

Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado*

Gender stereotypes, physical activity and school: The perspective of the students

Julia **Blández Ángel**
Emilia **Fernández García**
Miguel Ángel **Sierra Zamorano**

Universidad de Complutense de Madrid

E-mail: jblandez@edu.ucm.es

Resumen:

Este artículo recoge parte de los resultados de una investigación más amplia relacionada con el estudio de los estereotipos de género vinculados con la actividad física y el deporte en los centros docentes.

En el presente trabajo, se identifica, a partir de un análisis cualitativo, la percepción que poseen los escolares de Educación Primaria y Secundaria de los estereotipos más tradicionalmente relacionados con la actividad física y el deporte así como de sus manifestaciones en el entorno de la escuela, empleándose para ello el grupo de discusión como técnica de investigación.

Entre los resultados obtenidos destacamos: la representación de que determinadas actividades físico-deportivas continúan siendo específicas de género; la percepción de que los chicos hacen más cantidad de actividad física fundamentalmente por cuestiones de mayor competencia motriz; la percepción de desigualdades de género en las clases de Educación Física principalmente en relación con los contenidos del programa que se imparte; y la mayor manifestación y consistencia de los estereotipos en las zonas rurales que en las zonas urbanas.

Palabras clave: Actividad física y deporte. Estereotipos. Género. Educación Primaria y Secundaria.

Abstract:

This article gathers part of the results of an ampler investigation related to the study of the gender stereotypes regarding physical activity and sport in the teaching institutions.

In the work, a qualitative analysis is being used to identify the representation that students of primary and secondary education have with two big dimensions: the perception of stereotypes and the manifestation of those stereotypes at school.

The investigation technique used was the group discussion. Between the obtained results we emphasize: the representation of certain physical-sport activities are still being specific to a certain gender. The perception that boys make more physical exercise, basically for competitive reasons, the perception of inequalities in classes of physical education, in relation to the content of the program that is being taught; and stronger manifestation of the stereotypes in rural regions than in urban areas.

Key words: Physical activity and Sport. Stereotype. Gender. Primary School and Secondary obligatory education.

* * * * *

1. INTRODUCCIÓN

Si los estereotipos se sitúan en el terreno de las creencias (Williams y Best, 1990), en el caso de este trabajo han de situarse en el marco de las creencias de género sobre la actividad física y el deporte. La ya clásica aportación de Tajfel (1981) resaltando cómo en los estereotipos sociales el conjunto de patrones de creencias es compartido por la comunidad o el grupo social, se relaciona directamente con el impacto que éstos tienen, a través de su carácter prescriptivo, como modelos comportamentales, suscitadores de acuerdo o desacuerdo, que marcan la conducta a seguir (Barberá, 2004) en las relaciones que las chicas y los chicos mantiene con la actividad física y el deporte.

La función por tanto que pueden cumplir los estereotipos de género, como sistema de creencias, en el mantenimiento de las desigualdades de género y de las oportunidades relacionadas con la actividad física y el deporte en las edades escolares, se enmarca en este trabajo desde los postulados generales de la teoría cognitivo social del desarrollo y la diferenciación (Bussey y Bandura, 1999), que concibe el desarrollo del género como un resultado de la interacción recíproca entre los factores personales (por ejemplo las concepciones relacionadas con el la actividad física y el género), los factores de comportamiento (por ejemplo los patrones de actividad física relacionados con el género) y los factores del entorno (por ejemplo las reacciones sociales hacia el comportamiento vinculado con la actividad física). Observado desde esta perspectiva, un eje clave es el papel que juega la cultura social como transmisora de la imagen estereotipada de las relaciones y de la participación de las chicas y de los chicos con la actividad físico-deportiva (Fernández, 2002).

Del estudio de los estereotipos de género vinculados con la actividad física la derivación más inmediata ha sido la identificación de dos grandes conjuntos rasgos, los instrumentales (identificados con la masculinidad) y los afectivos - expresivos (identificados con los rasgos femeninos) que se relacionan correspondientemente con la tradicional asignación de roles activos, que describen a una persona que puede manipular el mundo con efectividad, frente a los roles afectivos y asistenciales, que describen a una persona más volcada en los otros (Crawford y Unger, 2004), con su consecuente derivación en las

tipologías estereotipadas de “hombre físicamente activo” – “mujer físicamente pasiva”.

Las aplicaciones de la investigación en el campo de la actividad física y el deporte se han realizado centrando el enfoque principalmente desde tres perspectivas: a) la atribución de rasgos de masculinidad y feminidad y la orientación de los roles de género en la actividad física y el deporte (Duquin, 1968; Ostrow y cols., 1981; Coley y cols., 1985); b) la integración de los rasgos y de las características físicas en las diferentes actividades físico-deportivas con su subsiguiente estereotipia de género (Mead e Ignico, 1992; Pellet, 1994; o McDonald, 1990) y c) los estereotipos en relación con la aceptabilidad social que reunían diferentes actividades, su tipificación de género y la participación en ellas de las chicas y de los chicos, desde los pioneros trabajos de Eleanor Metheny (1965) hasta las contribuciones de Kane y Snyder (1989) o Csizma y cols. (1988).

Aunque sobre este tema no existe un cuerpo amplio de trabajos que esté centrado en las edades más tempranas de la escolarización, las revisiones actuales sugieren que ha existido cierta evolución en los estereotipos que mantienen los escolares relacionados con la actividad física y el deporte (Riemer y Visio, 2003), si bien parece también que el impacto de los modelos deportivos vinculados con las atribuciones de género más tradicionales continúa influyendo notablemente, y más en los chicos que en las chicas (Biskup y Pfister, 1999; Zipprich, 2001), si bien se han encontrado igualmente hallazgos que relacionan la percepción de la tipificación de género de la actividad con las creencias sobre la competencia (Solmon y cols. 2003) de forma que las jóvenes que perciben una determinada actividad físico-deportiva como neutral tienen más confianza en su habilidad para aprenderla que aquellas que consideran que la actividad es predominantemente para chicos.

Dentro de esta evolución, es preciso señalar que si bien determinados estereotipos parece que han dejado de pertenecer con claridad al espacio “masculino” o “femenino”, constituyendo un espacio actualmente más compartido por ambos, chicas y chicos, cobra consistencia la diferente orientación que parecen preferir las chicas en su relación con la actividad física, enfocada principalmente a la orientación estética, frente a la orientación de los chicos, más dirigida hacia la condición física y la destreza en las actividades (Frömel y cols., 2002).

Paralelamente, se ha analizado también cómo la influencia de los estereotipos puede trasladarse a la Educación Física escolar y a la clase de Educación Física, estudiándose desde distintas perspectivas, entre otras, las relacionadas con el interés y la valoración de la clase y del profesorado (Shropshire y cols., 1997; Vázquez y cols., 2000), el análisis de género de cómo el profesorado desarrolla su enseñanza (Hutchinson, 1995; Vázquez y cols., 2000; Wright, 1999); las representaciones del profesorado y sus atribuciones de género (Fernández, 1995; Girela, 2004) o las creencias de los escolares en relación con tipificaciones de género (Pellet, 1994; Mead e Ignico, 1992; Frömel y cols., 2002; Riemer y Visio, 2003).

