.

**Tabla 25. Razones para implicar a las familias en coeducación desde Educación Física**

| Aspecto clave                              | Justificación   |
|--|---|
| Prevención de sesgos y estereotipos        | Las familias son agentes de socialización primaria: sus creencias pueden condicionar la motivación y participación del alumnado |
| Coherencia educativa                       | Una comunicación fluida entre escuela y familia favorece mensajes coherentes en torno a la igualdad y rompe mitos sexistas      |
| Corresponsabilidad en el desarrollo motriz | Las familias pueden ser aliadas en la promoción de hábitos activos, la autoestima corporal y la participación igualitaria       |

**Tabla 26. Estrategias de implicación familiar en Educación Física**

| Estrategia  | Descripción  |
|---|--|
| Talleres de sensibilización                         | Espaces participativos para reflexionar sobre género y deporte, desmontar creencias limitantes y visibilizar referentes no tradicionales |
| Información sobre el enfoque coeducativo del centro | Charlas iniciales, boletines y materiales informativos para alinear expectativas con las familias  |
| Encuestas sobre creencias y expectativas            | Herramienta diagnóstica para conocer las percepciones familiares y adaptar la intervención docente                                       |
| Participación activa en actividades motrices        | Jornadas deportivas mixtas, circuitos en familia o sesiones inclusivas con presencia activa de madres, padres o tutores legales          |
| Referentes diversos aportados por las familias      | Invitación a compartir historias, materiales o experiencias personales que amplían los modelos de éxito más allá de los tradicionales    |

### **En síntesis**

La implicación de las familias en la Educación Física desde una perspectiva coeducativa es clave para consolidar una cultura escolar inclusiva y coherente. Su participación no solo enriquece el proceso educativo, sino que actúa como factor protector frente a los estereotipos de género, alineando los mensajes entre escuela y hogar, reforzando la motivación y garantizando la igualdad de oportunidades para todo el alumnado.

### 8.3. Coordinación con otros departamentos y docentes

La coeducación en Educación Física no puede abordarse como una iniciativa aislada. Para lograr un impacto profundo y sostenido, resulta imprescindible una coordinación transversal e interdisciplinar entre los distintos departamentos del centro educativo. Esta colaboración favorece la construcción de un discurso común, evita contradicciones entre áreas y enriquece el abordaje de la igualdad de género desde múltiples perspectivas.

Desde el *marco normativo*, la *LOMLOE* establece en su *artículo 1* la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres y la *prevención de la violencia de género* como principios fundamentales del sistema educativo. A su vez, el *artículo 121* obliga a que el *PEC* integre estos valores de manera explícita, de forma transversal y con implicación de toda la comunidad educativa.

La *LOPIVI* refuerza este mandato al establecer que la escuela debe garantizar entornos protectores frente a cualquier forma de violencia, incluida la derivada de la desigualdad de género, lo que implica que las acciones coeducativas no se limiten a un área, sino que impregnen la organización escolar completa.

En el ámbito autonómico, planes como el *III Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación de Andalucía (2024–2028)* enfatizan la necesidad de que cada centro cuente con comisiones de igualdad y coeducación, responsables de coordinar acciones conjuntas entre áreas, asegurar el seguimiento del Plan de Igualdad y garantizar su integración en documentos como el *PEC* y el *Plan de Acción Tutorial (PAT)*.

**Tabla 27. Objetivos clave de la coordinación docente**

| Objetivo                            | Acción concreta  |
|-------------------------------------|--|
| Transversalizar la coeducación      | Integrar la perspectiva de género en todas las áreas curriculares, tutorías y proyectos interdisciplinares |
| Garantizar coherencia institucional | Alinear el discurso y las prácticas coeducativas entre todas las materias, evitando contradicciones        |
| Potenciar el trabajo en red         | Crear espacios de reflexión docente donde compartir buenas prácticas, recursos y estrategias coeducativas  |

**Tabla 28. Estrategias prácticas de coordinación**

| Estrategia   | Descripción  |
|--|--|
| Creación de equipos de coordinación del Plan de Igualdad | Designación de una persona responsable, con horas asignadas, para liderar y articular acciones coeducativas entre departamentos  |
| Diseño de proyectos interdisciplinares                   | Actividades conjuntas entre Educación Física, Lengua, Música, Ciencias Sociales o Valores Éticos: análisis de cuerpos en los medios, estudio de referentes femeninos, publicidad deportiva crítica, etc. |
| Inclusión en el Proyecto Educativo de Centro (PEC)       | El PEC debe recoger explícitamente las acciones coeducativas del centro: formación, evaluación, metodologías, indicadores y seguimiento institucional  |
| Integración en el Plan de Acción Tutorial (PAT)          | Las sesiones de tutoría pueden coordinarse con Educación Física para abordar temas como los estereotipos, los roles, la diversidad corporal o el lenguaje inclusivo                                      |

