



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Estereotipos de género en la Actividad Física y el deporte en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato: Estudio de caso y propuesta de intervención.

Gender stereotypes in Physical Activity and Sports in High School students: A case study and an intervention proposal.

Autor

Guillermo López García

Directora

Sonia Asún Dieste

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

2020

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer, en primer lugar, a mi tutora por todo su esfuerzo, ayuda y paciencia que me han ayudado a sacar este trabajo adelante. Gracias por tu dedicación.

Por otro lado, me gustaría agradecer a todas aquellas personas que han participado en el estudio y que aun encontrándonos en una situación nueva en la que el contacto parecía verse complicado, han mostrado un interés y una implicación digna de mención.

Gracias también a todos aquellos que me habéis brindado apoyo durante este proceso: amigos, familia... gracias.

Por último, me gustaría agradecer a todas aquellas niñas y niños, chicas y chicos, mujeres y hombres que no aceptan los estereotipos entre géneros como norma y que motivan a que existan líneas de trabajo cuya finalidad sea la desaparición de toda discriminación y que luchan por que toda persona sea digna de por lo menos acceder a las mismas oportunidades que las demás.

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
ABSTRACT.....	3
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO.....	5
3. ANÁLISIS DE CASO.....	10
3.1. Contextualización.....	10
3.2. Estudiantes observados en el estudio de caso	11
3.3. Técnicas para la recogida de datos	13
3.4. Método de análisis.....	14
3.5. Hallazgos.....	14
3.5.1.- Hallazgos resultantes del Cuestionario CEGAFD	14
3.5.2.- Hallazgos resultantes del Cuestionario PASI.....	21
3.6. Contraste de los datos hallados con las teorías y los estudios existentes	27
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	30
4.1. Objetivos de la propuesta de intervención	31
4.2. ¿A quién va dirigido?.....	31
4.3. Desarrollo de la propuesta.....	31
4.4. Evaluación de la propuesta de intervención	32
5. VINCULACIÓN Y APORTACIONES DESDE LAS ASIGNATURAS DEL MÁSTER	33
6. REFLEXIÓN FINAL Y CONCLUSIÓN	36
7.- BIBLIOGRAFÍA:	38
8. ANEXOS.....	44
Anexo I. Entrevista al tutor de prácticas.	44
Anexo II. Cuestionario GoogleDocs enviado a los participantes:.....	48
Anexo III. Consentimiento informado.	62
Anexo IV. Resultados de aprendizaje y competencias del Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas utilizadas en la elaboración del TFM.....	64

RESUMEN

Aspectos propios de la educación como pueden ser la gestión de la vida saludable o la educación en valores se engloban en el contexto educativo dentro del bloque 6 de contenidos (gestión de la vida activa y valores) que frecuentemente quedan delegados al buen-hacer del profesor o profesora de Educación Física y abordados de una forma transversal al resto de contenidos. Así, educar en valores sobre la igualdad de género es uno de los temas susceptible de ser abordado por el profesor de Educación Física.

La todavía presencia de estereotipos de género en la sociedad actual y el desconocimiento de su abordaje por los profesores de Educación Física motiva este estudio cuya finalidad trata de conocer la realidad con respecto a este tema entre los estudiantes de Secundaria Obligatoria y Bachillerato del centro O.D. Santo Domingo de Silos de Zaragoza. No obstante, la situación de confinamiento provocada por el COVID-19, dificulta el contacto con dichos estudiantes y obliga a modificar el estudio redirigiéndolo a un pequeño grupo de estudiantes de la misma etapa, pero de diferentes centros de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Los resultados obtenidos de un estudio de caso analizado de una forma descriptiva invitan a la creación de una propuesta de intervención que busca la visibilidad de la brecha de género en el ámbito deportivo y sus consecuencias en el individuo y la sociedad y la ruptura de los estereotipos de género.

ABSTRACT

Main education objects such as healthy life management or education in values are included in the educational context within the block 6 of content (management of active life and values). This block is frequently delegated to the good work of the Physical Education teacher and addressed in a transversal way to the rest of the content. Educating in values about gender equality is one of the topics that should be addressed by the Physical Education teacher.

The presence of gender stereotypes in today's society motivates this study. Its purpose is to find out the reality regarding this topic among high school students at the O.D. Santo Domingo de Silos centre in Zaragoza. However, the confinement situation caused by the COVID-19 makes contact with the students difficult and forces the study to be redirected to a small group of students from the same stage but from different centres in the Autonomous Community of Aragon.

The results obtained from a case study analysed in a descriptive way, invite the creation of an intervention proposal that seeks to make visible the gender gap in sports and its consequences on the individual and society and to break the gender stereotypes.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El siguiente trabajo de Fin de Máster (TFM) se enmarca en el Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas de la Universidad de Zaragoza, de la especialidad de Educación Física. Se encuadra en la modalidad A de TFM y abarca la temática de los estereotipos de género en la actividad físico y deportiva.

A lo largo de mi experiencia deportiva como atleta y estudiante del ciclo de Técnico Superior en Actividades Físicas y Animación Deportiva (TAFAD) y de Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CCAFD), he visto cómo la presencia del género femenino estaba altamente descompensada. Aparentemente, esto podría tener diversas explicaciones como, por ejemplo, la evidenciada preferencia según género a la hora de elegir carrera, porque, generalmente las chicas prefieren estudios como medicina o magisterio y los chicos se suelen decantar por grados de tipo más tecnológico o deportivo (Martínez-Martínez, Castro-Sánchez, Lucena-Zurita y Zurita-Ortega, 2015). Sin embargo, esas preferencias podrían estar influidas por la presencia de estereotipos de género, que cobra mayor fuerza en ciertas titulaciones, como en el Grado en CCAFD (Malodell, 2017). Lo que ocurre es que, hoy en día, las diferencias que todavía existen entre hombres y mujeres, concretamente, en el ámbito deportivo parecen estar aceptadas por la sociedad (Chalabaev, Sarrazin, Fontayne, Boiché y Clément-Guillotin, 2013). Y esta aceptación conlleva a una falta de prevención de los problemas que puede acarrear esta forma de pensamiento, como puede ser el creerse inferior por motivo de género y el consecuente abandono de la práctica deportiva (Hively y El-Ayali, 2014).

El abandono de la práctica física en adolescentes del género femenino es una realidad a la que nos enfrentamos, pero muchas veces esta problemática no se aborda con suficiente especificidad, es decir, desde la detección de la desigualdad de género, como puede ser la presencia de estereotipos de género ligados a la actividad física (AF).

Generalmente, en la Educación Física (EF) de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y el Bachillerato, su abordaje se delega a un bloque transversal de contenidos del currículo, cuya presencia suele trascender al criterio del docente, como se puede ver en la entrevista realizada a mi tutor del prácticum II (ver Anexo I).

Por lo tanto, como futuro docente de EF me preocupa que esto continúe afectando a los adolescentes. Por lo que, a través de este trabajo, se pretende identificar la existencia de estereotipos de género vinculados a la AF y el deporte en una realidad que engloba

varios estudiantes de diferentes centros de ESO y Bachillerato de Aragón. Para, posteriormente, posteriormente, proponer una posible buena práctica para intervenir.

2. MARCO TEÓRICO

Dado que el objetivo de este trabajo es conocer si existen o no estereotipos de género asociados a la AF y al deporte en el ámbito educativo de secundaria, se precisa de una contextualización teórica que englobe los principales conceptos relacionados y su evolución, empezando por el género propiamente dicho.

2. 1. Definición de género

Tradicionalmente, el género se ha basado en dos categorías diferencias y excluyentes entre sí: la masculina y la femenina, que, a su vez, se han venido relacionando con formas de ser y/o de actuar diferenciadas (Scott, Crompton y Lyonette, 2010). Es esta visión dualista de género -hombres y mujeres-, la que ha representado la concepción general de la humanidad a lo largo de la historia (Hyde, Bigler, Joel, Tate y Van Anders, 2019).

La palabra *género* posee diferentes connotaciones que no solo la vinculan con la identidad social de la persona, sino que también lo hacen con su personalidad o sus tendencias sexuales (Chrisler y Lamer, 2016). Precisamente, es ese vínculo con la identidad social, el que ha asociado al género con episodios de discriminación y desigualdad, que incluso siguen atisbándose hoy en día en la mayor parte del mundo, aunque no en todos los lugares de la misma manera (Sen, 2001). Según Rodríguez (2012), su plurideterminación quedará en manos del contexto y la cultura en la que se englobe.

Por lo tanto, el género, junto con la raza y la clase social, es considerado uno de los estatus más importantes de la persona (Lindsey, 2016) y, al venir de la mano de diferencias biológicas, ha sido acompañado también por diferencias culturales asociadas y proyectadas en el contexto social (ORDEN ECD/789/2018).

2.2. Diferencias de género en el contexto social

Históricamente, se ha asumido la existencia de roles vinculados al género, que ponían, entre otros, a la mujer como encargada del cuidado de los hijos (Blackstone, 2003; Crompton, 2004). Esta vinculación de la mujer hacia el cuidado de la familia, entre otros roles de género, se vio fuertemente influenciada por la cultura católica (Artacoz, 2003) y ha sido el reforzamiento de estos roles lo que ha generado desigualdades de género en el ámbito social y profesional (Borrel, Vives-Cases, Domínguez-Berjón y Álvarez-Dardet,

2015; Crompton, 2004; Kjeldstad y Nymoén, 2012). Aunque bien es cierto que, ya desde el año 2006, se apreció cierta ruptura de estos roles de género que afectan al contexto social (Kit-terød y Kjeldstad, 2006). Sin embargo, todavía persisten aquellos que se relacionan con el ámbito deportivo (Chalabaev et al., 2013).

2. 3. Diferencias de género en el ámbito deportivo

Generalmente, el deporte se ha considerado como un dominio preferente para el hombre (Messner, 2011), y aunque hoy en día la presencia de la mujer ha crecido en el ámbito deportivo (Ministerio de Educación y Deporte, 2017), a lo largo de la historia, se ha tenido la concepción de que la práctica deportiva llegaba incluso a ser antinatural para las mujeres (Houlihan y Malcom, 2015). De hecho, según estos autores, no es hasta finales del siglo XIX que no se hace evidente la progresiva aceptación de la mujer en el deporte en países desarrollados, como Gran Bretaña, aunque su participación se mantenía limitada e infrecuente. Una de las explicaciones a este suceso subyace de la antigua creencia de que la mujer era un ser frágil al que se le consideraba como débil e incapaz de realizar actividad física extenuante (Theberge, 2000).

Bien es cierto que existen diferencias biológicas y fisiológicas entre hombres y mujeres, por ejemplo, los hombres tienen mayores niveles de fuerza muscular y una mayor capacidad aeróbica (Cheuvront, Carter, Deruisseau y Moffatt, 2005) y las mujeres tienen un menor volumen pulmonar, unas vías respiratorias de menor diámetro (Guenette, Witt, McKenzie, Road y Sheel, 2007) y un corazón más pequeño (Yurko-Griffin y Harris, 1990). Sin embargo, estas diferencias no le impiden a la mujer participar y competir en cualquier actividad deportiva, como puede verse hoy en día. Y aunque tiempo atrás, se utilizaron como justificación para prohibir su participación en ciertos eventos deportivos, hoy en día, las mujeres participan en las mismas pruebas deportivas que los hombres.

Por lo tanto, las diferencias biológicas y fisiológicas entre hombres y mujeres no parecen explicar las diferencias que existen en la concepción de la actividad física entre hombres y mujeres. Quizás estas hayan sido consecuencia del hecho de que, en el pasado, el deporte haya sido claramente dominado por el hombre, y de que se aceptaran las creencias de que existía una serie de actividades más apropiadas para los hombres y otras, totalmente diferentes, para las mujeres (Pfister, 2010). Los vestigios de esas creencias antiguas todavía siguen presentes en la sociedad actual y, es la propia aceptación social de unas actividades como más femeninas y otras como más masculinas, lo que hace que aún hoy persistan los estereotipos de género vinculados a la AF y al deporte.

2. 4. Estereotipos de género y brecha de género en la AF y el deporte

Desde que uno nace hasta que muere, es constantemente abordado con estereotipos de género, como puede ser el vestir a los niños de azul, comprarles camiones y soldados y el vestir a las niñas de rosa y regalarles muñecas y peluches (Malszecki y Cavar, 2005; Zimmerman y Reaville, 1998). En el ámbito deportivo, no parece cambiar la visión, pues diferentes estudios revelan que, las disciplinas vinculadas con el contacto físico, con el uso de la fuerza o con objetos pesados, como pueden ser los deportes de equipo o los deportes de lucha, han sido considerados como deportes de chicos y, aquellas disciplinas más gráciles o expresivas, como la danza o el patinaje sobre hielo, han sido consideradas como de chicas (Plaza, Brunel, Boiché y Ruchaud, 2016). El hecho de que, tradicionalmente, se haya asociado la feminidad al reflejo de una apariencia atractiva, dócil, sumisa y preparada para nutrir (Sherrow, 1996), ha podido vincular a la mujer con aquellas actividades o deportes acordes a las características con las que se les asociaban, como la gimnasia o la danza. Además, el rendimiento deportivo, como ya se ha visto anteriormente, era una actividad asociada a la virilidad y a la fuerza física del hombre.

Sin embargo, la creencia de que no se puede llegar a un determinado rendimiento únicamente por pertenecer a un determinado grupo social, como puede ser pertenecer al género femenino, puede provocar un fenómeno denominado “amenaza de estereotipo”. Investigaciones centradas en el estudio de este concepto afirman que, efectivamente, considerarse dentro de un grupo del cual se esperan unos resultados más bajos, puede provocar un menor rendimiento (Steele, 1997). Además, el miedo a rendir a un bajo nivel y confirmar así la creencia, puede acabar provocando en las chicas una preocupación extra y un motivo de abandono (Hibely y El-Alayli, 2014).

En la actualidad, aún siguen existiendo deportes que son practicados principalmente por chicas y otros por chicos (Alvariñas-Villaverde, López-Villar, Fernández-Villarino y Álvarez-Esteban, 2017), así como diferencias en el tratamiento del género en el deporte en la cobertura de los medios (Knight y Giuliano, 2001) o en la financiación de los programas deportivos (Souchon, Coulomb-Cabagno, Traclet y Rasclé, 2004).

En cuanto a la práctica deportiva federada también podemos ver como aún sigue habiendo una amplia brecha entre ambos géneros, siendo del 23% únicamente la representación femenina en el número de licencias tramitadas en el año 2019 (CSD, 2020). Por lo que respecta a los Deportistas de Alto Nivel o DAN, a pesar de que ambos

géneros presentan una evolución ascendente, la mayoría, una vez más, es para el género masculino, representando un 62,5% de los deportistas (CSD, 2020).

Finalmente, es pertinente señalar el fuerte papel del entorno en cuanto a la práctica de AF. Por ejemplo, diferentes estadísticos han permitido ver cómo la relación que se tiene con respecto a la actividad física en el núcleo familiar puede influir en su práctica, así, podemos ver, por ejemplo, cómo existe un mayor índice de práctica en aquellas personas cuyos padres, o por lo menos uno de ellos también la práctica (CSD, 2020). Lo cual hace pensar que el entorno puede llegar a ser un factor clave.

2. 5. Influencia del entorno sobre la práctica deportiva femenina

La práctica de AF se ve influenciada por factores multidimensionales, como son los factores psicológicos, los sociales o los ambientales (Sallis y Owen, 2002). Dentro de estos factores que afectan a los niveles de AF, puede observarse la influencia de los padres, los amigos o el apoyo social (Abarca, 2011). Es más, Andersen y Wold (1992), observaron que cuando tres o más de ellos -como la familia, los amigos o el docente de EF- realizaban AF, un amplio porcentaje de los chicos y chicas (>70% en chicas y >80% en chicos), realizaba AF o deporte por lo menos dos veces a la semana, mientras que en el caso contrario (cuando ninguno de los antes mencionados practicaba AF o deporte), los porcentajes de práctica descendían casi al 50% (52%) en chicos y al 30% en chicas.

