



Trabajo Fin de Máster

PERCEPCIÓN DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO ASOCIADOS
AL DEPORTE, LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LAS ACTIVIDADES
DE FITNESS EN ESTUDIANTES ARAGONESES DE
SECUNDARIA

GENDER STEREOTYPES PERCEPTION ASSOCIATED WITH
SPORTS, PHYSICAL EDUCATION AND FITNESS ACTIVITIES
IN SECONDARY ARAGONESE STUDENTS

Autor

ALEJANDRO LÓPEZ RUBIO

Directora

NEREA ESTRADA MARCÉN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN (HUESCA)
MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE ESO (EDUCACIÓN FÍSICA)
Curso 2020-2021

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer a todas las personas que han participado y colaborado en este proyecto de investigación y que me han apoyado durante este periodo de trabajo.

A mi familia y amigos por el apoyo incondicional que me han ofrecido. A Nerea Estrada por su total disposición a tutorizar este proyecto y por prestarme su ayuda y su tiempo. A Roberto Martín, por ofrecerme apoyo durante la puesta en práctica de la Unidad Didáctica y el trabajo de investigación. A los profesores del departamento de Educación Física del CPI La Jota por la confianza depositada en mí y en mi labor como docente de prácticas. A los alumnos y las alumnas que han mostrado una implicación e interés absolutos para con este proyecto.

A todas y todos quiero reiterarles mi agradecimiento por haberme ayudado tanto a desarrollar esta investigación que supone un punto muy importante en mi carrera.

TABLA DE CONTENIDOS

1.	RESUMEN.....	4
2.	ABSTRACT	4
3.	INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	5
4.	MARCO TEÓRICO.....	7
4.1.	Concepto de género	7
4.2.	Influencia social en el género.....	8
4.3.	Estereotipos de género deportivos.....	9
4.4.	Perspectiva de género en la educación.....	12
4.5.	Propuestas de intervención educativas sobre igualdad de género.....	14
4.6.	Estereotipos de género en Educación Física y en los contenidos de fitness	17
5.	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	20
6.	METODOLOGÍA	20
6.1.	Diseño del estudio	20
6.2.	Selección de la muestra	22
6.3.	Instrumentos de recogida de datos	22
6.4.	Tratamiento de los datos	23
7.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN	23
7.1.	Perfil de la muestra.....	24
7.2.	Encuesta PASI.....	24
7.3.	Encuesta CEGAFD	33
7.4.	Encuesta de percepción de competencia	39
7.5.	Información extraída a partir del debate y de la entrevista	41
8.	CONCLUSIONES	42
9.	LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA.....	43
10.	VINCULACIÓN CON LA PRÁCTICA PROFESIONAL	44
11.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	44
12.	ANEXOS	54
12.1.	ANEXO 1: Encuesta inicial para estudiantes.....	54
12.2.	ANEXO 2: Consentimiento informado.....	58
12.3.	ANEXO 3: Entrevista al mentor de prácticas	59
12.4.	ANEXO 4: Debate con el alumnado	61
12.5.	ANEXO 5: Cuestionario de percepción de competencia	63

1. RESUMEN

El presente estudio consiste en la observación y análisis de la percepción de estereotipos de género en el alumnado y el profesorado de 3º de ESO del CPI La Jota (Zaragoza). La finalidad principal de este proyecto es analizar dicha percepción en los ámbitos del deporte, de la Educación Física (EF) y del ámbito del fitness. Los participantes son 24 estudiantes ($14,2 \pm 0,4$ años) de 3º ESO (46% chicos y 54% chicas). Los resultados del estudio se obtienen mediante la difusión de encuestas a los estudiantes en las que se plantean cuestiones sobre estereotipos de género relacionados con el deporte y su percepción de competencia en contenidos de EF. Además, se recaban más datos realizando una entrevista con el profesor de EF y planteando un debate con el alumnado. A partir de los datos obtenidos en la intervención mediante los diferentes instrumentos se realiza un análisis descriptivo y comparativo.

Palabras clave: género, fitness, estereotipos, Educación Física, deporte.

2. ABSTRACT

The present study consists of the observation and analysis of the perception of gender stereotypes in the students and teachers of the 3rd year of ESO at CPI La Jota (Zaragoza). The main purpose of this project is to analyze this perception in the fields of sport, Physical Education (PE) and the field of fitness. The participants are 24 students (14.2 ± 0.4 years old) of 3rd ESO (46% boys and 54% girls). The results of the study are obtained through the dissemination of surveys to students in which questions are raised about gender stereotypes related to sport and their perception of competence in PE content. In addition, more data is collected by conducting an interview with the PE teacher and having a discussion with the students. From the data obtained in the intervention using the different instruments, a descriptive and comparative analysis is carried out.

Key words: gender, fitness, stereotypes, Physical Education, sport.

3. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster se enmarca dentro del 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 y consiste en un proyecto de iniciación a la investigación en torno a la percepción del alumnado de secundaria del CPI La Jota sobre los estereotipos de género en el deporte, la Educación Física y los contenidos de fitness de dicha asignatura. El CPI La Jota fue el centro en el cual llevé a cabo mi periodo de prácticas del Máster. Esto me facilitó poder difundir los distintos cuestionarios y realizar la entrevista y el debate que se explicará posteriormente.

A lo largo de mi etapa de formación en el grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (CCAFD) he observado cómo existe una presencia del género femenino mucho más reducida que de género masculino. Esta descompensación podría explicarse de diversos modos. Por un lado, desde el punto de vista de que, en función del género de las personas, hay una tendencia mayor por preferir realizar unos estudios universitarios u otros. En esta misma línea, Martínez-Martínez, Castro-Sánchez, Lucena-Zurita y Zurita-Ortega (2015), afirman que hay una tendencia mayor del género femenino por realizar estudios como magisterio o medicina, mientras que el género masculino prefiere, por lo general, llevar a cabo estudios de tipo tecnológico o deportivo (CCAFD). Por otro lado, dicho desequilibrio también podría deberse a la existencia de estereotipos de género dentro del contexto educativo que tienen lugar en la formación escolar que se ofrece en la Educación Física en la etapa de educación secundaria (Pastor, Sánchez, Sánchez y Martínez, 2019), como en las de educación superior universitaria en el grado de CCAFD (Malodell, 2017).

Además del ámbito educativo, esta brecha de género se impregna en muchos otros ámbitos sociales (político, económico, familiar, laboral, etc.). Estas diferencias adquieren incluso una aceptación generalizada por la sociedad, según explican Chalabaev, Sarrazin, Fontayne, Boiché y Clément-Guillotin (2013). Asimismo, esta aceptación colectiva repercute negativamente en el planteamiento de propuestas preventivas en relación a la baja participación deportiva femenina y a los prejuicios que existen en torno al deporte femenino Hively y El-Alayli (2014).

La discriminación y abandono de la práctica deportiva que sufren las adolescentes del género femenino se producen, según Sallis y Owen (2002), debido a diversos motivos (personales, familiares, educativos y socioculturales). Las presiones a las que se somete al género femenino crean una amenaza de estereotipo (Steele, 1997), la cual hace automáticamente que las mujeres se perciban a sí mismas como menos competentes o preparadas para rendir en el mundo deportivo y, como consecuencia, se genera una actitud de rechazo y de abandono hacia la práctica deportiva (Chalabaev et al, 2013).

La etapa educativa del alumnado y la formación del profesorado son dos puntos clave en los que hay que incluir prácticas que ayuden a eliminar los estereotipos de género instaurados en la sociedad (Pallarès, 2012) En concreto, los estereotipos deportivos, deberían tratarse especialmente desde la Educación Física, haciendo hincapié en la impartición de contenidos curriculares transversales, basados en valores como el respeto, la igualdad, la solidaridad y la cooperación (Ramírez, Ávalos, Molina y Gavilán, 2015).

A pesar de los proyectos que se están impulsando para tratar de resolver esta problemática en el sistema educativo, siguen produciéndose brechas de género dentro de un “curriculum oculto” (Monforte y Úbeda, 2019), en el cual se da lugar una perpetuación de prejuicios de género, que, aunque no se expresen de forma aparente ni se observen a simple vista, siguen apreciándose mediante actitudes o acciones menos evidentes.

Como futuro docente de Educación Física en la ESO, me suscita especial interés conocer cómo les afecta a los adolescentes de ESO los estereotipos de género y cómo estos mismos conciben la situación actual en cuanto a la igualdad de género.

Por lo tanto, a través del presente trabajo de investigación descriptiva, pretendo identificar si en los adolescentes hay una existencia de estereotipos de género asociados al deporte, la Educación Física y al mundo del fitness, así como analizar cuál es la visión general del profesor y del alumnado sobre los estereotipos de género deportivo que rodean al género femenino en la sociedad actual.

4. MARCO TEÓRICO

El presente trabajo se enfoca en el análisis de los estereotipos de género que presentan los estudiantes de secundaria en lo referente al ámbito deportivo y a los contenidos de la asignatura de Educación Física. Por ello, es necesario establecer un marco teórico que contextualice esta investigación. Por tanto, a continuación, se desglosan diferentes apartados que versan sobre el género y su influencia en la sociedad, la actividad físico-deportiva, la educación y la Educación Física.

4.1. Concepto de género

La Humanidad tradicionalmente ha clasificado a las personas según criterios biológicos y sexuales diferenciando entre “hombres” y “mujeres” y entre “roles de hombres” y “roles de mujeres” (Chrisler y Lamer, 2016; Hyde, Bigler, Joel, Tate y van Anders, 2018). En este modo de clasificación dualista se toman como referencia los genitales, los cromosomas o los niveles hormonales de las personas (West y Zimmerman, 1987, citado en Lampert, 2017), es decir, los aspectos puramente biológicos.

No obstante, a partir de la década de 1970, este paradigma cambia por completo, gracias a la aparición y auge de los movimientos feministas que defienden la igualdad de género (Lampert, 2017; Ramírez, 2008). En 1972 y en 1979, la socióloga Oakly (citada en Blackstone, 2003) y la psicóloga Unger (citada en Chrisler, 2016), respectivamente, comunican sendas propuestas para establecer una definición al concepto de género. Según dichas autoras, el concepto de “género”, designa no sólo a las diferencias biológicas entre hombres y mujeres que se entendían tradicionalmente, sino también suma en la ecuación a las características psicosociales y culturales que rodean a las personas.

Este concepto de género introduce muchos más tipos de clasificaciones y, lejos de emplear únicamente la clásica clasificación binaria (Hombre/Mujer, Chico/Chica o Masculino/Femenino), se introducen otros conceptos como “transgénero” o “roles de género”, los cuales amplían el espectro de personas que pueden incluirse en la definición de género y pueden identificarse con su género de manera más libre que cuando solamente existía clasificación sexual tradicional y no había ningún tipo de tolerancia ni aceptación social hacia géneros que no sintiesen identificados con “el sexo masculino” o “el sexo femenino”, por lo que se les ha excluido y se les discriminado sistemáticamente a lo largo de la historia.

Por lo tanto, como consecuencia de los estudios de género que comienzan a surgir en la década de 70, la visión pasa de ser únicamente biológica (según el sexo) a un ser visto a través de un prisma con múltiples variables (contexto sociocultural, económico, político...). Se avanza de una visión dualista en la que se afirma que hombres y mujeres poseen formas de ser y de actuar totalmente diferenciadas según sean “mujeres u hombres” (Scott, 2010), hacia una perspectiva plurideterminada, en la cual, además de la variable biológica, se presta atención al conjunto de características sociales, culturales, políticas, psicológicas, jurídicas y económicas en las que se encuentran las personas (Rodríguez, 2012).

La repercusión de la introducción del concepto de género es muy relevante, puesto que hasta entonces existe una gran discriminación hacia los colectivos de personas que no se identificaban con los términos de sexo masculino o sexo femenino (Sen, 2001). A día de hoy, se están tomando medidas para equilibrar la balanza en lo que respecta a igualdad de oportunidades en muchos países, aunque sigue estando latente dependiendo del contexto o lugar en el que nos encontramos.

Las políticas de igualdad de género son una de las aportaciones más productivas y beneficiosas de los movimientos de género, puesto que, gracias a su impulso social, se logra eliminar barreras, discriminaciones y exclusiones que afectan a las personas que han sido tradicionalmente aisladas y marginadas por razones de género. Asimismo, estas medidas ayudan a favorecer la participación igualitaria en ámbitos de poder y de toma de decisiones socioculturales de estas mismas personas (Ramírez, 2008).

4.2. Influencia social en el género

A lo largo de la historia, la sociedad impone y asume la vinculación del rol femenino al cuidado de los hijos y a la realización de las tareas del hogar, mientras que el rol masculino se asocia a la persona que ingresa dinero en el hogar y a la figura que lidera a la familia (Blackstone, 2003; Crompton, 2004). Esta asociación de roles de género estereotipada es influenciada y reforzada por el catolicismo, cuya cultura hace recaer el cuidado familiar en las mujeres (Artazcoz, Escribà-Agüir y Cortès, 2004). Estas creencias estereotipadas basadas en la concepción sexual del género (sexo masculino-sexo femenino), han dado lugar a grandes desigualdades de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres en todos los aspectos sociales (Borrell, Vives-Cases, Domínguez-Berjón y Álvarez-Dardet, 2015; Crompton, 2004;

Kjeldstad y Nymoen, 2012).

Según afirman Barreto y Ellemers (2005), estos prejuicios sociales sexistas se pueden dividir en dos fenómenos diferentes. Por una parte, existe el sexismo “hostil”, en el cual se muestra una antipatía visible y evidente hacia las mujeres. Por otra parte, también se puede observar un tipo de sexismo denominado “benevolente”, que adopta la forma de creencias aparentemente positivas, pero que realmente adquieren un tono condescendiente para con las mujeres. El sexismo benevolente abarca tres componentes distintos, que son: el *paternalismo protector* (pensar que la mujer debe ser controlada y protegida por el hombre), la *diferenciación de género complementaria* (tener la creencia instaurada de que la mujer es más apta por su biología que el hombre” para realizar las tareas del hogar) e *intimidad heterosexual* (creencia por la cual la mujer debe satisfacer las necesidades románticas del hombre). El sexismo benevolente, sin embargo, es en el fondo similar al sexismo hostil porque se basa en estereotipos de género sesgados, pero se diferencia del sexismo hostil en el sentido de que estas creencias se transmiten en un tono positivo. Pese a no ser tan aparente, es igual de discriminatorio para las mujeres que el sexismo hostil y presenta implicaciones negativas.

4.3. Estereotipos de género deportivos

El deporte es un fenómeno social multitudinario y global y, como tal, refleja el contexto social en el que se encuentra. Las actividades deportivas, por tanto, son un hecho cultural que pone de manifiesto los estereotipos de género que la sociedad ha ido creando y fomentando durante muchos años de historia. Messner (2011) afirma que el deporte ha sido tradicionalmente dominado por hombres y Theberge (2000) explica que, la creencia instalada en la mente colectiva de que la mujer es más débil, frágil e incompetente que el hombre al realizar actividades físico-deportivas, también es un factor que influye en que la práctica deportiva sufra de una desigualdad tan notable en contra de las mujeres.

Hay diversos factores que influyen en este proceso de discriminación de la mujer en el ámbito deportivo. Según Sallis y Owen (2002), estos factores pueden ser de carácter psicológico, social o ambiental. La concepción sobre la cultura en igualdad de género que tiene el colectivo adolescente se debe al influjo de factores personales, familiares, educativos y socioculturales, los cuales contribuyen tanto a la construcción social de un determinado

modo de entender la condición masculina y femenina, como a la persistencia de una cultura de género estereotipada y discriminatoria (Lomas, 2007 en Pallarès, 2012).

A nivel psicológico hay que destacar el concepto de *amenaza de estereotipo*, el cual es acuñado por Steele (1997) y se define como la creencia socialmente construida por la cual, el hecho de pertenecer a un colectivo de personas sobre el que recae un fuerte estereotipo negativo (por ejemplo, el colectivo LGTBIQ o el de las mujeres *cisgénero*), genera la aparición automática de expectativas negativas en tanto en cuanto se piensa, de manera sesgada, que su rendimiento va a ser inferior solamente por su condición personal de pertenecer a dicho colectivo. Chalabaev, Sarrazin, Fontayne, Boiché y Clément-Guillotin (2013) también se refieren a este mismo concepto y afirman que, debido a este fenómeno psicosocial, el individuo rechaza realizar un deporte por el temor a ser juzgado por otras personas que se basan en estereotipos intergrupales negativos.