**En síntesis**

La coordinación entre departamentos constituye un requisito normativo y pedagógico para una educación verdaderamente coeducativa. La *LOMLOE* y la *LOPIVI* establecen que la igualdad de género y la prevención de la violencia deben impregnar toda la vida escolar, y los *Planes Autonómicos de Igualdad* concretan su aplicación mediante estructuras de coordinación, formación y seguimiento. Una colaboración efectiva entre áreas permite coherencia institucional, impacto sostenido y transformación cultural, garantizando que la igualdad no se reduzca a una asignatura, sino que atraviese el conjunto del currículo y la vida del centro.

## 8.4. Recreos y espacios comunes coeducativos

Los espacios comunes, y especialmente los recreos, representan un escenario privilegiado de socialización, donde el alumnado reproduce, negocia o cuestiona los roles de género. Sin embargo, la investigación evidencia que el patio no es un espacio neutral: con frecuencia, deportes como el fútbol y otras prácticas asociadas a la masculinidad hegemónica ocupan el centro, relegando a las niñas y a alumnado diverso a los márgenes, tanto físicos como simbólicos (Ayuso et al., 2021).

Este fenómeno implica desigualdades en el acceso al movimiento, a la participación activa y a la construcción de la identidad corporal. En términos normativos, la *LOMLOE* en su artículo 1 establece la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres como principio del sistema educativo, mientras que el *Real Decreto 157/2022* regula que la educación debe fomentar contextos inclusivos, cooperativos y equitativos también en los tiempos escolares no formales. Asimismo, la *LOPIVI* obliga a garantizar entornos seguros y protectores, lo que incluye prevenir situaciones de exclusión o discriminación en los espacios de recreo.

**Tabla 24. ¿Por qué intervenir en los recreos?**

| Problemática detectada   | Efectos observados  |
|--|---|
| Ocupación central del espacio por juegos competitivos masculinizados | Exclusión de niñas y alumnado que no se identifica con esos modelos |
| Falta de diversidad motriz y expresiva                               | Reducción de oportunidades para otros tipos de juego o expresión    |
| Invisibilidad del valor educativo del recreo                         | Falta de planificación pedagógica de estos tiempos escolares        |

**Tabla 25. Estrategias para transformar los recreos**

| Estrategia                                | Descripción  |
|---|--|
| Diseño de espacios inclusivos             | Reorganizar el patio delimitando zonas para juegos cooperativos, simbólicos, expresivos, de descanso y sensoriales             |
| Uso equitativo de pistas y materiales     | Establecer turnos rotatorios, distribuir de forma equitativa los materiales y fomentar deportes alternativos no hegemónicos    |
| Mediación y observación activa            | Formar alumnado mediador y realizar observaciones sistemáticas para identificar desigualdades o conflictos                     |
| Participación del alumnado en el rediseño | Promover maquetas, mapas, encuestas y asambleas para que el propio alumnado proponga mejoras desde una perspectiva coeducativa |

Estas actuaciones no deben entenderse como medidas aisladas, sino integradas en los *Planes de Igualdad* y recogidas en la programación anual del centro.

### **En síntesis**

Transformar los recreos y espacios comunes desde una mirada coeducativa supone romper con dinámicas invisibilizadas de exclusión, promover la igualdad real en la participación y construir un entorno escolar que refleje los valores de diversidad, respeto y cooperación. El patio es un espacio educativo de primer orden, y su rediseño consciente puede convertirse en una herramienta potente para la equidad de género.

## 9. Recursos prácticos para la implementación coeducativa

La implementación de una Educación Física coeducativa no puede limitarse a la declaración de principios; requiere herramientas pedagógicas que permitan trasladar los valores de igualdad, inclusión y respeto a la práctica cotidiana. Estos recursos facilitan la planificación, la observación, la evaluación y la reflexión crítica del proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndose en piezas clave para transformar la experiencia motriz del alumnado.