Dentro de esta temática, y desde una aproximación cognitiva, ha de señalarse el importante papel que en este proceso juega la percepción y las interpretaciones que realiza la persona, estudiado como un mediador del comportamiento, resaltándose que las creencias y las expectativas resultan buenos predictores del mismo (Eccles y cols., 1983), por lo que un paso clave y necesario en el estudio de los estereotipos, en estas edades de transición de la infancia a la adolescencia, es la comprensión de las interpretaciones que realizan los escolares sobre la cultura de género en la actividad físico-deportiva.

2. MÉTODO

Derivado del planteamiento anterior, el propósito general del trabajo que se presenta es el de indagar e identificar la percepción que tienen los escolares de Educación Primaria y Secundaria sobre los estereotipos de género vinculados con la actividad física y el deporte. Dentro de este propósito, los objetivos se centraron en los siguientes:

- Detectar la percepción de los estereotipos en las siguientes dimensiones:
 - interés hacia la actividad físico-deportiva;
 - actividad física desarrollada habitualmente;
 - competencia y habilidad en la actividad físico-deportiva;
 - desigualdades percibidas en el entorno escolar y extraescolar;
 - aceptabilidad social de género de las actividades físico-deportivas;
- Identificar las posibles diferencias existentes en la percepción de estereotipos hacia la actividad física por razón de género (chicas y chicos); nivel de estudios (Educación Primaria y Secundaria); zona geográfica (Comunidad de Castilla La Mancha y Comunidad de Madrid) y ámbito urbano o rural.

El diseño es de tipo descriptivo – interpretativo, seleccionándose los grupos de discusión como técnica de recogida de información, con el fin de reunir una gama de las creencias y experiencias de los escolares que aportara información variada y directa.

Como participantes se seleccionaron 8 centros públicos, teniendo en cuenta las dos comunidades autónomas (Madrid y Castilla La Mancha), nivel de enseñanza (Primaria y Secundaria), y su ámbito urbano – rural.

Cada uno de los grupos de discusión estuvo formado por 8 estudiantes, teniendo en cuenta el género (4 chicas y 4 chicos), curso (5º, 6º de Primaria / 3º y 4º de Secundaria) y equilibrando el nivel de participación en actividades extraescolares (practican / no practican)

Para el desarrollo de las sesiones con los grupos de discusión, se elaboró un guión semi-estructurado, con ocho preguntas clave vinculadas con las cinco dimensiones de análisis presentadas anteriormente como objetivos de estudio. Las sesiones fueron conducidas por profesorado de Educación Física, familiarizado con esta técnica.

3. TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

El procedimiento seguido ha sido un análisis de contenido sobre la transcripción de las entrevistas, donde la matriz de análisis estuvo constituida inicialmente por las diferentes variables de estudio representadas en el guión del grupo de discusión, configurándose éstas como dimensiones de análisis sobre las que se elaboró y reelaboró el sistema de categorización.

Una vez realizado dicho proceso de categorización, para analizar los datos se ha utilizado el Programa de análisis de datos cualitativos Aquad Seis, introduciéndose las categorías empleando códigos conceptuales y códigos de perfil.

4. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados, estructurados a partir de las ocho preguntas clave vinculadas con las cinco dimensiones de análisis, y ejemplificados con datos directos de las intervenciones, organizándose de la siguiente forma:

Para guardar el anonimato, el alumnado se identifica con dos letras iniciales, indicando a continuación si se trata de un chico o una chica.

Sus intervenciones están entrecomilladas y en cursiva.

Al final de cada grupo de intervención se indica la comunidad, el nivel de enseñanza y la zona geográfica.

4.1. ¿Están igual de interesados por la actividad física las chicas y los chicos?

Se han recogido diversas opiniones respecto al interés de las chicas y los chicos hacia la actividad física. La manifestación más generalizada en los diferentes grupos de discusión es que las chicas y los chicos están igual de interesados por la actividad física, y lo que varía son los gustos y los motivos.

DF (chico): *“Yo creo que hay de todo porque hay chicos que les gusta y chicos que no, y chicas que les gusta y chicas que no”*. (Primaria - Castilla La Mancha - Urbano)

De manera menos general, también hay algunos chicos y chicas que piensan que los varones están más interesados por la actividad física:

VR (chica): *“Las chicas somos menos de cansarse, menos... Los chicos se interesan más por el deporte, les gusta más”*. (Secundaria - Castilla La Mancha - Urbano)

La diferencia de intereses entre chicos y chicas está marcada por el tipo de actividad física, siendo la disciplina en concreto de la que se trate un elemento determinante para la vinculación de unos y otras con el ejercicio físico.

Un comentario que muestra esta situación, aunque más adelante se dedicará un apartado específico sobre gustos hacia la actividad física, es la siguiente respuesta de esta estudiante de Primaria:

RL (chica): *"Pues que no tienen el mismo gusto y unos prefieren hacer más unos deportes que otros"*. (Primaria - Madrid - Urbano)

Algunas y algunos estudiantes consideran que uno de los motivos por los que se implican con la actividad física es la apariencia corporal. En el comentario que incluimos a continuación como ejemplo, un estudiante justifica la opinión de que las mujeres están más interesadas por la actividad física en este componente estético.

LB (chico): *"Yo creo que los chicos lo practican más por el físico y las chicas por no estar gordas"*. (Secundaria - Madrid - Rural)

En los debates que se han abierto en torno a este tema, algunos chicos han vertido, en determinadas ocasiones, manifestaciones de carácter sexista sobre la participación de las chicas en la actividad física, no sólo por los comentarios que hacían, sino también por la actitud despectiva con la que se produjeron las intervenciones. Todas las expresiones que se han recogido en este sentido han correspondido a estudiantes de Primaria y de la zona rural. Un ejemplo es el siguiente comentario:

OA (chico): *"...que las chicas en lugar de maquillarse que jueguen a otras cosas: con las Barbys"*. (Primaria - Madrid - Rural)

4.2. ¿Les gusta la misma actividad física a las chicas y a los chicos?

En líneas generales, las opiniones recogidas muestran que los gustos de las chicas y los chicos sobre el tipo de actividad física varían.

JH (chico): *"Yo pienso que, lo que es la actividad física, el correr y todo eso, no es que les guste más a los chicos sino que desde pequeños prefieren el fútbol que es una actividad más física y las chicas hacen otro tipo de actividades que, no son tanto de resistencia y cosas de esas, sino más de..."*

ES y JH (chicos): *"...más de técnica y flexibilidad"*.

CJ (chica): *"Claro, es que en general nos pueden gustar las mismas cosas, pero las chicas solemos hacer cosas tipo danza y los chicos tipo fútbol, que aunque puede ser al revés, normalmente es así"*.

(Secundaria – Madrid – Rural)

Se podrían considerar tres grupos de preferencias sobre la actividad física: aquellas que gustan más a los chicos, las que prefieren las chicas, y un tercer grupo que ambos comparten en gustos. Entre las actividades que les gustan a las chicas nos encontramos todas aquellas relacionadas con el ritmo, y dentro de los deportes, la natación, el baloncesto, el voleibol y el pádel

Entre las actividades que les gustan más a los chicos, como señala una alumna, el fútbol es el que principalmente se asocia a los varones. Después se

encuentran deportes como: rugby, baloncesto, balonmano, natación, jockey, tenis, pádel, atletismo, boxeo, kárate, motociclismo.