El ámbito psicológico, por tanto, es una variable que hay que tener muy presente para tratar de plantear soluciones y mejoras ante la situación de desigualdad. Según Hively y El-Alayli (2014), una mayor percepción de amenaza, implica una mayor tasa de abandono y rechazo deportivo.

En lo que se refiere al ámbito social, los medios de comunicación de masas son los agentes sociales que más influencia ejercen sobre los estereotipos de género a nivel deportivo. Éstos son amplificadores y reforzadores masivos de dichos estereotipos, ya que ofrecen una sobrerrepresentación de las categorías deportivas masculinas (del Castillo, 2012; Knight y Giuliano, 2001; Santos y Balibrea, 2004). Por añadidura, los medios de comunicación son consumidos principal y mayoritariamente por hombres, los cuales demandan, generalmente, que aparezcan las categorías masculinas en las retransmisiones deportivas (Macías, 1999). En cuanto a la prensa deportiva, también se ha corroborado que es otro amplificador de los estereotipos de género en el mundo deportivo y, por ende, en la Educación Física (San Martín, Mujica y Orellana, 2019). Otro factor social relevante es el de la financiación económica de los proyectos deportivos, que suele apostar por invertir más dinero en las categorías masculinas en la mayoría de deportes (Souchon, Coulomb-Cabagno, Traclet y Rasclé, 2004).

Todos estos promotores comunicativos del deporte masculino a escala masiva pueden ser uno de los grandes motivos para explicar que exista una mayor cantidad de chicos que se

adhieran a estilos de vida más activos, que cumplan las recomendaciones de actividad física y que se perciban más competentes y disfrutan más con el deporte (Abarca, 2011; Martínez, Mayorga y Viciana, 2016).

Estos factores sociales han provocado que se instauren y consoliden muchos estereotipos con respecto al deporte y la actividad física. Por ejemplo, los deportes de fuerza, de lucha y de equipo tienen el estereotipo de que son destinados al género masculino y, por el contrario, las disciplinas de expresión corporal o con un carácter más estético son enfocadas al género femeino (Plaza, Boiché, Brunel y Ruchaud, 2016). También, han generado una gran preocupación en las mujeres deportistas de alto rendimiento, cuyo periodo de maternidad suele coincidir con su etapa de alto rendimiento deportivo. Dichas mujeres protestan explicando que, con las becas y ayudas que reciben, no es suficiente para conciliar su faceta como madre con la faceta deportiva del alto rendimiento y que, además, este hecho les causa mucho estrés. Muchas de ellas afirman que esta escasez de ayudas efectivas se debe a la poca visibilidad que poseen en los medios de comunicación, lo cual implica que reciban menor financiación (Iglesia, Lozano y Manchado, 2013).

El centro escolar es otro ámbito social relevante para la creación de estereotipos. Tal como comentan Alvariñas, Fernández y López (2009), el alumnado de secundaria presenta grandes estereotipos de género en relación al deporte y el modelo de enseñanza de las escuelas es predominantemente androcéntrico y con un trato diferenciado, debido al cual las chicas tienen experiencias más insatisfactorias en la mayoría de prácticas deportivas. Según estos mismos autores, las diferencias de género presentes en el contexto social se trasladan al ámbito físico-deportivo y a la Educación Física. Estas desigualdades de género, afirman Alvariñas et al. (2009), tienen unas raíces culturales e históricas tan profundas que el cambio hacia un sistema más equitativo requiere plantear objetivos sólidos y contundentes a largo plazo.

A continuación, voy a detallar los factores biológicos que pueden influir en los estereotipos de género. No obstante, antes de comenzar con dicho apartado, hay que aclarar que, según Pfister (2010), los factores sociales, condicionan más la baja participación deportiva femenina y los estereotipos de género que los factores biológicos. Asimismo, para Cheuvront, Carter, Deruisseau y Moffatt (2005), las diferencias biológicas que hay entre hombres y mujeres no implican que ambos géneros no puedan competir y mejorar su rendimiento por igual. Estas creencias están siendo eliminadas paulatinamente, pero aún

siguen presentes y hay que seguir fomentando medidas para favorecer la igualdad de oportunidades.

Las principales diferencias biológicas que atañen a hombres y a mujeres son las siguientes: menor volumen pulmonar y menor capacidad cardiorrespiratoria en mujeres que en hombres (Guenette, Witt, McKenzie, Road y Sheel, 2005) y, según la investigación de León (2000), el crecimiento corporal es más temprano en chicas pero más prolongado en chicos (chicos ganan mayor altura y tamaño corporal), los chicos ganan mayor masa muscular (lo que permite que obtengan mayor índice de fuerza y potencia muscular), el VO₂máx, pese a que no es muy diferente antes de la pubertad, cuando ésta comienza, se producen cambios significativos, puesto que el VO₂máx en chicos es superior en términos absoluto, por lo general, y las chicas obtienen un mayor aumento de la masa ósea. Aunque se puedan observar estas diferencias, la capacidad de hombres y mujeres para mejorar su rendimiento y su fuerza relativa es muy similar, lo cual quiere decir, que los factores fisiológicos realmente no suponen una diferencia tan marcada como los sociales (León, 2000).

Los records deportivos mundiales son mayores en deportistas masculinos con respecto a las deportistas femeninas en disciplinas de fuerza, velocidad o resistencia. No obstante, en deportes de concentración y precisión los resultados son similares (Chalabaev, Sarrazin, Fontayne, Boiché y Clément-Guillotin, 2013).

Chalabaev et al. (2013) señalan que, las diferencias del rendimiento físico en Educación Física son difíciles de observar y comparar, ya que, como argumentan los mismos autores, las pruebas son calificadas con distintas escalas y baremos y también se evalúa el esfuerzo y el progreso. La buena noticia es que la participación femenina y masculina en el deporte cada vez es más equilibrada pero sigue existiendo un gran estereotipo en muchos deportes todavía (fútbol, rugby de chicos y gimnasia, baile o patinaje de chicas).

4.4. Perspectiva de género en la educación

El Sistema Educativo español apuesta por el fomento de la igualdad efectiva de oportunidades para todos los géneros, por el respeto a la diversidad y por la prevención de la violencia de género. Tal como se recoge en el preámbulo de la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, la

orientación educativa y profesional de los y las estudiantes ha de ser tratada desde un marco social inclusivo y no sexista. En el ámbito territorial de Aragón, se impulsan medidas para combatir la situación de desigualdad estructural en dicha Comunidad Autónoma como, por ejemplo, la elaboración e implementación del “*I plan estratégico para la igualdad de mujeres y hombres en Aragón*” (2017-2020) que tiene por objetivos sensibilizar a la sociedad, formar a los profesionales de todos los ámbitos involucrados, desarrollar políticas igualitarias o promover la igualdad en los ámbitos educativos, entre otras actuaciones y propuestas.

No obstante, pese a que en la ley aparecen menciones explícitas a la igualdad de género, en la realidad no se ha alcanzado todavía un equilibrio efectivo y, aunque el profesorado actual niegue tener sesgos de género, se siguen apreciando diferencias de trato o bromas sexistas (Ariel, 2004; Ayala y Mateo, 2005, citado en De Greñu y Anguita, 2017). Bajo el punto de vista de De Greñu y Anguita (2017) apenas hay variaciones en la forma de pensar del profesorado en la actualidad con respecto a finales del siglo XX. Para estos últimos autores, la única diferencia es que se pone mayor empeño en disimular las manifestaciones explícitas de sexismo u homofobia y se omiten ciertos temas que se consideran controvertidos. En su artículo, uno de los principales problemas que detectan sobre el tratamiento de la cultura de género en la educación española es la realización de experiencias aisladas a favor de la igualdad tan solo en algunos días concretos, los cuales no suponen apenas repercusión en el proceso formativo global del alumnado. Sin embargo, hay aspectos que hay que valorar, como la reducción de los comentarios sesgados y la aceptación global de los proyectos de igualdad.

Citando a Subirats (2016, p.22): “las instituciones educativas no son neutras, no tratan por igual a todo el alumnado, sino que, consciente o inconscientemente, establecen discriminaciones en función de la clase social o de otras características de cada persona, vinculadas a su pertenencia a determinados grupos humanos.”

En la opinión de Pallarès (2012) para cambiar el paradigma de la educación en igualdad, hay que dirigir los esfuerzos a la formación del profesorado y a la mejora de los currículums educativos, con el fin de impulsar actitudes que permitan construir una nueva cultura y sociedad que favorezca la igualdad de aquellos, eliminando la presencia del individualismo y del sectarismo. A su juicio, es necesario que se localicen las dinámicas de las que surgen los prejuicios de género para poder formular ciertos mecanismos que ayuden a superarlos. Y como expresa en su artículo, desde la escuela se ha de transmitir la explicación

de que el género se refiere a la imagen que las personas crean a partir de las relaciones sociales y que, en base a ella, se nos asigna una “identidad de género”.

Teniendo en cuenta el estudio de Cámara, Gull y Flecha (2014), aunque los centros cuenten con recursos para tratar de mejorar en igualdad de género y con soporte institucional, los profesores no reciben suficiente formación y las mejoras en cultura de género dependen enormemente del interés que el profesorado manifieste en este tema, el cual en muchas ocasiones no es suficiente para llevar a cabo propuestas.

4.5. Propuestas de intervención educativas sobre igualdad de género

En este apartado se exponen diversas propuestas de intervención enfocadas en la igualdad de género en el contexto educativo que han desarrollado diversos autores y que principalmente se basan bien en mejorar la formación inicial de los docentes (introduciendo la perspectiva de género en sus carreras universitarias), o bien en promover planes y proyectos de innovación que fomenten la igualdad entre todos los géneros, o bien en llevar a la práctica del aula Unidades didácticas en las que se trabajan conceptos sobre cultura de género de manera reflexiva.

Desde la posición de Esteve (2009), la formación inicial es un pilar fundamental para intervenir de manera positiva en la mejora de la igualdad de género. Pero no basta con realizar formaciones sobre bases teóricas, sino que hay que aprender técnicas efectivas y prácticas. Es esencial enseñar al profesorado a adaptarse a distintas situaciones, ya que cada caso personal depende de un contexto social, emocional e institucional determinado. El entorno es complejo y cambiante, ergo los conocimientos que se aprenden deben ser flexibles y adecuarse a distintas situaciones.

La formación inicial de los profesionales docentes, según Esteve (2009) debe basarse en 4 pilares básicos: *perfilar la propia identidad profesional* (asumir y pulir un estilo de enseñanza propio que permita controlar los detalles del clima de clase y ponerlo en práctica), *entender que la clase es un sistema de interacción y comunicación* (comprender que en las clases debe haber un feedback reflexivo y constructivo entre el profesorado y los estudiantes), *organizar la clase para que trabaje con un orden aceptable* (el profesor no sólo enseña, sino que también controla y organiza el clima de clase para que el trabajo sea efectivo y eficiente) y *adaptar los contenidos de enseñanza al nivel de conocimiento de los alumnos*.

Además de estos 4 pilares que se acaban de enumerar, también hay que prestar atención a la formación inicial que el profesorado adquiere en materia de perspectiva de género, la cual no recibe la importancia necesaria en las universidades (Bagard y Hyde, 1991, citado en Donoso y Velasco, 2013). Dicha perspectiva de género, según Donoso y Velasco (2013), es el posicionamiento crítico con el que se analiza la normatividad heterosexual y patriarcal que está arraigada en el sistema sociocultural actual. Estas mismas autoras, realizaron una intervención educativa en la Universidad de Barcelona para formar a los jóvenes universitarios sobre pedagogía de la perspectiva de género. Su trabajo consiste en el impulso de una asignatura optativa en la que se dedican a reflexionar críticamente sobre temas de género. Esta metodología, tal y como mencionan en su estudio, promueve el aprendizaje autónomo, crítico, creativo e integrador.

Otros autores que abogan por introducir la perspectiva de género en el currículum universitario y, en este caso, en la formación de especialistas en Educación Física, son: Camacho y Girela (2016), Hortigüela y Hernando (2018) y Lleixà, Soler y Serra (2020). Estos investigadores defienden que la educación en perspectiva de género sea un trabajo coeducativo (educar en común y en igualdad) y que se incluya en la formación obligatoria y básica de la universidad a través de asignaturas específicas.

Otra propuesta relacionada con la Educación Física que propone Fernández (2010) es llevar a cabo programas deportivos para promocionar la actividad física femenina. En esta misma dirección, Devis, Fuentes y Sparkes (2005) defienden la necesidad de fomentar la participación femenina en el deporte para lograr que las chicas adquieran una mayor percepción de disfrute y de competencia al realizar ejercicio físico. Para estos últimos autores, elaborar proyectos de etnografías-ficción sobre profesores homosexuales de educación física para tratar aspectos de identidad sexual, de malestar emocional o de dificultades personales y laborales es otra buena propuesta de intervención.

Asimismo, López (2011) desarrolla una guía que contiene una serie de pautas, sugerencias y recomendaciones para evitar y prevenir que aparezcan conductas discriminatorias hacia las mujeres deportistas. Del mismo modo, otras actuaciones enfocadas a mejorar la igualdad de género se pueden extraer del trabajo de Rey, Táboas y González (2014), que establecen un conjunto de criterios para eliminar las imágenes estereotipadas de los libros de texto de Educación Física. En lo que se refiere a los estereotipos presentes en los

libros de texto, se ha comprobado que aparecen varios elementos que contribuyen a la creación de estereotipos de género, aunque actualmente se están comenzando a elaborar libros con un mayor respeto por la igualdad de género (González, Táboas y Rey, 2005; Maya, Ruiz, Martín y Ros, 2017; Pascual (2005); Sánchez, Martos y López, 2017; Táboas y Rey, 2011, 2012).

En cuanto a la utilización de herramientas TIC, Perochena y Pariente (2013) proponen que se eduque a los estudiantes de secundaria en valores de igualdad de género mediante ellas.

Otras propuestas que hay que resaltar son la de Muñoz, Campos, Toro y de los Fayos (2012) y la de Ramírez, Ávalos, Molina y Gavilán (2015), en las que se implementan intervenciones didácticas basadas en contenidos curriculares de Educación Física y se observan sus resultados y su efectividad de cara a mejorar la perspectiva de género de los y las estudiantes. En el estudio de Muñoz et al. (2012), se sigue un programa de 8 sesiones, en el cual se trabaja la igualdad de género en las clases de Educación Física mediante actividades de reflexión crítica y de concienciación sobre situaciones sociales discriminatorias que rodean al deporte femenino. Tras la comparación de los cuestionarios realizados por el alumnado, se observa que la Unidad Didáctica resulta efectiva para disminuir conductas estereotipadas. Del mismo modo, Ramírez et al. (2015), en su proyecto se concluye que las actividades propuestas en Educación Física basadas en la educación de género mejora la percepción de los alumnos y las alumnas en materia de género.

En último lugar, Ramos y Hernández (2014), estudian la relación entre la intervención de distintos contenidos y agrupamientos en las clases de Educación Física y obtienen diversas conclusiones: las conductas discriminatorias se dan con frecuencia en las clases de EF y están relacionadas con el tipo de agrupamientos o contenidos que se utilicen; el sexismo hostil se lleva a cabo en mayor medida por parte de los chicos; y las intervenciones coeducativas en EF ayudan a prevenir la discriminación y la violencia de género. En este proyecto se utilizan las estrategias o técnicas de *Speed Datin* (en un tiempo limitado y breve se pide al alumnado que, por pequeños grupos, obtengan todo tipo de información sobre sus compañeros y compañeras), la de *Visionado de videos* (relacionados con la problemática de género), la de *Mural de la igualdad de género* (consiste en colocar un mural en la pared y anotar en ella conductas de género negativas o positivas que surjan durante las sesiones) y, por último, la de *Leyendas Deportivas* (dar a conocer deportistas femeninas al principio de cada sesión por medio de material audio-visual).

4.6. Estereotipos de género en Educación Física y en los contenidos de fitness

Uno de los objetivos de la Educación Física consiste en desarrollar al estudiante de forma integral, esto es, a nivel físico, cognitivo, afectivo y socioemocional (Brito, Costa, Vieira y Santos, 2012; Lagardera, 1992; Ruiz, Moreno y Gutiérrez, 2011). Por este motivo, el profesorado, mediante la implementación del trabajo coeducativo, juega un rol fundamental para lograr que las personas se eduquen de forma global (Dowling, 2006). Sin embargo, paradójicamente, se ha demostrado que las clases de EF pueden considerarse como un posible entorno reforzador de los estereotipos de género deportivos (Pastor, Sánchez, Sánchez y Martínez, 2019; Vázquez, Fernández-García y Ferro, 2000). En la mayoría de los estudios feministas, el deporte es considerado como un ámbito social en el que se desarrollan y multiplican los valores tradicionalmente considerados propios del género masculino (Rodríguez y Ramírez, 2010). Conviene remarcar que las diferencias de género existentes en las clases de EF se deben a aspectos socioculturales y no a aspectos biológicos (Costes, 1998).