Desde la normativa vigente, la *LOMLOE* establece en sus artículos 1 y 2 la igualdad de género y la coeducación como principios rectores del sistema educativo, y en el artículo 121 ordena a los centros incorporarlos en su Proyecto Educativo. El *Real Decreto 157/2022*, que regula las enseñanzas mínimas de Educación Primaria, subraya que la evaluación debe ser competencial, global y formativa, considerando tanto los aprendizajes motrices como las actitudes, valores y relaciones que se construyen en el aula. Asimismo, la *LOPIVI* obliga a garantizar entornos escolares seguros, libres de discriminación y violencia, lo que implica atender a las desigualdades de género en contextos educativos.

En el ámbito académico, investigaciones en España y Europa han demostrado que disponer de herramientas específicas de implementación coeducativa contribuye a disminuir estereotipos de género, favorecer la participación equitativa y mejorar la autoeficacia motriz, especialmente en niñas y colectivos vulnerables.

A continuación, se presentan cinco tipos de recursos prácticos diseñados o adaptados para Educación Física:

- Cuestionarios de autoevaluación docente, que promueven la reflexión crítica sobre el lenguaje, la organización y las expectativas en el aula.
- Listas de verificación para la observación coeducativa, útiles para detectar sesgos invisibles y ajustar prácticas.
- Rúbricas de evaluación del alumnado, que valoran actitudes, relaciones y pensamiento crítico más allá del rendimiento técnico.
- Fichas de autoevaluación y reflexión para el alumnado, que favorecen la metacognición, la conciencia emocional y la participación equitativa.
- Recursos visuales y murales coeducativos, que actúan como “currículum oculto positivo” al visibilizar referentes diversos y generar un entorno escolar más inclusivo.
- Bancos de juegos y deportes alternativos, que permiten ampliar el repertorio motriz, evitar dinámicas sexistas y promover experiencias corporales variadas

## 9.1. Cuestionario de autoevaluación docente en coeducación

La autoevaluación docente constituye una herramienta clave de mejora profesional y, aplicada con perspectiva coeducativa, permite analizar críticamente la intervención en Educación Física, detectar sesgos no conscientes y valorar en qué medida las propuestas metodológicas fomentan la igualdad de género.

El cuestionario propuesto se concibe como un instrumento flexible y formativo, aplicable al inicio, durante o al final del curso. Está estructurado en cinco dimensiones: lenguaje y comunicación, organización y agrupamientos, contenidos y referentes, evaluación y expectativas, y clima de aula. Cada ítem se valora en una escala Likert del 1 al 5 (1 = nunca; 5 = siempre), acompañada de un espacio para observaciones cualitativas.

### **Dimensiones e ítems de evaluación sugeridos:**

- Lenguaje y comunicación: ¿Empleo un lenguaje inclusivo y no sexista? ¿Evito expresiones que refuercen estereotipos (“corres como una niña”, “los chicos son más fuertes”)?
- Organización y agrupamientos: ¿Evito formar grupos por sexo de manera sistemática? ¿Promuevo la rotación de roles y tareas independientemente del género?
- Contenidos y referentes: ¿Incluyo actividades que cuestionen la lógica sexo-binaria? ¿Visibilizo referentes femeninos, diversos y locales en el ámbito deportivo?
- Evaluación y expectativas: ¿Uso los mismos criterios para niñas y niños? ¿Reviso mis expectativas para evitar que estén condicionadas por estereotipos?
- Clima de aula y relaciones: ¿Fomento la cooperación y la empatía en todas las sesiones? ¿Intervengo activamente ante actitudes sexistas o excluyentes? ¿Reviso críticamente mis propias creencias sobre género y motricidad?

La riqueza de este instrumento no reside en el resultado numérico, sino en el ejercicio reflexivo que genera. Puede utilizarse a nivel individual o colectivo en seminarios docentes, reforzando comunidades profesionales críticas y comprometidas con la igualdad.

Autores como Schön (1983) subrayan la figura del docente reflexivo, capaz de transformar su práctica a partir de la experiencia. En Educación Física, esta reflexión adquiere una dimensión ética y política al cuestionar inercias y hábitos que perpetúan desigualdades (Baena-Extremera et al., 2016).

## 9.2. Lista de verificación para la observación coeducativa

La observación sistemática es imprescindible para identificar dinámicas invisibles que reproducen desigualdades: quién ocupa los espacios, cómo se reparten los roles, qué expresiones circulan en las interacciones. El *Real Decreto 157/2022* refuerza la necesidad de una evaluación continua y formativa, que contemple procesos y contextos, lo que incluye las dinámicas relacionales en el aula de Educación Física.