En cuanto al interés suscitado por el deporte también cabe decir que los chicos, además de practicar más deporte, parecen mostrar un mayor interés por el mismo, viendo más deporte por televisión y asistiendo a más competiciones deportivas en directo que las chicas (Macías, 1999). Además, según este autor, los chicos evalúan más positivamente que las chicas el hecho de aumentar la fuerza y la resistencia entre otros aspectos, mientras que las chicas evalúan más positivamente el hecho de adelgazar mediante la práctica deportiva. Lo cual conlleva a seguir pensando que los estereotipos anteriormente mencionados siguen estando presentes.

Por otro lado, Coleman y Hendry (2003), concluyeron que el grupo de amigos era la influencia principal por encima de los otros factores estudiados. Por lo que se podría pensar que la relación entre iguales puede ser un factor importante en la perpetuación de los estereotipos de género.

Queda clara, por tanto, la influencia de los agentes externos sobre la práctica deportiva y sobre los estereotipos de género asociados a la misma. Y se resalta su mayor influencia durante la etapa de la adolescencia, pues esta etapa implica la vivencia de diversos cambios físicos, psicológicos y sociales y se considera fundamental en la

adquisición de conductas y hábitos relacionados con la salud que puedan llegar a trasladarse a la edad adulta (Castillo, 2000).

2. 6. La AF en relación al género durante la adolescencia y el papel de la EF

El índice de abandono de la práctica deportiva parece elevarse en la adolescencia, mostrando la mayor tasa de abandono entre las edades de 12 y 18 años (Chillón et al., 2009). Este hecho puede ser debido a la necesidad de gestionar el tiempo libre, siendo la falta de este o la dificultad de adaptarse a los horarios en los que se enmarcan las actividades extraescolares, dos de los motivos principales de abandono (Alvariñas, Fernández y López, 2009). A pesar de ello, este aspecto no explicaría las diferencias entre géneros, por lo que se podría relacionar en este punto la existencia de estereotipos de género en la AF con el hecho de que los chicos tiendan a ser más activos que las chicas en esta etapa y que presenten un menor índice de abandono en la práctica física (Alvariñas et al., 2009).

Respecto al rol y la influencia de la EF en lo referente a estas cuestiones, se ha demostrado que las clases de EF pueden considerarse como un posible entorno reforzador de los estereotipos, el propio cuerpo y la AF (Vázquez, Fernández-García y Ferro, 2000). Sin embargo, la EF tiene como objetivo desarrollar globalmente al estudiante, tanto a nivel físico, como cognitivo y socioemocional (Orden ECD/489/2016, del 26 de mayo). Por lo que cobrará una gran importancia el papel del profesorado como agente del cambio (Dowing, 2006; Webb y McDonald, 2007; Wright, 2002;), así como la coeducación entre el profesorado y los chicos y las chicas (Evans, Davies y Penney, 1996; Nicaise et al., 2007; Shimon, 2005).

En resumen, el contexto histórico y social que engloba las diferencias entre géneros y la existente presencia de los estereotipos de género en el ámbito de la AF y el deporte, podrían ser un condicionante para la práctica física en las chicas de secundaria e incluso conducir las al abandono de esta, ya que se encuentran en una etapa en la que el contexto psicológico, biológico y social ejerce una gran influencia. Es por eso, que este trabajo se ha centrado en conocer cuál es la realidad con respecto a este tema en un grupo de varios estudiantes procedentes de distintos centros de secundaria de la CA de Aragón y en responder a las siguientes preguntas: ¿existen estereotipos de género y AF entre el alumnado del centro?, ¿el alumnado considera que determinadas modalidades deportivas son para chicos y otras para chicas?, ¿cómo se plantea una intervención para mejorar esta situación desde las clases de EF? Con este trabajo se ha pretendido dar respuesta a estas

preguntas mediante un estudio de caso y una propuesta de intervención concretos y englobados en una realidad particular y específica al caso presentado.

3. ANÁLISIS DE CASO

3.1. Contextualización

La inquietud que supone ver cómo la literatura científica muestra aún la presencia de estereotipos de género y que estos cobran una gran fuerza en el campo de la AF y el deporte, ha motivado la voluntad de conocer la realidad con respecto a este tema que engloba al alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato del centro educativo al que me vinculan las prácticas del Máster.

El O.D Santo Domingo de Silos es un centro educativo concertado de iniciativa privada de la ciudad de Zaragoza. En sus aulas se imparten las enseñanzas desde infantil hasta Bachillerato, así como diversas enseñanzas de Formación Profesional. Según establece en su Proyecto Educativo de Centro (PEC), el centro O.D. Santo Domingo de Silos, tiene como fines los propios de la Iglesia Católica en cuanto a su fundación canónica, en cuanto a su escuela católica, en cuanto a la inspiración de su proyecto y principios y en cuanto a su implicación con la pastoral diocesana. Así, la propuesta educativa del centro queda abierta a la transcendencia y acompaña al alumnado en la búsqueda de la verdad y en la solución de sus interrogantes existenciales mediante su proyecto pastoral.

El contexto en el que se realizan las clases de EF en la ESO y el Bachillerato es habitualmente en las instalaciones del mismo centro, que cuenta con un amplio patio de recreo, un pabellón polideportivo, un campo de fútbol 11 y unas pistas de pádel en el exterior. Además, el parque Torreramona de la ciudad de Zaragoza se encuentra únicamente a 200 metros del centro y se suelen emplear también para ciertas unidades didácticas de EF las pistas deportivas del Centro Deportivo Municipal La Granja. Estas instalaciones y el material del que dispone el centro educativo son más que suficientes para trabajar los contenidos que se deben impartir según lo que establece el Gobierno de Aragón.

Este estudio se dirigió inicialmente a los estudiantes de ESO y Bachillerato de dicho centro que voluntariamente quisieran participar. Las edades de todos ellos, por tanto, comprendían entre los 12 y los 18 años. Y, entre sus características se destaca el hecho de que disfrutaran de un contexto favorable para el acceso a la práctica deportiva:

facilidades económicas familiares, acceso a instalaciones, poder adquisitivo familiar para la compra y/o alquiler de material deportivo, etc.

Este trabajo, originalmente, se había orientado hacia la modalidad B, correspondiente a “un trabajo de iniciación a la investigación relacionado con las líneas de innovación e investigación previamente propuestas por los/las docentes” y cuya temática propuesta era la de “deporte y género”. No obstante, debida la situación provocada por el COVID-19 y al confinamiento obligatorio, la imposibilidad de acceder al centro de prácticas y la dificultad para contactar con el alumnado y sus familias, me llevó a cambiar la modalidad del TFM, aunque no la temática. La modalidad A de TFM, según queda aclarado en la guía docente, se corresponde con “memoria original e integradora de a partir de por lo menos dos de las actividades realizadas a lo largo del Máster”. Y, además, desde hace unos años, se propone “la vinculación del trabajo con un caso real con el fin de unirlo a la realidad profesional que acompaña al docente de Educación Física (EF)”.

Dado que los cambios acontecidos dificultaron la toma de datos concretos, el acceso al alumnado del centro para hacerle llegar los cuestionarios y el acceso a los padres/madres/tutores para obtener el consentimiento informado para el caso planteado, se decidió trasladar el estudio a estudiantes de secundaria de distintos centros educativos de Aragón a los que se tenía más fácil acceso y cuyas características se describen en el apartado siguiente.

3.2. Estudiantes observados en el estudio de caso

Para este trabajo pudo accederse a un total de 33 personas. Las edades de los estudiantes observados, a partir de ahora nombrados en el texto como estudiantes, se sitúan de igual manera entre los 12 y los 18 años, siendo la media de edad de todos ellos de 16,67 años, lo cual nos enmarca en el periodo escolar de la ESO y Bachillerato. Entre todos ellos, 21 corresponden al género femenino (63,64%) y 12 al género masculino (36,36%). En la tabla 1 se refleja su distribución según curso y género.

Tabla 1.

Distribución de los estudiantes según curso y género.

Curso	Género		Total
	Masculino	Femenino	
1º ESO	1	0	1
2º ESO	0	0	0
3º ESO	2	3	5

4º ESO	3	2	5
1º Bachillerato	2	0	2
2º bachillerato	4	16	20
Total	12	21	33

Todos los estudiantes pertenecen a la Comunidad de Aragón y se sitúan entre los municipios de Huesca, Zaragoza y Sabiñánigo (Tabla 2).

Tabla 2.

Distribución de los estudiantes según municipio e instituto.

Municipio	Centro	Nº Estudiantes	%	Total
Huesca	IES sierra de Guara	1	3,03	69,69
	IES Pirámide	5	15,15	
	IES Ramón y Cajal	8	24,24	
	IES Santa Rosa Alto-Aragón	5	15,15	
	IES Lucas Mallada	1	3,03	
	IES Miguel Servet	1	3,03	
	Escuela de Artes	1	3,03	
	No especifica	1	3,03	
	Zaragoza	Cardenal Xavierre	2	
IES Jerónimo Zurita		2	6,06	
IES Valdespartera		1	3,03	
Cristo Rey Escolapios		1	3,03	
Escuela de Artes		2	6,06	
No especifica		1	3,03	
Sabiñánigo		IES San Alberto Magno	1	3,03
	Total	33	100	100

Cabe señalar que 29 estudiantes (87,88% del total) afirmaron practicar algún tipo de AF o deporte de forma regular fuera de las horas de EF, mientras que 4 de ellos (12,12% del total) no lo hace.

3.3. Técnicas para la recogida de datos

Se eligieron dos cuestionarios para ser empleados en el estudio.

El primero fue el cuestionario *Creencias y Estereotipo de Género hacia la Actividad Física y el Deporte* (CEGAFD) creado y validado en el contexto español por Granda-Vera, Alemany-Arrebola y Aguilar (2018). Se ha empleado en estudios posteriores, como el de Alemany, Aguilar, Granda y Granda (2019), mostrando ser de gran utilidad para la medición de estereotipos de género en la AF y en el deporte. El cuestionario consta de 24 ítems y 5 factores que son: “diferencias asociadas al género y su relación con la actividad y el deporte”, “deporte y género”, “estereotipos de género sobre la actividad física y deporte asociados al género”, “creencias sobre actividad física y deporte y género” y “las clases de Educación Física y género”. El cuestionario se responde con una escala tipo “Likert” que va del 1 (totalmente en desacuerdo) al 4 (totalmente de acuerdo).

El segundo cuestionario empleado fue el *Physical Activity Stereotyping Index* (PASI), creado por Ignico (1989) y validado al contexto español por Bravo y Carazo (2018). En él se presentan ocho actividades consideradas tradicionalmente para niños, ocho actividades consideradas tradicionalmente para niñas y ocho neutras. Las actividades elegidas para este cuestionario fueron adaptadas al contexto español y aragonés según el Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte del 2009 y según la estadística del Deporte Federado realizada por el Consejo Superior de Deportes (Ministerio de Educación Cultura y Deporte) recogida en el I Plan para la Promoción de la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres en el Sector Deportivo Aragón para el periodo 2018-2019 (ORDEN ECD/789/2018). Son las siguientes: caza, ciclismo, fútbol, esgrima, boxeo, motociclismo, golf y aeronáutica (asociadas al género masculino); baile deportivo, gimnasia, hípica, patinaje, danza, pilates, aeróbic y expresión corporal (asociadas al género femenino); y senderismo, atletismo, hockey, natación orientación, pentatlón moderno, surf y deportes de hielo (no asociadas a ningún género, por lo que se consideran como neutras). El estudiante tiene que responder según su propia percepción con una escala del 1 al 5 (siendo 1 “muy de chicos”, 2 “algo de chicos”, 3 “neutro”, 4 “algo de chicas” y 5 “muy de chicas”).

Tras la selección de los cuestionarios, se procedió a la creación de una plataforma de GoogleDocs (Anexo II) en la que se unieron los dos cuestionarios (CEGAFD y PASI) de manera que se pudiera acceder a ellos de forma on-line y quedaran registradas las respuestas. Inicialmente, se recogieron los datos descriptivos de los estudiantes (edad, género, instituto, ciudad, curso académico y si practicaban AF o deporte de forma regular

fuera del horario de EF). Después, se procedió con la distribución del cuestionario entre los estudiantes con el previo consentimiento informado a los padres/madres/tutores en aquellos casos en los que el estudiante era menor de edad (Anexo III). Finalmente, se realizó el análisis de datos explicado en el siguiente apartado.

3.4. Método de análisis

Para el estudio de los datos recogidos se realizó un análisis descriptivo tanto de los ítems como de los factores propuestos por el cuestionario CEGAFD y se estudiaron las diferencias en función del curso académico y del género de los estudiantes. Por otro lado, con los resultados obtenidos con el cuestionario PASI se calculó qué porcentaje de chicos, qué porcentaje de chicas y qué porcentaje del total de los estudiantes que participaron en el estudio asociaba cada una de las modalidades deportivas expuestas por el cuestionario como una modalidad “muy de chicos”, “algo de chicos”, “neutra”, “algo de chicas” o “muy de chicas”.

3.5. Hallazgos

A continuación, se presentan los hallazgos obtenidos en cada uno de los dos cuestionarios.

3.5.1.- Hallazgos resultantes del Cuestionario CEGAFD

El análisis descriptivo de los ítems y factores del cuestionario (Tablas 3 y 4) mostró una clara existencia de estereotipos de género en los estudiantes, ya que la media de los ítems fue superior a 2.00 (sobre una puntuación máxima de 4.00, que equivale a la máxima presencia de estereotipos) en gran parte de los ítems y en la mayoría de los factores. Cabe destacar también que en ninguno de los ítems se presentó una media de 0.00, que representaría la ausencia de estereotipo de género.

Dentro del primer factor, el ítem con menor media y desviación típica fue el 17. Esto indica que, en general, los estudiantes no conciben la idea de que las chicas sean más torpes que los chicos. Sin embargo, sí que consideran que ellas tienen más problemas para realizar actividades físicas y que participan menos en las competiciones con respecto al género opuesto (media de 2.33 y 2.52 respectivamente). En cuanto al segundo factor, los ítems presentaron puntuaciones medias-altas (entre 2.42 y 3.15), especialmente en lo que respecta a que las mujeres tienen más dificultad para abrirse campo en el deporte y que obtienen menos beneficios por su esfuerzo en el deporte que los hombres. En cuanto al tercer factor, cabe subrayar que la idea de que los deportes de contacto sean más propios

de chicos no está muy presente en los estudiantes (la puntuación media del ítem fue inferior a 2.00), pero sí lo está la idea de que hay actividades que las chicas no practican porque son más típicas de chicos (la media del ítem es de 2.79). Dentro del cuarto factor, se aprecia cierta concepción de que la mujer es más débil que el hombre, sobre todo en el plano físico (el ítem alcanzó una media de 2.55), aunque parece más fuerte la creencia de que las chicas pueden desarrollar sus capacidades físicas igual que los chicos, y en especial en el fútbol (donde el ítem alcanzó una puntuación media muy cercana a estar totalmente de acuerdo con esta idea). Respecto al quinto factor, se observó una creencia moderada de que las clases de EF se orientan más a chicos que a chicas (media del ítem de 1.58) y una creencia aún más fuerte de que el docente de EF exige más a los chicos que a las chicas, sobre todo si el docente es hombre (media de 2.88).

Por último y antes de entrar en mayor detalle, resulta llamativo que los valores de los factores 2, 3, 4 y 5 llegaron a alcanzar puntuaciones máximas (o cercanas a las máximas) en existencia de estereotipos para algunos de los estudiantes (Tabla 4), lo que indica un fuerte arraigo de los estereotipos en algunos de ellos.