Los estereotipos de género se adhieren a una gran variedad de sistemas socioculturales y la educación no está excluida de ese grupo de entornos impregnados por los estereotipos sexistas. En el sistema educativo existe un “currículum oculto” (Devis, Fuentes y Sparkes, 2005; Monforte y Úbeda, 2019) que da lugar a una perpetuación de los prejuicios de género. Dicho “currículum oculto” hace referencia a las normas, valores o relaciones sociales estereotipados y vinculados a la identidad de género y a la sexualidad que están encubiertos y que no se aprecian a simple vista. Además, tal como explica del Castillo (2012), en el primer contacto de las niñas con la actividad física o deportiva existe una importante influencia de la madre, la cual proyecta a las hijas su experiencia con la EF (que generalmente es negativa), lo que, de partida, condiciona totalmente el rechazo hacia la actividad por parte de la hija.

Asimismo, hay que añadir que se ha observado un prototipo basado en la carrera y en los juegos en las clases de EF, lo que propicia una imagen de “inmovilismo” que las alumnas perciben como algo desmotivador y aburrido. A esto hay que sumarle que el esfuerzo físico se sigue utilizando como una forma de castigo (por ejemplo “da 10 vueltas al campo”) que afecta aún más negativamente sobre su motivación e interés por la EF, reforzando la visión desinteresada que las chicas extraen de la EF y del deporte (Castillo, 2012). Estos castigos se desarrollan, por regla general, como situaciones creadas por los comportamientos inadecuados de los chicos, cuyo comportamiento puede ser el resultado de un clima orientado a la

competitividad y el ego, en el que todas y todos tienen el objetivo único de ganar (Menéndez y Fernández, 2017). Otra de las características que destaca Castillo (2012) es la situación intermedia en la que está el profesorado entre la transmisión de estereotipos de género, que resultan de su propia educación recibida y de su formación inicial, y la preocupación por no traspasar éstos a las futuras generaciones.

En la escuela, los estudiantes no sólo aprenden conductas y conocimientos en las diferentes asignaturas; también conocen y adquieren actitudes y prácticas sociales con las que construyen sus propias identidades de género. Por lo tanto, tal como defienden Devis et al. (2005), “es necesario hacer visible lo oculto para elevar a la conciencia colectiva y educativa las discriminaciones y los problemas ligados al género y a la sexualidad en las clases de educación física”. Además, esta visibilidad de la educación de género y de la lucha contra las desigualdades debe acompañarse por una formación inicial del profesorado centrada en el proceso de legitimización de la igualdad de género y de la implicación activa en este asunto por parte de las clases políticas e intelectuales y las comunidades científica y educativa. (Camacho y Girela, 2016; Devis et al., 2005; Esteve, 2009; Hortigüela y Hernando, 2018; Lleixà et al., 2020). En resumen, es imprescindible incluir los temas de género y de sexualidad en los programas universitarios de EF y de CCAFD y los profesores han de generar experiencias positivas que enfaticen el esfuerzo y la percepción de competencia de alumnos y alumnas con igualdad de oportunidades (Hellín, Moreno y Rodríguez, 2006).

Los estereotipos de género en el deporte y en la EF abundan tanto desde la perspectiva masculina como femenina. (Alvariñas, López, Fernández y Álvarez, 2017; Blández, Fernández y Sierra, 2007; Hellín et al., 2006; Sarkin, Mckenzie y Sallis, 1997; Sánchez, Chiva y Ruiz, 2016). Por una parte, los “deportes masculinos” se caracterizan por rasgos como: fuerza; resistencia; actividad vigorosa; virilidad; competitividad; competición; deportes de equipo; deportes de oposición interindividual; riesgo; contacto; sacrificio; disciplina; superación; éxito; esfuerzo; agresividad; actividad; dinamismo; habilidad física; percepción de competencia; destreza motriz; percepción de facilidad; percepción de utilidad en las clases de EF. Por otra parte, los “deportes femeninos” hacen alusión a aquellos que presentan las siguientes características: tranquilidad; calma; actividades rítmicas, artísticas o expresivas; sin contacto; flexibilidad y elasticidad; coordinación; cooperación; actividad de intensidad ligera; pasividad; delicadeza; deportes individuales; descoordinación motora; aburrimiento;

percepción de incompetencia, de inutilidad y de dificultad en las clases de EF.

Algunos deportes como el fútbol, el boxeo o el ciclismo son estereotipados para el género masculino y otros deportes como la gimnasia, la danza o el aerobic son adjudicados a la categoría de “actividades femeninas” (Archilla y Pérez, 2012; Ariel, 2004; Canales y Rey, 2014; Cervelló, del Villar, Jiménez, Ramos y Blázquez, 2003; Klomsten, Marsh y Skaalvik, 2005; Martínez y López, 2020; Pastor, Sánchez, Sánchez y Martínez, 2019

Pese a que sigue existiendo una clara presencia de estereotipos en las clases de Educación Física tanto para el género femenino como para el masculino, hay que destacar que, según afirman Riemer y Visio (2003, citado en Blández et al. 2007) o Alvariñas y Pazos (2018), cada vez hay una mayor percepción por parte del alumnado sobre la neutralidad de los contenidos y de los deportes practicados en EF. Además, hay otros estudios en los que se observa que la percepción del alumnado sobre el trato de igualdad por parte de los profesores es, generalmente, muy positiva (Sánchez et al., 2016).

Los estereotipos de género son una lacra para el desarrollo físico, mental y social tanto de los chicos como de las chicas, ya que a ambos géneros les supone un alto grado de presión y estrés, debido al temor que sienten por ser juzgados por sus iguales. Este miedo se da en los chicos cuando tienen que practicar los “deportes femeninos” y en las chicas cuando tienen que participar en “deportes masculinos”. Estas situaciones tan tensas perjudican al clima de aprendizaje y provoca un descenso del nivel de motivación, interés y percepción de competencia (Alvariñas et al, 2017; Ariel, 2004; Blández et al., 2007; Canales y Rey, 2014; Cervelló et al., 2003; Pastor et al., 2019; Ruiz, Moreno y Guitérrez, 2011; Sánchez et al., 2016). Es importante que los profesores eviten los sesgos de género al programar las actividades de EF (Lee et al., 1999), puesto que si se eliminan los estereotipos, el clima motivacional mejora, ya que éste se enfoca hacia la tarea y no hacia el ego, alcanzando gracias a ello una mejora en la percepción de la igualdad de trato entre chicos y chicas, que conduce a un mejor entorno de aprendizaje (Cervelló, et al. 2003). Otro aspecto que los profesores han de tener en consideración tiene que ver con el *feedback*, ya que se ha demostrado que prestando atención y reforzando las conductas del alumnado, su percepción de competencia y autoeficacia aumenta (Hernández, López, Martínez, López y Álvarez, 2010; Nicaise, Bois, Fairclough, Amorose y Cogérino, 2006)

5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Obtener una visión general de la perspectiva de estudiantes de 3º de ESO sobre los estereotipos de género presentes en los contenidos de Educación Física y en el ámbito deportivo.
2. Descubrir si existen diferencias de percepción en cuanto a los estereotipos de género en la práctica de diferentes deportes entre chicos y chicas.
3. Investigar si existen diferencias de género con respecto a la percepción de competencia que tiene el alumnado de secundaria en los contenidos curriculares de fitness en Educación Física.
4. Conocer el punto de vista y la opinión del profesorado y del alumnado sobre la perspectiva de género en los contenidos de Educación Física y en el mundo deportivo.

6. METODOLOGÍA

6.1. Diseño del estudio

El presente proyecto de investigación está basado en una combinación de metodologías cuantitativas y cualitativas. Por un lado, se recoge información cualitativa por medio de una entrevista al profesor del grupo de clase con el que realizó el estudio (ANEXO 3) y mediante la realización de un debate con el alumnado (ANEXO 4). Por otro lado, se realiza una encuesta inicial al alumnado sobre estereotipos de género en el deporte (ANEXO 1), así como otro cuestionario final sobre la percepción de competencia en cuanto a los contenidos de fitness que se han trabajado en la Unidad Didáctica de BodyCombat que imparti (ANEXO 5). El estudio es de carácter descriptivo, por lo cual se centra en establecer una descripción lo más precisa y completa posible del fenómeno de los estereotipos de género en el alumnado de secundaria de 3º ES, pero sin buscar las causas concretas de la situación que encuentre al investigar en relación a la temática que he mencionado. En la *Figura 1* se expone el proceso que seguí para llevar a cabo el presente estudio.



Figura 1. Diagrama del proceso de investigación

A continuación, en la Figura 2 se muestra un esquema del diseño y desarrollo general del estudio, que comenzó por llevar a cabo la encuesta inicial (PASI+CEGAFD) y continuó con la difusión de las encuestas sobre percepción de competencia en relación a diversos contenidos relacionados con el bloque de contenidos de actividades corporales con intenciones artístico-expresivas y con las actividades de fitness. Finalmente, se realizó un debate en clase sobre estereotipos de género y una entrevista con el profesor del grupo de alumnos.

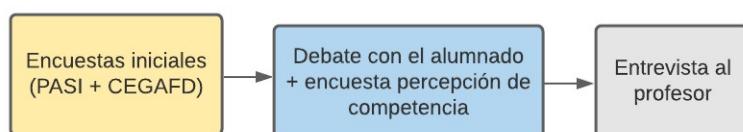


Figura 2. Aplicación de los instrumentos de recogida de datos.

6.2. Selección de la muestra

Alumnado de 3º ESO del Colegio Público Integrado La Jota (Zaragoza) durante el curso académico 2020/2021. Los participantes aceptaron de modo voluntario participar en los cuestionarios y debates realizados, previa autorización firmada por madres/padres o tutores y bajo el consentimiento del mentor de prácticas del Máster de Profesorado, el cual es el profesor de dicho grupo de alumnos y alumnas.

6.3. Instrumentos de recogida de datos

Para medir la percepción sobre estereotipos de género del alumnado de Educación Física que participa en el estudio, se utilizaron 2 encuestas validadas (CEGAFD y PASI) en las que aparecen actividades de fitness como el aerobic o el pilates y cuestiones sobre la percepción general de los estereotipos en adolescentes (ANEXO 1). Asimismo, al finalizar la Unidad Didáctica se les difundió a los estudiantes un cuestionario enfocado en la percepción de competencia sobre las actividades y contenidos planteados en la Unidad Didáctica de actividades de fitness coreográficas (ANEXO 5).

El cuestionario CEGAFD (*Creencias y Estereotipos de Género hacia la Actividad Física y Deporte*), fue creado y validado por Granda, Alemany y Aguilar (2018). El CEGAFD se ha utilizado en estudios como el de Alemany, Aguilar, Granda y Granda (2019) o el de Navarro-Patón, Arufe y Martínez-Breijo (2020) con el objetivo cuantificar y medir los estereotipos de género en el deporte. Este cuestionario está compuesto por 5 factores (“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”) y por 24 ítems diferentes que se basan en la escala tipo “Likert” (donde 1 significa “totalmente en desacuerdo”; 2 es “algo en desacuerdo”; 3 quiere decir “neutro”; 4 es igual a “bastante de acuerdo” y 5 equivale a “totalmente de acuerdo”).

El cuestionario PASI (*Physical Activity Stereotyping Index*) fue desarrollado por Ignico (1989) y validado en España por Bravo y Carazo (2018). Se compone de 24 ítems. Son 8 actividades físico-deportivas consideradas típicamente femeninas (baile deportivo, gimnasia, hípica, patinaje, danza, aerobic, expresión corporal, pilates). Por otro lado, hay otras 8 típicamente masculinas (ciclismo, fútbol, boxeo, motociclismo, esgrima, golf, aeronáutica y

caza). Por último, aparecen 8 actividades consideradas como neutras (hockey, surf, orientación, pentatlón, atletismo, natación, deportes de invierno, senderismo). En el cuestionario PASI hay que contestar sobre la percepción que los chicos y las chicas tienen de cada deporte, siguiendo una escala lineal donde el 1 significa “muy masculino”, 2 es “algo masculino”, 3 equivale a “neutro”, 4 quiere decir “algo femenino” y 5 es “muy femenino”

El cuestionario formado por el CEGAFD y el PASI se aplicó antes de iniciar el periodo de la intervención. Como los estudiantes que participaron en la investigación eran menores de edad, fue necesario establecer el requisito de traer un documento de consentimiento informado firmado por sus tutores legales para poder contestar la encuesta y participar en el estudio.

Además de los datos obtenidos con las encuestas previas, también se recogieron datos por medio de un cuestionario sobre la percepción de competencia que poseía cada alumno tras realizar cada sesión de la unidad didáctica.

Por último, también hay que señalar que se obtuvo información de carácter cualitativo a partir del desarrollo de una entrevista con el profesor (ANEXO 3) y de un debate con el alumnado (ANEXO 4) al finalizar el periodo de implementación de la Unidad Didáctica de actividades coreográficas de fitness.

6.4. Tratamiento de los datos

Se realizó un análisis descriptivo de los 24 ítems de la encuesta CEGAFD, así como de los 24 ítems del cuestionario PASI y estudio la comparación entre los datos de dichos ítems y los datos generales de las características de los estudiantes. Se utilizó la herramienta de Office Excel para llevar a cabo el análisis descriptivo y extraer gráficas a partir de los resultados obtenidos. Y para el análisis comparativo se utilizó el programa IBM SPSS Statistics 21, con el fin de poder llevar a cabo la prueba estadística no paramétrica de la U de Mann-Whitney. Se utilizó este tipo de prueba porque la muestra no cumple el supuesto de normalidad y es tiene un tamaño pequeño.

7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se van a exponer de manera ordenada los resultados obtenidos a partir de las diferentes encuestas difundidas (CEGAFD, PASI y percepción de competencia) y de la entrevista y debate realizados. Asimismo, en este apartado se va a incluir la discusión de

dichos resultados basada en la literatura científica.

7.1. Perfil de la muestra

Los alumnos y alumnas que conformaron la muestra que participó en este trabajo fueron un total de 24 estudiantes (46% chicos y 54% chicas), así como el profesor de Educación Física, el cual, a su vez, era su tutor. El alumnado pertenecía al curso de 3º de la ESO y sus edades estaban comprendidas entre los 14 y los 15 años ($14,2 \pm 0,4$ años).

Tabla 1. Análisis descriptivo del perfil de la muestra de estudio

	Media	Desviación estándar
Edad (años)	14,21	,415
AF extraescolar semanal (horas)	2,50	1,216
Interés EF (sobre una escala de 5 puntos)	3,92	,881

Además de preguntarles por su edad y su género, se les hizo también preguntas sobre su nivel de actividad física semanal y su interés por la Educación Física (EF). Por un lado, tal y como se puede observar en la Tabla 1, el nivel de AF es muy dispar entre el conjunto de estudiantes y la media se sitúa en un 2,50 sobre 4 puntos (entre 1-2 horas/semana y 2-3 horas/semana). Por otro lado, el interés que muestran hacia la Educación Física es de un 3,92 sobre 5, esto quiere decir que en general hay bastante interés hacia dicha asignatura, aunque la alta desviación (0,881) nos evidencia el interés tan dispar que suscita la materia.

7.2. Encuesta PASI

En primer lugar, voy a presentar los resultados obtenidos en los deportes o actividades consideradas tradicionalmente como femeninas en la encuesta PASI (*Figura 3*). Éstos incluyen a la danza, la gimnasia, el patinaje, la hípica, el pilates, la expresión corporal, el baile deportivo y el aerobic. Se puede comprobar que, salvo el pilates, el cual obtuvo un 4,2% de puntuaciones con el valor 2 (“algo masculino”), el resto de disciplinas se encuentran entre el valor 3 (“neutro”) y el valor 5 (“muy femenino”). Las chicas fueron las que aplicaron puntuaciones más altas (valor 5 = “muy femenino”) en estas disciplinas “femeninas” (salvo en aerobic y patinaje que fueron los chicos los que poseen una idea más estereotipada).