La lista de verificación con enfoque coeducativo permite analizar con rigor la práctica y orientar decisiones pedagógicas. Puede aplicarse de forma puntual o periódica, tanto por el profesorado como por equipos de orientación o agentes externos.

### **Dimensiones e indicadores sugeridos:**

- Organización de grupos: ¿Se promueven agrupamientos mixtos, rotatorios y equitativos? ¿Se asignan roles con independencia del sexo o de las habilidades físicas?
- Participación: ¿Participan niñas y niños en igualdad de condiciones? ¿Se observa monopolización del material o del espacio por parte de un grupo específico? ¿Se ofrecen adaptaciones que permitan la inclusión de alumnado con diversidad corporal o funcional?
- Comunicación y lenguaje: ¿Se detectan expresiones sexistas o excluyentes entre el alumnado? ¿El profesorado interviene activamente ante estas situaciones? ¿Se refuerzan verbalmente actitudes de cooperación, respeto y empatía?
- Contenidos y dinámicas: ¿Se incluyen actividades que rompen con los estereotipos de género del deporte tradicional? ¿Se visibilizan referentes femeninos y diversos? ¿Se prioriza la participación frente al rendimiento?
- Clima de convivencia: ¿El alumnado expresa emociones y movimientos con libertad y seguridad? ¿Se respetan las diferencias individuales y los errores como parte del aprendizaje? ¿El juego fomenta vínculos y disfrute compartido?

Cada indicador puede valorarse con una escala de respuesta sencilla (“Sí”, “A veces”, “No”, “No aplica”), acompañada de un espacio para observaciones cualitativas. Este formato facilita tanto el análisis inmediato como la posterior reflexión crítica en equipos docentes.

Observar con perspectiva de género implica cuestionar el *currículum oculto*, es decir, los mensajes implícitos que transmiten desigualdad aunque no estén en los documentos oficiales. En Educación Física, se manifiesta en la ocupación desigual del espacio o en expectativas diferenciadas hacia niñas y niños.

### 9.3. Rúbricas de evaluación del alumnado

La evaluación en Educación Física, en coherencia con la *LOMLOE* y el *RD 157/2022*, debe ser formativa, continua y competencial. Ello exige valorar no solo el dominio técnico, sino también actitudes, cooperación, empatía y capacidad crítica.

Las rúbricas son una herramienta eficaz para hacer visibles estos aprendizajes. Su diseño permite objetivar aspectos tradicionalmente relegados y, al mismo tiempo, favorecer la autoevaluación y coevaluación, en línea con la participación activa del alumnado.

#### **Propuesta de rúbrica coeducativa en Educación Física**

*Dimensiones clave:*

- Respeto y ayuda mutua: Capacidad de escuchar, acompañar y apoyar a compañeros/as durante la práctica motriz.
- Participación en grupo mixto: Grado de implicación en agrupamientos diversos, superando afinidades de género o nivel de habilidad.
- Toma de decisiones compartidas: Implicación en la negociación de tareas, la escucha de propuestas y la búsqueda de consensos.
- Empatía y escucha activa: Sensibilidad hacia las emociones y necesidades de los demás en dinámicas de cooperación y juego.
- Identificación de desigualdades: Capacidad crítica para reconocer y cuestionar roles, normas o actitudes sexistas y excluyentes.

Cada dimensión se valora en una *escala de 1 a 4* (1 = inicio, 4 = excelente), con descriptores claros y observables en cada nivel. Esta rúbrica puede adaptarse a los distintos ciclos de Educación Primaria y utilizarse tanto por el profesorado como por el alumnado en procesos de *coevaluación y autorregulación*.

#### **Valor añadido de las rúbricas coeducativas**

- Objetivan lo invisible: hacen evaluables actitudes y valores fundamentales como el respeto o la cooperación.
- Favorecen la equidad: permiten aplicar criterios homogéneos para niñas y niños, evitando expectativas diferenciadas según género.
- Impulsan la mejora metodológica: al integrar estas dimensiones en la evaluación, el profesorado se ve motivado a introducir dinámicas cooperativas e inclusivas.
- Generan aprendizaje crítico: al compartir criterios y evidencias, el alumnado desarrolla una mirada reflexiva sobre sus propias prácticas y las de sus compañeros/as.

Su valor añadido radica en que objetivan aprendizajes invisibles, favorecen la equidad de criterios y generan reflexión crítica sobre las propias prácticas.