Al pedirles que nos concretaran aquellas actividades que a ambos, chicas y chicos, podían gustarles, nos indicaron el tenis y el baloncesto.

Uno de los motivos que alega el alumnado de Educación Primaria por los que a las chicas no les gustan determinados deportes es por el componente de agresividad que, en su opinión, algunas actividades llevan implícito. Veamos alguna intervención en las que surgió este rasgo concreto:

RB (chico): *“El problema de las chicas es que como no han practicado ese deporte dicen: van haciendo el bruto-, pero es que si hay que jugar así, hay que jugar así. El otro día estuvimos practicando rugby, yo sé jugar al rugby y me tocó de pareja de una chica y yo tenía que hacer un giro y ella me tenía que placar, entonces yo fui como había que ir y se apartó porque me vio como iba entonces, me dijo: qué bruto- y le digo: pero es que es así”.* (Primaria - Madrid - Rural)

También en Educación Primaria, el alumnado entrevistado comenta que suelen gustar los deportes que a uno/a se le dan bien y que es importante probar para saber si te gusta o no.

FE (chica): *“Depende de su gusto porque a lo mejor un chico va y prueba la gimnasia rítmica y a lo mejor no le gusta y a lo mejor una chica prueba el fútbol y le gusta y sigue con fútbol.... Lo que me pasó a mi es que un día cuando nos tocaba hacer voleibol, yo casi nunca había practicado ese deporte y lo probé y me gustó y ahora me gusta, o sea que yo creo que no le gusta a todos, pero a la mayoría si lo prueban, a lo mejor les gusta.”* (Primaria - Madrid - Rural)

Sin embargo, en Educación Secundaria, los motivos que alegan por el que a las chicas les gusten más unas actividades, y a los chicos otras, vienen marcadas por la educación recibida desde pequeños/as, por la sociedad y por los medios de comunicación.

MM (chico): *“A los chicos nos han acostumbrado más al fútbol y a cosas de esas y a las chicas más al baile”.*

JL (chico): *“Desde chiquitillos”.*

MM (chico): *“Desde pequeños”.*

Moderadora: *“¿Y por qué a los chicos los encaminan hacia esas actividades?”*

VR (chica): *“porque...”*

SD (chico): *“igual que el ballet”.*

VR (chica): *“...Porque ¡venga machote!”*

SD (chico): *“Por lo de siempre. El fútbol, el fútbol...”*

VR (chica): *“Lo del baile es una mierda...”*

SD (chico): *“Los chicos el ballet...”*

YA (chica): *“Si las chicas desde chiquitillas jugaran al fútbol, ya son machotas ¿no? Si el chico baila, es ‘marica’”.*

SD (chico): *“Pues yo bailo y no soy maricón”.*

RM (chico): *“Y yo...”* (Secundaria - Castilla la Mancha - Urbano)

Además de los factores sociales que pueden influir sobre los gustos de las chicas y los chicos hacia un tipo de actividad física, existen otros factores como

el profesorado, la utilidad de la actividad, la forma en que se imparte, etc. Éste es, por ejemplo, el caso de un pueblo de Castilla La Mancha en el que se imparte kung-fu y curiosamente los participantes inscritos son casi todas chicas. Tras indagar las razones, se observa que es una profesora la que imparte esta actividad y que la forma de presentación que empleó con las chicas fue resaltar su utilidad como defensa personal. Se apuntaron muy pocos chicos y de ellos muchos se fueron tras las primeras clases.

4.3. ¿Hacen las chicas y los chicos la misma cantidad de actividad física?

En todos los grupos, y de forma casi unánime, el alumnado piensa que los chicos hacen más cantidad de actividad física que las chicas. Incorporamos a continuación uno de estos comentarios:

AS (chica): *“Eso se nota también mucho en las clases de gimnasia, por ejemplo; Dice Elena: ¡hoy os dejo libre!, y solemos coger las chicas, nos sentamos nos ponemos a hablar, mientras que ellos se ponen a correr o cualquier cosa, o incluso en el recreo están echando partidos. Hacen mucha más cantidad de deporte que nosotras”.* (Secundaria - Madrid - Rural)

Al preguntarles el porqué los chicos hacen más actividad física que las chicas, nos ofrecen varias respuestas. Uno de los motivos más extendidos es porque los chicos ‘aguantan más’, tienen más resistencia y son más fuertes.

AR (chica): *“...porque tienen más integridad física, aguantan más, es lo típico, el brazo que puede tener Víctor no lo voy a tener yo nunca, ¿sabes? No, o sea, no. Tienen más resistencia”.* (Secundaria - Madrid - Urbano).

También se reitera, con el alumnado de Educación Secundaria, la opinión sobre la influencia de la educación recibida desde la infancia.

SM (chica): *“Porque tus padres si eres niña te van a poner de rosa y te van a dar una Barby, y si eres niño te van a poner de azul y te van a dar un balón de fútbol”.* (Secundaria - Madrid - Urbano)

De forma más particular, algunos chicos piensan que ellos hacen más deportes porque quieren conseguir un buen nivel de juego, o porque se puede convertir en una salida profesional si son buenos.

RM (chico): *“Porque a lo mejor el deporte les da una salida al futuro”.*

Moderadora: *“¿Qué salida?”*

RM (chico): *“Si te apuntas al deporte y eres bueno, te puede coger un equipo de un club grande y ya está”.* (Secundaria - Castilla La Mancha - Urbano)

Respecto a la cantidad de actividad física en función de la época del año, las opiniones están muy divididas en todos los grupos. Hay quienes piensan que en verano se hace más, porque hay más tiempo libre, se apuntan a campamentos, y hay quienes piensan que en verano se hace menos porque hace mucho calor. Veamos primero los que opinan que en verano se hace más actividad física:

CJ (chica): *"En invierno se practica menos deporte porque hace más frío, te da más pereza salir de casa para hacer deporte y en verano se hace más porque con la piscina y los días son más largos"*.

IJ (chico): *"Yo creo que en verano se hace más deporte, porque luego están los campamentos y la gente se apunta"*. (Primaria - Madrid - Rural)

entre los que opinan lo contrario, el calor parece ser el principal inconveniente para hacer actividad física:

MC (chica): *"Pues en verano no se hace tanto porque el calor agota y hay más cansancio"*. (Primaria - Madrid - Urbano)

Tampoco hay acuerdo sobre quiénes hacen más actividad física en verano, si las chicas o los chicos:

DC (chico): *"Yo no opino lo mismo, yo no soy de los que juega mucho en verano, creo que las chicas juegan más que nosotros. En verano creo que las chicas hacen más deporte que nosotros"*. (Primaria - Madrid - Urbano)

4.4. ¿Se les da igual de bien la práctica de la actividad física a las chicas que a los chicos?

a respuesta que han expresado todos los grupos a la pregunta ¿Creéis que se les da igual de bien la práctica de la actividad física a las chicas que a los chicos? ha sido "depende del deporte".