Figura 3. Deportes propuestos como femeninos en la encuesta PASI

Como se puede observar en las gráficas presentadas en la Figura 3, las modalidades deportivas propuestas como femeninas siguieron la misma categorización de actividades femeninas en los siguientes deportes: danza (66,7% lo consideró como “algo femenino”), gimnasia (55,4% le asignó la categoría de “muy femenino”), patinaje (50% categorizó como “algo femenino” a este deporte), pilates (50% como “algo femenino”), expresión corporal (37,5% como “algo femenino” y 29,2% como “muy femenino”) y baile deportivo (63% como “algo femenino”).

No obstante, hubo dos actividades que no obedecieron a lo que planteaba la propuesta

tradicional y que se situaron en la zona neutra, es decir, que no se les atribuyó por lo general ningún estereotipo de género. Esto se puede apreciar en el aerobic y en la hípica, con un 50% y un 58,3% del total de encuestados respectivamente que seleccionaron la opción de neutralidad.

Por lo tanto, se puede comprobar que la mayoría de estudiantes encuestados situaron, en general, a estas modalidades deportivas en la zona del valor 4 (algo femenino) o 5 (muy femenino), si bien hay que exceptuar al caso del aerobic y de la hípica, las cuales se sitúan en la zona neutra, esto quiere decir que no se les ofrece ninguna categorización estereotipada ni hacia el género masculino ni al femenino.

Atendiendo a las diferencias de género en la categorización de estas actividades se puede destacar que, por un lado, hay una mayor tendencia en el género femenino que en el masculino por asignar el valor más elevado (valor 5 = “muy femenino”) a los estereotipos de género en danza (54,5% de los chicos le dan el valor de “muy femenino” frente al 76,8% de las chicas), en gimnasia (el 36,4% lo considera “muy femenino” en los encuestados de género masculino frente al 69,2% en las chicas), en pilates (27,3% de chicos frente al 46,2% de chicas), en expresión corporal (27,3% de chicos frente a 30,8% de chicas) y en baile deportivo (0% de chicos frente al 15% de chicas). En patinaje, por el contrario, son los chicos los que consideran como “muy femenino” mayoritariamente (36,4% de chicos frente al 7,7% de chicas).

Tras haber expuesto los resultados de las actividades propuestas como femeninas, a continuación, se van a exponer las actividades consideradas como tradicionalmente masculinas (fútbol, esgrima, boxeo, caza, motociclismo, ciclismo, aeronáutica y golf). Las gráficas de estos deportes se recogen en la *Figura 4* que se encuentra en la página siguiente.

La mayor parte de las disciplinas deportivas de las propuestas como masculinas cumplen esta categorización en los alumnos y alumnas de la muestra del estudio. El fútbol es el que mayor porcentaje del total de alumnos lo considera como “muy masculino” con un 83,3%, seguido por el boxeo (79,2%), la caza y el motociclismo (ambos con un 58,3%), el golf (12,5%) y, en último lugar, el ciclismo (4,2%). Los deportes que se consideran generalmente como neutros son la aeronáutica (83,3%) y el golf (45,8%).



Figura 3. Deportes propuestos como masculinos en la encuesta PASI

Cabe destacar que el fútbol es el único deporte que no presenta ningún caso de valoración neutra de entre todos los encuestados, por lo que es el que está más asociado al estereotipo de género masculino. En lo que se refiere a diferencias de género en la categorización, se puede observar que no hay grandes brechas salvo en el caso del esgrima (un 63,6% de chicos lo considera neutro, mientras que un 76,4% de chicas le asigna la categoría de “algo masculino”) y en el caso de la caza, la cual la mayoría de los chicos (63,6%) la

consideran como “algo masculino” y las chicas como “muy masculino” (84,6%).

Cabe destacar que, tal como ocurría en las disciplinas “femeninas”, las chicas seleccionaron en los deportes “masculinos” valores más altos de estereotipos en mayor proporción que los chicos. Tanto el fútbol, como el motociclismo, el golf y la caza fueron considerados en mayor medida por las chicas como “muy masculino” que por los chicos. Concretamente, las diferencias fueron las siguientes: en el fútbol un 84,6% de chicas frente a un 81,8% de chicos eligieron el valor 1 (muy masculino); en el motociclismo se registró un 69,2% de las chicas contra un 45,5% de los chicos; en el golf, un 15,4% de chicas frente a un 8,1% de chicos; y, por último, en la caza el 84,6% de las chicas otorgaron el valor 5 frente al 27,3% de los chicos.

Por el contrario, en el boxeo y el ciclismo se registraron resultados opuestos, ya que fueron los chicos los que seleccionaron valores más altos que las chicas en proporción (90,9% frente a 69,2% en el caso del boxeo y 9,1% frente a 0% en el del ciclismo)

A continuación, se van a exponer los resultados de los “deportes neutros” (*Figura 5*). En las gráficas agrupadas y mostradas en la *Figura 5* se puede comprobar que la tendencia general de valoración de las distintas disciplinas se corresponde con la propuesta tradicional, aunque hay dos casos en los que no hay una clara dominancia de la neutralidad, que son el pentatlón y el surf.

Pese a la existencia de dichos casos aislados (surf y pentatlón), en la mayoría de estos deportes existe una evidente elección de los encuestados por la categoría de “deportes neutros” (se corresponde con el valor 3 en las gráficas) en los que no se considera que haya un estereotipo que se decante hacia algún género. En orden de mayor a menor preponderancia de la “neutralidad” se encuentran: el senderismo (87,5%), los deportes de invierno (79,2%), la natación (79,2%), la orientación (79,2%) y el atletismo (66,7%). El pentatlón y el surf son los deportes en los que hay una clara diferencia entre los alumnos y alumnas

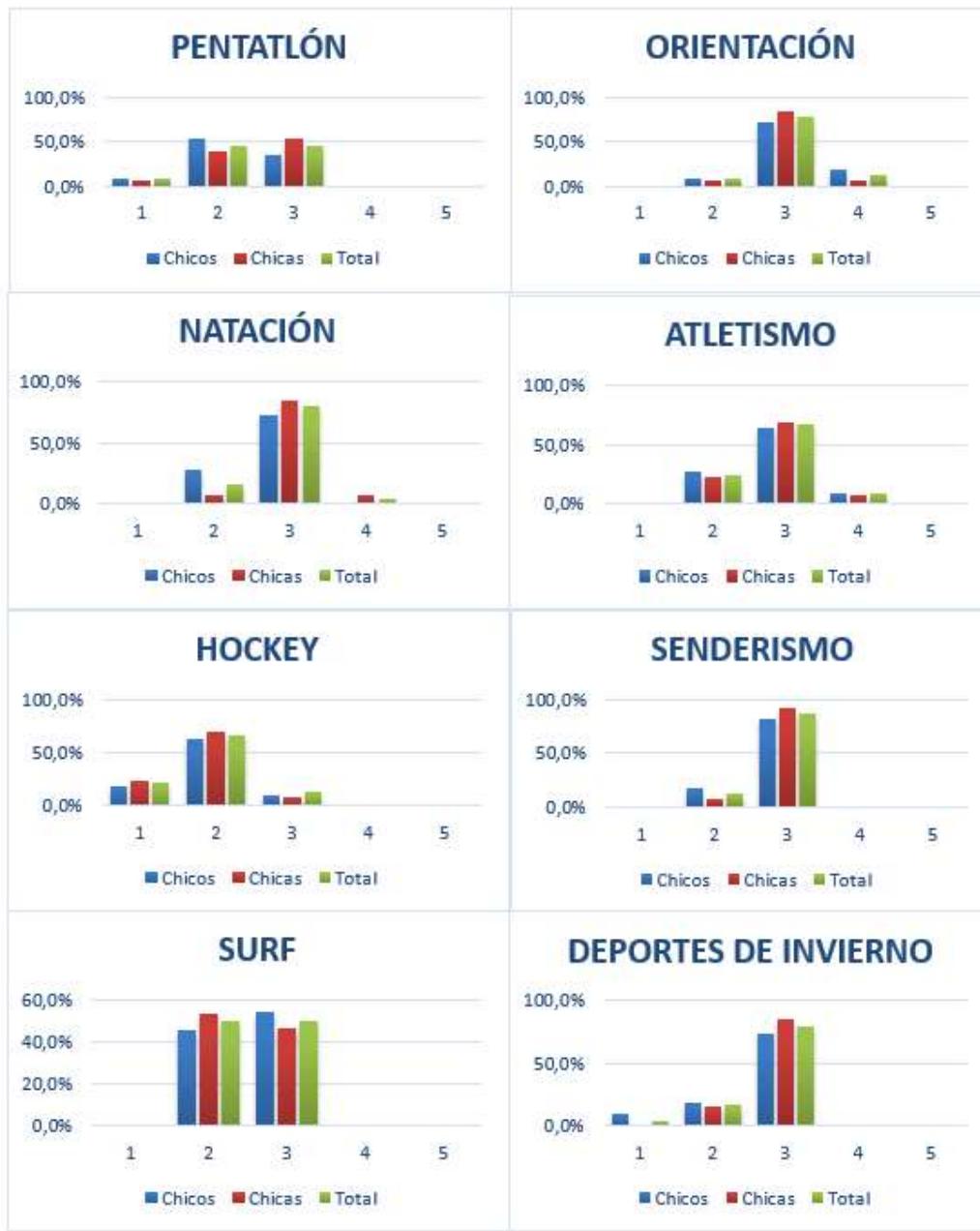


Figura 4. Deportes propuestos como neutros en la encuesta PASI

. Por un lado, en el surf un 50% del total considera que es un deporte neutro (valor 3) pero el 50% restante le asigna la categoría de “algo masculino” (valor 2). Por otro lado, en el pentatlón hay un 45.8% que se sitúa en el valor neutro y otro 45.8% que se encuentra en el valor 2. El hockey es la disciplina deportiva que menos ha recibido la categorización de “neutro” (un 12,5% del total). En este deporte el 66,7% del alumnado lo considera como “algo masculino” y el 20,8% como “muy masculino”.

Como se puede apreciar, en general los deportes neutros siguen la tendencia que se

propone en la encuesta PASI salvo en el caso del surf, el pentatlón y el hockey, en los cuales hay una mayor discrepancia. Sin embargo, cabe señalar que, pese a que la gran mayoría de alumnos y alumnas consideran que estas disciplinas son neutras en tanto en cuanto no lo identifican ni lo perciben como propio de ningún género, se puede observar que el alumnado que no pertenece a dicha mayoría tiende a catalogar a estos deportes en mayor medida como “muy masculinos” o “algo masculinos” (valores 1 y 2 respectivamente). No obstante, el porcentaje del alumnado que seleccionan dichos valores del extremo masculino (valor 1) son muy inferiores al del valor 3 (neutro), salvo como ya se ha comentado, cuando se atiende al caso del surf y del pentatlón donde los valores estereotipados masculinos son muy parejos al valor neutro. Por último, hay que destacar que el valor más elevado de estereotipo masculino (valor 1) se da tan solo en 3 de los 8 deportes “neutros”: en el hockey (23,1% de chicas y 18,2% de chicos), en el pentatlón (7,7% de chicas y 9,1% de chicos) y en los deportes de invierno (0% de chicas y 9,1% de chicos). Por lo tanto, a diferencia de la mayor tendencia de las chicas hacia asignar valores más extremos que los chicos en los deportes “masculinos” y “femeninos”, en los deportes “neutros” son los chicos los que asignan valores más extremistas en relación a la percepción de estereotipo de género.

Tabla 2. Análisis descriptivo de los ítems de PASI en función del género

	Masculino				Femenino			
	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
Baile deportivo	3	4	3,73	,47	3	5	3,85	,69
Gimnasia	3	5	4,18	,75	3	5	4,62	,65
Aerobic	3	5	3,82	,75	3	4	3,38	,51
Patinaje	3	5	4,09	,83	3	5	3,77	,60
Danza	4	5	4,55	,52	4	5	4,77	,44
Pilates	4	5	4,27	,47	2	5	4,15	,99
Hípica	3	5	3,45	,69	3	5	3,62	,77
Expresión corporal	3	5	4,00	,78	3	5	3,92	,86
Fútbol	1	2	1,18	,40	1	2	1,15	,38
Esgrima	2	3	2,64	,51	2	4	2,31	,63
Boxeo	1	2	1,09	,30	1	3	1,38	,65
Caza	1	3	1,82	,60	1	3	1,23	,60
Ciclismo	1	3	2,18	,60	2	3	2,23	,44
Moto-ciclismo	1	3	1,64	,67	1	2	1,31	,48
Golf	1	3	2,45	,69	1	3	2,23	,73

Aeronáutica	2	3	2,73	,47	2	3	2,92	,28
Orientación	2	4	3,09	,54	2	4	3,00	,41
Natación	2	3	2,73	,47	2	4	3,00	,41
Atletismo	2	4	2,82	,60	2	4	2,85	,56
Hockey	1	3	2,00	,63	1	3	1,85	,56
Surf	2	3	2,55	,52	2	3	2,46	,52
Pentatlón	1	3	2,27	,65	1	3	2,46	,66
Deportes de invierno	1	3	2,64	,67	2	3	2,85	,38
Senderismo	2	3	2,82	,41	2	3	2,92	,28

A continuación, voy a exponer cuál es el género que mayor tendencia posee a atribuir estereotipos hacia uno u otro género en las disciplinas deportivas. Para ello voy a comparar el porcentaje de chicos que asignan los valores 1 (muy masculino) y 2 (algo masculino) o los valores 3 (algo femenino) y 4 (muy femenino) con los porcentajes registrados en las chicas.

De los 24 deportes propuestos en la encuesta, hubo 13 en los que los chicos dieron puntuaciones más altas que las chicas (en los deportes “femeninos” los chicos tendieron a puntuarlos más como “algo femenino” o “muy femenino”, mientras que en los “neutros” y los “masculinos” su tendencia se centraba en las categorías de “algo masculino” o “muy masculino”). En 9 deportes fueron las chicas las que demostraron una mayor percepción de estereotipos hacia “algo masculino” o “muy masculino”, que incluyen los siguientes: esgrima, caza, ciclismo, motociclismo y golf, dentro de los “deportes masculinos”; gimnasia e hípica en los “femeninos”; y hockey y surf en los “neutros”. Los deportes en los que la percepción de género no tuvo diferencias significativas entre alumnos y alumnas fueron el fútbol (que se atribuyó al género masculino de forma unánime) y la danza (asignado al género femenino también de forma unánime). En estos dos últimos deportes no se obtuvo ninguna valoración neutra. Por lo tanto, se puede afirmar que los participantes masculinos del presente estudio tienen una concepción más estereotipada que las chicas. Hay que destacar que las chicas otorgan el valor más extremo masculino (valor 1) en los deportes “masculinos” y el valor más extremo femenino (valor 5) en los deportes “femeninos” en un porcentaje mayor que sus homólogos masculinos. Por el contrario, en los deportes “neutros” son los chicos los que aportan valores más extremos del estereotipo masculino (valor 1).

Esta mayor tendencia de los chicos por atribuir un género concreto a los deportes, en este caso los que propone la encuesta PASI, también tuvo lugar en el estudio realizado por

Bravo y Carazo (2018), donde se observó que los alumnos varones poseían una puntuación más alta que reflejaba una mayor tendencia a percibir distintos deportes como propios de uno u otro género. Estos mismos autores explican que esta diferencia entre alumnos y alumnas podría deberse al aprendizaje en el entorno familiar, al contacto con los medios de comunicación, a los juguetes o a otros elementos tradicionales con los que los alumnos interactúan a lo largo de su vida. Asimismo, comentan que la escuela es un entorno que ofrece la oportunidad de modificar la percepción de que los deportes pertenecen a uno u otro género hacia una visión más igualitaria o neutra. En mi opinión, esto podría lograrse con una intervención con vistas a largo plazo en la que tanto familias, profesores y todas las personas que integran la Comunidad Educativa trabajaran en conjunto.

En el trabajo de Pastor et al. (2019), se argumenta que estas desigualdades que se perciben por parte del alumnado podrían estar asociadas a los gustos del equipo docente en el momento de planificar y desarrollar sus planificaciones incluyendo principalmente actividades consideradas como “masculinas” y relegando a las “femeninas” a un segundo plano de importancia. Un punto clave que remarcan estos últimos autores es que cada vez se están reduciendo más las brechas de igualdad en el entorno escolar y se están planteando políticas que fomentan un clima de coeducación. A pesar de ello, tal y como reflejan los resultados de mi estudio, aún siguen existiendo estereotipos de género. Por lo tanto, desde mi punto de vista deben seguir impulsándose medidas que permitan mejorar esta situación, bien fomentando la formación continua del profesorado, mejorando la formación inicial en las universidades u aplicando otras medidas institucionales, sociales, educativas, formativas o legales. Tal y como exponen Cámara, Gull y Flecha (2014), la formación del profesorado en materia de igualdad de género no es aún suficiente y tiene que ser impulsada todavía más.