Tabla 3.

Factores e ítems del CEGAFD y análisis descriptivo de los ítems.

Factor	Nº	Ítems	Media (\pm DV)
Diferencias asociadas al género y su relación con la actividad física y el deporte (F1)			
F1	17	En general, las chicas son más torpes en los deportes	1.24 (\pm 0.50)
	19	Los chicos suelen estar más interesados que las chicas en la actividad física que las chicas porque ellos son mejores	1.55 (\pm 0.79)
	13	El hombre es superior a la mujer en cualquier deporte gracias a su capacidad física	1.35 (\pm 0.66)
	14	En general, los chicos están más capacitados que las chicas para realizar actividad física	1.45 (\pm 0.62)
	24	A las mujeres les falta voluntad para triunfar en los deportes	1.55 (\pm 0.97)
	18	Las chicas suelen tener más problemas que los chicos si quieren realizar actividades físicas	2.33 (\pm 1.08)
	10	Los chicos suelen participar más en actividades físicas y deportivas competitivas que las chicas	2.52 (\pm 1.23)
Deporte y género (F2)			
F2	8	Las mujeres deportistas tienen más dificultades que los hombres para abrirse campo en el deporte	3.15 (\pm 1.03)
	4	Es difícil para las mujeres entrar al mundo	2.42 (\pm 0.94)

		del deporte	
	1	Generalmente, los chicos reciben más ánimos de sus familias que las chicas a la hora de realizar actividad física	2.39 (± 1.14)
	3	El hombre obtiene más beneficios por su esfuerzo en el deporte	3.06 (± 0.97)
<hr/>			
Estereotipos sobre la actividad física y deporte asociados al género (F3)			
	15	Hay actividades físicas más apropiadas para las mujeres y otras que lo son para los hombres	2.03 (± 1.10)
F3	16	Hay actividades que no suelen practicar las chicas porque son más típicas de chicos	2.79 (± 0.93)
	11	Los deportes de contacto (como el boxeo, el rugby, karate...) son propios de los chicos y no es normal que lo practiquen las chicas	1.48 (± 0.76)
	12	Aunque a una chica le gusten las actividades de musculación es difícil que lo practique porque no suele haber grupos de mujeres para practicar	2.42 (± 0.97)
	2	A los chicos se les da mejor que a las chicas cualquier actividad física que sea de fuerza y agresividad	2.09 (± 0.84)
<hr/>			
Creencias sobre la actividad física y deporte y género (F4)			
	5	Las chicas pueden desarrollar sus capacidades físicas tanto como los chicos	3.39 (± 0.86)
F4	6	Las chicas pueden ser tan buenas como los chicos jugando al fútbol	3.94 (± 0.24)
	7	En general, las chicas son más débiles que los chicos	1.70 (± 0.77)
	9	Las mujeres son más débiles que los hombres en el aspecto físico	2.55 (± 0.87)
<hr/>			
Las clases de Educación Física y el género (F5)			
	22	La profesora de EF suele exigir más a los chicos que a las chicas	2.50 (± 1.08)
	21	En las clases de EF, el profesor normalmente exige más a los chicos que a las chicas	2.88 (± 1.08)
F5	20	En la clase de EF, si hay que hacer grupos se elige primero a los chicos porque son mejores que las chicas	2.19 (± 1.01)
	23	La mayoría de las actividades que se hacen en las clases de EF, están pensadas más para los chicos que para las chicas	1.58 (± 0.87)

Tabla 4.

Análisis descriptivo por factores.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Varianza
F1	33	1,00	2,71	1,71	,52	,27

F2	33	1,00	4,00	2,76	,70	,49
F3	33	1,20	3,40	2,16	,56	,31
F4	33	2,25	3,75	2,89	,39	,15
F5	33	1,00	3,50	2,27	,67	,45

A continuación, se procedió a un análisis más profundo de los resultados en función del curso académico, del género y de si se practica o no AF y/o deporte de forma regular fuera de las clases de EF.

Al examinar las puntuaciones obtenidas en los factores por curso académico (Figura 1), se pudo ver cómo “las diferencias asociadas al género y su relación con la actividad y el deporte” (factor 1) presentaron un valor ligeramente mayor en el primer curso de la ESO (puntuación: 2.00), mientras que se mantuvo similar en el resto de los cursos estudiados (puntuación entre 1.57 y 1.74). No obstante, esta diferencia se podría explicar por el hecho de que solo hubiera participado una única persona del primer curso.

El factor 2 (“deporte y género”), presentó altas puntuaciones en todos los cursos (puntuación entre 2.75 y 2.99), menos en 3º de la ESO (1.80), lo que quiere decir que existen fuertes estereotipos relacionados con el deporte y el género durante toda la etapa de la secundaria y el bachillerato.

Para el factor 3 (“estereotipos de género sobre la actividad física y deporte asociados al género”) se pudo ver cómo se superó el valor de 2.00 (puntuaciones entre 2.10 y 2.36), salvo en 3º de la ESO (1.84), siendo el curso de 4º de la ESO aquel en el que más estereotipos se presentaron.

Cabe destacar que las altas puntuaciones en los ítems correspondientes al factor 4 (“creencias sobre actividad física y deporte y género”), no estarían vinculadas a estereotipos, pues el acuerdo con dos de sus ítems descartaría la posesión de estereotipos. Así podemos ver como a rasgos generales, todos los cursos se encontraron por encima de 2.00 en la puntuación siendo los cursos de 3º y 4º aquellos que mostraron las puntuaciones menores.

Finalmente, el factor 5 referente a “las clases de Educación Física y género”, fue el segundo factor de mayor incidencia y en él se pudo apreciar cómo en 1º de la ESO su valor fue inferior (1.75) y va en aumento hasta 1º de Bachillerato, donde alcanzó su pico (2.75) y, aunque disminuyó un poco en 2º de Bachillerato (2.25), no se recuperaron los valores iniciales. Esto podría indicar que el paso por las clases de EF en el instituto supone

una potenciación de los estereotipos de género, como anteriormente se ha presentado en el marco teórico.

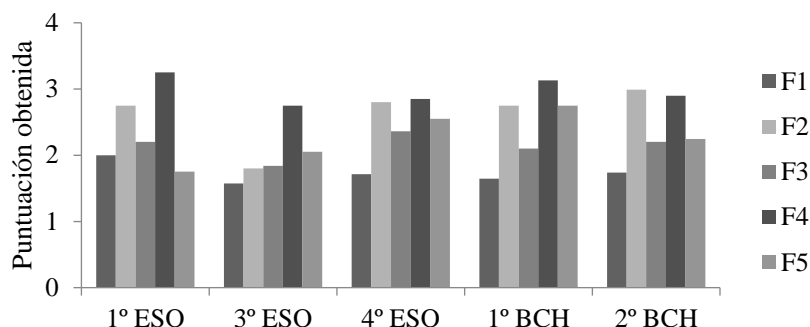


Figura 1. Media de las puntuaciones de cada factor por curso académico

Posteriormente, al examinar las puntuaciones obtenidas en los factores en función de si se practica o no AF y/o deporte fuera del instituto (Figura 2), se observó cómo, a nivel general, se presenta una mayor presencia de estereotipos en aquellos participantes que no practicaban AF, especialmente en el factor 2 (“deporte y género”) siendo la diferencia de casi 1 punto (0.99). Esto puede indicar, por un lado, que la presencia de estereotipos es menor en aquellas personas que practican AF, pudiendo así tener la práctica de AF un efecto positivo sobre los estereotipos de género, y/o, por otro lado, que la existencia de estereotipos puede influir en la decisión de practicar o no AF y/o deporte.

Cabe mencionar que, tanto en el factor correspondiente a las “creencias sobre actividad física y deporte y género” (factor 4), como al correspondiente a “las clases de Educación Física y género” (factor 5), se invierten los resultados, viéndose de nuevo cómo la influencia del entorno respecto al paso por el instituto pueden ser factores influyentes en la concepción de la AF.

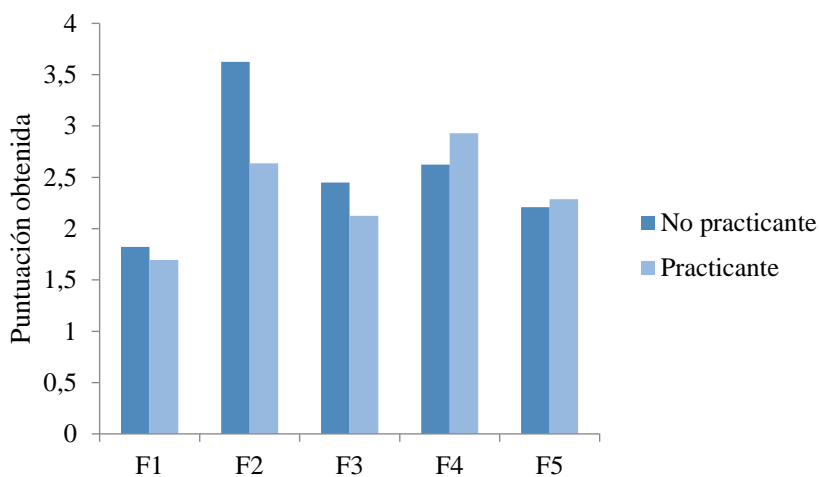


Figura 2. Media de las puntuaciones de cada factor según si practica regularmente AF o deporte fuera del horario de escolar o si no lo hace.

Por último, se estudiaron las diferencias entre géneros en las puntuaciones obtenidas. A nivel general, observando las puntuaciones medias de los factores (Figura 3), se aprecia que el género femenino presentó más estereotipos que el masculino, pudiendo influir en los resultados el hecho de que hayan participado mayor proporción de chicas que de chicos. La mayor brecha entre géneros se presentó para el factor cuatro, seguida del factor dos, mientras que la menor diferencia se da en el factor tres.

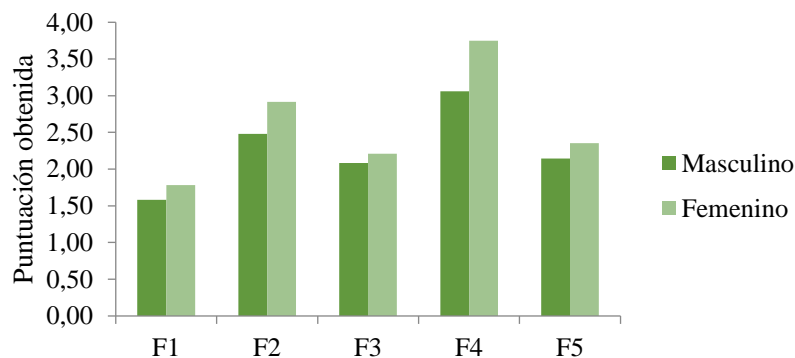


Figura 3. Media de las puntuaciones de cada factor por género.

Dado el interés de que posee estudiar las diferencias entre géneros en esta temática, se procedió a realizar una comparativa por ítems (Tabla 5). Antes de nada, se debe señalar que la media de edad de los chicos (16 años) es 1 año inferior a la de las chicas (17 años). A continuación, se analizan los ítems en los que más diferencias hubo entre géneros en las respuestas. El ítem 9 presentó la mayor diferencia entre géneros y reflejó una mayor concepción en los chicos de que las mujeres son más débiles en el aspecto físico (media de 3.08 en chicos frente a 2.24 en chicas). Aunque ligeramente inferior, la diferencia entre géneros en los ítems 4, 18, 12 y 8 también fue notoria, reflejando una mayor creencia en el género femenino de que las mujeres tienen más dificultades con respecto a los hombres para entrar al mundo del deporte y abrirse campo en él y para realizar actividades físico-deportivas, como pueden ser las de musculación, en las que apenas hay grupos de mujeres practicantes. De manera menos acusada, pero también son observables las diferencias entre géneros en los ítems 7, 24 y 20. Esto indica, por un lado, que el género masculino considera en mayor medida que el femenino que las mujeres son generalmente más débiles que los hombres. Por otro, que el género femenino

crea por encima del masculino que a las mujeres les falta voluntad para triunfar en los deportes. Y, por último, que las chicas consideran que en las clases de EF se les elige antes a los chicos porque son mejores que ellas, cuando los chicos comparten menos esta visión.

La diferencia entre géneros fue mínima para los ítems 17, 19 y 21, lo que supone que ambos géneros tienen una percepción más homogénea en cuanto a que las chicas sean más torpes en los deportes que los chicos (las medias son de 1.25 para los chicos y 1.24 para las chicas), a que los chicos se interesen más por la AF porque sean mejores en ella (media de 1.58 para los chicos y 1.52 para las chicas) y que en las clases de EF el profesor exija más a los chicos (media de 2.83 en los chicos y 2.90 en las chicas).

Tabla 5.

Análisis descriptivo de los resultados del cuestionario CEGAFD.

	Chicos				Chicas			
	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
Edad	12	18	16	1,81	14	18	17,05	1,50
Ítem 1	1	4	2,25	1,22	1	4	2,48	1,12
Item 2	1	3	2,33	0,89	1	4	1,95	0,80
Item 3	1	4	3,00	0,95	1	4	3,10	1,00
Item 4	1	4	1,92	1,00	1	4	2,71	0,78
Item 5	1	4	3,33	0,98	1	4	3,43	0,81
Item 6	3	4	3,83	0,39	4	4	4,00	0,00
Item 7	1	3	2,00	0,85	1	3	1,52	0,68
Item 8	1	4	2,75	0,97	1	4	3,38	1,02
Item 9	1	4	3,08	1,00	1	4	2,24	0,62
Item 10	1	4	2,58	1,24	1	4	2,48	1,25
Item 11	1	2	1,33	0,49	1	3	1,57	0,87
Item 12	1	4	2,00	0,95	1	4	2,67	0,91
Item 13	1	2	1,25	0,45	1	4	1,42	0,77
Item 14	1	2	1,33	0,49	1	3	1,52	0,68
Item 15	1	4	2,17	1,03	1	4	1,95	1,16
Item 16	1	4	2,58	0,90	1	4	2,90	0,94
Item 17	1	2	1,25	0,45	1	3	1,24	0,54
Item 18	1	3	1,83	0,58	1	4	2,62	1,20
Item 19	1	3	1,58	0,67	1	4	1,52	0,87
Item 20	1	4	1,92	1,00	1	4	2,37	1,01
Item 21	1	4	2,83	1,27	1	4	2,90	1,00
Item 22	1	4	2,42	1,08	1	4	2,55	1,10
Item 23	1	3	1,42	0,67	1	4	1,67	0,97
Item 24	1	3	1,25	0,62	1	4	1,71	1,10

3.5.2.- Hallazgos resultantes del Cuestionario PASI

Dado que en el análisis realizado en el anterior cuestionario se ha visto que los estereotipos de género más acusados han sido aquellos vinculados con el factor 2, correspondiente a “deporte y género”, el cuestionario PASI resultó ser un complemento idóneo dado que en él se vieron la asociación de estereotipos de género a deportes concretos. Así, pudo observarse que los estudiantes que respondieron el cuestionario perciben ciertas modalidades deportivas como masculinas, otras como femeninas y otras como neutras. En las siguientes figuras se presentan las modalidades deportivas

propuestas por el cuestionario y el porcentaje de los estudiantes que las asocia a un género determinado, así como las diferentes percepciones entre géneros.

Como se pueden ver en las primeras gráficas (Figuras 4-11), en las modalidades deportivas propuestas por el cuestionario como tradicionalmente masculinas, se apreció en los estudiantes que participaron una tendencia general a considerarlas también como masculinas. Si bien es cierto, que el golf, la esgrima y la aeronáutica se consideraron como neutras por el 82%, 73% y 62% de los estudiantes.