## 9.4. Fichas de autoevaluación y reflexión para el alumnado

La autoevaluación convierte al alumnado en protagonista de su aprendizaje. Según la *LOMLOE* y el *RD 157/2022*, la evaluación debe ser inclusiva y participativa, vinculándose directamente con la *competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)*.

Estas fichas favorecen la autoconciencia, la empatía y la reflexión sobre la equidad en la participación. Su formato debe adaptarse a cada ciclo.

### **Propuestas diferenciadas por ciclo educativo**

- Primer Ciclo (1.<sup>º</sup> y 2.<sup>º</sup> de Primaria): Se recomiendan fichas visuales que faciliten la expresión de emociones mediante pictogramas, colores o dibujos. Por ejemplo, marcar si se ha *jugado con todos/as, respetado los turnos o ayudado a un compañero/a*, utilizando caritas de colores. Puede incluirse un espacio para el dibujo libre donde representen un momento positivo de la clase.
- Segundo Ciclo (3.<sup>º</sup> y 4.<sup>º</sup> de Primaria): Se sugieren formatos guiados con frases incompletas que fomenten la reflexión narrativa. Algunas propuestas: *Hoy me gustó cuando..., Aprendí que..., Un compañero/a me ayudó cuando..., o ¿Qué cambiarias del juego para que todos/as se sintieran bien?* Estas fórmulas estimulan el pensamiento crítico y la empatía.
- Tercer Ciclo (5.<sup>º</sup> y 6.<sup>º</sup> de Primaria): Se recomienda un diario motriz breve, en formato escrito o digital, donde el alumnado recoja percepciones personales sobre la sesión. Preguntas como: *¿Participaste por igual que el resto?, ¿Observaste alguna situación injusta o desigual?, ¿Cómo te sentiste durante la actividad?, o ¿Qué aprendiste sobre el respeto y la cooperación?* favorecen la autoconciencia y el compromiso ético.

### **Función pedagógica de las fichas**

Estas herramientas pueden aplicarse al final de una sesión, de una unidad didáctica o de proyectos más amplios. Constituyen una fuente de información valiosa para el profesorado, ya que permiten ajustar propuestas metodológicas y detectar resistencias, actitudes excluyentes o necesidades específicas. Además, contribuyen a construir una cultura de aula basada en el cuidado mutuo y la valoración de la diversidad.

En definitiva, reflexionar sobre la experiencia corporal desde una perspectiva emocional y social contribuye a formar un alumnado más consciente, participativo y respetuoso con la diversidad, favoreciendo un modelo de Educación Física verdaderamente coeducativo.

## 9.5. Recursos visuales y murales coeducativos

El espacio escolar actúa como un *currículum oculto* que educa de manera silenciosa. Los pasillos, las paredes del gimnasio, los carteles y materiales expuestos transmiten mensajes que influyen en la construcción de la identidad, la autoestima y las percepciones de género del alumnado. Por ello, generar un entorno visual coeducativo en el área de Educación Física no debe entenderse como una acción decorativa, sino como una estrategia pedagógica deliberada con impacto formativo.

La *LOMLOE* establece que la igualdad de género y la eliminación de estereotipos deben ser principios transversales en la vida escolar (art. 1 y art. 121). En este sentido, el diseño de los espacios educativos se convierte en un medio esencial para transmitir valores de equidad, diversidad y respeto en la práctica cotidiana.

### **Entre las estrategias más efectivas se encuentran:**

- Carteles con deportistas femeninas y diversos referentes: incluir imágenes de mujeres atletas reconocidas (como Carolina Marín, Alexia Putellas, Teresa Perales o Ruth Beitia), así como deportistas con diversidad funcional, corporal o de género, permite romper con la invisibilización histórica y ampliar los modelos de referencia.
- Murales colaborativos del alumnado: iniciativas como “Mi cuerpo en movimiento” o “Así me veo en Educación Física” permiten al alumnado expresar cómo vive la actividad física desde una perspectiva personal y no normativa. Estas propuestas pueden incluir dibujos, fotografías, collages o frases que promuevan la autoestima y la aceptación.
- Frases motivadoras en lenguaje inclusivo: mensajes como “Todos los cuerpos son valiosos”, “El respeto también se entrena” o “No hay juegos de niños o de niñas, solo juegos para disfrutar” refuerzan verbalmente los valores coeducativos, sobre todo si están visibilizados en lugares relevantes como el gimnasio, los pasillos o los espacios comunes.
- Galería de gestos y emociones: secuencias fotográficas o ilustraciones que representen emociones vinculadas a la cooperación, el esfuerzo o el compañerismo. Esta propuesta ayuda a integrar la educación emocional dentro del currículo físico, favoreciendo una lectura expresiva del cuerpo.
- Mapa de referentes locales: recopilar y exponer información sobre mujeres deportistas de la comunidad, entrenadoras, árbitras o líderes de clubes deportivos locales. Este ejercicio conecta el aula con el entorno social cercano y contribuye a construir redes de apoyo y reconocimiento.
- Dinámicas asociadas a los murales: se recomienda vincular los recursos visuales a actividades reflexivas como rutas guiadas por los murales, creación colectiva de