Por último, se realizó la prueba estadística de la U de Mann Whitney y se comprobó que el único deporte en el que hay una diferencia significativa ($p<0,05$) entre la media del género masculino y el femenino es en la caza. Los chicos registraron una mayor presencia de estereotipos que las chicas.

Tabla 3. . Prueba U de Mann-Whitney (encuesta PASI)

U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót. (bilateral)
Caza	35,000	124,500	-2,517 ,012

7.3. Encuesta CEGAFD

Para obtener los resultados a partir de las encuestas CEGAFD que respondieron los alumnos y alumnas, se llevó a cabo un análisis descriptivo de los factores e ítems relativos al dicho cuestionario (Tabla 3 y Tabla 4). Observando la Tabla 2 se puede apreciar que la media de todos los factores es superior a 2. La media más baja se encontró en el Factor 1 con una puntuación de $2,24 \pm 0,77$ y la más alta en el Factor 2, donde se registró una media de $3,58 \pm 0,66$ (la encuesta CEGAFD tenía una escala de puntuación del 1 al 5, en la cual cuanto más próximo era el valor a 5, mayor era la presencia o percepción de estereotipos de género).

Por un lado, los factores 1, 3 y 5 ofrecen medias que se localizan en el rango de valores correspondientes a los valores 1 y 2, los cuales indicaban el desacuerdo con los estereotipos de género. Por otro lado, los factores 2 y 4 poseen medias de $3,58 \pm 0,67$ y $3,23 \pm 0,52$ respectivamente, lo que hace que se sitúen en una percepción de carácter neutro que no está completamente decidido si se sitúa a favor o en contra de los estereotipos de género.

Tabla 4. Análisis descriptivo por factores de la encuesta CEGAFD

Factor	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar	Varianza
F1	24	1,30	4,00	2,24	,77	,59
F2	24	2,00	4,50	3,58	,67	,45
F3	24	1,00	3,80	2,50	,78	,61
F4	24	2,30	4,50	3,23	,52	,27
F5	24	1,00	4,00	2,54	,67	,45

En la *Tabla 4* se desglosan las puntuaciones medias de los ítems que pertenecen a los distintos factores seleccionados en la encuesta CEGAFD. Dentro del primer factor, la mayoría de ítems poseen una puntuación media inferior a 3, lo cual significa que los estudiantes están en desacuerdo de los estereotipos de género que se refieren a la existencia de diferencias asociadas al género y a su relación con la actividad física y el deporte. La única excepción dentro del factor 1 es el ítem 7, el cual registra una media de $3,67 (\pm 1,12)$, que es una puntuación media-alta sobre la idea de que los chicos suelen participar más en actividades físicas que las chicas. En cuanto al factor 2, las puntuaciones medias se puede observar que son más elevadas, salvo en el caso del ítem 4 ($1,83 \pm 1,17$). Las puntuaciones más alta del factor 2 las presentan el ítem 11 (4,42) y el 8 (4,17), que hacen referencia, respectivamente, a la idea de que el hombre obtiene más beneficios por su éxito en el deporte que las mujeres y

de que las mujeres deportistas tienen más dificultades para abrirse camino en el mundo del deporte. En lo que respecta al factor 3, las puntuaciones medias son bajas, puesto que todos los factores se encuentran con medias por debajo de 3. Atendiendo a las puntuaciones medias registradas en los ítems del tercer factor hay que destacar que los estudiantes muestran un mayor rechazo hacia el estereotipo de que los deportes de contacto sean más propios de los hombres (ítem 14 con media de 2,25), así como a la idea de que a los chicos se les da mejor las actividades que sean de fuerza y/o agresividad (ítem 16 con media de 2,25). Dentro del cuarto factor, hay que destacar que entre el alumnado existe la idea de que las mujeres son más débiles que los hombres en el aspecto físico, además de que las mujeres no pueden desarrollar sus capacidades físicas tanto como los chicos. Pese a estas percepciones negativas hacia las capacidades físicas del género femenino con respecto al masculino, la puntuación media del ítem 18 (4,54) indica que los estudiantes están de acuerdo con la idea de que las chicas pueden llegar a ser tan buenas como los chicos jugando al fútbol. En último lugar, en lo referente al factor 5, las puntuaciones de los distintos ítems indican que hay una creencia baja acerca de la idea de que las actividades de EF se enfoquen más a los chicos y de que se elija antes a éstos que a las chicas al hacer grupos. No obstante, la puntuación media aumenta en cuanto a la idea de que a los chicos se les exige más físicamente en las clases de EF.

Tabla 5. Análisis descriptivo de los factores e ítems de la encuesta CEGAFD

Factor	Nº	Ítems	Media (\pm DV)
Diferencias asociadas al género y su relación con la actividad física y el deporte (F1)			
F1	1	En general, las chicas son más torpes en los deportes	1,87 (\pm 1,26)
	2	Los chicos suelen estar más interesados que las chicas en la actividad física que las chicas porque ellos son mejores	2,50 (\pm 1,25)
	5	El hombre es superior a la mujer en cualquier deporte gracias a su capacidad física	1,83 (\pm 1,05)
	13	En general, los chicos están más capacitados que las chicas para realizar actividad física	1,88 (\pm 1,03)
	17	A las mujeres les falta voluntad para triunfar en los deportes	1,29 (\pm 0,62)
	20	Las chicas suelen tener más problemas que los chicos si quieren realizar actividades físicas	2,58 (\pm 1,02)
	7	Los chicos suelen participar más en actividades físicas y deportivas competitivas que las chicas	3,67 (\pm 1,12)
Deporte y género (F2)			

	8	Las mujeres deportistas tienen más dificultades que los hombres para abrirse campo en el deporte	4,17 ($\pm 1,05$)
F2	10	Es difícil para las mujeres entrar al mundo del deporte	3,83 ($\pm 1,24$)
	4	Generalmente, los chicos reciben más ánimos de sus familias que las chicas a la hora de realizar actividad física	1,83 ($\pm 1,17$)
	11	El hombre obtiene más beneficios por su éxito en el deporte	4,42 ($\pm 0,93$)
Estereotipos sobre la actividad física y deporte asociados al género (F3)			
F3	12	Hay actividades físicas más apropiadas para las mujeres y otras que lo son para los hombres	2,59 ($\pm 1,50$)
	9	Hay actividades que no suelen practicar las chicas porque son más típicas de chicos	2,46 ($\pm 1,41$)
	14	Los deportes de contacto (como el boxeo, el rugby, karate...) son propios de los chicos y no es normal que lo practiquen las chicas	2,25 ($\pm 1,29$)
	15	Aunque a una chica le gusten las actividades de musculación es difícil que lo practique porque no suele haber grupos de mujeres para practicar	2,70 ($\pm 1,23$)
	16	A los chicos se les da mejor que a las chicas cualquier actividad física que sea de fuerza, agresividad	2,25 ($\pm 1,22$)
Creencias sobre la actividad física y deporte y género (F4)			
F4	21	Las chicas pueden desarrollar sus capacidades físicas tanto como los chicos	2,00 ($\pm 1,06$)
	18	Las chicas pueden ser tan buenas como los chicos jugando al fútbol	4,54 ($\pm 0,66$)
	19	En general, las chicas son más débiles que los chicos.	2,42 ($\pm 1,35$)
	6	Las mujeres son más débiles que los hombres en el aspecto físico	3,88 ($\pm 1,22$)
	Las clases de Educación Física y el género (F5)		
F5	3	El/la profesor/a de Educación Física suele exigir más a los chicos que a las chicas	3,59 ($\pm 1,25$)
	22	En las clases de Educación Física, el/la profesor/a normalmente exige más a los chicos que a las chicas	3,70 ($\pm 1,33$)
	23	En la clase de Educación Física, si hay que hacer grupos, se elige primero a los chicos porque son mejores que las chicas	1,58 ($\pm 0,83$)
	24	La mayoría de actividades que se hacen en las clases de Educación Física, están pensadas más para los chicos que para las chicas	1,21 ($\pm 0,51$)

Para llevar a cabo el análisis estadístico en función del género de la encuesta CEGAFD, en primer lugar, se realizó la prueba U de Mann-Whitney (*Tabla 6*), que se detalla a continuación.

Tabla 6. Prueba U de Mann-Whitney (encuesta CEGAFD)

	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót. (bilateral)
ITEM 1	27,000	118,000	-2,983	,003
ITEM 2	19,500	110,500	-3,102	,002
ITEM 7	31,000	122,000	-2,492	,013
ITEM 13	19,000	110,000	-3,284	,001
ITEM 14	14,000	105,000	-3,484	,000
ITEM 20	33,500	124,500	-2,317	,020
ITEM 22	35,000	126,500	-2,173	,030

En los ítems presentes en la *Tabla 6* las diferencias son significativas en las puntuaciones medias obtenidas en cada género. Hay que destacar que las medias de los mismos son superiores en los chicos en todos los ítems, lo cual indica que existe una concepción más estereotipada en los alumnos en relación a las siguientes ideas:

- (1) “En general, las chicas son más torpes en los deportes” (Ítem 1);
- (2) “Los chicos suelen estar más interesados que las chicas en la actividad física porque ellos son mejores” (Ítem 2);
- (3) “Los chicos suelen participar más en actividades físicas y deportivas competitivas que las chicas” (Ítem 7);
- (4) “En general, los chicos están más capacitados que las chicas para realizar actividad física” (Ítem 13);
- (5) “Los deportes de contacto son propios de los chicos y no es normal que lo practiquen las chicas” (Ítem 14);
- (6) “Las chicas suelen tener más problemas que los chicos si quieren realizar actividades físicas” (Ítem 20);

- y (7) “En las clases de EF, el/la profesor/a normalmente exige más a los chicos que a las chicas” (Ítem 22)

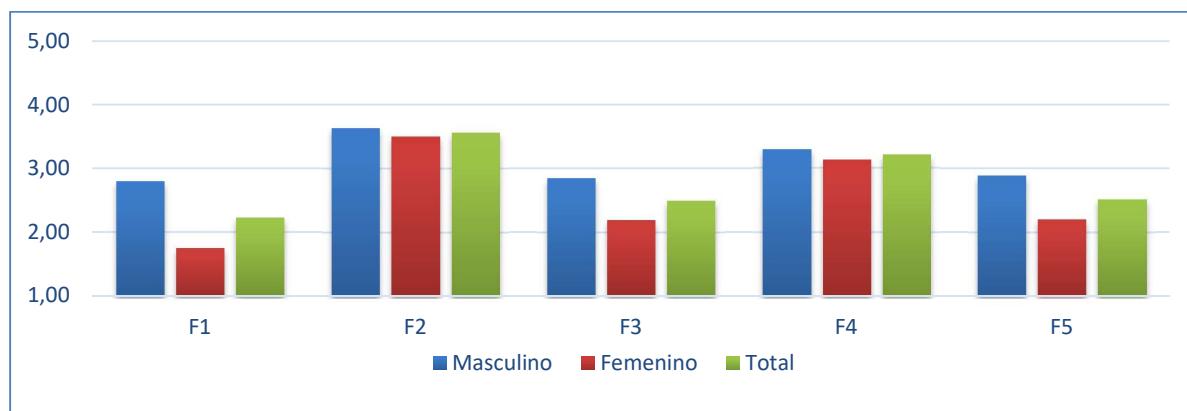


Figura 6. Puntuación media obtenida en CEGAFD según el género en cada factor.

Como se puede apreciar en la *Figura 6*, en los factores 2 y 4 existen diferencias mínimas entre ambos géneros. En dichos factores la puntuación supera el 3 en ambos géneros aunque no llegan al 4, por lo cual se encuentran en una zona media-alta en lo que a presencia de estereotipos de género se refiere. Por otra parte, en el resto de factores (1, 3 y 5) sí que se aprecian diferencias más notables. Los 3 factores presentan medias más bajas en las chicas que en los chicos, es decir, las chicas tienen una idea menos estereotipada que los chicos sobre la influencia del género en el deporte y la Educación Física. Los chicos, por el contrario, se encuentran próximos a la zona neutra en dichos factores. En cuanto al factor 1, la puntuación media de las chicas es de 1.76 y la de los chicos es de 2.79. Dentro del factor 3, las alumnas presentan una media de 2.20 y los alumnos registran una puntuación media de 2.85. Por último, en el factor 5, las chicas poseen 2.21 puntos, frente a los 2.89 de los chicos.

Tabla 7. Análisis descriptivo de los ítems de CEGAFD en función del género

	Masculino				Femenino			
	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
Ítem 1	1	4	2,64	1,29	1	4	1,23	,832
Item 2	1	5	3,36	1,12	1	3	1,77	,832
Item 3	2	5	4,00	,89	1	5	3,23	1,423
Item 4	1	5	2,09	1,45	1	3	1,62	,870
Item 5	1	4	2,00	1,18	1	4	1,69	,947
Item 6	1	5	2,36	1,20	1	3	1,69	,855
Item 7	3	5	4,27	,65	1	5	3,15	1,214

Item 8	1	5	3,91	1,30	3	5	4,38	,768
Item 9	1	5	2,73	1,56	1	5	2,23	1,301
Item 10	1	5	3,82	1,25	1	5	3,85	1,281
Item 11	4	5	4,73	,47	2	5	4,15	1,144
Item 12	1	5	3,18	1,60	1	4	2,08	1,256
Item 13	1	4	2,55	,82	1	4	1,31	,855
Item 14	2	5	3,18	1,08	1	4	1,46	,877
Item 15	1	4	2,55	1,13	1	5	2,85	1,345
Item 16	1	4	2,64	1,21	1	4	2,38	1,261
Item 17	1	3	1,64	,81	1	1	1,00	,000
Item 18	3	5	4,27	,79	4	5	4,77	,439
Item 19	1	5	3,00	1,41	1	4	1,92	1,115
Item 20	2	4	3,09	,83	1	4	2,15	,987
Item 21	2	5	3,55	1,13	2	5	4,15	1,281
Item 22	3	5	4,36	,81	1	5	3,15	1,463
Item 23	1	4	1,82	,99	1	3	1,38	,650
Item 24	1	3	1,36	,67	1	2	1,08	,277

Hay que destacar que se observó una mayor presencia de ideas estereotipadas en los alumnos que en las alumnas tras analizar los datos de la encuesta CEGAFD. Esto ocurre del mismo modo que se vio anteriormente en el análisis de la encuesta PASI y que se reflejó también en el estudio llevado a cabo por Bravo y Carazo (2018), los cuales observaron una existencia mayor de estereotipos de género en los estudiantes masculinos, si bien hay que tener presente que este trabajo fue realizado con alumnado de menor edad de Educación Primaria. Asimismo, en el proyecto de investigación Alemany et al. (2019), se observó que los alumnos varones presentaban un pensamiento más estereotipado que las alumnas. En este último estudio participaron estudiantes desde 5º de Primaria hasta 2º de Bachillerato. Por contra, Navarro-Patón et al. (2020) encontraron una presencia de estereotipos más marcada en las chicas que en los chicos de secundaria.

Los resultados de la encuesta CEGAFD indican que el alumnado posee en promedio una percepción poco estereotipada en los 5 factores incluidos en el cuestionario. Sin embargo, hay resultados que no concuerdan con los obtenidos en la encuesta PASI. Por ejemplo, mientras que en el ítem 18 de CEGAFD, tanto chicos como chicas están muy de acuerdo con la idea de que las chicas pueden ser tan buenas como los chicos jugando al fútbol (ambos grupos tienen una media superior a 4 en este ítem), si observamos el resultado que se obtuvo en la encuesta PASI en relación al fútbol, puede comprobarse que la inmensa mayoría de

chicos y de chicas lo consideran como un deporte “muy masculino” o “algo masculino”. Esta discordancia indica que todavía no se han superado completamente ciertos estereotipos de género en este grupo de estudiantes. El principal problema de estos estereotipos de género es que repercuten directamente en la percepción de competencia de las chicas, las cuales, según Solomon, Lee, Belcher, Harrison y Wells (2003), se desenvuelven mejor al realizar deportes que no reciben ninguna idea estereotipada (como los deportes neutros que se vieron en la encuesta PASI).