Al examinar las diferencias entre géneros, se ve que los chicos asociaron más el ciclismo con el género masculino que las chicas (sólo el 25% de los chicos lo consideró neutro); que aunque el porcentaje de chicos y chicas que asoció el motociclismo con el género masculino no fue muy dispar (75 y 80% respectivamente), existe casi un 40% de chicas que lo asociaron a este género de manera mucho más pronunciada; que el esgrima se consideró como neutro por el 85% de las chicas, pero que el 50% de chicos lo concibe como “algo de chicos”; que un mayor porcentaje de chicos que concibe el golf como neutro es mayor que el de chicas (92% frente a 72%); que existe un porcentaje de 14% de chicas que percibe la aeronáutica como un actividad muy masculina cuando no hubo estudiantes chicos que asociaran este deporte a dicho género con tanta intensidad; y que el género femenino asoció la caza con el género masculino en mayor medida y con mayor intensidad (tan sólo el 24% de chicas la consideró neutra, frente al 42% de chicos). No se apreciaron apenas diferencias entre géneros para el fútbol y para el boxeo.

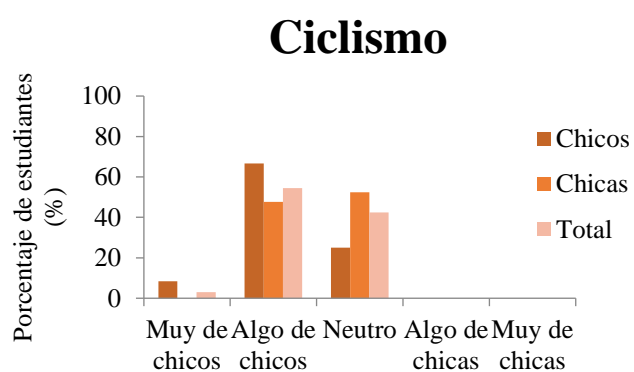


Figura 4. Resultados PASI ciclismo.

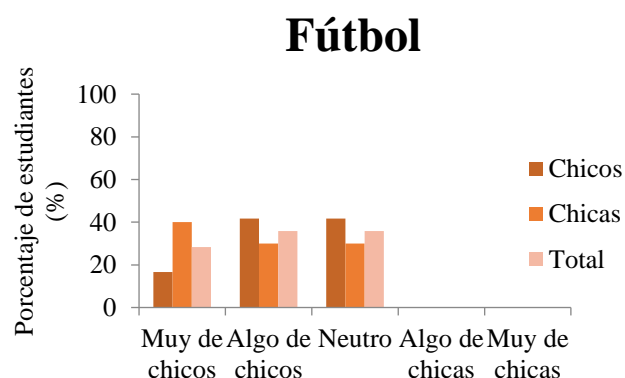


Figura 5. Resultados PASI fútbol

Boxeo

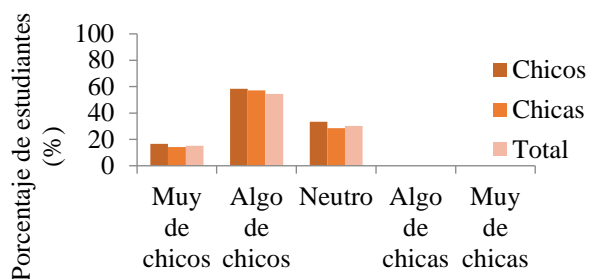


Figura 6. Resultados PASI boxeo.

Motociclismo

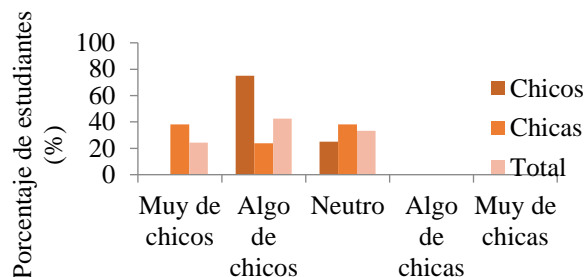


Figura 7. Resultados PASI motociclismo.

Esgrima

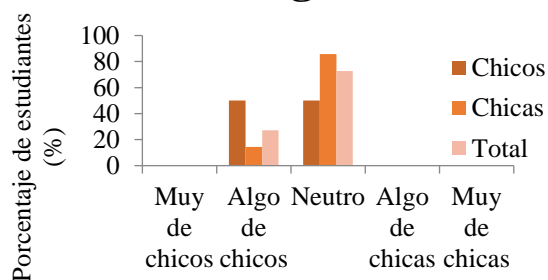


Figura 8. Resultados PASI esgrima.

Golf

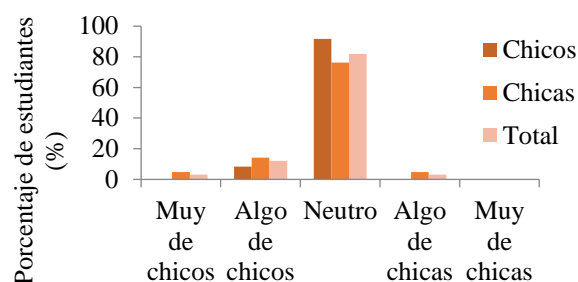


Figura 9. Resultados PASI golf.

Aeronáutica

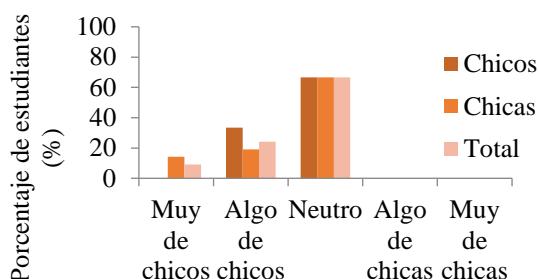


Figura 10. Resultados PASI aeronáutica.

Caza

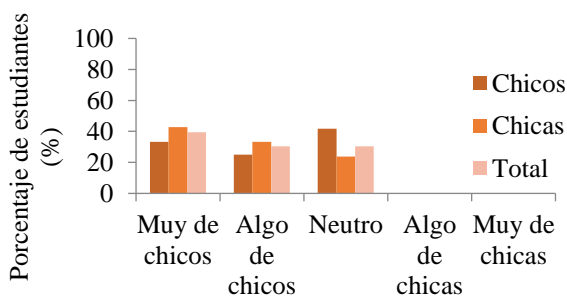


Figura 11. Resultados PASI caza.

Como se puede ver en las gráficas siguientes (Figuras 12-19), las modalidades deportivas propuestas por el cuestionario como tradicionalmente femeninas, siguieron de la misma manera, o incluso de una forma más marcada, dicha tendencia en los jóvenes estudiados. Salvo una excepción que se evaluará más adelante, ninguno de ellos asoció estas modalidades al género masculino y el porcentaje de estudiantes que las consideraron

neutras fue inferior al 45% en todos los deportes menos en hípica (el 57% de los estudiantes la vieron como neutra).

Al profundizar en las diferencias entre género, se observa que mayor porcentaje de chicas (81%) consideró el baile deportivo como femenino, en comparación con los chicos (75%), y que lo hizo con más fuerza que ellos. En la gimnasia, es algo mayor el porcentaje de chicas que la percibe como neutra (el 83% de chicos la considera como femenina frente al 66% de chicas). La hípica es más percibida como actividad femenina en las chicas (52% de chicas la perciben como tal frente al 25% de chicos), sin embargo, el patinaje lo perciben como actividad femenina más los chicos que las chicas (66% de chicos frente al 47% de las chicas). Respecto a la danza, se apreció una diferencia entre géneros del 13% al considerarla los chicos algo más femenina que las chicas. Los resultados para el aerobio mostraron que los chicos lo consideran más neutro que las chicas, ya que un 12% más de chicas lo asoció con el género femenino y un 21% más de chicas lo asoció como una actividad muy femenina. La expresión corporal la consideraron neutra un pequeño porcentaje más de chicas que de chicos, en cambio, un 19% más de chicas la asoció como muy femenina y, extraordinariamente, un 9% de chicos a algo masculina. Por último, un 14% más de chicos consideró el pilates como actividad neutra, por lo que fue mayor el porcentaje de chicas que la asocian al género femenino (72%).

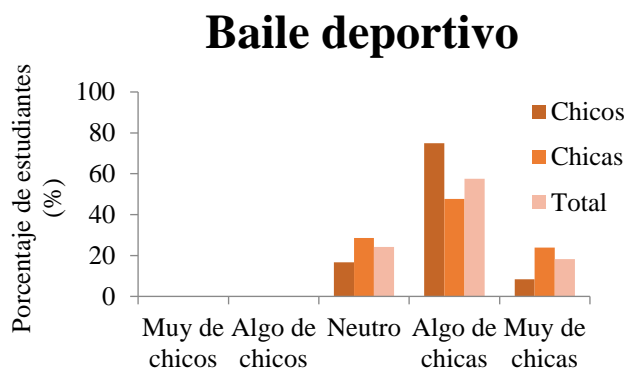


Figura 12. Resultados PASI baile deportivo.

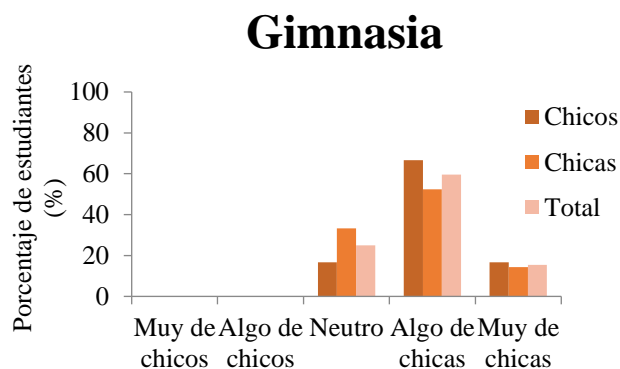


Figura 13. Resultados PASI gimnasia.

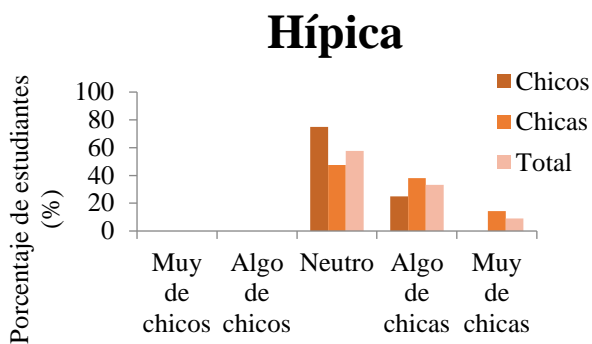


Figura 14. Resultados PASI hípica.

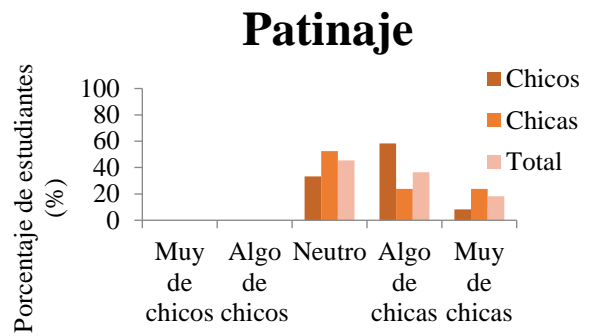


Figura 15. Resultados PASI patinaje.

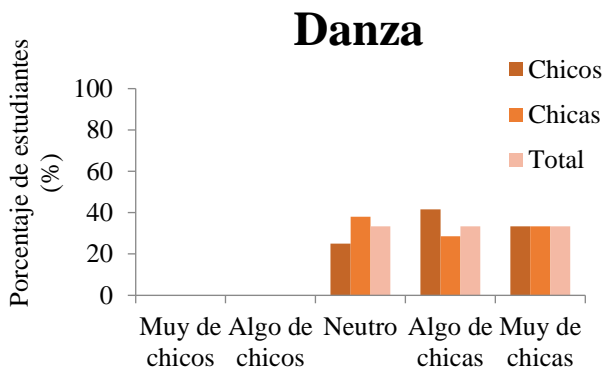


Figura 16. Resultados PASI danza.

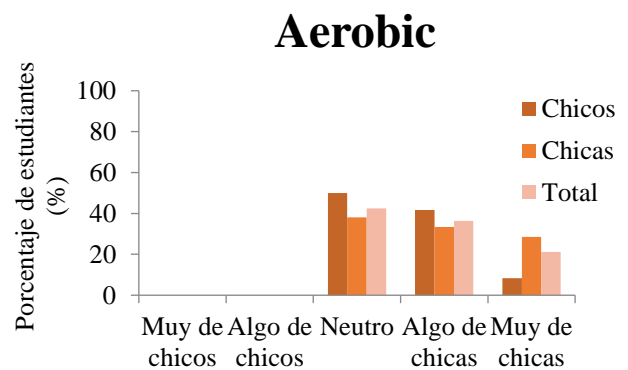


Figura 17. Resultados PASI aerobic.

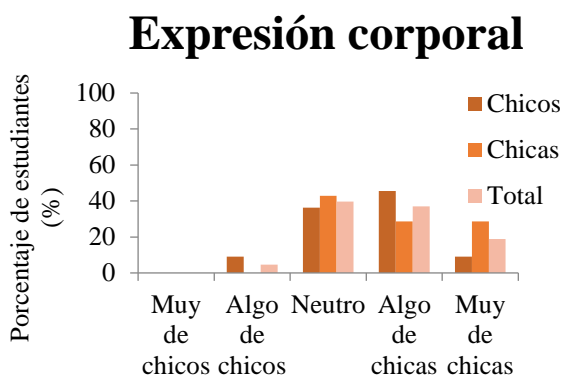


Figura 18. Resultados PASI expresión corporal.

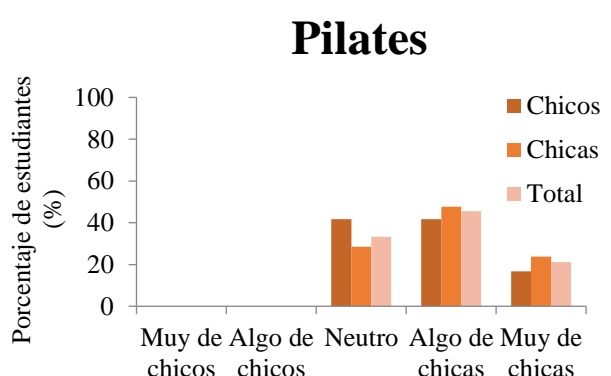


Figura 19. Resultados PASI pilates.

Finalmente, como se puede ver en las últimas gráficas (Figuras 20-27), las modalidades deportivas propuestas por el cuestionario como neutras, han sido aquellas que menos estereotipos mostraron a rasgos globales. La única excepción se encuentra encontrar en hockey, que muestra una tendencia hacia el género masculino en el 55% de las respuestas registradas. Cabe destacar la unanimidad de respuestas al considerar el senderismo como actividad neutra.

Si se analizan los resultados por género, se observa que un 8% más de chicas asoció el hockey a una modalidad deportiva masculina; que el surf y la orientación fueron consideradas como neutras por ambos géneros, a excepción del 4-9% de las chicas que las asoció parcialmente con el género masculino; que la totalidad de los chicos describió el pentatlón como neutro, cuando el 29 % de las chicas lo consideró como algo masculino y el 14% de ellas como muy femenino; que el atletismo, la natación y los deportes de invierno no se asociaron a ningún género en ambos grupos, pese a que existen pequeñas excepciones, como por ejemplo, el 8% de los chicos y el 4% de las chicas asociaron el atletismo a una actividad algo masculina y el 4% de chicas a algo femenina, el 8% de los chicos percibieron la natación como algo femenina y el 4% de las chicas asoció los deportes de invierno al género masculino y el 4% de ellas al femenino. No hubo diferencias entre géneros en el senderismo, ya que la totalidad de las chicas y los chicos lo consideraron como actividad neutra.