AR (chica): *"Depende también del deporte que se esté practicando, porque es verdad que por ejemplo, es lo que decíamos antes que, el baile, el ballet está muy asociado a las mujeres, hay hombres que practican ballet y son bailarines increíbles, pero siempre va a estar ahí como siempre. Por ejemplo en el fútbol no hay equipos de chicas oficiales, los hay pero no como el Real Madrid o cualquier otro equipo de fútbol. Es que es eso, depende del deporte, se les puede dar mejor a los hombres que a las mujeres, más que nada porque como ya está asociado un deporte al hombre o a la mujer... ¿me entendéis?"* (Secundaria - Madrid - Urbano)

En opinión del alumnado, las chicas son más competentes en determinadas actividades y los chicos en otras, existiendo algunas que se les daría igual de bien a ambos. Todo ello coincide bastante con el análisis que se ha realizado más arriba sobre los gustos hacia la actividad. Veamos en primer lugar algún comentario sobre las actividades en las que son más competentes las chicas:

MV (chica): *"A las chicas siempre nos ha gustado mucho más bailar que cualquier otro deporte"*.

Moderadora: *"¿Y por qué crees que a las chicas les gusta más eso?"*

MV (chica): *"Porque lo del fútbol lo ven como para chicos y entonces se dedican a una cosa que ven más de chicas"*. (Secundaria - Castilla La Mancha - Rural)

Y los chicos son más competentes en deportes como:

RG (chico): *"El frontón a los chicos, porque tienen más fuerza"*.

ES (chica): *"Correr"*.

JG (chica): *"La fórmula-1"*

ES (chica): *"Ciclismo, a los chicos"*. (Primaria - Castilla La Mancha - Rural)

Ahondando en esta cuestión, los participantes ofrecen varias razones del porqué a las chicas y a los chicos no se les da igual de bien determinadas actividades físicas. Por una parte, hay quienes piensan que "cada uno está dotado de forma diferente". Las chicas poseen cualidades como la elasticidad, la flexibilidad, la coordinación y el ritmo, mientras que los chicos tienen más resistencia y fuerza.

PG (chico): *"Yo creo que en técnica las chicas pueden ser igual o mejor, es independiente que sea chico o chica, pero lo que es en capacidad física normalmente los chicos tienen más"*.

AN (chica): *"En lo que elasticidad, ritmo y coordinación las tías saben más. Es que depende de la actividad"*.

LB (chico): *"Pues por ejemplo a los chicos se les da bien el Test de Cooper porque tenemos más resistencia, las chicas por ejemplo tienen mucha más flexibilidad que nosotros"*. (Secundaria - Madrid - Rural)

En el contexto anterior, algunos chicos y chicas consideran que esas cualidades y capacidades físicas son innatas.

PG (chico): *"Por constitución y porque también se ha desarrollado más. Un chico ha estado haciendo cosas de fuerza y la ha desarrollado"*.

Ayudante: *"Cuando dices por constitución ¿a qué te refieres?"*

PG (chico): *"Por genética"*.

AN (chica): *"¡Claro!"*

PG (chico): *"Un chico, simplemente porque es chico es más fuerte"*. (Secundaria - Madrid - Rural)

Por otra parte, hay quienes piensan que si las chicas tienen unas cualidades y los chicos otras, se debe a cuestiones de experiencias de práctica y de educación:

DF (chico): *"Si les gusta y practican mucho, pueden llegar a ser buenos. Igual las chicas. Por ejemplo si una chica desde pequeña se pone a jugar con la pelota a cogerla con las manos tirarla arriba y cogerla, pues a lo mejor cuando vaya creciendo le gusta el baloncesto, lo practica y puede llegar a ser buena jugadora"*. (Primaria - Castilla La Mancha - Urbano)

Como contrapunto, también hay participantes que reivindican que tanto las chicas como los chicos pueden hacer igual de bien cualquier actividad.

LG (chica): *"Yo no creo que los chicos estén dotados para eso, las chicas también tenemos derecho, las chicas también corren mucho y no sólo son los chicos"*.

MC (chica): *"Yo creo que sí, que las chicas pueden correr más que los chicos"*.

GV (chico): *"Yo creo que a lo mejor las chicas tienen un poco menos de fuerza, pero casi todos corren igual o sea que no tiene nada que ver que seamos chicos, para que corramos más, porque también las chicas corren mucho"*.

AG (chica): *"Yo creo que si una chica se esfuerza puede ser igual que un chico"*. (Primaria - Madrid - Urbano)

4.5. ¿Se tiene en cuenta en las clases de educación física lo que les gusta a las chicas y a los chicos?

Hay estudiantes que opinan que en las clases de Educación Física se hacen tanto las actividades que les gustan más a las chicas, como las actividades que les gustan más a los chicos:

MC (chica): *"Creo que el profesor hace una mezcla de todos lo que les suele gustar a las chicas y lo que les suele gustar a los chicos, por ejemplo un día hace fútbol que es lo que les gusta a los chicos y otro día hacemos un baile, que es lo que nos suele gustar a las chicas".* (Primaria - Madrid - Urbano)

Es curioso observar que, al profundizar en el tema y recoger más información, tal equilibrio no existe, y que los contenidos que habitualmente se están desarrollando en la programación son aquellos que se han vinculado anteriormente a las preferencias de los chicos o a ambos, notándose la ausencia de aquellas actividades que les gustan más a las chicas. Esta situación se ha detectado en cuatro de los siete grupos que han afirmado que las actividades estaban equilibradas.

Moderadora: *"Sí, pero por ejemplo, a las chicas parece ser que les gusta el baile, la gimnasia rítmica ¿hacéis baile y gimnasia rítmica en las clases?"*
 Todos contestan: *"No"* (Primaria - Castilla la Mancha - Urbano)

Y en alguno de los grupos que parece que las actividades están equilibradas, hay algunos chicos que no están muy de acuerdo y piensan que el profesor se ha puesto de parte de las chicas:

RM (chico): *"Este año ha hecho mucho para chicas. No tanto para los chicos".*

MM (chico): *"Que este año el profesor ha ido un poco más de parte de las chicas que de los chicos".*

RM (chico): *"Claro, sí".*

VR (chica): *"Lo ha hecho más equilibrado".*

YA (chica): *"No ha ido ni de una parte ni de otra, las actividades que ha hecho, van bien para todos".*

VR (chica): *"Ha ido haciendo una y una..."*

RM (chico): *"Estamos acostumbrados a lo de antes y ha cambiado, o nos parece a nosotros eso, que se ha ido más para las chicas que..."*

YA (chica): *"Es que otros años era correr y correr..."*

VR (chica): *"No es que se haya ido más para las chicas, es que como siempre ha estado con los chicos, en cuanto se va un poco para las chicas, lo notáis mucho".*

YA (chica): *"Ahí, ahí".*

Moderadora: *"¿Normalmente se está más hacia los chicos?"*

VR (chica): *"Sí. Hacer libre... Era correr a las pistas la mitad de la clase y la otra mitad decía: coged un balón y a las pistas. Y era eso todo el rato".*

RM (chico): *"Era nosotros 1º, 2º pero a 3º y 4º..."*

YA (chica): *"Y ahora como hacemos salsa, estamos más animados todos".*

RM (chico): *"3º y 4º no era así porque hacía flexibilidad, masajes y hasta hacía Test de fuerza, circuitos de fuerza. A mi me gustaba".* (Secundaria - Castilla La Mancha - Urbano)

Por otro lado, gran parte del alumnado considera que los contenidos que se desarrollan en las clases de Educación Física dependen más de los gustos y la preparación del profesorado, que de los gustos de las chicas y los chicos.