Las modalidades deportivas en sí mismas no son los únicos elementos que deben hacer frente a los estereotipos de género, sino que además, atendiendo a los resultados presentados en la *Tabla 4*, podemos observar que, por ejemplo, existen también creencias estereotipadas sobre las capacidades físicas de las chicas o sobre la exigencia que recae sobre los chicos en las clases de EF. Por una parte, los chicos reportaron una media de 3,00 en relación a la creencia de que las mujeres son más débiles que los hombres en el aspecto físico (frente a los 1,92 puntos de media que se registró entre las chicas). Este resultado, sin embargo, difiere del obtenido por Alonso (2007), el cual observó que las chicas arrojaron una puntuación más alta que los chicos en relación a esta creencia. Por otra parte, también los chicos se ven afectados negativamente por la creación de estereotipos, ya que, por ejemplo en el ítem 3 y en el 22 se observa que tanto chicas como chicos están de acuerdo en que a los chicos se les exige más que a las chicas en las clases de EF por parte del profesor/a. La presencia de estos estereotipos de género concuerda con los resultados que se registraron en el estudio de Abarca (2011), donde se vio que los profesores se encontraban lejos de influenciar positivamente al alumnado sobre la práctica deportiva. Esto no debería ocurrir en un principio ya que la educación está planteada en el propio currículo como un entorno que favorece la igualdad de oportunidades. No obstante, diversos estudios relacionan la propia asignatura de Educación Física con la reproducción de estereotipos de género a través de la presencia de imágenes estereotipadas en los propios materiales didácticos utilizados por los docentes (Táboas y Rey, 2011). Estos estereotipos suponen un deterioro de la experiencia educativa del alumnado, ya que representa una amenaza para el establecimiento de pautas de adherencia a la AF (López, 2012).

7.4. Encuesta de percepción de competencia

En este apartado se van a exponer los datos que se obtuvieron tras la difusión del cuestionario de percepción de competencia sobre contenidos relacionados con las actividades

coreográficas de fitness (ANEXO 5) y, en concreto, con la Unidad Didáctica que llevé a cabo con el grupo de alumnos durante mi periodo de prácticas. Dicha Unidad Didáctica estuvo enfocada en el Fitness de Combate y en el Aerobic.

Como se puede observar en la *Figura 7* la puntuación obtenida en la encuesta en cuanto a la percepción de competencia en los diferentes contenidos fue en los 5 ítems se localiza en un nivel medio-alto. La puntuación total más baja tuvo lugar en el contenido de técnicas coreográficas (2.88 de media) y la más alta en las técnicas de aerobic (3.21 de media). El resto de contenidos superaron los 3 puntos, salvo en el de “Estructura musical” que se quedó próximo a los 3 puntos con un 2.96 de media.

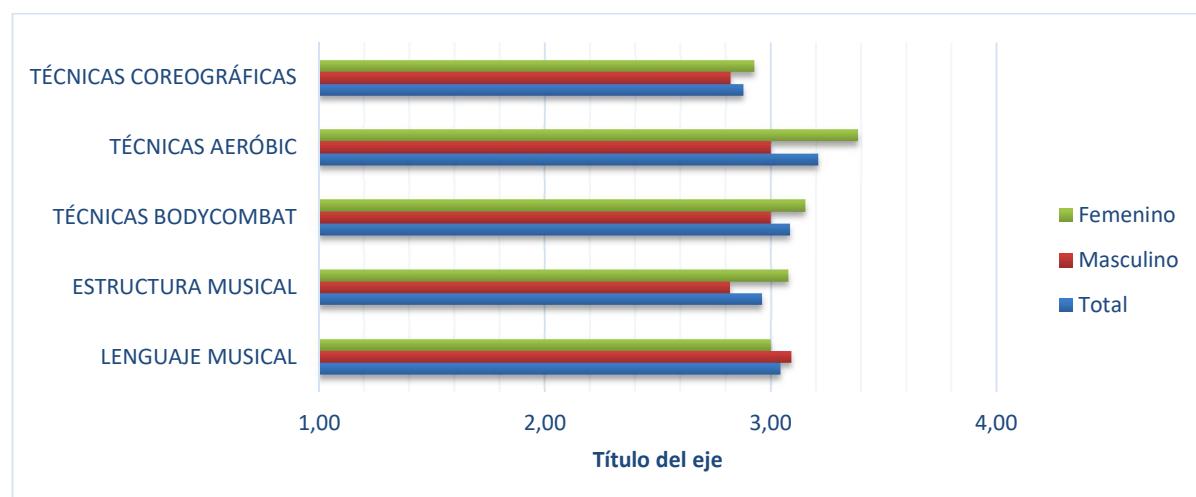


Figura 7. Percepción de competencia en función del género y del tipo de contenido.

Hay que recordar que la puntuación 1 se marcaba si el alumno o la alumna se sentía “nada competente” después de haber finalizado la Unidad Didáctica y el valor 4 correspondía con la percepción de que eran “muy competentes”. Observando los resultados en función del género hay que resaltar que la mayor diferencia se encuentra en las técnicas de aerobic, puesto que las puntuaciones medias difieren en 0.38 puntos (las chicas obtuvieron un 3.38 y los chicos un 3.00).

A continuación, se van a analizar los datos referentes a la parte de la encuesta dedicada a la percepción de competencia en base a dos diferentes afirmaciones. En la *Figura 8*, por un lado, las barras azules se relacionan con el nivel de acuerdo o desacuerdo de los estudiantes con la siguiente idea: “Considero que he acabado esta Unidad Didáctica sabiendo más acerca de las actividades coreográficas de fitness”. Por otro lado, las barras rojas reflejan la

puntuación media obtenida en base a la creencia del alumnado sobre la siguiente afirmación: “Me siento capaz de poder realizar una sesión de aerobic o bodycombat con una buena técnica”.

Los valores se encuentran en una escala de 1 a 4 puntos. El valor 1 significa que se está muy en desacuerdo con la afirmación, el 2 representa que se está algo en desacuerdo, el 3 refleja una posición algo de acuerdo y, por último, el 4 significa que se está muy de acuerdo.

La percepción general total, así como la percepción de ambos géneros por separado indica que hay un mayor acuerdo hacia la idea de que han adquirido conocimientos sobre las actividades coreográficas de fitness (3.75 puntos en total, 3.77 en la chicas y 3.73 en los chicos), que en relación con la idea de que se sienten capaces de realizar sesiones de bodycombat o aerobic ejecutando las técnicas adecuadamente (3.04 en total, 3.98 en las chicas y 3.00 en los chicos). En ambos ítems de la encuesta la puntuación media supera los 3 puntos, lo cual indica que en general el alumnado ha finalizado la Unidad Didáctica sintiéndose competente tanto con los conocimientos adquiridos como con las técnicas aprendidas.

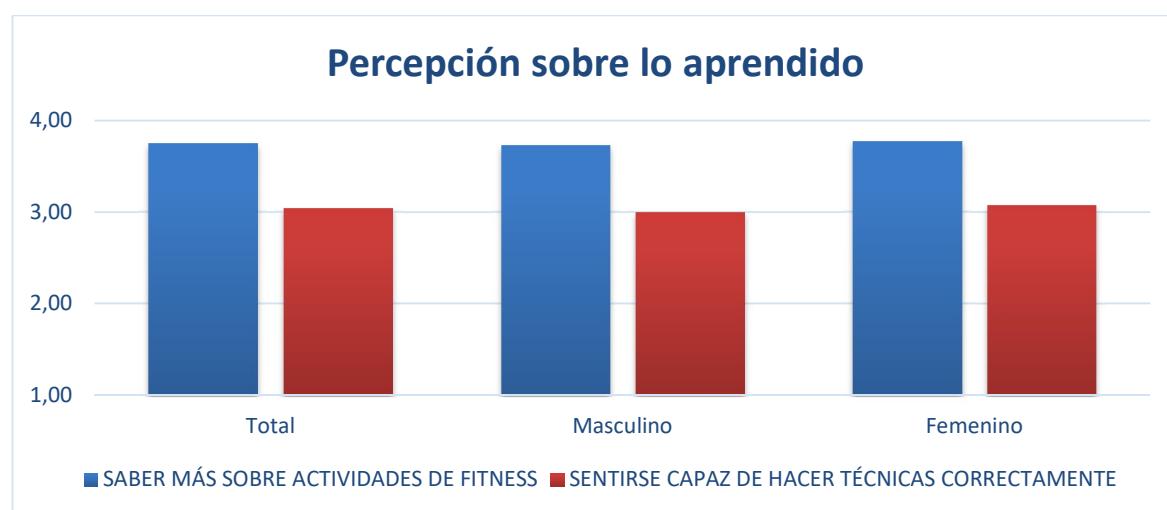


Figura 8. Percepción de competencia en relación a los contenidos trabajados en la Unidad Didáctica de técnicas coreográficas de Bodycombat.

7.5. Información extraída a partir del debate y de la entrevista

La entrevista al profesor y el debate con el alumnado permitió extraer información cualitativa acerca de la percepción de los estereotipos de género en el ámbito del deporte y de la escuela que poseen dichas personas, las cuales forman parte de la Comunidad Educativa.

Por un lado, a partir de las respuestas que ofreció el profesor del grupo de alumnos y alumnas, se puede apreciar que desde su papel como docente se le da una gran importancia al tratamiento de contenidos transversales relacionados con la igualdad de género y de oportunidades. Afirma que la Unidad Didáctica ha favorecido el trabajo mixto y la coeducación, así como la integración de valores como el respeto hacia el resto de estudiantes. Sin embargo, indica que se vieron diferencias de género a la hora de integrarse y desinhibirse en las diferentes tareas que se llevaron a cabo durante las sesiones en un principio, aunque este asunto se corrigió conforme avanzaron las sesiones y se equilibró la participación entre ambos géneros. Por otro lado, analizando el debate que realicé con el alumnado, se puede extraer como idea general que consideran que en el mundo deportivo y en el fitness existen todavía muchos estereotipos de género, pero que, sin embargo, en el centro escolar y en las clases de Educación Física no observan que se produzcan situaciones que evidencien la presencia de brechas de género.

8. CONCLUSIONES

En este apartado voy a exponer las conclusiones que he extraído tras realizar el estudio:

- En ninguno de los ítems de ninguna de la encuesta CEGAFD se obtuvo una presencia nula de estereotipos de género. Los chicos tienen unas creencias más estereotipadas que las chicas.
- En la encuesta PASI, tampoco se encontró ninguna disciplina deportiva que fuera considerada totalmente neutra, sino que incluso en las que tradicionalmente se consideran como neutras, había en ocasiones una gran tendencia hacia un estereotipo de género masculino o femenino. Sin embargo, en estos deportes hay una mayor igualdad, lo cual podría servir de aliciente al profesorado de EF para utilizar estos deportes y paliar de este modo cualquier barrera o brecha que cause estereotipos de género, así como una merma de la adherencia deportiva del alumnado.
- La mayoría de modalidades deportivas analizadas en la encuesta PASI reciben el estereotipo de que son “muy masculinas” o “algo masculinas”.
- Se ha observado una mayor presencia de estereotipos de género en los chicos que en las chicas de 3º de la ESO mediante el análisis de los resultados de la encuesta PASI, aunque tanto en los deportes propuestos como femeninos y en los masculinos son las

chicas las que atribuyen valores más extremos de estereotipos de género (“muy masculino” en el caso de los deportes “masculinos” y “muy femenino” en el caso de los “femeninos”).

- En la literatura científica sigue observándose que actualmente siguen perpetuándose estereotipos de género dentro del sistema educativo, pese a que se estén planteando cada vez más medidas desde las instituciones para remediarlo.
- Dicha existencia de estereotipos no está justificada por ninguna razón de diferencia biológica entre hombres y mujeres.
- La percepción de competencia tanto de chicas como de chicos en relación a los contenidos de fitness y de actividad coreográficas en Educación Física es media-alta en ambos géneros, siendo ligeramente superior en las chicas.
- El profesor de Educación Física entrevistado en este estudio aboga por trabajar la educación en igualdad de género tomando medidas de educación transversal e integrando estrategias de trabajo mixto en su metodología de trabajo. Además, reconoce que la sociedad establece estereotipos de género en relación al deporte y la Actividad Física y defiende que desde la asignatura de Educación Física deben erradicarse esas creencias estereotipadas.

9. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

El estudio recoge datos ofrecidos por una muestra muy reducida de estudiantes, por lo cual no es posible extraer la información a un conjunto más amplio de estudiantes que residan en Zaragoza, por ejemplo. Sería conveniente realizar un muestreo más amplio y contar con diversos centros escolares, así como contar con la participación de más grupos de edad para observar si existen diferencias conforme aumenta la edad.

Otro factor limitante es el hecho de que se hiciera una entrevista tan solo a un único profesor, ya que esto ofrece una visión reducida y no se puede comparar con otras opiniones o puntos de vista. Una posible propuesta de mejora podría ser realizar entrevistas a un mayor número de profesores o realizar debates entre éstos, para confrontar opiniones y obtener información que ofrezca una mayor representación de lo que piensan realmente los docentes.

10. VINCULACIÓN CON LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Este Trabajo Fin de Máster considera que me ha servido para desarrollarme positivamente como futuro docente. El hecho de poder analizar cómo se afronta la igualdad de género y conocer qué estereotipos de género están presentes en el alumnado y en el profesorado, me permite ser capaz de reconocer qué actividades o comportamientos son más susceptibles de adquirir estereotipos y poder actuar sobre ellos antes de que se arraiguen en las creencias del alumnado y se dispersen por la sociedad.

Creo firmemente que la escuela es un lugar que dispone del privilegio de poder formar a las personas en valores positivos que ayuden a mejorar las relaciones sociales y a crear una sociedad más respetuosa y justa.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, A. (2011). *Factores personales, sociales y ambientales que influencian los niveles de actividad física de los adolescentes aragoneses*. 446.
- Alejandro, M. B., Daniel, M. V., & Viciana, J. (2016). Relación de los niveles de actividad física con el género y el perfil de riesgo cardiovascular en adolescentes granadinos. Implicaciones didácticas para la educación física. *Profesorado*, 20(1), 265-285.
- Alemany, I., Aguilar, N., Granda, L., & Granda, J. (2019). Estereotipos de género y práctica de actividad física. *Movimiento*, 25.
- Alonso, J. A. (2007). Coeducación y Educación Física. *Sumuntán*, 24, 165-179.
- Alvariñas, M., Fernández, M. de los A., & López, C. L. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación en Educación*, 6(6), 113-122.
- Alvariñas, M., López, C., Fernández, M. A., & Alvarez-Esteban, R. (2017). Masculine, feminine and neutral sports: Extracurricular sport modalities in practice. *Journal of Human Sport and Exercise*, 12(4), 1278-1288. <https://doi.org/10.14198/jhse.2017.124.14>
- Alvariñas, M., & Pazos, M. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumno. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(4), 113-122.
- Antonio, J., & Murcia, M. (2014). *Lo que los deportes enseñan cuando se aprenden los deportes Luis Miguel Ruiz Pérez Virginia García Coll Universidad de Valencia. January 2011*.
- Archilla, M., & Pérez, D. (2012). Dificultades del profesorado de E. F. con las actividades de

- expresión corporal en secundaria. *EmásF: revista digital de educación física*, 14(14), 176-190.
- Arrebola, I. A., García, N. A., Ortells, L. G., & Vera, J. G. (2019). Gender stereotypes and the practice of physical activity. *Movimento*, 25(1), 1-16. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.93460>
- Artazcoz, L., Escribà, V., & Cortès, I. (2004). Gender, paid work, domestic chores and health in Spain. *Gaceta sanitaria / S.E.S.P.A.S.*, 18 Suppl 2(May), 24-35. <https://doi.org/10.1157/13061992>
- Barreto, M., & Ellemers, N. (2005). The burden of benevolent sexism: How it contributes to the maintenance of gender inequalities. *European Journal of Social Psychology*, 35(5), 633-642. <https://doi.org/10.1002/ejsp.270>
- Blackstone, A. M. (2003). Human Ecology: An Encyclopedia of Children, Families, and Environments. *Sociology*, 335-338.
- Blández, J., Fernández, E., & Sierra, M. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: la perspectiva del alumnado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(2), 21.
- Borrell, C., Vives, C., Domínguez, M. F., & Álvarez, C. (2015). Gender inequalities in science: Gaceta Sanitaria takes a step forward. *Gaceta Sanitaria*, 29(3), 161-163. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2015.03.005>
- Bozal, A. G., & Marín, S. C. (2016). Prevención del sexismo en Educación Secundaria, desde el análisis de la Cultura de Género. *Faces de Eva. Estudos sobre a Mulher*, 35, 73-91.
- Brito, A., Costa, A., Vieira, N. y Santos, P. (2012). Voleibol en el ámbito de la Educación Física – Análisis de Género. *Trances*, 4(5):353-380.
- 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*, 7(15), 90-108.
- Camacho, M. J., & Girela, M. J. (2017). Evaluación de una propuesta formativa sobre género en Educación Física para estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 12(36), 195-203. <https://doi.org/10.12800/ccd.v12i36.950>
- Cámara, S., Guil, A., & Flecha, C. (2017). Cultura De Género Y Prevención De La Violencia En Enseñanza Secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 6(1), 151.