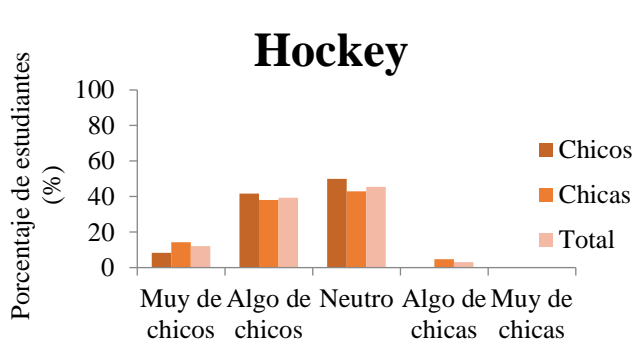


Figura 20. Resultados PASI hockey.

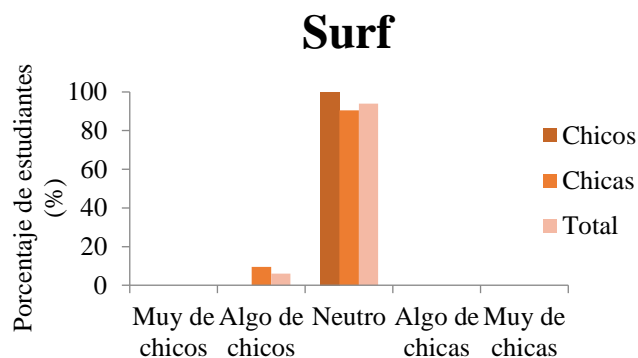


Figura 21. Resultados PASI surf.

Orientación

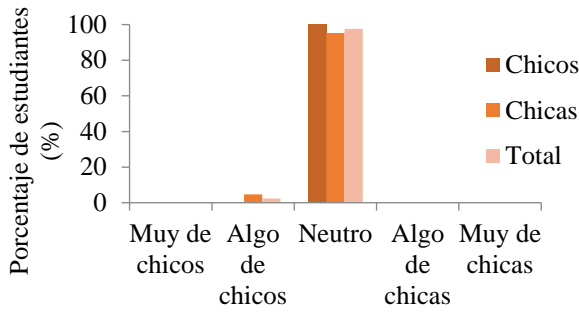


Figura 22. Resultados PASI orientación.

Pentatlón

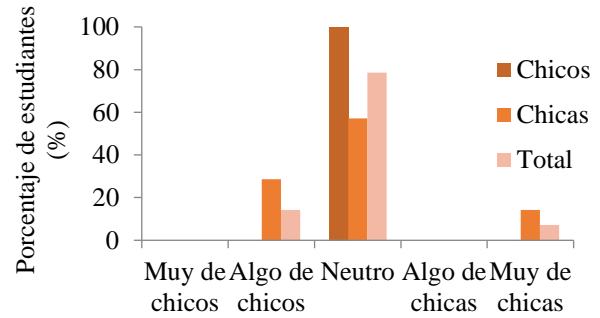


Figura 23. Resultados PASI pentatlón.

Atletismo

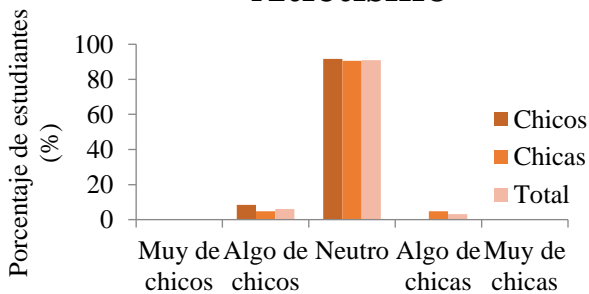


Figura 24. Resultados PASI atletismo.

Natación

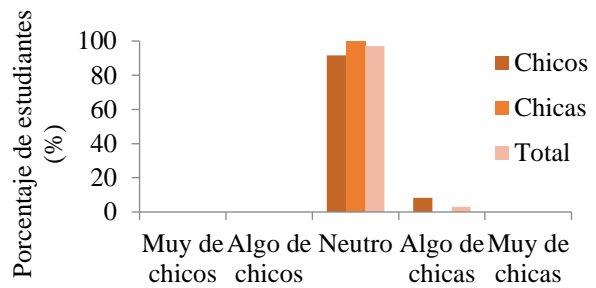


Figura 25. Resultados PASI natación.

Deportes de invierno

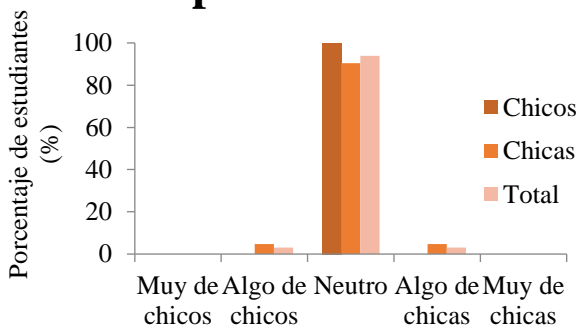


Figura 26. Resultados PASI deportes de invierno.

Senderismo

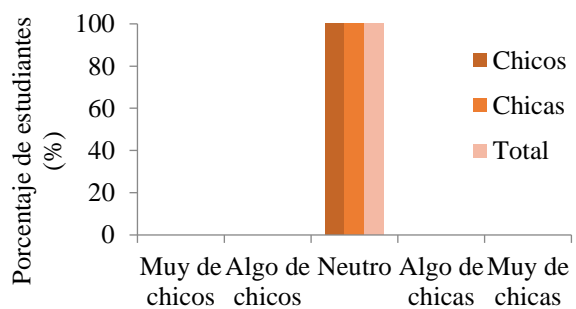


Figura 27. Resultados PASI senderismo.

3.6. Contraste de los datos hallados con las teorías y los estudios existentes

Como ya se ha visto en los hallazgos anteriores, los estereotipos de género vinculados a la AF y el deporte son una realidad existente en los estudiantes del presente análisis de caso, en los que se han observado creencias estereotipadas en lo referente a la

práctica física y el género. Como uno de los hallazgos principales, se subraya que se observó una mayor presencia de estereotipos en el género femenino. Sin embargo, otros estudios han obtenido resultados opuestos en este sentido. Por ejemplo, Bravo y Carazo (2018), encontraron mayor presencia de estereotipos de género y AF en los estudiantes varones, aunque su estudio se realizó en Educación Primaria. En otro trabajo reciente, esta vez, en estudiantes desde quinto de Primaria hasta segundo de Bachillerato, Alemany et al. (2019), encontraron también que los chicos tenían una ideología más estereotipada en cuanto al género, la AF y el deporte y que, a su vez, realizaban más AF que las chicas. Esto podría relacionarse con el hallazgo del presente estudio, en el que se observa que, entre los estudiantes que participaron, la práctica regular de AF fuera de la EF se asoció con menores estereotipos de género. Por lo que, al haberse visto una mayor presencia de estereotipos en las chicas, se podría deducir que dichos estereotipos son un obstáculo para la práctica de AF, especialmente, del género femenino.

La presencia de estereotipos en los estudiantes del presente trabajo mostró variaciones con respecto al género. En concreto, las diferencias entre géneros cobraron importancia en determinadas creencias estereotipadas. Por un lado, los chicos presentaron una concepción más fuerte respecto a que las mujeres son más débiles en el aspecto físico. Con respecto a este punto, Alonso (2007) considera que este prejuicio es, al contrario de lo obtenido en este estudio, más propio del género femenino. Por otro lado, en el presente estudio las chicas consideraron en mayor medida que los chicos que tienen más dificultad para acceder al mundo del deporte, que les falta voluntad para triunfar en el deporte y que son elegidas después que los chicos en EF, ya que ellos son mejores. Con respecto a esto último, Alonso (2007), relaciona estos aspectos también con los prejuicios del género femenino en lo referente a la AF.

En cualquier caso y pese a las diferencias encontradas entre géneros, se observó una clara presencia de estereotipos de género. Este resultado se repite en la literatura una y otra vez. Un ejemplo es el estudio de “Los hábitos deportivos de la población escolar en España” realizado por el Consejo Superior de Deportes (2011), que reitera la existencia de estereotipos de género vinculados al deporte. Aunque, sorprendentemente, reflejó también un elevado aumento de participación femenina en una modalidad deportiva asociada al género masculino, el fútbol, si bien el cambio no se observó en sentido contrario, es decir, en hombres hacia modalidades asociadas con el género femenino. En esta línea de cambio, en el presente análisis de caso, los estudiantes mostraron la creencia

de que las chicas pueden ser igual de buenas al fútbol que los chicos. Aunque el hecho de que paralelamente asociaran este deporte con el género masculino conlleva al planteamiento de que todavía no se han superado estos estereotipos de género en estos estudiantes. Esta cuestión de persistencia de dichos estereotipos genera un proceso cíclico de difícil salida, ya que, las chicas tienden a exponer más confianza en sus capacidades motrices cuando se trata de actividades de carácter neutro (Solomon, Lee, Belcher, Harrison y Wells, 2003). Por lo que, la presencia de estereotipos puede mermar su habilidad motriz y participación en la práctica, reforzando así la mayor proporción del género opuesto y la presencia de estereotipos, lo que retroalimentará nuevamente el ciclo.

Esto último conduce a la pregunta de por qué esto sucede cuando existe una asignatura en la etapa educativa, la EF, que trata de promover una práctica física en un marco de equidad e igualdad, entre otros valores. En cuanto a lo observado en este estudio, las creencias estereotipadas referentes a la EF presentaron cierto peso en los estudiantes que participaron, lo que hace emerger la duda de si la EF está realizando una labor positiva en la supresión de estos estereotipos.

Al buscar respuestas al respecto en la literatura, pueden leerse diversos estudios que relacionan la EF con la reproducción de estereotipos de género en la AF, presentado así una amenaza para la adherencia a la práctica físico-deportiva (López, 2012). Es más, según Serrano (2016), la EF es una de las áreas escolares en la que mayor persistencia hay de desigualdades entre género. Desde detalles que pueden pasar desapercibidos, como las imágenes de roles de género que ilustran materiales didácticos para la impartición de la EF (Táboas y Rey, 2011), hasta actitudes docentes, como el empleo de metodologías no igualitarias basadas en la agrupación por sexos en EF (López, 2012), el caso es que la EF parece alimentar ciertos estereotipos de género que sustentan la frecuentemente olvidada discriminación por género en dicha asignatura (Aguilar, 2010). Esto coincidiría con el resultado obtenido por Abarca (2011), en el que los profesores de EF no parecen tener una influencia positiva sobre la práctica deportiva en el alumnado de EF. Este hecho podría vincularse con el hallazgo del presente estudio, en el que los estudiantes que participaron apreciaron que los docentes de EF exigían más a los chicos que a las chicas. Asimismo, los resultados de Pérez, Domínguez, Barrero, Arenas y Luis (2018), apoyan este hallazgo, aunque desde el punto de vista del género femenino, al contrario que en este estudio, en el que apenas se observaron diferencias entre géneros al respecto. Sin embargo, otros trabajos han reflejado un trato igualitario del docente de EF

hacia ambos géneros (Sánchez, Chiva-Bartoll y Ruiz-Montero, 2016). Si bien es cierto, que el trabajo de estos autores indicó que el alumnado percibía que, al avanzar los cursos, dicho trato se hacía más desigual. Esto podría aportar una explicación posible al hallazgo obtenido en el presente estudio, en cuanto a que los estudiantes partícipes del mismo parecieron mostrar una mayor presencia de estereotipos de género y AF al progresar en los cursos académicos, siendo especialmente altos en 1º de Bachiller. E iría en la línea de lo observado por Alemany et al. (2019), en cuanto a que estos estereotipos se incrementaron al avanzar de curso, especialmente en las chicas. Aunque, quizás, en el presente estudio, la mayor presencia de estereotipos en los cursos más elevados se explique por una mayor participación femenina -ya que el género femenino ha mostrado más estereotipos-, que, a su vez, se concentra en los últimos cursos, ya que la media de edad de las estudiantes participantes fue de diecisiete años. De ser así, el hallazgo sería más acorde con el obtenido por Bravo y Carazo (2018) en su estudio, en el que los estereotipos de género vinculados a la AF no aumentaron con la edad e incluso, disminuyeron.

A modo de síntesis, podría decirse que, todo lo comentado hasta ahora desemboca en actitudes concretas en los adolescentes a la hora de elegir la modalidad de práctica. Como se ha observado en el presente estudio a través del cuestionario PASI, la presencia de estereotipos de género supone la asociación de deportes determinados con un género en particular. Y estas asociaciones observadas comparten la tónica de lo recogido en la literatura, donde los deportes vinculados con el riesgo, el contacto, la fuerza o la resistencia se asocian al género masculino y las prácticas físicas relacionadas con el baile, el ritmo y la flexibilidad se vinculan con el género femenino (Pastor-Vicedo, Sánchez-Oliva, Sánchez-Blanchart y Martínez-Martínez, 2019), como podría ser el rugby para el género masculino y la danza para el femenino (Sánchez, Chiva-Bartoll y Ruiz-Montero, 2016).

Para finalizar, es preciso resaltar el papel de la EF para revertir estas tendencias (Monforte y Úbeda-Colomer, 2019) y, es por eso por lo que, a continuación, se plantea una intervención con la intención trabajar en esta dirección hacia una mejora social.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Tras ver los hallazgos de este estudio, que han mostrado la existencia de estereotipos de género en la AF y deporte en los estudiantes que participaron y, teniendo

en cuenta que la adolescencia puede considerarse un momento crucial en el que la relación con la AF y el deporte puede reforzarse o perderse, se considera necesario actuar desde la EF para evitar que los estereotipos de género continúen reforzándose durante las etapas de la ESO y el Bachillerato, obstaculizando así la práctica física, principalmente, del género femenino.

4.1. Objetivos de la propuesta de intervención

La EF puede vitalizar o, por el contrario, minar tanto esta relación del estudiante con la AF y el deporte, como la presencia de dichos estereotipos relacionados. Este doble filo de la navaja ha motivado el diseño de una propuesta de intervención desde dicha asignatura, orientada a la ruptura de estereotipos de género relacionados con la AF y el deporte. De esta manera, su principal objetivo es favorecer la desaparición de dichos estereotipos, para desvincular la asociación de ciertas modalidades deportivas a determinados géneros y promover así cualquier tipo de práctica física en ambos géneros. Es decir, se buscará generar igualdad de oportunidades entre géneros en la práctica de todo tipo de AF y/o deporte, para aumentar especialmente la variedad y el nivel de AF en el género más perjudicado por estos estereotipos: el femenino.

4.2. ¿A quién va dirigido?

La propuesta de intervención que se plantea irá dirigida a todos los cursos de ESO y Bachillerato y, aunque nacerá en las clases de EF, se prolongará más allá de las mismas en el periodo de los recreos, en los que los estudiantes voluntarios dinamizarán las actividades planteadas más adelante. Estas actividades acogerán la libre participación de los estudiantes de otros cursos, seguirán el contenido de las unidades didácticas (UD) de forma paralela a lo desarrollado en las clases de EF e irán orientadas a la promoción de la práctica de AF y de modalidades deportivas fuertemente estereotipadas por géneros.

4.3. Desarrollo de la propuesta

La propuesta de intervención abarcará todo el curso escolar y se centrará en los siguientes pilares:

- La dedicación del inicio de la intervención (principio de curso) a la visualización del vídeo detallado más adelante y a su posterior debate (ver apartado 4.4.), así como a la presentación de la intervención al alumnado y a la explicación y sensibilización sobre la problemática de los estereotipos de género en la AF y el deporte.
- La elección por parte del docente de modalidades deportivas y prácticas físicas asociadas con estereotipos de género (como las vistas en el anterior análisis de caso)

en la mayor parte de las UD a impartir en cada curso y evitar las repeticiones de estas (por ejemplo: si 1º trabaja fútbol, en 2º se escoge otra práctica de colaboración-oposición).