HC (chica): *"Depende del profesor".*

YA (chica): *"Porque a lo mejor piensa que es una chorrada eso del baile y...no puedo explicarlo. Vosotros veis a Cárceles explicando aeróbic -pues no- o el baile o la salsa o algo de eso..."*

VR (chica): *"¡Claro! es que piensa que el mismo deporte lo pueden hacer el chico y la chica igual. Que no tienen porqué hacer..."*

YA (chica): *"No pero por ejemplo: salsa o cosas de esas, clases de tango que dio Araceli en bachillerato, C. no nos lo daría ni de coña". (Secundaria - Castilla La Mancha - Urbano)*

En algunas ocasiones, cuando el profesor o la profesora introduce actividades rítmicas o que les gustan a las chicas, los escolares manifiestan que se les dedica menos tiempo en el programa, o surgen problemas de aceptación por parte del alumnado.

SR (chica): *"O a veces nos hace juegos y tenemos en turnos que saltar a la comba y algunos chicos decían que no, porque eso era de chicas y nos dijo que no, porque los boxeadores siempre saltan mucho con la comba". (Primaria - Castilla La Mancha - Rural)*

Cuando se ahonda en las preferencias de las chicas y se les pregunta qué actividades les gustaría hacer en las clases de Educación Física, las chicas nombran voleibol, balonmano, tenis, béisbol, algunos juegos populares, baile, deportes en la naturaleza, y los chicos nombran fútbol playa, fútbol, tenis, bádminton, rápel, natación.

4.6. ¿Se tiene en cuenta en las actividades extraescolares lo que les gusta a las chicas y a los chicos?

De los ocho grupos de discusión, en tres de ellos pertenecientes a la Comunidad de Castilla La Mancha, el alumnado considera que las actividades extraescolares son variadas y se tienen en cuenta lo que les gusta a las chicas y a los chicos.

Sin embargo, en los 5 grupos restantes consideran que hay más actividades que les gustan a los chicos que a las chicas.

GV (chico): *"Pues yo creo que en este colegio en las clases extraescolares, hay muchas más cosas que les gustan a los chicos que a las chicas".*

DC (chico): *"Pues para los chicos hay fútbol, baloncesto, pre-deporte, ajedrez y para las chicas, yo creo que sólo hay danza y teatro o algo así, entonces yo creo que hay muchas más cosas para los chicos que para las chicas".*

AG (chica): *"Opino lo mismo que él".*

AM (chico): *"Yo pienso lo mismo que G., que hay más deportes para chicos que para chicas". (Primaria - Madrid - Urbano)*

Dentro de la propuesta extraescolar, el fútbol es la actividad más generalizada. Sin embargo, en algunas zonas hay chicas que les gustaría apuntarse, pero, o no se ofrece para ellas esta actividad porque no hay demanda

suficiente, o sólo pueden jugar con los chicos hasta una edad determinada, o no encuentran apoyos institucionales, etc.

PP (chica): *"Fútbol. Porque aquí no hay y cuando te quieres quedar en fútbol en muy pocos equipos te cogen siendo una mujer".*

Moderadora: *"Siendo una mujer no te cogen".*

PP (chica): *"...O te cogen pero luego te sacan, porque eso le ha pasado a mi hermana que la cogieron en el atlético femenino de chicas y luego la sacaron".*

Moderadora: *"¿Por qué?"*

PP (chica): *"Por el hecho de ser mujer, la sacaron del equipo porque no podían jugar mixtos, sino no entraban en el campeonato".*

Moderadora: *"¿No había ningún equipo...?"*

PP (chica): *"Había un equipo pero la dejaban de reserva, la cogían pero no la hacían ficha". (Secundaria - Madrid - Urbano)*

También sucede al revés, chicos que les gustaría apuntarse, por ejemplo, a gimnasia rítmica y no se les admite.

Moderadora: *"En los grupos que estáis apuntados a gimnasia rítmica ¿cuántas chicas y chicos hay?"*

CM (chica): *"Cero chicos y cincuenta chicas".*

Moderadora: *"¿A ningún chico le gusta eso?"*

CM (chica): *"Yo creo que fue Carlos a apuntarse y le dijeron que no se podía apuntar". (Primaria - Castilla La Mancha - Urbano)*

4.7. ¿Trata el profesor o la profesora de educación física de la misma manera a las chicas que a los chicos?

De los cuatro grupos de Primaria, en tres de ellos el alumnado considera que el profesor o la profesora trata de la misma manera a las chicas y a los chicos.

En el caso de Secundaria, un grupo expone algunos casos en los que el profesor tenía un trato diferencial y discriminatorio hacia las chicas.

LD (chica): *"Depende del profesor porque yo tenía un profesor en el colegio que era súper machista. Nos separaba, en vez intentar que se relacionen, separaba a los chicos de las chicas y a los chicos les daba más oportunidades y creo que incluso les subía la nota".*

PP (chica): *"Y a la hora de ayudar a cualquier cosa o a subir material, siempre llamaba antes a un chico que a una chica".*

SM (chica): *"Que separaba a los chicos de las chicas. Les daba un balón de fútbol y no podías jugar con ellos". (Secundaria - Madrid - Urbano)*

Los otros tres grupos de Secundaria consideran que el profesorado exige menos a las chicas, y cuando se evalúan cualidades físicas como la fuerza o la resistencia, el baremo no es el mismo que el de los chicos. En uno de estos grupos se manifiesta igualmente la opinión contraria de que el profesor también beneficia a los chicos cuando se trata del baile o de aeróbic.

DC (chico): *"Cuando hicimos fútbol el trimestre pasado los chicos teníamos que hacer seis toques para aprobar con el balón y las chicas con hacer cuatro les aprobaba".*

AC (chico): *"Que levanta mucho la mano para las chicas"*.

EA (chica): *"Bueno, no tanto"*.

AC (chico): *"Dijimos de hacer actividades al aire libre con tiendas de campaña y dijeron las chicas que mejor teatro e hicimos teatro"*. (Secundaria - Castilla La Mancha - Rural)

4.8. ¿Qué opina la gente (familia, amistades, etc.) sobre la actividad que hacen las chicas y los chicos?

La opinión general es que las madres y los padres animan a sus hijas/os a que hagan actividad física. Algunos consideran que es importante para su salud, para evitar el sedentarismo, y otros incluso lo ven como un futuro profesional. Incluimos a continuación un ejemplo:

AL (chico): *"A mí, mi familia me anima a hacer deporte porque dicen que es sano. Si yo pregunto: ¿mamá puedo hacer tal deporte? -Me dicen: Sí, tú puedes hacer todo el deporte que quieras mientras que no hagas el bruto... Me animan así. Me dan apoyo para que siga practicando deporte"*.

RB (chico): *"A mí, mi madre y mi padre me dicen: como sigas así de bien en tenis te llevo al club de Manolo Santana, estoy jugando muy bien"*.