- Canales, I., & Rey, A. (2013). Diferenças De Gênero Percebidas Pelos Estudantes Na Interação Visual E Tátil Das Tarefas De Expressão Corporal. *Movimento (ESEF/UFRGS)*, 20(1), 169-192.
- del Castillo Andrés, O. (2012). Gender equity in Physical Education: influence of the media. *Aula abierta*, 40(1), 63-72.
- Castillo, C. (2012). Educación física, género e incompetencia aprendida. un estudio cualitativo. *Actividad Física y Deporte: Ciencia y Profesión*, 17, 33-46.
- Cervelló, E., del Villar, F., Jiménez, R., Ramos, L., & Blázquez, F. (2003). EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Motivational climate , students ' success cñteria and perception of generer-related equality in Physical Education classes Climat motivationale dans la classe , les enteres de succès des étudiants et la perception d ' éga. *Enseñanza*, 21, 379-395.
- Chalabaev, A., Sarrazin, P., Fontayne, P., Boiché, J., & Clément-Guillotin, C. (2013). The influence of sex stereotypes and gender roles on participation and performance in sport and exercise: Review and future directions. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(2), 136-144. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.10.005>
- Cheuvront, S. N., Carter, R., Deruisseau, K. C., & Moffatt, R. J. (2005). Running performance differences between men and women: An update. *Sports Medicine*, 35(12), 1017-1024. <https://doi.org/10.2165/00007256-200535120-00002>
- Chrisler, J. C., & Lamer, S. A. (2016). Gender, Definitions of. *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies*, 1-3. <https://doi.org/10.1002/9781118663219.wbegss171>
- Costes, A. (1998). El juego colectivo y el género en clase de Educación Física. *Intervención en conductas motrices significativa*, 613-620.
- Crompton, R. (2004). Care responsibilities, occupational differences, and the impact of promotion aspirations. En *25th CEIES seminar Gender statistics - Occupational segregation: extent, causes and consequences*.
- de la Caridad Rodríguez Figueredo, M. (2012). Identidad De Género: Una Mirada Más Allá De Las Diferencias Entre Hombres Y Mujeres. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 2012-07, 1-7.
- Departamento de Educación, C. y D. (2007). Orden de 9 de mayo de 2007, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación

en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boa.*

Devís, J., Fuentes, J., & Sparkes, A. C. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto?

Las identidades de género y de sexualidad en la educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 73-90. <https://doi.org/10.35362/rie390805>

Díaz, S., & Anguita, R. (2017). Estereotipos del profesorado en torno al género y a la orientación sexual. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 219-232.

Donoso, T., & Velasco, A. (2013). Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario? *Profesorado*, 17(1), 71-88.

Dowling, F. (2006). Physical education teacher educators' professional identities, continuing professional development and the issue of gender equality. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 11(3), 247-263. <https://doi.org/10.1080/17408980600986306>

Educación, D. D. E., & Deporte, C. Y. (2019). *ORDEN ECD/789/2018, por la que se aprueba el I Plan para la Promoción de la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres en el Sector Deportivo Aragonés para el periodo 2018-2019.*

EDUCACIÓN, M. DE. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 61561-61567.

Educación, G. D. E., & Secundaria, P. Y. (2020). *Asociados a La Actividad Física , Deporte Y Educación Descriptive Research About Gender Stereotypes Associated With Physical Activity , Sport and Physical Education in Primary and Secondary*. 12(June), 260-269.

Esteve, J. M. (2009). La formación de profesores: Bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educacion*, 350, 15-29.

Fernández, E., & Dir, G. (2010). *Guía de promoción de Actividad Física para las Chicas.*

Garijo, A. H. (2018). *Formación Inicial En Educación Física Coeducational Work and Gender Equality Since Initial*. 21, 67-81.

Gobierno de Aragón. (2017). *I Plan estratégico para la igualdad de mujeres y hombres en Aragón (2017-2020).*

González Pascual, M., & González Pascual, M. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de la Educación Física Escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de Secundaria: Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de Secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la*

Actividad Física y del Deporte / International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport, 5(18), 77-88.

Granda, J., Alemany, I., & Aguilar, N. (2018). Gender and its Relationship with the Practice of Physical Activity and Sporty. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 132, 123-141.

Guenette, J. A., Witt, J. D., McKenzie, D. C., Road, J. D., & Sheel, A. W. (2007). Respiratory mechanics during exercise in endurance-trained men and women. *Journal of Physiology*, 581(3), 1309-1322. [https://doi.org/10.1113/jphysiol.2006.126466](https://doi.org/10.1111/jphysiol.2006.126466)

Hellín, P., Moreno, J.A. & Rodríguez, P.L. (2006). Influencia social del género y de la percepción de competencia en la valoración de las clases de Educación Física. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 379(5) 37-49.

Hernandez, J. L., Lopez, C., Martinez, M. E., Lopez, A., & Alvarez, M. (2010). Percepción del alumnado sobre los comportamientos instructivos del profesorado y satisfacción con la Educación Física: ¿una cuestión de género? *Movimento*, 16(04), 209-225.

Hidalgo, T. C., & Almonacid, A. (2014). Estereotipos de género en las clases de educación física TT - Gender stereotypes in physical education classes. *Mot. hum. (En linea)*, 15(2), 86-95.

Hively, K., & 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>

Hyde, J. S., Bigler, R. S., Joel, D., Tate, C. C., & 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>

Iglesias, M. J., Lozano, I., & Manchado, M. del C. (2013). Deporte e igualdad: las voces de las deportistas de élite. *Feminismo/s*, 21, 71-90. <https://doi.org/10.14198/fem.2013.21.05>

Ignico, A. A. (1989). Development and Verification of a Gender-Role Stereotyping Index for Physical Activities. *Perceptual and Motor Skills*, 68(3_suppl), 1067-1075. <https://doi.org/10.2466/pms.1989.68.3c.1067>

Kjeldstad, R., & Nymoen, E. H. (2012). Part-time work and gender: Worker versus job explanations. *International Labour Review*, 151(1-2), 85-107. <https://doi.org/10.1111/j.1564-913X.2012.00136.x>

Klomsten, A. T., Marsh, H. W., & Skaalvik, E. M. (2005). Adolescents' perceptions of masculine and feminine values in sport and physical education: A study of gender

- differences. *Sex Roles*, 52(9-10), 625-636. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-3730-x>
- Knight, J. L., & Giuliano, T. A. (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(3-4), 217-229. <https://doi.org/10.1023/A:1013553811620>
- Lagardera, F. (1992). Sobre aquello que puede educar la Educación Física. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 15, 55-72.
- Lampert, M. (2017). Evolución del concepto de género: Identidad de género y la orientación sexual. *Biblioteca del congreso nacional de Chile/BCN*, 56, 7.
- Lee, A. M., Fredenburg, K., Belcher, D., & Cleveland, N. (1999). Gender Differences in Children's Conceptions of Competence and Motivation in Physical Education. *Sport, Education and Society*, 4(2), 161-174. <https://doi.org/10.1080/1357332990040204>
- León París, C. (2000). Influencia del sexo en la práctica deportiva. *Biología de la mujer deportista*. Arbor, 165(650), 249–263.
- Lindsey, L. L. (2016). Gender Roles: A Sociological Perspective.
- Lleixà, T., Soler, S., & Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. 2041, 634-642.
- López, P. (2011). Deporte y Mujeres en los Medios de Comunicación (Sugerencias y recomendaciones).
- López, R. (2012). La coeducación en el área de Educación Física: revisión, análisis y factores condicionantes. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Año 17 - Nº 169 <https://www.efdeportes.com/efd169/la-coeducacion-en-educacion-fisica.htm>
- López, E., Cobos, D., Martín, A. H., Molina, L., & Jaén, A. (2018). Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora. En INNOVAGOGÍA 2018. IV Congreso Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa. Libro de Actas.
- Luke, M. D., & Sinclair, G. D. (2016). Gender Differences in Adolescents' Attitudes Toward School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11(1), 31-46. <https://doi.org/10.1123/jtpe.11.1.31>
- Lup, D., Beauregard, T. A., & Adamson, M. (2018). The Many Faces of Gender Inequality at Work. En *Work, Employment and Society* (Vol. 32, Número 4, pp. 623-628). <https://doi.org/10.1177/0950017018780603>

- Lusta, K. A., & Reshetilov, A. N. (1998). Physiological and biochemical features of *Gluconobacter oxydans* and prospects of their use in biotechnology and biosensor systems (review). *Applied Biochemistry and Microbiology*, 34(4), 307-320.
- Macías, M. V. (1999). Estereotipos Y Deporte Femenino. La Influencia Del Estereotipo En La Practica Deportiva De Niñas Y Adolescentes. Victoria, 388.
- 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.
- Martínez-Martínez, A., Castro-Sánchez, M., Lucena-Zurita, M., Zurita-Ortega, F. (2015). Elección de titulación universitaria y expectativas de resultados de los adolescentes en Granada. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 63-67.
- Martínez, N., & López, I. (2020). La Expresión Corporal en Educación Física: Análisis del interés del alumnado de secundaria. *EmásF: Revista digital de Educación Física*, 64, 8-19.
- Melendro, M. (2017). (What Skills and Competencies Are Valued in Professionals. 113-135. <https://doi.org/10.5944/educXX1.1>
- Menéndez, J. I., & Fernández, J. (2018). Attitudes towards violence and student's important role in the physical education class | Actitudes hacia la violencia y papel importante del alumnado en el aula de educación física. *Revista Complutense de Educacion*, 29(4), 1293-1308.
- Messner, M. (2011). Gender ideologies, youth sports, and the production of soft essentialism. *Sociology of Sport Journal*, 28(2), 151-170. <https://doi.org/10.1123/ssj.28.2.151>
- Monforte, J., Úbeda-colomer, J., & España, U. D. V. (2019). Como Una Chica. Retos, 2041(36), 74-79.
- Moya, I., & Ruiz, L. (2019). books of Physical Education Primary. 15-24.
- Muñoz, A. P., Campos, J. M. L., Toro, E. O., & de los Fayos Ruiz, E. J. G. (2012). Programa para el desarrollo de actitudes de igualdad de género en clases de educación física en escolares. *Educacion XX1*, 15(2), 271-292. <https://doi.org/10.5944/educxx1.15.2.142>
- Murcia, J. A. M. (2006). DE EDUCACIÓN FÍSICA P . Hellín Gómez Unidad de Investigación en Educación Física y Deportes OF COMPETENCE IN THE ASSESSMENT OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES. 37-49.
- Navarro-Patón, R., Arufe, V. & Martinez-Breijo, J. (2020). Estudio descriptivo. Sobre

- estereotipos de género asociados a la actividad física, deporte y educación física en escolares gallegos de educación primaria y secundaria. *Journal of Sport and Health Research*. 12(2):260-269.
- Nicaise, V., Bois, J. E., Fairclough, S. J., Amorose, A. J., & Cogérino, G. (2007). Girls' and boys' perceptions of physical education teachers' feedback: Effects on performance and psychological responses. *Journal of Sports Sciences*, 25(8), 915-926. <https://doi.org/10.1080/02640410600898095>
- Pabl, P. P., Abl, A., Ablo, A., Scharagrodsk, A., Grodsk, G., & Grodsky, G. (2004). Juntos pero no revueltos *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121. 59-76.
- Pallarès Piquer, M. (2012). La cultura de género en la actualidad : actitudes del colectivo adolescente hacia la igualdad. *Tendencias Pedagógicas*, 19(0), 189-209.
- Pariente, J.L.; Perochena, P. (2013). Didáctica De La Educación En Valores En La Eso. Una Propuesta Utilizando Las Tecnologías Para El Aprendizaje Y El Conocimiento. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 0(42), 195-208.
- París, C. L. (2000). Influencia del sexo en la práctica deportiva. Biología de la mujer deportista. *Arbor*, 165(650), 249-263. <https://doi.org/10.3989/arbor.2000.i650.968>
- Pastor, J., Sánchez, A., Sánchez, J., & Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en educación física. *SPORT TK-Revista EuroAmericana De Ciencias Del Deporte*, 8(2), 23-31. <https://doi.org/10.6018/sportk.401071>
- Pfister, G. (2010). Women in sport-gender relations and future perspectives. *Sport in Society*, 13(2), 234-248. <https://doi.org/10.1080/17430430903522954>
- Plaza, M., Boiché, J., Brunel, L., & Ruchaud, F. (2017). Sport = Male... But Not All Sports: Investigating the Gender Stereotypes of Sport Activities at the Explicit and Implicit Levels. *Sex Roles*, 76(3-4), 202-217. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0650-x>
- Ramírez, V., Ávalos, M. A., Molina, G. M., & Gavilán, D. (2015). Percepciones del alumnado sobre los estereotipos en la práctica de la Gimnasia Rítmica. Departamento de Didáctica Genera y Específicas, Universidad de Alicante.
- Ramos, F., & Hernández, A. (2014). Intervención para la reducción de la discriminación por sexo en las clases de educación física según los contenidos y agrupamientos utilizados. *Revista Española de Educación Física y Deportes: REED*, 0(404), 27-38.
- Rey, A., Táboas, M. I., & González, A. (2014). SIN ESTEREOTIPOS VINCULADAS CON LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA EN LA EDICIÓN Criteria

- evaluation for the Selection of Physical activity. 73-96.
- Rodríguez, C. & Ramírez, G. (2010). Corrientes sobre el género: feminismos, educación física y deporte. Investigaciones multidisciplinares en género: II Congreso Universitario Nacional Investigación y Género, [libro de actas], 887-896.
- 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.
- San Martín Cantero, D., & Martín, S. (2019). Revisión Crítica De La Desigualdad De Género En La Prensa Deportiva (2012-2018): Implicaciones Para La Educación Física Escolar Critical Review of Gender Inequality in the Sports Press (2012-2018): Implications for School Physical Education. J Sport Health Res Journal of Sport and Health Research, 2019(2), 105-116.
- Sánchez, C., Chiva, O., & Ruiz, 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, XI(11), 4.
- Sánchez, N., Martos, D., & López, A. (2017). Las mujeres en los materiales curriculares: el caso de dos libros de texto de educación física (Women in curriculum materials: the case of two physical education textbooks). Retos, 2041(32), 140-145. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.49344>
- Santos, A., Enriqueta, O. Y., & Melero, B. (2004). Inserción a Través Del Deporte. Deporte, mujer y exclusión social. Experiencias europeas de inserción a través del deporte ANTONIO.
- Sarkin, J. A., McKenzie, T. L., & Sallis, J. F. (1997). Gender differences in physical activity during fifth-grade physical education and recess periods. Journal of Teaching in Physical Education, 17(1), 99-106. <https://doi.org/10.1123/jtpe.17.1.99>
- Scott, J., Crompton, R., & Lyonette, C. (2010). Gender inequalities in the 21st century: New barriers and continuing constraints. Gender Inequalities in the 21st Century: New Barriers and Continuing Constraints. <https://doi.org/10.1177/0094306111425016uu>
- Shimon, J. (2005). Red Alert: Gender Equity Issues in Secondary Physical Education. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 76(7), 6-10. <https://doi.org/10.1080/07303084.2005.10609304>
- 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.

Steele, C. M. (1997). A Threat in the Air: How Stereotypes Shape Intellectual Identity and Performance. *American Psychologist*, 52(6), 613-629. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.6.613>

Subirats, M. (2016). De los dispositivos selectivos en la educación: el caso del sexismo. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(1), 22-36. <https://doi.org/10.7203/RASE.9.1.8401>

Táboas, M., & 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: REED*, 392, 99-128.

Táboas, M. I., & Rey, A. (2012). Gender Differences in Physical Education Textbooks in Spain: A Content Analysis of Photographs. *Sex Roles*, 67(7-8), 389-402. <https://doi.org/10.1007/s11199-012-0174-y>

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

Vargas, M. B. H. P. C. (2019). Estereotipos de Género hacia la Actividad Física según Sexo, Grado Escolar y Región. XVI, 69-78.