personajes coeducativos, o el “personaje de la semana”, en el que se presenta una figura inspiradora del ámbito físico-deportivo con valores inclusivos.

### **Impacto pedagógico**

Estas acciones permiten visibilizar la diversidad, cuestionar estereotipos y construir un clima escolar que transmita igualdad desde el entorno físico y simbólico. Tal como muestran estudios recientes, la representación visual diversa mejora la percepción de autoeficacia motriz en niñas y refuerza actitudes positivas hacia la práctica física en todo el alumnado.

### **En síntesis**

Los recursos visuales y murales coeducativos no son accesorios, sino herramientas pedagógicas con capacidad para transformar el clima escolar y reforzar la igualdad desde el entorno. Su incorporación planificada en Educación Física contribuye a crear una cultura visual inclusiva, empática y comprometida con la equidad, en línea con los principios de la LOMLOE y con la evidencia científica disponible.

Ejemplos de recursos visuales y murales coeducativos:

Figura 1.



Figura 2.



Figura 3.



Figura 4.



## 10. Reflexiones Finales y Conclusiones: Coeducar en Movimiento

Este manual nace de una convicción pedagógica profunda: la Educación Física no es una asignatura periférica, sino un espacio privilegiado para educar en valores, transformar miradas y sembrar ciudadanía crítica. Lejos de limitarse al desarrollo de habilidades motrices, el cuerpo se convierte en un lenguaje, una herramienta y un territorio donde se inscriben normas, creencias, miedos y potencialidades. Y desde ese territorio, también se puede construir igualdad.

Coeducar desde la Educación Física implica asumir que cada agrupamiento, consigna, juego o silencio configura experiencias de inclusión o exclusión, de empoderamiento o de invisibilidad. Especialmente en la etapa de Educación Primaria, cuando la identidad, la autoestima y el sentido de pertenencia se encuentran en plena formación, el aula de Educación Física se convierte en un escenario fundamental. Es allí donde se puede legitimar la diversidad de los cuerpos, resignificar las emociones como fortalezas y desmontar las lógicas binarias que limitan el desarrollo pleno del alumnado.

A lo largo de este manual se ha planteado un enfoque didáctico que no se reduce a incorporar actividades “para niñas y para niños por igual”, sino que aspira a repensar críticamente la cultura física escolar: *¿Qué modelos corporales estamos transmitiendo? ¿Qué valores priorizamos? ¿A quién visibilizamos? ¿Qué silencios mantenemos?*

La coeducación, entendida como proceso y como posicionamiento ético, nos interpela como docentes a revisar nuestras prácticas, cuestionar nuestras inercias y abrirnos a la formación permanente. No existen fórmulas únicas ni soluciones cerradas, pero sí existen caminos compartidos: la creación de redes, la documentación de buenas prácticas, el uso de un lenguaje respetuoso y la escucha activa de nuestro alumnado.

En definitiva, la coeducación no es una metodología añadida, sino una forma de entender la educación y la sociedad. Una escuela que se dice inclusiva y democrática no puede relegar esta mirada a los márgenes del currículo, y la Educación Física —por su carácter experiencial, vivencial y simbólico— tiene un papel ineludible en este reto colectivo.

Este manual aspira a ser una brújula, no un mapa. Ofrece herramientas, ejemplos y propuestas, pero sobre todo invita a una transformación más profunda: la de reconocer que cada cuerpo que entra en nuestras clases es único, valioso y digno de habitar el espacio con libertad y sin miedo al juicio.

Porque coeducar es acompañar, es nombrar lo invisible, es abrir la puerta a nuevas narrativas donde el movimiento no reproduce desigualdades, sino que las desactiva. Es enseñar a convivir con el cuerpo, con la voz, con la mirada. Con sensibilidad y con convicción.