AL (chico): *"Y a mí también me dicen, como sigas jugando tan bien al bádminton te llevo a Madrid-2012"*. (Primaria - Madrid - Rural)

Los escolares también perciben que hay otro grupo de padres y madres, sobre todo en Secundaria, que se muestran indiferentes ante la actividad física que hacen sus hijos/as:

PP (chica): *"En mi casa, pasan un poco. Me dicen que yo haga lo que quiera hacer, que ellos prefieren que yo esté estudiando en lugar de perder el tiempo haciendo deporte, pero que si yo quiero hacer deporte, que lo haga que ellos no se van a meter en mi vida"*. (Secundaria - Madrid - Urbano)

Paralelamente, también se recoge la opinión de que hay padres y madres, sobre todo en Secundaria, que están en contra de que sus hijas/os hagan actividad física, especialmente cuando esa actividad física se asocia al otro género:

YA (chica): *"A mí en saca cuando vienen mis abuelos me dicen que si estoy por el campo, que me arañe toda, que si me he caído (son cosas que pasan) y me dicen: no hagas eso que es más para hombres. Es que ya están un poco flipados. A mi madre no le gusta mucho que vaya a correr con el club porque hay que viajar mucho aquí en Castilla la Mancha y no entiende que me guste a mí eso de meterme por el río, por el barro y todo eso"*. (Secundaria - Castilla La Mancha - Urbano)

En menor medida, las amigas y los amigos también animan a hacer actividad física.

ÁT (chico): *"Yo iba a balonmano, bueno se han acabado los cursos de balonmano, pero me animaron unos amigos de la clase de mi hermano"*. (Primaria - Castilla La Mancha - Urbano)

En el caso del fútbol, que socialmente es una actividad “de hombres”, las chicas que les gusta y lo practican, se sienten discriminadas y reciben muchos comentarios despectivos.

PP (chica): *“A mí siempre me llamaban “chicazo” de pequeña, porque estaba siempre jugando al fútbol con los chicos”.*

Moderadora: *“¿Quién te lo llamaba?”*

PP (chica): *“Generalmente las chicas y algunos chicos”.*

Moderadora: *“Cuando estabas en el colegio...”*

PP (chica): *“Sí. Bueno y tampoco te creas que hace mucho. Me lo siguen llamando de vez en cuando”.*

Moderadora: *“Todavía te lo siguen llamando...”*

PP (chica): *“Sí, pero a mí me da lo mismo”.* (Secundaria - Madrid - Urbano)

De la misma forma, los chicos también se sienten discriminados cuando quieren hacer o practican alguna actividad relacionada con el ritmo.

LD (chica): *“Yo voy a baile y en la clase que estoy hay cuatro o cinco chicos. Por regla general los chicos que se apuntan, es porque les gusta y se les da bien. Pero recuerdo que había uno que se le daba fatal y mi padre siempre hacía el comentario de que ‘porqué se habrá metido en baile, porqué no le darán una pelota para que se ponga a jugar al fútbol. Yo creo que si al chico le gusta pues... no tiene nada que ver’.* (Secundaria - Madrid - Urbano)

Hay dos películas que en los últimos años han estado de moda, “Billy Elliot” y “Quiero ser como Beckhan”, en las que los protagonistas tienen que superar la oposición familiar para poder practicar la actividad física que a ellos les gusta. Muchos chicos y chicas de los diferentes grupos de discusión las habían visto, así que les pedimos que nos dieran su opinión. Sobre la película de “Billy Elliot”

AN (chica): *“Porque rompe con todo”.*

JH (chico): *“Da una lección a todo el mundo de que puedes hacer lo que tú quieras, siempre que te guste”.*

AN (chica): *“Y le pongas ganas”.*

PG (chico): *“Aunque tengas muchas cosas en contra como la familia, si a ti de verdad te gusta...”*

NA (chica): *“Y además se te da bien ¡ya para que quieras más!”* (Secundaria - Madrid - Urbano)

En el caso de la película ‘Quiero ser como Beckhan’, la habían visto muchas más chicas que chicos. También les gustó, especialmente a las chicas que juegan al fútbol, porque se sienten identificadas con la protagonista. Los comentarios son muy similares a la anterior. Sólo dos chicos consideran que la película es muy fantástica.

5. DISCUSIÓN

Reuniendo el conjunto de la información obtenida y tomando como referencia los objetivos inicialmente descritos en este estudio, se identifican a continuación los principales ejes de interés emergentes de este trabajo.

El interés manifestado por el alumnado ante la actividad física, en términos generales, es expresado por los participantes en el estudio de forma que tanto las chicas como los chicos dicen estar igualmente interesados por la práctica de la actividad física, si bien ha podido observarse que varían sus gustos y sus motivaciones como se trata más adelante. No obstante, hay algunos estudiantes, tanto chicos como chicas, que piensan que son los varones quienes están más interesados en la práctica de la actividad física.

A partir de esta manifestación previa de interés, existe una coincidencia general en las chicas y chicos entrevistados cuando opinan que son los chicos quienes hacen más *cantidad de actividad física* que las chicas. Si bien esta mayor actividad de los chicos está constatada como una persistente tendencia en el entorno internacional (Currie y cols., 2004), también ha de contemplarse que trabajos llevados a cabo dentro de las clases de Educación Física no hallaron diferencias entre el nivel de actividad de actividad física desplegado por los chicos y las chicas de 9 y 10 años (Sarkin, McKenzie y Sallis, 1997), aunque sí se han encontrado en las clases de E. Secundaria a favor de los chicos (McKenzie y cols., 2000), pero en ambos casos, las chicas se mostraron más activas cuando las actividades se plantearon dentro de un entorno supervisado (la clase) frente a un contexto libre (recreos o juego libre), lo que sugiere el posible potencial de la Educación Física para proporcionar a las chicas experiencias y situaciones en las que se hallen más activas físicamente.

Como se ha comentado, puede apreciarse a través de las opiniones vertidas que *los gustos y preferencias de las chicas y de los chicos hacia la actividad física* son diferentes y están muy vinculados a la percepción que tienen de la misma. En este sentido, todo el alumnado, tanto el de E. Primaria como el de E. Secundaria, percibe que determinadas actividades físico-deportivas son específicas de género, con lo que, corroborando lo hallado en otros estudios (Zipprich, 2001; Meaney y cols., 2002), en ambas etapas educativas los escolares continúan expresando las tipificaciones de género más tradicionales. Así, las actividades físicas que requieren capacidades de 'fuerza', 'resistencia' o son más 'activas', 'agresivas', o 'de riesgo' (por ejemplo: rugby, fútbol, boxeo, kárate, motociclismo) las vinculan al género masculino. Sin embargo, y en oposición, aquellas actividades más 'tranquilas' o relacionadas con el 'ritmo', la 'expresión', la elasticidad, la flexibilidad o la 'coordinación' (por ejemplo: yoga, danza, baile, aeróbic, voleibol, gimnasia artística) las vinculan al género femenino. Lo anterior no hace sino confirmar la persistencia en la asignación de género entre los rasgos instrumentales - agentes y expresivos - afectivos tradicionalmente vinculados al espacio de lo "masculino" y lo "femenino" (Crawford y Unger, 2004).

No obstante, Riemer y Visio (2003) constatan una evolución en el sentido de que cada vez es más amplio el espacio en el que un conjunto de actividades se perciben como "neutrales" y sin adscripción de género, con el impacto importante que tiene para ello la cultura de cada sociedad. En esta línea, nuestros resultados muestran un conjunto de actividades físico-deportivas que los escolares perciben dentro de este espacio compartido, tanto 'masculino'

como 'femenino', y son las referidas a la natación, el tenis, el ping-pong, el pádel o el baloncesto.