- La dedicación del inicio de la UD a aportar modelos de referencia de deportistas que rompen con estos estereotipos (por ejemplo, Lidia Valentín en halterofilia o Javier Fernández en patinaje artístico sobre hielo) y a la creación de los grupos o grupo de la clase que se ofrezca a dinamizar los recreos con tareas de iniciación y progresión en la AF trabajada durante la UD. La frecuencia y duración de estas prácticas será decidida por dicho grupo, aunque se requerirá cumplir ciertos requisitos en aquellos casos que opten por ser evaluados en la UD a través de dicha labor (se explica más adelante).
- La actualización en el cartel de anuncios del centro de las diferentes actividades que se ofrecen en ese recreo y el lugar de impartición de estas. Será responsabilidad de cada grupo dinamizador. Se hará por generar variedad (pudiendo haber un máximo de cinco opciones, una por cada curso) y por que no coincidan en el tiempo las prácticas asociadas a distinto género, es decir, se reducirá así la posibilidad de que la elección de la actividad se mueva por afinidad según los estereotipos de género.
- La aportación de recursos y materiales a los estudiantes dinamizadores en cada UD. Algunas de estas tareas se trabajarán en las clases de EF, otras no y serán ellos quienes decidan cuáles impartir en los recreos. Siempre se garantizará un nivel principiante.
- La posibilidad de ser evaluado por la labor realizada en cada UD que se participe como dinamizador/a de los recreos, siempre que se justifique la continuidad en dicha labor y se entregue un breve informe de las actividades realizadas en los recreos y una reflexión final de la experiencia, que serán evaluadas por el docente (se requerirá un mínimo de 5 sesiones de recreos por UD).
- La interacción continuada entre el docente de EF y el alumnado, de cara a implementar las mejoras que los estudiantes propongan y a subsanar en la medida de lo posible aquello que funcione peor.
- La finalización con un debate que evalúe colectivamente la propuesta de intervención (ver apartado 4.4.).

4.4. Evaluación de la propuesta de intervención

Para evaluar cuantitativamente si la intervención ha generado cambios en el alumnado con respecto a los estereotipos de género vinculados a la AF y el deporte, podrán emplearse uno o los dos cuestionarios utilizados en el análisis de caso de este

trabajo (CEGAFD y PASI). Se recomienda su cumplimentación mediante un formulario online para una mejor gestión de la información y el cuidado del medio ambiente. Para ello, se deberá de disponer del aula de informática durante los 8-10 minutos que se tarde en rellenarlo.

Paralelamente, se propone la creación de un grupo de discusión con el alumnado con el objetivo de ser conocedores de sus actitudes, percepciones, sentimientos y conductas con respecto al tema en cuestión (Gil, 1992). Al inicio del curso, se realizará un grupo de discusión con cada grupo clase, basado en la intervención del estudio de Monforte y Úbeda-Colomer (2019), en el que se parte de la visualización del vídeo “Always #LikeAGirl” (<https://goo.gl/LTNkpr>), que destaca la fuerte presencia de estereotipos de género y AF al solicitar a los participantes que realicen acciones motrices “como una chica”. A continuación, se procederá al pertinente debate con la clase, en el que el docente recogerá las percepciones del estudiantado con respecto a la reflexión de los estereotipos de género y AF, su presencia en la sociedad y en la comunidad educativa, a su opinión frente a ellos, al cómo perciben que les afectan, al cómo creen que deben de abordarse para reducir sus prejuicios, etc.

Al final del curso, se realizará un segundo grupo de discusión con el mismo grupo, que partirá esta vez de todo lo trabajado a lo largo del curso. De esta manera, el docente de EF recogerá en su cuaderno de notas lo compartido en la discusión y evaluará los posibles cambios en las percepciones y opiniones del alumnado, sus puntos de vista con respecto a la intervención realizada y los resultados obtenidos, resaltando sus puntos fuertes y extrayendo los aspectos a mejorar.

5. VINCULACIÓN Y APORTACIONES DESDE LAS ASIGNATURAS DEL MÁSTER

Cursar las asignaturas del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas me ha permitido alcanzar una serie de resultados de aprendizaje (RA) y desarrollar una larga lista de competencias (C) que no solo van a ser determinantes para mi labor docente, sino que también han constituido un trampolín a la hora de aportarme herramientas y capacitación para abordar un trabajo de fin de máster como el realizado. La relación de dichos resultados de aprendizaje y competencias con las asignaturas se representa en la Figura 5, cuya numeración se traduce en la tabla explicativa del Anexo IV.

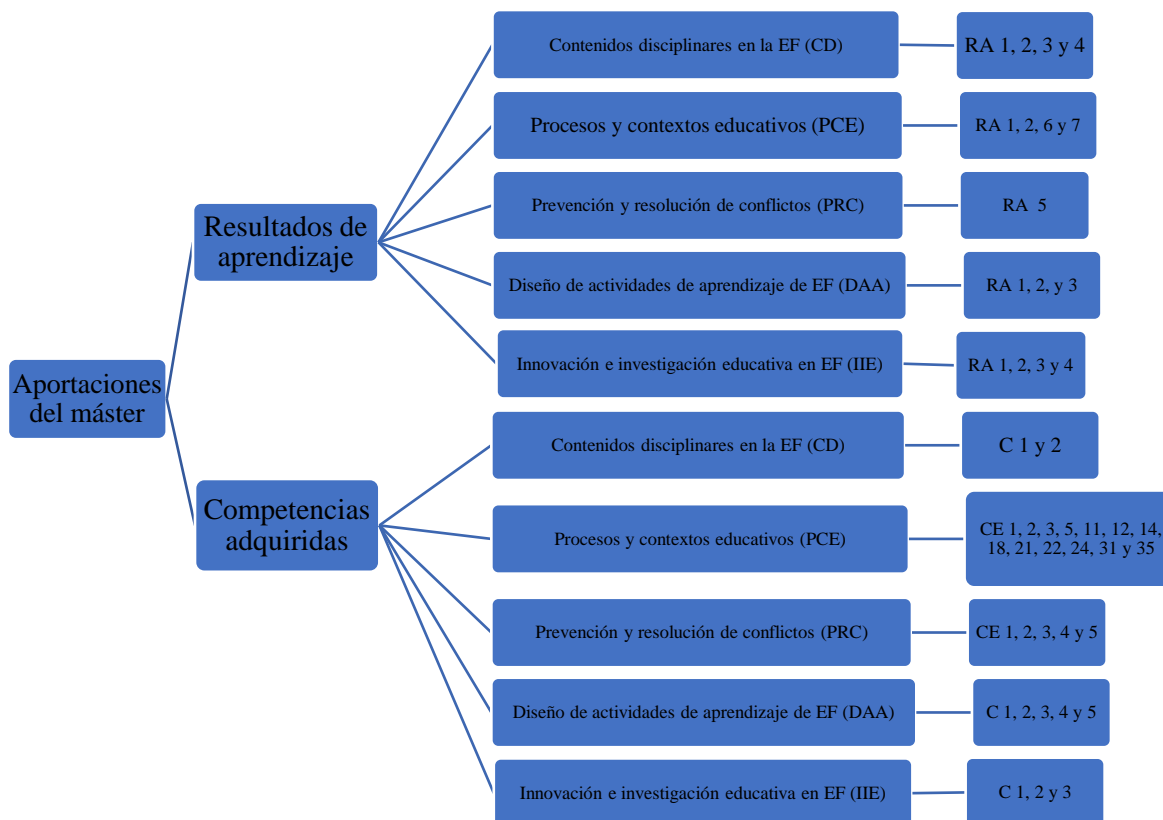


Figura 5. Esquema de las aportaciones de las asignaturas del Máster para la realización de este trabajo a nivel de competencias y resultados de aprendizaje de sus asignaturas.

En base a lo anterior, puede diferenciarse un primer momento de carácter longitudinal que me conduce a la reflexión crítica de por qué se está haciendo lo que se está haciendo en las aulas docentes, y en especial en las clases de EF, de cómo se está abordando el bloque de contenidos correspondiente a la gestión de la vida activa y valores (concretamente en lo referente a la igualdad de género) y si se le están dedicando los recursos necesarios y, por último, de cómo la figura del docente de EF puede adaptarse a los requerimientos culturales de la sociedad actual en la que prima la gran problemática del sedentarismo. Como este, a su vez, es especialmente pronunciado en las adolescentes de género femenino, resulta fundamental identificar sus causas. Una de ellas, cuya presencia es indiscutible según la literatura, es el arraigo de estereotipos de género ligados a la actividad física y al deporte, producto de la carga histórica de una sociedad originalmente desigualitaria en cuanto al género. Por lo tanto, la reflexión inicial se focaliza en cómo los adolescentes perciben estas creencias estereotipadas y cómo la labor del docente de EF puede actuar e intervenir con el objetivo final de ayudar a revertir los bajos niveles de actividad física, especialmente, en las chicas adolescentes y de construir

una sociedad más igualitaria, autocrítica y saludable. Para ello, han sido muy necesarios los resultados de aprendizaje y competencias adquiridas (CD: C1, RA 1, 2 y 3; PC: RA 2 y CE 1, 2, 3 y 12; IIE: C1 y 2; DAA: C1).

El proceso reflexivo no cesa y debe fundamentarse en la evidencia científica para crecer y desarrollarse. Asimismo, debe de apoyarse en la literatura para comprender mejor la problemática citada, sus orígenes, su evolución, su forma actual en la sociedad, sus consecuencias e implicaciones... Y para conocer el estado de la cuestión y los resultados obtenidos en los estudios de esta temática realizados en cualquier parte del mundo. La construcción de esta base teórica es el paso previo al análisis de caso realizado y orientado a conocer una realidad social concreta en lo referente a estereotipos y actividad física y deporte (esto último se vincula con la C1 de la asignatura PRC). Para abordar esta continua actualización bibliográfica, que mejora la calidad de la reflexión para este trabajo y para mi futuro docente, y para la realización del análisis de caso, tuvieron un gran peso diferentes RA y C desarrolladas a través de las asignaturas del máster (CD: RA 4 y C2; IIE: RA 1, 2, 3, 4 y C 3).

Finalmente, la búsqueda de producir una mejora social y educativa me lleva a trasladar la continua reflexión fundamentada y los resultados obtenidos en el análisis de caso (en los que se observa que los estereotipos de género vinculados a la actividad física y deporte están presentes en la realidad de los adolescentes estudiados) a una actuación concreta enmarcada en la EF, la actividad física y el deporte. Para la realización de la propuesta de intervención, fue fundamental adquirir los RA y C que me permitieran trabajar en el diseño curricular de EF adaptado a la normativa actual y basado en el desarrollo de competencias de los estudiantes, así como en el diseño de actividades enmarcadas en unidades didácticas y orientadas a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y a la ruptura de los estereotipos de género (PCE: RA 1, 6, 7 y CE 5; PCE: CE 35; DAA: RA 1, 2, 3 y C 2, 3, 4 y 5). Todo ello atendiendo a la diversidad de género, a la interacción y comunicación en el aula (PCE: CE 14, 18; PRC: C2) y primando el trabajo colaborativo, la participación de estudiantes (PCE: CE 21, 22) y el pensamiento crítico (PCE: CE 31), en un marco de equidad, igualdad de oportunidades y valores educativos (PCE: CE 24; PRC: RA 5 y C3, 4 y 5).

6. REFLEXIÓN FINAL Y CONCLUSIÓN

Finalmente, se han extraído las siguientes conclusiones sobre el grupo de estudiantes que han participado en el estudio:

- La literatura científica sigue mostrando la presencia de estereotipos en el ámbito educativo.
- La presencia de estereotipos no parece depender de un único significativo sino de la suma de varios de ellos.
- El nivel de influencia varía en función del contexto, siendo dependientes los estereotipos del contexto en el que se enmarcan.
- Las diferencias biológicas entre hombres y mujeres no parecen razonar la presencia de estereotipos, por lo que no deberían ser su justificación.
- En el estudio realizado se hace presente la presencia de estereotipos de género. Además, en ninguno de los ítems estudiados hubo una presencia negativa de estereotipos.
- Entre los estudiantes estudiados se ha visto la existencia de fuertes estereotipos de género relacionados a la práctica deportiva y al género durante toda la etapa de secundaria y bachillerato.
- Los estereotipos asociados al género sobre la AF y el deporte presentan sus mayores valores en los participantes de 4º de la eso y los menores en 3º de la ESO.
- Se sugiere que el paso por las clases de EF en el instituto supone una potenciación de los estereotipos de género.
- En general, se aprecia una mayor presencia de estereotipos de género en las chicas que en los chicos, aunque esto puede ser consecuencia de una mayor participación femenina en el estudio.
- A nivel general, se aprecia una mayor presencia de estereotipos de género en aquellos participantes que no practican AF o deporte de forma regular fuera del instituto.
- Se confirma la influencia del paso por el instituto en la adopción de estereotipos de género.
- A medida que se avanza en edad, y especialmente en el curso académico, se

refuerzan los estereotipos ligados al “deporte y género”.

- Se ha confirmado que ciertas modalidades deportivas son consideradas por los participantes como masculinas, otras son consideradas como femeninas y otras como neutras.
- Los bajos valores en la presencia de estereotipos en las modalidades consideradas como neutras sugiere estas actividades como idóneas para su uso en las clases de EF a la hora de suprimir las posibles barreras que puedan causar los estereotipos con respecto a la práctica deportiva.

Los resultados hallados durante el estudio sugieren un análisis más exhaustivo que valide todo lo que se recoge en él, pues una de las mayores limitaciones de este estudio es la utilización del muestreo “por conveniencia” justificado por la situación provocada por la pandemia y el confinamiento obligatorio causados por el COVID-19.

Considero que este trabajo ha contribuido de una forma positiva a mi desarrollo como futuro docente ya que analizar la situación que engloba el contexto educativo y ser capaz de desarrollar y proponer diferentes intervenciones en función a los resultados hallados es labor fundamental del buen docente.

7.- BIBLIOGRAFÍA:

- Abarca, A. (2011). *Factores personales, sociales y ambientales que influyen los niveles de actividad física de los adolescentes aragoneses* (Tesis Doctoral). Universidad de Zaragoza, Zaragoza, España.
- Aguilar, J. (2010). La coeducación desde la Educación Física de Secundaria. *Temas para la Educación, revista digital para profesionales de la enseñanza*, 7, 1-10. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7090.pdf>
- Alemany, I., Aguilar, N., Granda, L., y Granda, J. (2019). Estereotipos de género y práctica de actividad física. *Movimento: revista da Escola de Educação Física*, 25, 1-16.
- Alonso, J. A. (2007). Coeducación y Educación Física. *Sumuntán*, 24, 165-179.
- Alvariñas-Villaverde M., Fernández-Villarino, M. y López-Villar, C. (2009). Actividad Física y Percepciones Sobre Deporte y Género. *Revista de Investigación en Educación*, 6; pp. 113-122.
- Alvariñas-Villaverde, M., López-Villar, C., Fernández-Villarino, M. (2017). Feminine and neutral sports: Extracurricular sport modalities in practice. *Journal of Human Sport and Exercise*, v.12, n.4, p. 1278-1288. <https://doi.org/10.14198/jhse.2017.124.14>
- Anderssen, N. y Wold, B. (1992) Health promotion aspects of family and peer influences on sports participation. *International Journal of Sport Psychology*, 23(4), 343-359.
- Artazcoz, Lucía, Escribà-Agüir, Vicenta, y Cortès, Imma. (2004). Gender, paid work, domestic chores and health in Spain. *Gaceta Sanitaria*, 18(Supl. 2), 24-35. Recuperado en 03 de junio de 2020, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0213-91112004000500005&lng=es&tlng=en
- Bartolomé, K., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2009). A review of controlling motivational strategies from a self-determination theory perspective: Implications for sport coaches. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2(2), 215-233.