Vázquez, B., Fernández, E., & Ferro S. (2000). *Educación Física y género. Modelos para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y el profesorado*. Madrid: Gymnos Vera, J. G., Arrebola, I. A., & García, N. A. (2018). Gender and its relationship with the practice of physical activity and sport. *Apunts. Educacion Fisica y Deportes*, 132, 123-141. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.cat.\(2018/2\).132.09](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.cat.(2018/2).132.09)

van Wersch, A., Trew, K., & Turner, I. (1992). Post-primary school pupil's interest in physical education: age and gender differences. *The British journal of educational psychology*, 62 (Pt 1), 56–72. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1992.tb00999.x>

Zinov'ev, D. V., & Sole, P. (2004). Quaternary codes and biphasic sequences from Z8-codes. *Problemy Peredachi Informatsii*, 40(2), 50-62. <https://doi.org/10.1023/B>

12. ANEXOS

12.1. ANEXO 1: Encuesta inicial para estudiantes

CUESTIONARIO SOBRE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO

¡¡Hola!! Me llamo Alejandro López y voy a acompañarte en las clases de Educación Física. Estoy estudiando en la universidad y tengo que realizar un proyecto de investigación. Para ello necesito que me ayudes llenando esta breve encuesta. ¡¡Muchas gracias!!

ANTES DE EMPEZAR LEE LOS SIGUIENTES 4 PUNTOS :)

- La encuesta es anónima y los datos se usarán únicamente con fines educativos.
- Va a tratar sobre los estereotipos de género en el deporte.
- Lee atentamente y sin prisas cada pregunta y contesta de manera sincera.
- Si has marcado una opción con la , pero quieres cambiar de opción, haz un círculo que rodee a la nueva opción que quieras elegir.

PARTE 1/3 CUESTIONES GENERALES

1. Fecha de realización de la encuesta: _____

2. ¿Cuántos años tienes? _____

3. ¿Cuál es tu género? (marca con una "X" dentro del recuadro que elijas)

– Femenino

– Prefiero no decirlo

– Masculino

– Otro (especifica cuál): _____

3. ¿Cuántas horas de ejercicio físico practicas a la semana fuera del instituto?

(marca con una dentro del recuadro que elijas)

– Menos de 1 hora/semana

– Entre 2 y 3 horas/semana

– Entre 1 y 2 horas/semana

– Más de 3 horas/semana

4. ¿Cuánto interés tienes por la Educación Física?

(marca con una dentro del recuadro que elijas)

1
Total desinterés

2
Algo de desinterés

3
Ni mucho ni poco interés

4
Bastante interés
 5
Total interés

PARTE 2/3  **ENCUESTA PASI**

Por favor, indica con una X cómo catalogarías a cada uno de los siguientes deportes:

DEPORTES	1	2	3	4	5
	Muy masculino	Algo masculino	Neutro	Algo femenino	Muy femenino
Baile deportivo					
Orientación					
Gimnasia					
Fútbol					
Aerobic					
Patinaje					
Natación					
Esgrima					
Boxeo					
Danza					
Caza					
Atletismo					
Ciclismo					
Motociclismo					
Golf					
Aeronáutica					
Pilates					
Hockey					
Hípica					
Expresión corporal					
Surf					
Pentatlón					
Deportes de invierno					
Senderismo					

PARTE 3/3  **ENCUESTA CEGAFD**

Por favor, indica del 1 al 5 (con una dentro del recuadro que elijas) si estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutral	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

AF = Actividad Física
EF = Educación Física

1. En general, las chicas son más torpes en los deportes que los chicos.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

2. Los chicos suelen estar más interesados que las chicas en la AF porque ellos son mejores.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

3. El/la profesor/a de EF suele exigir más a los chicos que a las chicas.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

4. Generalmente, los chicos reciben más ánimos de sus familias que las chicas a la hora de realizar AF

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

5. El hombre es superior a la mujer en cualquier deporte gracias a su capacidad física.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

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

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

7. Los chicos suelen participar más en actividades físicas y deportivas competitivas que las chicas

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

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

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

9. Hay actividades que no suelen practicar las chicas porque son más típicas de los chicos.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

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

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

11. El hombre obtiene más beneficios por su éxito en el deporte.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------

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

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

13. En general, los chicos están más capacitados que las chicas para realizar AF

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

14. Los deportes de contacto (como el boxeo, el rugby, karate...) son propios de los chicos y no es normal que lo practiquen las chicas.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

15. Aunque a una chica le gusten las actividades de musculación es difícil que lo practique porque no suele haber grupos de mujeres para practicar

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

16. A los chicos se les da mejor que a las chicas cualquier actividad física que sea de fuerza, agresividad.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

17. A las mujeres les falta voluntad para triunfar en los deportes.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

18. Las chicas pueden ser tan buenas como los chicos jugando al fútbol

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

19. En general, las chicas son más débiles que los chicos

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

20. Las chicas suelen tener más problemas que los chicos si quieren realizar actividades físicas

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

21. Las chicas pueden desarrollar sus capacidades físicas tanto como los chicos

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

22. En las clases de EF, el/la profesor/a normalmente exige más a los chicos que a las chicas.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

23. En la clase de EF, si hay que hacer grupos, se elige primero a los chicos porque son mejores que las chicas.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

24. La mayoría de actividades que se hacen en las clases de EF, están pensadas más para los chicos que para las chicas.

Desacuerdo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input checked="" type="checkbox"/> 5	De acuerdo
------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------	------------

12.2. ANEXO 2: Consentimiento informado

Hola a todos/as:

Mi nombre es Alejandro López Rubio y estoy estudiando el Máster de Profesorado de Educación Física en la Universidad de Zaragoza. Actualmente, me encuentro en periodo de prácticas en el CPI La Jota en la asignatura de Educación Física.

Con el deseo de hacer una aportación a la Comunidad Educativa, voy a realizar una investigación sobre los estereotipos de género que existen en torno al deporte y a la Educación Física en el alumnado de secundaria.

Para estudiar dicho tema he elaborado una encuesta, la cual adjunto a este documento y les hago llegar a través de sus hijos/as. El cuestionario será anónimo y no recogerá ningún dato ni información de carácter personal concerniente a sus hijos/as que permita identificarles (Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales). Además, para obtener más información para la investigación, se realizará un debate reflexivo en clase, en el que únicamente se recogerá la voz de los/las participantes y bajo ningún concepto será grabado en vídeo.

Todos los datos obtenidos mediante las cuestiones planteadas en la encuesta serán utilizados única y exclusivamente con fines formativos para llevar a cabo el Trabajo de Fin de Máster, el cual debo presentar en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza. Espero que este proyecto sea de su interés y les agradezco su atención prestada.

Estoy a su disposición para resolver cualquier duda o cuestión que les pueda surgir al cumplimentar este documento. Mi correo electrónico es lopez.rubio.alejandro@gmail.com

Un cordial saludo y muchas gracias de antemano por su colaboración.

Yo, Don/Doña _____, como madre/padre o tutor/a legal de _____ he leído y comprendido las explicaciones del presente documento acerca del uso de los datos que se obtengan de las encuestas y los debates. Del mismo modo, me declaro conocedor/a de que los datos del estudio serán protegidos y utilizados solamente con fines formativos. Asimismo, he podido resolver dudas y preguntas al respecto y soy consciente de que en cualquier momento, sin ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento. En vista de todo lo anterior, **CONSIENTO** la participación de mi hijo/a o mis hijos/hijas en la encuesta y el debate.

En _____, a ____ de _____ de 20____

Firmado:

12.3. ANEXO 3: Entrevista al mentor de prácticas

GÉNERO: Masculino Edad (años): 29 Años de experiencia como docente: 5

- 1. ¿En este centro, el departamento de Educación Física trabaja o has trabajado alguna vez contenidos transversales sobre igualdad de género dentro del currículo? ¿Puedes poner algún ejemplo en caso de que la respuesta sea afirmativa?**

Sí, considero que se trabaja la educación para la igualdad de sexos como contenido transversal con algunas medidas como fomentar las agrupaciones mixtas, reconocer las diferencias sexuales para que no se conviertan en diferencias de género o poner a las chicas en situaciones de liderazgo.

- 2. ¿Crees que existen estereotipos de género dentro de las clases de Educación Física en relación a las actividades artístico-expresivas actualmente a nivel general?**

Sí, la sociedad en general suele catalogar ciertos deportes relacionados con la flexibilidad como “de chicas” y los deportes relacionados con la fuerza como “de chicos”, y en las clases de educación física, aunque pocas veces, se manifiesta esta clasificación, algo que se trata de erradicar, ya que la asignatura debe defender que cada individuo pueda practicar el deporte que más le guste, independientemente de su sexo.

- 3. ¿Qué te ha parecido a nivel general la UD de “Golpes con ritmo” de Bodycombat?**

Ha sido muy motivante y considero que los alumnos han aprendido mucho. Las agrupaciones mixtas para la realización del baile han ayudado a trabajar la coeducación como contenido transversal.

- 4. ¿Crees que ha sido positivo implementar este tipo de contenido a la programación de EF de 3º de ESO?**

Sí, además de aprender contenidos relacionados con el baile y ritmo, se han trabajado muchos valores como el trabajo en equipo, o el respeto a los demás.

- 5. ¿Has observado en algún estudiante algún tipo de conductas de rechazo o actitudes negativas/disruptivas hacia la práctica de esta UD? En caso de responder afirmativamente, ¿a qué cree que puede haberse debido esa conducta o actitudes?**

Al principio de la UD había una parte del alumnado reacio a la actividad, debido fundamentalmente a que son adolescentes, y muchos presentan vergüenza por moverse y bailar en público. No obstante, considero que luego se hicieron sesiones de familiarización y

con una progresión muy acertada que les ayudó a desinhibirse, hasta que incluso llegaron a sentirse muy cómodos con la actividad.

6. ¿Cómo valoras la actitud de las chicas a la hora de afrontar y participar en las sesiones de esta UD?

Había una parte que se mostraba muy dispuesta y entusiasmada por la actividad, sin embargo, otra parte, por los motivos comentados en la pregunta anterior (adolescencia, vergüenza...), se mostraron algo contrarias a la misma cuando se empezó la UD. No obstante, luego se soltaron bastante rápido.

7. ¿Cómo valoras la actitud de los chicos a la hora de afrontar y participar en las sesiones de esta UD?

En general, hubo más chicos reacios a la UD que chicas, aunque luego consiguieron soltarse y creo que la mayoría se sintieron muy cómodos.

8. ¿Crees que el profesor de EF, a través de los contenidos de la asignatura, puede tratar temas transversales como la igualdad de género o el rechazo a los estereotipos de género en el deporte?

Sí, la educación física es una de las asignaturas del currículo con la que mejor podemos trabajar la coeducación, y como docentes, tenemos la obligación de aprovecharlo.

9. ¿Crees que, después del debate que se hizo, la perspectiva de los estudiantes sobre los estereotipos de género en la Educación Física y en el deporte en general ha cambiado?

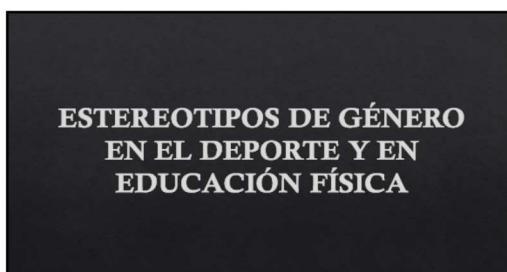
Considero que, por lo que les conozco, es un grupo con una mentalidad sobre la igualdad de género bastante acertada, y la mayoría tienen pensamientos bastante maduros y sensatos para ser alumnos de 3ºESO. La charla sin duda que les ayudó mucho y contribuyó a reforzar ciertas ideas sobre la igualdad de género que deben tener siempre presentes.

10. ¿Cambiarías o modificarías algún aspecto de la UD o del debate que se hizo?

No, creo que está todo bien.

12.4. ANEXO 4: Debate con el alumnado

En primer lugar, tras ver el vídeo de José Mota y de Garbiñe Muguruza se les preguntó a los estudiantes si esas preguntas que hizo José Mota que eran ajena al partido y que se centraban en aspectos como la ropa que llevaba puesta o sobre los planes de futuro de Muguruza les parecían adecuadas o no. Los alumnos respondieron que no les parecían adecuadas.



A continuación, en segundo lugar, les presenté el caso de una tenista llamada Eugenie Bouchard a la cual le ha ocurrido en diversas ocasiones situaciones parecidas a las del sketch de José Mota. Antes de ver los vídeos en los que los periodistas preguntaban sobre asuntos ajenos al propio partido que había disputado, les planteé que se imaginaran que iban a ser los periodistas que iban a entrevistar a Eugenie después de acabar el partido y les propuse que me

dijesen qué es lo que les habían preguntado a ella. Todos los que participaron me dijeron que habrían preguntado acerca del propio partido y de lo que había supuesto para ella ganarlo. Después, proyecté los vídeos en los que las primeras preguntas que le hicieron a la tenista fueron con relación a su vestuario y a su vida sentimental. Por tanto, los estudiantes vieron que de sus preguntas planteadas anteriormente no se había realizado ninguna.

En tercer lugar, discutimos acerca de los estereotipos de género presentes en el mundo del fitness y del gimnasio. Les pregunté en primer lugar si habían leído alguna de las revistas que mostré en la diapositiva y muchos de ellos aún no habían leído ninguna. Sin embargo, la mayoría las conocían. Les pregunté si observaban en las portadas algunos aspectos destacables y me dijeron que se apreciaba una tendencia por centrarse en la pérdida de peso sobre todo en las mujeres y por adelgazar de manera rápida. En la opinión de los estudiantes, esos mensajes no eran apropiados porque generaban un gran estrés tanto sobre los hombres como sobre las mujeres al ver modelos que dictan actitudes y pautas nutricionales y deportivas muy extremistas.

En cuarto lugar, les propuse debatir sobre qué actuaciones podrían llevarse a cabo en distintos ámbitos o materias para eliminar los estereotipos de género que hay en torno al mundo del deporte y del fitness. Les planteé diversos factores en los que se pueden apreciar estereotipos (medios de comunicación, familias, mujeres deportistas embarazadas o la escuela. El caso sobre el cual les interesó debatir fue el de las mujeres deportistas embarazadas. Plantearon que tendrían que potenciarse planes o medidas de conciliación familiar y de oferta de ayudas económicas para los casos de mujeres que compiten en el alto rendimiento y que deben cesar su actividad laboral como consecuencia de quedarse embarazadas.

Por último, les introduce a los estudiantes el tema de los estereotipos de género en la enseñanza y la Educación Física. Les pregunté qué opinaban sobre la situación actual en materia de igualdad de género en las escuelas en base a su propia experiencia. Me comentaron que no habían experimentado ninguna situación claramente representativa de desigualdad de género en la escuela ni en las clases de Educación Física. Sin embargo, destacaron que no estaban conformes con las diferencias de baremos que existen en algunas pruebas que se llevan a cabo en las sesiones de Educación Física en las cuales, según su punto de vista, hay una diferencia muy amplia entre lo que se le exige a uno y a otro sexo.

12.5. ANEXO 5: Cuestionario de percepción de competencia

ENCUESTA DE PERCEPCIÓN DE COMPETENCIA EN ACTIVIDADES COREOGRÁFICAS DE FITNESS

Por favor, indica tu género marcando con una “x” dentro del recuadro que corresponda.

Femenino

Prefiero no decirlo

Masculino

Otro (indica cuál) _____

- A continuación, vas a encontrar una serie de contenidos que hemos visto durante la Unidad Didáctica de Body Combat y de Aerobic.
- Hay que señalar con una “X” la opción que más se ajuste al nivel de competencia que creas que has alcanzado en cada uno de los contenidos que hemos trabajado.

CONTENIDOS	1	2	3	4
	NADA COMPETENTE	ALGO COMPETENTE	BASTANTE COMPETENTE	MUY COMPETENTE
El lenguaje musical				
La estructura musical				
Las técnicas de body-combat				
Las técnicas de aerobic				
Las técnicas coreográficas				

- Indica en la siguiente tabla si estás de acuerdo o en desacuerdo con las diferentes frases.

FRASES	1	2	3	4
	MUY EN DESACUERDO	ALGO EN DESACUERDO	ALGO DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
Considero que he acabado esta Unidad Didáctica sabiendo más acerca de las actividades coreográficas de fitness				
Me siento capaz de poder realizar una sesión de aerobic o bodycombat con una buena técnica				

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!