Gracias por formar parte de este proceso. Por educar en movimiento. Y por coeducar desde el compromiso, el conocimiento y la esperanza.

## RREFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvariñas-Villaverde, M. and M. Pazos-González (2018). "Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado." Revista electrónica de investigación educativa 20(4): 154-163.
- Andrés, Ó. d. C., et al. (2014). "Gender equity in physical education: The use of language." Motriz: Revista de Educação Física 20: 239-248.
- Arenas, D., et al. (2022). "Estereotipos de género y tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en la asignatura de educación física: una revisión narrativa." Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación (43): 342-351.
- Arribas, M. T. L., et al. (2020). "Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física (Gender perspective in the training of Physical Education teachers)." Retos 37: 634-642.
- Asociación de Profesorado de Educación Física ADAL. (2021). *Decálogo para eliminar desigualdades de género en las clases de Educación Física*. Consejo COLEF. <https://www.consejo-colef.es/post/apefadal-decalogo>
- Avraam, E. and G. Anagnostou (2022). "A literature review on gender stereotypes in physical education." European Journal of Physical Education and Sport Science 8(6).
- Ayuso, J. A. Z., et al. (2018). "La evaluación por competencias en educación física y el proceso de construcción de una rúbrica." Contextos educativos: Revista de educación (22): 111-127.
- Ayuso, J. A. Z., et al. (2021). "Orientaciones para el cambio de los patios escolares como impulsores de la igualdad de género a través de la actividad física." Ágora para la Educación Física y el Deporte 23: 241-264.
- Ayuso, J. A. Z., et al. (2024). "Recreation in the playground of a school in the Community of Madrid: teacher and student analysis of an intervention with a gender perspective El ocio en el patio de un colegio de la Comunidad de Madrid: análisis del profesorado y alumnado de una." Revista de Educación 404: 103-131.
- Baena-Extremera, A., et al. (2016). "Modelo de predicción de la satisfacción y diversión en Educación Física a partir de la autonomía y el clima motivacional." Universitas Psychologica 15(2): 39-49.
- Barenie, M. J., et al. (2024). "Where the children play: Gender gaps in recess physical activity by age and playground area." Preventive Medicine Reports 41: 102699.

- Bem, S. L. (1981). "Gender schema theory: A cognitive account of sex typing." *Psychological review* 88(4): 354.
- Castro-García, M., et al. (2024). "Are gender stereotypes still prevalent in physical education? Spanish teachers' and students' beliefs and attitudes toward gender equity." *Journal of Teaching in Physical Education* 44(1): 111-122.
- Davis, K. L. (2003). "Teaching for gender equity in physical education: a review of the literature." *Women in sport and physical activity journal* 12(2): 55-81.
- Deng, Y. (2023). "Influence of gender stereotype on participation in physical education class of high school students." *Journal of Education, Humanities and Social Sciences* 8: 600-606.
- Eagly, A. H. (2013). *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*, Psychology Press.
- Eagly, A. H. and B. T. Johnson (1990). "Gender and leadership style: A meta-analysis." *Psychological bulletin* 108(2): 233.
- Eccles Jacquelynne, S. (1994). "Understanding women's educational and occupational choices." *Psychology of Women Quarterly* 18(4): 585-609.
- European Commission. (2021). *Guía didáctica para combatir los estereotipos de género en la educación primaria*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://op.europa.eu>
- Fuertes Camacho, M. T. (2011). "La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado." *Revista de docencia universitaria*.
- García, W. V. and M. G. T. Gutiérrez (2025). "El Proyecto Educativo de Centro (PEC): Planificación institucional clave para la organización de la escuela del nivel primario." *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6(3): 27.
- Hamerly, G. and C. Elkan (2003). "Learning the k in k-means." *Advances in neural information processing systems* 16.
- İşığöz, M. E., et al. (2025). "Challenges and successes in promoting gender equality through physical education and sports: a systematic review." *BMC Public Health* 25(1): 2117.
- Jiménez Lozano, S. and A. González Palomares (2023). "“ODS 5. Igualdad de género” y Educación Física: propuesta de intervención mediante los deportes alternativos." *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación* 49: 595-602.
- Kitayama, Y., et al. (2022). "The ethics of care as a pedagogical approach: Implications for education for democratic citizenship." *Educational Studies in Japan* 16: 31-43.