- Blackstone, A. (2003). "Gender Roles and Society". En *Human Ecology: An Encyclopedia of Children, Families, Communities, and Environments*, Pp 335-338. (Ed.) Julia R. Miller, Richard M. Lerner, and Lawrence B. Schiamberg. Santa Barbara, CA: ABC-CLIO. ISBN I-57607-852-3
- Borrel, C., Vives-Cases, C., Domínguez-Berjón, M. F. y Álvarez-Dardet, C. (2015). Las desigualdades de género en la ciencia: GACETA SANITARIA da un paso adelante. *Gaceta Sanitaria*, 29(3): 161-163. <http://dx.doi.org/10.1016/j.gaceta.2015.03.005>
- Bravo, M., y Carazo, P. (2018). Estereotipos de género hacia la actividad física según sexo, grado escolar y región. *ATHLOS. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*.
- Castillo I. (2000). *Un estudio de las relaciones entre las perspectivas de meta y otras variables motivacionales con el estilo de vida saludable en la adolescencia temprana* (Tesis Doctoral). Universidad de Valencia, España.
- Chalabaev, A., Sarrazin, P., Fontayne, P., Boiché J. y Clément-Guillotin, C. (2013). The influence of gender stereotypes and gender roles on participation and performance in sport and exercise: review and future directions. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 136-144. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.10.005>
- Chevront, S., Carter, R., Deruisseau, K., y Moffat, R. (2005). Running Performance Differences between Men and Women. *Sports Medicine*, 35(2), 1017-1024. <https://doi.org/10.2165/00007256.200535120.00002>
- Chillón, P., et al. (2009). Socio-economic factors and active commuting to school in urban Spanish adolescents: the AVENA study. *European Journal of Public Health*, 19 (5), 470-476.
- Chrisler, J.C. y Lamer, S.A. (2016). Gender, Definitions of. *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies* (eds A. Wong, M. Wickramasinghe, r. hoogland and N.A. Naples). <https://doi.org/10.1002/9781118663219.wbegss171>
- Coleman, J. y Hendry, J. (2003). *Psicología de la Adolescencia*. Madrid: Ediciones Morata.
- CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES, Los hábitos deportivos de la población escolar en España. Madrid, 2011. Disponible en [http://sede.educación.gob.es/los hábitos deportivospoblacion-escolar-española.pdf](http://sede.educación.gob.es/los%20hábitos%20deportivospoblacion-escolar-española.pdf).

- Cook, T., Reichard, C. (1986). Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Ediciones Morata: Madrid.
- Crompton, R. (2004). Care responsibilities, occupational differences, and the impact of promotion aspirations. Paper presented to the 25th CEIES Seminar on “Gender Statistics – Occupational Segregation: Extent, Causes and Consequences”, held in Stockholm, 21–22 June.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The « what » and « why » of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Dowing, F. (2006). Physical education teacher educators’ professional identities, continuing professional development and the issue of gender equality. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11, 247-263.
- Evans, J., Davies, B. y Penney, D. (1996). Teachers, teaching and the social construction of gender relations. *Sport, Education and Society*, 1, 165-183.
- Gil, J. (1992). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza and Teaching*, 10(11), 200-212.
- Granda Vera, J., Alemany Arrebola, I. y Aguilar, N. (2018). Género y relación con la práctica de la actividad física y el deporte. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 132(2), 123-141.
- Guenette J., Witt J., McKenzie D., Road J. y Sheel A. (2007). Respiratory mechanics during exercise in endurance-trained men and women. *J Physiol.*, 581(Pt 3):1309-1322. <https://doi.org/10.1113/jphysiol.2006.126466>
- Hively, K. y El-Alayli, A. (2014). “You throw like a girl”: The effect of stereotype threat on women’s athletic performance and gender stereotypes. *Psychology of Sport and Exercise* 15 (1), 48-55. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.09.001>
- Houlihan, B., y Malcolm, D. (2015). *Sport and Society: A Student Introduction*. SAGE: Londres.
- Hyde, J. S., Bigler, R. S., Joel, D., Tate, C. C., y Van Anders, S. M. (2019). The future of sex and gender in psychology: Five challenges to the gender binary. *American Psychologist*, 74(2), 171–193. <https://doi.org/10.1037/amp0000307>
- Ignico, A. (1989). Development and Verification of a Gender-Role Stereotyping Index for Physical Activities. *Perceptual and Motor Skills*, 68(3), 1067–1075. <https://doi.org/10.2466/pms.1989.68.3c.1067>
- Kit-terød, R. y Kjeldstad, R. (2006). “Kortere arbeidstid for fedre: Men fremdeles et tosporet foreldreskap”. *Søkelys på arbeidsmarkedet*, Vol. 23, No. 2, pp. 159–171.

- Kjeldstad, R. y Nymoer, E. (2012). Part-time work and gender: Worker versus job explanations. *International Labour Review*, 151 (1-2), 85-107.
- Knight, J. y Giuliano, T. (2001). He's a Laker; she's a "looker": The consequences of gender-stereotypical portrayals of male and female athletes by the print media. *Sex Roles*, 45, pp. 217-229. Doi: 10.1023/A:1013553811620
- Lindsey, L. (2016). *Gender roles: a sociological perspective*. Routledge: New York, NY.
- López, R. (2012). La coeducación en el área de Educación Física: revisión, análisis y factores condicionantes. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Año 17 - N° 169 <https://www.efdeportes.com/efd169/la-coeducacion-en-educacion-fisica.htm>
- Macías, V. (1999). *Estereotipos y Deporte Femenino. La influencia del estereotipo en la práctica deportiva de niñas y adolescentes* (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, España.
- Malodell, R. (2017). *Análisis de los estereotipos de género y las actitudes sexistas en los estudiantes universitarios* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Granada, Granada, España.
- Malszecki, G. y Cavar, T. (2005). *Men, masculinities, war, and sport*. En *Race, Class, and Sexuality* (4ª Ed.). N. Mandell (Ed.). Pearson Prentice Hall: New York.
- Martínez-Martínez, A., Castro-Sánchez, M., Lucena-Zurita, M., Zurita-Ortega, F. (2010). Elección de titulación universitaria y expectativas de resultados de los adolescentes en Granada. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 63-67.
- Messner, M. (2011). Gender ideologies, youth sports, and the production of soft essentialism. *Sociology of Sport Journal*, 28, 151-170.
- Monforte, J. y Úbeda-Colomer, J. (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(36), 74-79. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/68598/42123>
- Nicaise, V., Congérino, G., Fairclough, S., Bois, J. y Davis, K. (2007). Teacher feedback and interactions in physical education: Effects of student gender and physical activities. *European Physical Education Review*, 13, 319-337.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.

- Pastor-Vicedo, J., Sánchez-Oliva, A., Sánchez-Blanchart, J. y Martínez-Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en educación física. *SPORT TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 8(2) (supl. 1), 23-32.
- Pérez, S., Domínguez, R., Barrero, D., Arenas, J. y Luis, J. M. (2018). Percepción por parte de los alumnos, de la Igualdad-Discriminación del maestro de Educación Física, en diferentes tipos de centros educativos: rurales y no rurales. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, v.9, n.50, p. 115-127.
- Plaza, M., Boiché, J., Brunel, L. y Rouchaud, F. (2016). Sport = Male... But Not All Sports: Investigating the Gender Stereotypes of Sport Activities at the Explicit and Implicit Levels. *Sex Roles* 75 (1/2). DOI: 10.1007/s11199-016-0650-x
- Pfister, G. (2010). Women in Sport – Gender Relations and Future Perspectives. *Sport in Society*, 12(2), 234-248. <https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1>
- Rodríguez, M. (2012). Identidad de género: una mirada más allá de las diferencias entre hombres y mujeres. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Extraído de: <https://www.eumed.net/rev/cccs/21/mcrf.pdf>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness*. London: Guilford Press.
- Sánchez, O., Chiva-Bartoll, O., y Ruiz-Montero, P. (2016). *Estereotipos de género y Educación Física en Educación Secundaria. ATHLOS. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, 11 (11).
- Salazar Ayala, C., Gastélum Cuadras, G. (2020). Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática. *Retos*, 38, 838-844.
- Sallis, J. y Owen, N. (2002). Ecological models of health behaviour. In K. Glanz, B. K. Rimer, & F. M. Lexis (Ed.), *Health behaviour and health education: Theory, research, and practice* (pp. 462-484). San Francisco: Jossey-Bass.
- Scott, J., Crompton, R., & Lyonette, C. (2010). Gender Inequalities in the 21st Century: New Barriers and Continuing Constraints. *Edward Elgar: Cheltenham, UK*.
- Sen A. (2001). The Many Faces of Gender Inequality. *The New Republic*. 466-477.
- Serrano, E. (2016) La división de género en las clases de Educación Física. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires - Año 21 - N° 216. Recuperado 34 el 26 de mayo de 2016 en <http://www.efdeportes.com/efd216/la-division-degenero-en-educacion-fisica.htm>
- Sherrow, V. (1996). *Encyclopedia of Women and Sports*. ABC-CLIO, Inc.: California.

- Shimon, J. (2005). Red alert: gender equity issues in secondary physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 76, 6-10.
- Solomon, M., Lee, A., Belcher, D., Harrison, L. y Wells, L. (2003). Beliefs about gender appropriateness, ability, and competence in physical activity. *Journal of teaching in Physical Education*, 22, 2, p. 261-279.
- Souchon, N., Coulomb-Cabagno, G., Traclet, A. y Rascle, O. (2004). Referees' decision making in handball and transgressive behaviours: influence of stereotypes about gender of players?. *Sex Roles*, 51, pp. 445-453. <https://doi.org/10.1023/B:SERS.000049233.28353.f0>
- Steele C. (1997). A threat in the air: how stereotypes shape intellectual identity and performance. *American Psychologist*, 52, pp. 613-629. Doi:10.1037/0003-066X.52.6.613
- Táboas, M. I. y Rey, A. (2011). Los modelos corporales en la actividad física y el deporte: hacia una superación de los estereotipos desde la Educación Física escolar. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 18 (99-118).
- Theberge, N. (2000). Higher goals: Women's ice hockey and the politics of gender. *Albany: State University of New York Press*. ISBN 0-7914-4642-5
- Vázquez, B., Fernández-García E. y Ferro S. (2000). *Educación Física y género. Modelos para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y el profesorado*. Madrid: Gymnos.
- Webb, L. y McDonald, D. (2007). Techniques of power in physical education and the underrepresentation of women in leadership. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 279-297.
- Wright, J. (2002). *Physical Education teacher education: sites of progress or resistance*. En D. Penney (ed.), *Gender and Physical education: contemporary issues and future directions*. (pp. 190-207). London: Routledge.
- Yurko-Griffin, L. y Harris, SS. (1990). *Female athletes*. Extraído de Sullivan A, Anderson S, editors. *Care of the young athlete*. Rosemont (IL): American Academy of Orthopedic Surgery and American Academy of Pediatrics; 2000. Pp. 137-148. Chapter 15.
- Zimmerman, J. y Reavill, G. (1998). *Raising Our Athletic Daughters: How Sports Can Build Self-Esteem and Save Girls' Lives*. Doubleday: New York.

8. ANEXOS

Anexo I. Entrevista al tutor de prácticas.

Hola Raúl. Lo primero de todo, me gustaría agradecerte tu tiempo, más ahora si cabe, cuando es de lo que más falta. A continuación, te presento una serie de preguntas que completan la entrevista la cual, a su vez, comprende la primera parte del prácticum 2.

Las preguntas están divididas en dos subapartados generales:

1. La Educación Física en el centro educativo.
2. Cambios que ha generado la nueva situación.

Empezamos.

1.- LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CENTRO EDUCATIVO:

1.1.- La Educación Física (EF) en el centro educativo de prácticas:

¿De qué manera crees que contribuye la EF en el desarrollo de las competencias clave del centro?

Es vital en todas, y se está viendo en la situación actual su importancia.

¿Participa el departamento en algún plan de innovación? Si la respuesta es afirmativa, ¿qué finalidad tiene? ¿Qué características lo componen?

Si, en bilingüismo con las nuevas tendencias y en el aprendizaje cooperativo

¿Participa el departamento en algún programa externo? (Movilidad internacional, intercambios...)

No

¿De qué manera se atiende en el centro la diversidad de género? Y, ¿en el departamento?

Dándole mayor naturalidad y normalidad a la situación.

¿Cómo se trabaja desde el centro y desde el área de la EF la atención a la diversidad? ¿Existen planes específicos a nivel de centro y/o departamento?

En E.F se hacen adaptaciones en caso de que sea necesario. No hay planes específicos por que por lo general no hace falta

En cuanto a las actividades extraescolares, ¿existe un vínculo entre ellas y la EF? ¿Es el departamento el encargado de su gestión o es otra persona/entidad? ¿Siguen una planificación concreta? Y ¿cómo se deciden las actividades ofertadas?

Hay de todo, actividades que las hacemos nosotros y otras que las hacen empresas con convenio externas como el rugby, escalada, esquí...están todas planificadas y se deciden por el consejo escolar y el Ampa

¿Cómo organiza el departamento las juntas de evaluación? ¿Participa el alumnado? ¿Qué tipos de comentarios son los más frecuentes? ¿cómo organizáis los puntos a tratar? Por favor, explica qué es lo que se trabaja en ellas, cómo se desarrollan y cuál es su finalidad.

Las juntas de evaluación vienen marcadas por el equipo directivo, y cada uno evalúa con el resto de los profesores a los alumnos de cada clase.

¿Existe un vínculo entre vuestro departamento y el resto? ¿cómo se conectan las diferentes áreas del centro con la EF? ¿quién las coordina?

Formal no, pero siempre estamos en contacto y colaboramos con ellos. El que lo coordina es el jefe de departamento

1.2.- Organización de la EF en el centro:

¿De qué manera se estructura el departamento de EF? ¿De qué manera os coordináis entre los profesores? ¿Cuáles son las dinámicas seguidas?

Hablamos todos los días en los huecos de clase y en el recreo.

Centrándonos en la propia asignatura ¿cuál dirías que es el contexto en el que se engloba? (material disponible, contexto social, contexto educativo...)

Contexto social y educativo.

¿Puedes explicar de forma breve los aspectos propios de la asignatura en la etapa de la ESO? (Programaciones, contenidos, unidades diácticas...)

Tenemos nuestra programación y los contenidos en parte por la idiosincrasia del centro, dependiendo de las instalaciones que tenemos y del material que disponemos.

Y, ¿Cómo se estructura el Ciclo Superior? (Programaciones, contenidos, unidades diácticas...)

Viene marcado por el BOE

¿Cómo describirías el sistema de evaluación utilizado por el departamento?

- Evaluación final/**continua**
- Finalidad de la evaluación (sumativa o **formativa**)
- Feedback facilitado al alumnado (numérico o **descriptivo**)

¿Dirías que existen diferentes agentes de evaluación? ¿Cuáles?

¿Cuáles son los medios utilizados para evaluar al alumnado?

Exámenes teóricos, tareas y prácticos

¿Está el departamento involucrado en algún proyecto promotor de hábitos saludables y/o asociado a otros centros?

Insistimos en los hábitos saludables, ya que además lo marca el centro.

Por favor, describe el grupo al que habría impartido la Unidad Didáctica. ¿Es buena la relación entre los y las alumnos/as? ¿Cómo es el comportamiento del grupo? ¿Se pueden observar diferentes roles adoptados por los y las alumnos/as?

Hubieras podido elegir el que hubieras querido, desde 2 ESO hasta Bachillerato, son buenos grupos en general.

¿Cómo crees que la asignatura puede beneficiar al profesor a observar el comportamiento del alumnado con respecto a las otras asignaturas?

Es clave, por que lo ves en su estado real e intuyes como de comporta en su vida cotidiana.