El por qué existe esta clara diferenciación de preferencias hacia un tipo u otro de actividad físico-deportiva lo justifican los escolares de diferentes formas. Así, en Educación Primaria se alega que los deportes 'brutos', 'agresivos' no les gustan a las chicas, señalando también que gustan más aquellos deportes que uno "hace bien", con lo que se establece una asociación con la percepción de competencia. Esta diferenciación se ha vinculado con una orientación principalmente estética y recreativa de la práctica de las jóvenes frente a una orientación hacia la condición física y la performance deportiva en los chicos (Frömel y cols., 2002), mostrándose consistente y mantenida durante las edades de transición entre la E. Primaria y la E. Secundaria. Sin embargo, los escolares de Educación Secundaria amplían esta justificación introduciendo variables relacionadas con la cultura social de género sobre la actividad físico-deportiva existente en su entorno, quizás debido a su mayor edad y su momento evolutivo, ya que expresan que los gustos hacia una u otra actividad física son debidos, fundamentalmente, a la educación recibida en el ámbito familiar y a otras influencias sociales, como los medios de comunicación.

Retomando la información relacionada con la *competencia y habilidad hacia la actividad físico-deportiva*, la manifestación mayoritaria de nuestros escolares, tanto por parte de las chicas como de los chicos, es indicar que dicha competencia y habilidad en unos y otras depende del deporte o actividad en cuestión. Así, y corroborando hallazgos anteriores, opinan que aquellas actividades y deportes que requieren resistencia y fuerza se les dan mejor a los chicos, que se ven a ellos mismos, y son vistos por las chicas como expertos en la mayoría de los deportes de equipo (Zippich, 2001), mientras que a las actividades que requieren cualidades como coordinación, elasticidad, flexibilidad o ritmo la competencia y la excelencia se les otorga a las chicas, lo que se relaciona con el escaso impacto, constatado en diferentes estudios (Vescio y cols., 2005; Biskup y Pfister, 1999), que tienen para las chicas las deportistas femeninas como modelos de rol, frente a la gran aceptación de los deportistas masculinos como modelos de rol para los chicos.

Esta percepción diferenciada de la propia habilidad no hace sino restringir y limitar las opciones de las chicas de sentirse "competentes", puesto que el espectro de actividades físico-deportivas que reúnen los rasgos en los que las chicas suelen situarse son cuantitativamente menos programadas e integradas tanto en los programas de Educación Física escolar como en programas de actividad extraescolar, de forma que las mayores opciones de participar para las chicas se encuentran en las disciplinas tradicionalmente más incorporadas en los programas, en general dentro de un modelo deportivo, y donde ellas se sienten menos capaces (Fernández y cols., 2007).

La manifestación de estos estereotipos en el grado de *aceptabilidad y apoyo social* que los escolares reciben por parte de su entorno familiar queda también patente. Esta aceptación o rechazo de la práctica deportiva cuando dicha práctica no está enmarcada dentro de las representaciones tradicionales

de género ha supuesto, en el caso de las chicas adolescentes, una barrera disuasoria que conduce al abandono deportivo (Fernández y cols., 2003). Aunque la mayor parte de los estudiantes de este trabajo perciben sentirse apoyados por sus padres cuando se implican en algún tipo de actividad físico-deportiva, también manifiestan que cuando la actividad que quieren hacer se asocia al otro género existe por parte de la familia un proceso de disuasión u oposición explícita, de tal forma que las chicas que juegan al fútbol, o los chicos que hacen actividades de baile o danza se sienten discriminados y han recibido de su entorno próximos comentarios despectivos.

El alumnado de este trabajo relaciona en gran medida *las desigualdades de género percibidas en el entorno escolar* con la preparación y los gustos del profesorado. Así, se detecta una clara tendencia del profesorado a incluir en la programación principalmente actividades consideradas del espacio 'masculino', quedando las actividades del espacio 'femenino' relegadas a un segundo plano. Ello se corrobora y confirma en el ámbito de las actividades extraescolares donde suelen predominar "las actividades que les gustan a los chicos", especialmente el fútbol. Dentro del análisis de la Educación Física escolar, el clima que se genera en el entorno de la clase y la evaluación han sido señalados como indicadores importantes del interés de los escolares hacia esta materia (Shropshire y cols., 1997), siendo además que las chicas resultan más influidas por este entorno que los chicos. Respecto a la evaluación, una de las desigualdades que gran parte del alumnado de este estudio percibe, en este caso de Educación Secundaria, está relacionada con la apreciación de que el profesorado "exige" menos a las chicas cuando evalúan cualidades físicas como la fuerza o la resistencia y, por el contrario, es más permisivo con los chicos cuando se evalúan la flexibilidad o actividades como baile o aeróbic.

6. CONCLUSIÓN

El estudio confirma que los estereotipos de género relacionados con la actividad física y el deporte siguen estando muy presentes en los niveles de Educación Primaria y Secundaria, pudiendo establecerse las siguientes conclusiones:

5. Tanto los rasgos instrumentales (identificados con la masculinidad) como los rasgos afectivo - expresivos (identificados con la feminidad) persisten en las creencias relacionadas con la actividad física y el deporte. Se sigue vinculando a los chicos con actividades que requieran fuerza, resistencia, que son más activas, agresivas o de riesgo, mientras que a las chicas se las sigue vinculando con actividades de ritmo, expresión, elasticidad, flexibilidad y coordinación.
6. Si atendemos a los factores personales que influyen sobre los estereotipos de género, observamos que: por un lado, siguen subsistiendo creencias tradicionales en relación con la competencia y la habilidad hacia la actividad físico-deportiva, así como sobre los rasgos vinculados con determinadas actividades como la "agresividad" y la "competición" en los chicos frente a la "cooperación" y mayor "tranquilidad" de las chicas. Por otra parte, la tradicional división entre deportes "masculinos" y deportes "femeninos" está

menos acentuada, observándose un grupo mayor de actividades físico-deportivos aceptadas y compartidas por ambos sexos. Sin embargo, esta situación se debe especialmente a un acercamiento de las chicas hacia lo tradicionalmente "masculino".

7. Si atendemos a los factores de comportamiento que influyen sobre los estereotipos de género, observamos que: por una parte, aunque ambos, chicas y chicos se manifiestan igual de interesados por la actividad física, los escolares perciben que los chicos hacen más cantidad de actividad física que las chicas, circunstancia que puede estar condicionada, entre otros factores, por la oferta de actividades, ya que tanto en el ámbito escolar, como extraescolar siguen predominando los deportes "masculinos". Por otra parte, la práctica de actividades físico-deportivas que llevan a cabo los adolescentes sitúa a las chicas predominantemente en las actividades individuales, en muchos casos con un alto componente estético, frente a la mayor adscripción de los chicos en las actividades de equipo y de oposición.
8. Respecto a los factores del entorno, se observa que éstos tienen una gran influencia sobre las desigualdades de género y de oportunidades relacionadas con la actividad física y el deporte. En el estudio se observa que las chicas tienen grandes dificultades para practicar actividades consideradas del espacio masculino, o viceversa, bien porque se les cierra directamente el acceso a ellas, bien porque se encuentran con la disuasión u oposición de familiares y amigos y amigas. Las chicas o los chicos que consiguen vencer estas barreras y practicar la actividad, se encuentran con comentarios sexistas y despectivos expresados por personas de su entorno y han de superar un clima implícito de desaprobación y rechazo a su participación en ese tipo de deporte o actividad.
9. Finalmente, consignar que si se comparan los resultados obtenidos en función del nivel de enseñanza, las diferencias se encuentran no tanto en la información en sí misma aportada por los escolares de Educación Primaria y Secundaria, sino en el nivel de reflexión, las razones y los argumentos que cada etapa aporta para la comprensión de los hechos y las situaciones observadas. En este sentido, los análisis que hace el alumnado de Educación Secundaria son más profundos y reflexivos que los de Educación Primaria.