- Landi, D., et al. (2016). "Models based practices in physical education: A sociocritical reflection." Journal of Teaching in Physical Education 35(4): 400-411.
- LOMLOE, U. and L. de la Democracia (2020). "Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación." Boe 340: 122868-122953.
- López-Morales, J., et al. (2023). "Quality education and gender equality as objectives of sustainable development in education: an experience with teachers in Spain."
- Makrooni, G., et al. (2025). Teachers' perceptions and experiences of gender in physical education across diverse cultural contexts. Frontiers in Education, Frontiers Media SA.
- Martín Gutiérrez, Á. and V. Sevillano Monje (2025). "The professional development of future educators from a gender perspective in higher education."
- Monforte, J. and J. Úbeda-Colomer (2019). "'Como una chica': un estudio provocativo sobre estereotipos de género en educación física ('Like a girl': a provocative study on gender stereotypes in physical education)." Retos 36: 74-79.
- Moreno Llaneza, M. (2023). "Análisis de la LOMLOE con perspectiva coeducadora: pros, contras y propuestas."
- Moreno-Llamas, A., et al. (2022). "Gender inequality is associated with gender differences and women participation in physical activity." Journal of Public health 44(4): e519-e526.
- Pastor-Vicedo, J. C., et al. (2019). "Estereotipos de género en educación física." SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte: 23-31.
- Pérez Gómez, Á. and J. Gimeno Sacristán (1992). "Comprender y transformar la enseñanza." Madrid: Morata.
- Pérez-Torralba, A., et al. (2022). "El fútbol también puede ser inclusivo": aprendizaje cooperativo en la enseñanza-aprendizaje de fútbol en educación física. SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte 11: 16-16.
- Piedra, J., et al. (2013). "Género y educación física. Análisis de buenas prácticas coeducativas." Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado 17(1): 221-241.
- Piedra, J., et al. (2013). "Género y educación física. Análisis de buenas prácticas coeducativas." Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado 17(1): 221-241.
- Pueyo, Á. P. (2013). "El estilo actitudinal: una propuesta para todos y todas desde la inclusión en la educación física." Lúdica pedagógica 2(18).

- Rojo-Ramos, J., et al. (2023). Descriptive Study of Attitudes towards Corporal Expression in Physical Education Students in a Region of Spain. Healthcare, MDPI.
- Sacristán, J. G. (1988). El currículum: una reflexión sobre la práctica, Morata Madrid.
- Saemi, E., et al. (2023). "Gender stereotypes and motor performance: How explicit and implicit stereotypes influence girls standing long jump and anxiety." Psychology of Sport and Exercise 64: 102334.
- Saiz-González, P., et al. (2025). "¿Hacia un Enfoque Inclusivo? Una mirada crítica a los discursos que definen el currículo de Educación Física en España." Revista Española de Educación Física y Deportes 439(1): 137-146.
- Salvatori, M. L. and D. Cherubini (2024). "Gender stereotypes in physical education: state of the art and future perspectives in primary school." Pedagogy of Physical Culture and Sports 28(3): 231-238.
- Sánchez-Hernández, N., et al. (2018). "Challenging gender relations in PE through cooperative learning and critical reflection." Sport, Education and Society 23(8): 812-823.
- Sánchez-Hernández, N., et al. (2018). "Challenging gender relations in PE through cooperative learning and critical reflection." Sport, Education and Society 23(8): 812-823.
- Save the Children. (2022). *Coeducar en familia: Una guía para detectar y prevenir estereotipos desde el hogar*. Save the Children España. <https://www.savethechildren.es>
- Schön, D. A. (2017). The reflective practitioner: How professionals think in action, Routledge.
- Schoon, I. (2023). "Gender differences in aspirations and attainment: Towards an integrative socio-ecological developmental systems approach." International Journal of Gender, Science and Technology 15(3): 242-263.
- Torres, I. and C. E. FÍSICA (2009). "Coeducación e igualdad de sexos en el contexto escolar." Innovación y experiencias educativas 22: 1-13.
- Valdivia-Moral, P. A., et al. (2012). "Concepto de coeducación en el profesorado de Educación Física y metodología utilizada para su trabajo." Movimento 18(4): 197-217.
- Valdivia-Moral, P., et al. (2018). "Coeducational methodology used by physical education teachers and students' perception of it." Sustainability 10(7): 2312.
- Zach, S., et al. (2023). Cooperative learning in physical education lessons-literature review. Frontiers in Education, Frontiers Media SA.