¿Qué aspectos son aquellos que les cuestan más a los alumnos (dificultades de aprendizaje -motrices, cognitivas...)?

Alguna especialidad deportiva, no se puede generalizar.

¿Cuáles son tus estrategias didácticas, de gestión de grupo... como profesor?

Descubrimiento guiado y libre exploración

¿A qué modelos pedagógicos recurre con mayor frecuencia?

Al final, la experiencia te dice que se usan todos, dependiendo de la situación.

2.- CAMBIOS QUE HA GENERADO LA NUEVA SITUACIÓN:

¿Cómo está cambiando la dinámica de clases durante el confinamiento?

Es complicado, mucho ordenador y contacto interactivo, pierde la gracia en nuestra materia.

¿Cuáles crees que son las mayores dificultades a las que se enfrenta el profesor?

No es fácil contactar con todos los alumnos ni que te entreguen las tareas

Y, ¿los alumnos?

No todos tienen ordenador ni internet en casa, es complejo

¿Cómo se ha visto modificada la planificación?

Adaptándonos a lo que nos pide el Ministerio de Educación

¿Crees que la asignatura de EF se ha visto más perjudicada que otras asignaturas?

¿Por qué?

Indudablemente, por que es práctica

Por favor, explica brevemente cómo se ha visto modificada tu labor a raíz de la nueva situación.

Metiendo muchas más horas de las que hacemos normalmente

De nuevo, muchas gracias por tu tiempo.

Anexo II. Cuestionario GoogleDocs enviado a los participantes:

Cuestionario de creencias y estereotipos de género hacia la actividad física y deporte (CEGAFD) + PASI

Hola. Mi nombre es Guillermo López y soy estudiante del Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Expresivas de la Universidad de Zaragoza y estoy realizando un estudio sobre las creencias y estereotipos de género existentes en la Actividad Física y el Deporte en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Mediante este cuestionario me gustaría saber en qué grado estás de acuerdo o en desacuerdo con respecto a los siguientes enunciados.

Por favor, contesta a las preguntas de la forma más honesta y sincera posible, este aspecto es muy importante. No existen malas o buenas respuestas.

No te llevará más de cinco minutos y es totalmente anónimo.

Muchas gracias por tu tiempo.

1. ¿Cuántos años tienes?

2. Sexo

Marca solo un óvalo.

Masculino

Femenino

3. ¿En qué centro estudias? Por favor, Indica también la ciudad

4. ¿Qué curso has cursado durante el año académico 2019-2020?

5. ¿Prácticas algún deporte fuera del instituto?

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

Por favor, indica si estás de acuerdo o no con estas afirmaciones

6. Generalmente, los niños reciben más ánimos de sus familias que las niñas a la hora de realizar actividad física

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

7. A los niños se les da mejor que a las niñas cualquier actividad física que sea de fuerza y agresividad

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

8. El hombre obtiene más beneficios por su esfuerzo en el deporte

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

9. Es difícil para las mujeres entrar al mundo del deporte

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

10. Las niñas pueden desarrollar sus capacidades físicas (fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad) igual que los niños

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

11. Las niñas pueden ser tan buenas como los niños jugando al fútbol

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

12. En general, las niñas son más débiles que los niños

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

13. Las mujeres deportistas tienen más dificultades que los hombres para abrirse campo en el deporte

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

14. Las mujeres son más débiles que los hombres en el aspecto físico

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

15. Los niños suelen participar más en actividades físicas y deportivas competitivas (torneos) que las niñas

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

16. Los deportes de contacto (como boxeo, el fútbol americano, kárate...) son propios de los niños y no es normal que lo practiquen las niñas.

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

17. Aunque a una niña le gusten las actividades de musculación (levantamiento de pesas, de mancuernas), es difícil que lo practique porque no suele haber grupos de mujeres para practicarlos

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

18. El hombre es superior a la mujer en cualquier deporte gracias a sus capacidades físicas (fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad)

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

19. En general, los niños están más capacitados que las niñas para realizar actividad física

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

20. Hay actividades físicas que son más apropiadas para las mujeres y otras actividades físicas que lo son para los hombres

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

21. Hay actividades que no las suelen practicar las niñas porque son más típicas de los niños

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

22. En general, las niñas son más torpes en los deportes

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

23. Las niñas suelen tener más problemas que los niños si quieren realizar actividades físicas

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

24. Los niños suelen estar más interesados por la actividad físicas que las niñas porque ellos son mejores

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

25. En la clase de Educación Física, si hay que hacer grupos se eligen primero a los chicos porque son mejores que las chicas

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

26. En las clases de Educación Física, el profesor normalmente exige más a los niños que a las niñas

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

27. La profesora de Educación Física suele exigir más a los niños que a las niñas

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

28. La mayoría de actividades que se hacen en las clases de Educación Física, están pensadas más para los niños que para las niñas

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

29. A las mujeres les falta más ganas y voluntad para triunfar en los deportes

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

PASI

Para finalizar, se presentan una serie de deportes y se pide que se cataloguen marcando con el número correspondiente como:

- Muy de chicos (1)
- Algo de chicos (2)
- Neutra (3)
- Algo de chicas (4)
- Muy de chicas (5)

30. Atletismo

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

31. Hockey

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

32. Natación

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

33. surf

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

34. Baile deportivo

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

35. Gimnasia

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

36. Ciclismo

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

37. Fútbol

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

38. Boxeo

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

39. Hípica

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

40. Patinaje

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

41. Motocicismo

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

42. Danza

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

43. Aerobic

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

44. Expresión corporal

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

45. Esgrima

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

46. Senderismo

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

47. Golf

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

48. Aeronáutica

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

49. Orientación

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

50. Pentatlón moderno

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

51. Deportes de hielo

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

52. Pilates

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

53. Caza

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Muy de chicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de chicas

Muchas gracias por tu tiempo

Anexo III. Consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ADOLESCENTES MAYORES DE 12 AÑOS

El presente documento intenta explicar sobre todas las cuestiones relativas a la utilización de los datos que su(s) hijo(s) proporcione(n) al participar en el estudio. Por favor, léalo atentamente y consulte conmigo todas las dudas que se le puedan plantear.

Mi nombre es Guillermo López García y soy estudiante del Máster en Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Expresivas de la Universidad de Zaragoza.

Estoy realizando un estudio para mi trabajo de final de Máster sobre las creencias y estereotipos de género existentes en la Actividad Física y el deporte en estudiantes de ESO y Bachillerato para el cual se le va a realizar un cuestionario a su(s) hijo(s)/hija(s).

En la encuesta no va a costar ningún dato de carácter personal que permita identificarle y atendiendo al cumplimiento de la Ley Orgánica 15/1999 sobre la protección de datos de carácter personal. Los datos que se obtengan de la participación de su(s) hijo(s)/hija(s) serán utilizados únicamente con fines de formación.

Espero que esta iniciativa sea de su interés y pueda contar así con su apoyo y colaboración:

Yo, don/ doña(Nombre y Apellidos), como padre/madre/tutor de (Nombre y Apellidos) he leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitadas acerca

del uso de los datos facilitados en el cuestionario y he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al respecto. También comprendo que en cualquier momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento.

También he sido informado de que el cuestionario es totalmente anónimo y de que los datos de mi(s) hijo(s)/hija(s) serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de realizar dicho Trabajo de Fin de Máster.

Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, CONSIENTO la participación de mi(s) hijo(s)/hija(s) en el cuestionario y que los datos que se deriven de su participación sean utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento.

En, a de de 20.....

Firmado:

Don/daña: _____

Anexo IV. Resultados de aprendizaje y competencias del Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas utilizadas en la elaboración del TFM.

ASIGNATURA	RESULTADOS DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS
<p align="center">Contenidos disciplinares en la Educación Física</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica, de forma reflexiva y crítica, la presencia y transcendencia del objeto de estudio propio de la Educación Física, analizando sus manifestaciones más significativas, así como las líneas generales de su evolución a lo largo de la historia y de los desarrollos recientes. 2. Establece las diferencias entre objeto cultural y objeto de enseñanza en el ámbito de la motricidad humana, reconociendo la necesidad de selección para pasar de aquel a éste e identificando los procedimientos utilizados para dicha selección. Para ello, analiza la diferente naturaleza de dichos procedimientos y valora su adecuación y pertinencia, en relación con la Educación Física. 3. Organiza el objeto de enseñanza de la Educación Física de modo que resulte apropiado y permita un adecuado desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. 4. Accede con eficiencia a las fuentes de información disponibles de cara a la actualización de conocimientos referidos a los contenidos de Educación Física, seleccionando aquellas más adecuadas y acordes con las necesidades que surjan en cada momento. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar y evaluar qué contenidos (información, conceptos, modelos, teorías o procedimientos) propios de la disciplina son más adecuados y relevantes de acuerdo con el contexto y los objetivos, competencias y actividades establecidos en el diseño curricular de la asignatura y el estado de la cuestión propio de la disciplina científica. 2. Realizar con autonomía un análisis crítico, revisión y actualización permanente de los conocimientos propios en las materias de la especialidad de Educación Física.
<p align="center">Procesos y contextos educativos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar y valorar los fundamentos del diseño curricular a partir de sus diferentes modelos y teorías y, en particular, del diseño por competencias. 2. Identificar y diseñar estrategias que procuren el 	<p>CE01- Analizar y valorar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectiva e interrelación con la realidad social de cada época.</p> <p>CE02 - Comprender y cuestionar el modelo</p>

	<p>éxito de todos los alumnos, eviten la exclusión y la discriminación y afronten situaciones educativas en alumnos con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.</p> <p>6. Conocer el sistema educativo español y su evolución en el marco de la Unión Europea y del Estado de las Autonomías.</p> <p>7. Identificar, reconocer y aplicar la normativa relativa a los centros de educación secundaria, así como su estructura y procesos.</p>	<p>de profesor que demanda la sociedad actual, sus competencias y el perfil del profesor de cada una de las enseñanzas.</p> <p>CE03 - Aceptar y comprender la necesidad de un compromiso ético basado en la capacidad de crítica y autocrítica y en la capacidad de mostrar actitudes coherentes con las concepciones éticas y deontológicas.</p> <p>CE05 - Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente, participando en la elaboración colectiva del mismo.</p> <p>CE11 - Diseñar e implementar propuestas educativas respetuosas con los principios de equidad, igualdad de derechos y oportunidades, vinculadas a la consecución de los derechos humanos fundamentales, en el marco de una sociedad multicultural, inclusiva y tolerante.</p> <p>CE12 - Analizar y valorar la enseñanza que deben proporcionar los centros de formación y los conocimientos y competencias que necesitan los alumnos para comprender críticamente las claves del desarrollo de la humanidad y de la sociedad actual, mejorar su bienestar personal y social y afrontar dignamente los retos culturales, sociales y laborales.</p> <p>CE14 - Afrontar la atención a la diversidad, haciendo uso de los recursos y los apoyos psicopedagógicos de los que se dispone en el centro.</p> <p>CE18 - Identificar, reconocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula.</p> <p>CE21 - Desarrollar, aprender y practicar estrategias metodológicas formativas que permitan introducir en las clases la</p>
--	---	---

		<p>participación del alumnado.</p> <p>CE22 - Desarrollar y fundamentar estrategias de aprendizaje activo y colaborativo, utilizando el trabajo colaborativo del grupo de estudiantes como medida de ayuda educativa al aprendizaje. Saber crear las condiciones a fin de que se pueda dar esta condición. Proporcionar técnicas de evaluación del trabajo en grupo.</p> <p>CE24 - Desarrollar estrategias favorecedoras de la atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad.</p> <p>CE31 - Teniendo en cuenta la estructura cognitiva de los alumnos, sus contextos sociales y sus motivaciones, diseñar y desarrollar propuestas educativas que les capaciten para el aprendizaje a lo largo de la vida, les ayuden a razonar de manera crítica y a comportarse de forma autónoma, ajustándose a las capacidades personales.</p> <p>CE35 - Analizar los principios y procedimientos del diseño curricular a partir de sus diferentes modelos y teorías y, en particular, del diseño por competencias. Incluye: analizar y valorar el sentido del término competencia, su tipología, las principales consecuencias de un enfoque didáctico por competencias y los principios para la evaluación de las mismas, así como algunas propuestas que faciliten su adquisición y mejora continuada por parte del alumnado; analizar y valorar la importancia del reconocimiento y de la acreditación de competencias profesionales como medida potenciadora para favorecer el aprendizaje a lo largo de la vida.</p>
--	--	--

<p>Prevención y resolución de conflictos</p>	<p>5. Conoce técnicas y estrategias favorecedoras de la atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y las utiliza al planificar la resolución de casos conflictivos en el contexto educativo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer e identificar las características del alumnado, sus contextos sociales y culturales y los factores que influyen en la motivación por aprender. 2. Identificar y reconocer los procesos de interacción y comunicación en el aula. Profundizar en los problemas de comunicación y en sus soluciones. 3. Desarrollar destrezas y habilidades psicosociales que ayuden a cada persona y a los grupos en sus procesos de convivencia y aprendizaje. 4. Desarrollar estrategias favorecedoras de la atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad. 5. Desarrollar estrategias que permitan la prevención y resolución de conflictos.
<p>Diseño de actividades de aprendizaje de EF</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica, diseña, adapta y gestiona actividades para el aprendizaje en Educación Física, en cualquiera de sus expresiones. 2. Construye diseños curriculares a corto plazo (Unidades Didácticas) adaptados a cualquier tipo de situación de Educación Física, al tiempo que es capaz de analizar Unidades Didácticas de forma crítica, razonada y constructiva. 3. Evalúa las conductas de los alumnos a los que se aplican actividades de aprendizaje, determinando la relación causa-efecto, referida tanto a los resultados como a los procesos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar las dificultades y características específicas que plantea el aprendizaje en Educación Física, así como evaluar y seleccionar las estrategias más relevantes para el planteamiento de su aprendizaje. 2. Diseñar unidades didácticas y actividades para el aprendizaje de las competencias y conocimientos que se estimen representativos de los problemas de aprendizaje propios en la materia de Educación Física. 3. Diseñar y elaborar los recursos necesarios para la configuración de un entorno de aprendizaje para las actividades diseñadas, siguiendo los principios y criterios establecidos previamente (asignatura “Diseño Curricular e Instruccional de Educación Física”).

		<p>4. Organizar y orientar el proceso de trabajo de los alumnos; desarrollar las actividades, tutorizar y apoyar el proceso de aprendizaje, especialmente mediante evaluación formativa.</p> <p>5. Desarrollar diseños curriculares para las materias y asignaturas de Educación Física desde la perspectiva de la formación en competencias y con adecuación al contexto educativo.</p>
<p>Innovación e investigación educativa en Educación Física</p>	<p>1. Distingue y explica los principales paradigmas y modelos de evaluación, innovación e investigación, educativas y su relación con la enseñanza de la educación física y su entorno inmediato, o con contextos más amplios.</p> <p>2. Aplica metodologías científicas y técnicas básicas de investigación, innovación y evaluación educativas para diseñar proyectos de evaluación e innovación docente e investigación educativa.</p> <p>3. Identifica los aspectos relevantes en recursos bibliográficos y documentales relacionados con la evaluación e innovación docente e investigación educativa en el ámbito de la Educación Física, aplicándolos al diseño de proyectos básicos referidos a evaluación, innovación e investigación.</p> <p>4. Elabora, presenta y defiende un proyecto de innovación, investigación o evaluación docentes, tomando como referencia alguna de las convocatorias oficiales más usuales en el ámbito docente, demostrando capacidad teórica, práctica y formal para que pueda ser aceptado en alguna de ellas.</p>	<p>1. Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación utilizando indicadores de calidad.</p> <p>2. Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones.</p> <p>3. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativas y ser capaz de diseñar proyectos de investigación e innovación.</p>