A lo largo del análisis no se han apreciado diferencias sustanciales entre la información aportada por los participantes de la Comunidad de Castilla La Mancha y la Comunidad de Madrid, si bien atendiendo a la adscripción de los entrevistados a una zona rural o urbana ha llamado la atención algunos chicos, pertenecientes a Educación Primaria y de la zona rural, que han expresado actitudes y prejuicios sexistas, realizando comentarios despectivos hacia las chicas.

Referencias bibliográficas

- Biskup, C. y Pfister, G. (1999). I Would Like to be Like Her / Him: Are Athletes Role – Models for Boys and Girls?. *European Physical Education Review*, 5 (3), 199-218.
- Bussey, K. y Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory of Gender Development and Differentiation. *Psychological Review*, 106, 676-713.

- Colley, A.; Roberts, N. y Chipps, A. (1985). Sex-Role Identity, Personality and Participation in Team and Individual Sports by Males and Females. *International Journal of Sport Psychology*, 16, 2, 103-112.
- Crawford, M. y Unger, R. (2004). *Women and Gender*. Mc Graw Hill, New York, 4ª ed.
- Csizma, K.; Witting, A. y Schurr, T. (1988). Sport Stereotypes and Gender. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 62-74.
- Currie, C.; Roberts, C.; Morgan, A.; Smith, R.; Settertobulte, W.; Samdal, O. y Rasmussen, V.B. (2004). *Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study: International Report from the 2001/2002 Survey*. Health Policy for Children and Adolescents (HEPCA) Series nº4. Copenhagen: World Health Organization Regional Office for Europe. Traducido al castellano por el Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Duquin, M. (1968). The Androgynous Advantage, en C.A. Oglesby (Ed.), *Women and Sport: From Myth to Reality*. Lea and Ferbiger, Philadelphia.
- Eccles, J.S. (1983). Expectations, values and academic behaviors, en J. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives*. Freeman, San Francisco, 75-146.
- Fernández, E. (1995). *Actividad Física y Género: Representaciones diferenciadas en el futuro profesorado de educación Primaria*. Tesis Doctoral. UNED.
- Fernández, E. (2002). Diferenciación en las prácticas deportivas y género: su incidencia en el fútbol femenino. *Cuadernos del Deporte*, 13. Instituto Navarro de Deporte y Juventud, Pamplona, 8-15.
- Fernández, E.; Contreras, O., Sánchez, F. y Fernández-Quevedo, C. (2003). Evolución de la práctica de la actividad física y el deporte en mujeres adolescentes e influencia en la percepción del estado general de salud. *Revista IcD de Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie Investigación*, 35, 21-60. Consejo Superior de Deportes, Madrid.
- Fernández, E.; Vázquez, B.; Camacho, M. J.; Sánchez, F.; Martínez de Quel, O.; Rodríguez, I.; Rubia, A. y Laín, S. (2007). La inclusión de la actividad física y el deporte en el estilo de vida de las mujeres adolescentes: estudio de los factores clave y pautas de intervención. *Revista IcD de Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie Investigación*, 46, 19-63. Consejo Superior de Deportes, Madrid.
- Frömel, K; Formánková, S. y Sallis, J. F. (2002). Physical Activity and Sport Preferences of 10 to 14 Year-Old Children: A 5-Year Prospective Study. *Acta Univ. Palaki Olomuc., Gymn*, 32 (1), 11-16.
- Girela, M. J. (2004). *Las diferencias de género existentes en el conocimiento profesional docente del alumnado de la Facultad de Ciencias la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Granada*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Hutchinson, G. E. (1995). Gender-fair Teaching in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, January, 42-47.
- Kane, M. J. y Snyder, E. (1989). Sport Typing: The Social "Containment" of Women in Sport. *Arena Review*, 13, 2, 77-96.
- McDonald, D. (1990). Pupil References for Class Grouping in Physical Education. *Physical Education Review*, 13(1), 60-65.
- Mckenzie, T. L.; Marshall, S.; Sallis, J. F. y Conway, T. (2000). Student Activity Levels, Lesson Context, and Teacher Behaviour during Middle School Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, 249-259.
- Mead, B. J. e Ignico, A. S. (1992). Children's Gender-typed Perceptions of Physical Activity: Consequences and Implications. *Perceptual and Motor Skills*, 75, 1035-1042.
- Meaney, K. S.; Dornier, L. A. y Owens, M. S. (2002). Sex-Role Stereotyping for Selected Sport and Physical Activities across Age Groups. *Perceptual and Motor Skills*, 94, 743-749.
- METHENY, E. (1965): Symbolic forms of movement:: The feminine image in sports, en E. Metheny, *Connotations of Movement in Sport and Dance*, Brown, Dubuque, IA, 43-56.

- Ostrow, A. C.; Jones, D. C. y Spiker, D. D. (1981). Age Role Expectations and Sex Role Expectations for Selected Sport Activities. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 52, 2, 216-227.
- Pellett, T. L. (1994). Children's stereotypical perceptions of physical activities: A K-12 analysis. *Perceptuel and Motor Skills*, 1128-1130.
- Riemer, B. A. y Visio, M. E. (2003). Gender Typing of Sports: An Investigation of Metheny's Classification. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 7(2), 193-204.
- Sarkin, J. A.; McKenzie, T. L. y Sallis, J. F. (1997). Gender Differences in Physical Activity during Fifth-grade Physical Education and recess periods. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 99-106.
- Shropshire, J; Carrol, B y Yim, S. (1997). Primary School Children's Attitudes to Physical Education: Gender Differences. *European Journal of Physical Education*, 2, 23-38.
- Solmon, M. A.; Lee, A. M.; 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, 261-279.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge University Press, Cambridge. Traducido al castellano como *Grupos humanos y categorías sociales* por Herder, Barcelona, 1984.
- Vázquez, B.; Fernández, E. y Ferro, S. (2000). *Educación Física y género: Modelo para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y del profesorado*. Gymnos, Madrid. Publicación e Investigación financiada por el Instituto de la Mujer dentro del Programa Sectorial I+D sobre el género.
- Vescio, J.; Wilde, K. y Crosswhite, J. J. (2005). Profiling Sport Role Models to Enhance Initiatives for Adolescent Girls in Physical Education and Sport. *European Physical Education Review*, 11 (2), 153-170.
- Williams, J. E. y Best, D. L. (1990). *Measuring Sex Stereotypes. A multination Study*. Sage Publications, Newbury Park.
- Wright, J. (1999). Changing Gendered Practices in Physical Education: Working with Teachers. *European Physical Education Review*, 5(3), 181-197.
- Zipprich, C. (2001, 17 Marzo). The Role of Sports and Games in the Self-Image of Girls and Boys. Institut für Sportwissenschaft, Universität Hannover, Germany. Documento en línea http://www.erz.uni-hannover.de/ifsw/daten/lit/zip_rol.pdf.