

UNIDAD DIDÁCTICA 6
EDUCACIÓN FÍSICA Y GÉNERO

Benilde Vázquez Gómez

Contenido

	<u>Pág.</u>
1. Introducción	301
2. Esquema general de la unidad	302
3. Objetivos	302
4. Desarrollo de contenidos	302
4.1. El género como categoría de análisis social	302
4.2. El principio de igualdad de oportunidades de ambos sexos en educación	305
4.2.1. Escuela segregada, mixta y coeducativa	307
4.2.2 Modelos de igualdad	308
4.3. Actividad física y género: Aspectos biológicos	310
4.3.1. Diferencias morfológicas	311
4.3.2. Diferencias fisiológicas	312
4.3.3. Diferencias de rendimiento	313
4.4. Actividad física y género: Aspectos psicosociales	314
4.4.1. Aspectos históricos	315
4.4.2. Situación actual	318
4.4.3. Obstáculos que permanecen	318
4.5. El comportamiento del profesorado y del alumnado en las clases de Educación Física desde la perspectiva del género	321
4.6. Estrategias para el cambio	324
4.7. Síntesis	325
5. Actividades de refuerzo y afianzamiento	326
6. Ejercicios de autoevaluación y sus soluciones	327
6.1. Ejercicios de autoevaluación	327
6.2. Sus soluciones	327
7. Bibliografía	327

1. INTRODUCCIÓN

Con frecuencia se ha concebido el sistema educativo como un ámbito desde el que se promovían aprendizajes que afectaban básicamente a las capacidades cognitivas sin tener en consideración otros aspectos de tipo afectivo y vivencial, que no se consideraban propios de la educación formal.

El modelo de escuela neutra o simplemente técnica se ha demostrado inviable en la práctica. Inviabile, porque de hecho la institución escolar ha transmitido, aunque no siempre de una manera explícita otros aprendizajes que tenían que ver con el sistema de valores dominantes en la sociedad de que se tratara. Estos aprendizajes transmitidos a través de lo que se ha venido llamando el **currículum oculto** tienen gran influencia en los comportamientos, actitudes y expectativas del alumnado. Inviabile también porque no es pensable una sociedad en la que no esté articulado un sistema de valores, y esto exige que sean transmitidos a través de la educación.

Pues bien, todo ello confirma que la escuela no es simplemente instructiva sino fundamentalmente educativa. Pero ¿qué valores de deben transmitir?

Nuestra actual legislación educativa reconoce el derecho a la educación en valores, y también reconoce el derecho a la pluralidad, exigiendo incluso la explicitación del Ideario educativo o Proyecto educativo en los Centros escolares.

Sin embargo esta pluralidad exige también el ponernos de acuerdo sobre algunos valores comunes y básicos que garanticen la convivencia. A este respecto la LOGSE ha introducido en el Diseño curricular base los llamados **temas transversales**, que por su importancia deben ser trabajados en todas las demás áreas.

Los temas transversales contribuyen a desarrollar las finalidades básicas de la educación, como son formar personas libres, responsables y solidarias; personas con capacidad para elaborar criterios propios y autónomos; que sepan convivir pacíficamente y sin ningún tipo de discriminación; que sean respetuosas con los derechos humanos y con la diversidad cultural, etc.

Entendemos que dadas las características específicas del área de Educación Física como actividad fundamentalmente vivencial las posibilidades de interiorizar estos valores son muy grandes a través de las prácticas adecuadas.

Valores como la educación para la paz, para el ocio y el tiempo libre, para el consumo, para la salud o la igualdad de oportunidades de ambos sexos pueden abordarse desde el área de educación física con un alto nivel de éxito.

Como ya señalamos en otro momento la concepción del profesor de educación física como un profesional neutro ha pasado a la historia, al menos aquellos que pretendan estar en el sistema educativo.

En esta unidad abordaremos el tema de la Igualdad de Oportunidades entre los sexos. Para ello nos situaremos en la perspectiva de análisis de género que ha aportado bastante luz sobre el tema de la desigualdad entre los hombres y las mujeres.

2. ESQUEMA GENERAL DE LA UNIDAD (véase epígrafe de *Objetivos*)

3. OBJETIVOS

1. Tomar conciencia de las desigualdades por razón de sexo en el ámbito de la actividad física y del deporte.
2. Conocer las posibilidades del análisis de género para detectar estas desigualdades.
3. Conocer las perspectivas actuales en el estudio de la desigualdad entre los sexos.
4. Conocer en las diferencias y similitudes entre el cuerpo femenino y el masculino.
5. Profundizar en los aspectos psicosociales que condicionan la práctica del ejercicio físico en las mujeres.
6. Buscar estrategias para evitar la discriminación por razón de sexo.

4. DESARROLLO DE CONTENIDOS

4.1. El género como categoría de análisis social

El acceso a la cultura no ha sido ni es igual para todos los ciudadanos por causas muy diversas (clase social, sexo, hábitat, edad, educación, etc.) y lo mismo puede decirse de la cultura física.

En este tema veremos las desigualdades que están relacionadas con el sexo. La pertenencia a uno u otro sexo, el ser hombre o mujer, determina las posibilidades de inserción en la sociedad y la posibilidad de acceso a los bienes sociales, entre ellos el acceso y disfrute de la salud y la práctica del ejercicio físico.

Las configuraciones sociales adjudicadas a la mujer y al hombre en función de la atribución de género, y rígidamente transmitidas en el proceso de socialización, condicionan las formas de vida, la percepción de las necesidades, las ex-

pectativas, así como los intereses y la capacidad de elección de los sexos en la realización de las distintas actividades.

Por ello, desde hace algunas décadas, ha cobrado importancia la perspectiva del género en el análisis sociológico; esta perspectiva viene aplicándose en casi todos los ámbitos sociales: el empleo, la economía, la política, la educación, la ciencia y también el deporte.

A través de esta perspectiva se han podido detectar una serie de situaciones que sin ella seguramente no habrían aflorado.

El concepto de género aparece en la década de los años 70 en EE UU en el marco de las investigaciones sociales e históricas.

Este concepto tiene tres perspectivas de análisis:

A) Distinción entre sexo biológico y sexo social (género)

«El **sexo** se refiere a la condición biológica de ser hembra o macho. El **género** se refiere a los procesos sociales, culturales y psicológicos mediante los que se estructuran y reproducen la feminidad y la masculinidad» (Oakley, 1972).

La no distinción entre estos dos conceptos ha llevado a adscribir a la condición biológica de cada sexo rasgos y características construidas durante el proceso de socialización considerándolos como genéticos y, por lo tanto, inamovibles o, por lo menos, con muy poca capacidad de cambio.

El concepto de género supone rechazar el determinismo biológico implícito en el término sexo o diferencia sexual. Expresa, por lo tanto, una construcción cultural y social, y lógicamente al referirse a construcciones sociales se entra en el terreno de lo social y políticamente transformable.

B) Articulación entre lo femenino y lo masculino en la sociedad

El análisis de género ha permitido desvelar los prejuicios sexistas en la organización social.

Se entiende por **sexismo** la supremacía de un sexo sobre otro y se refiere a «aquellos valores, creencias y normas que mantienen el concepto de que un género es menos valioso y capaz» (Mc. Person, Curtis y Loy, 1989).

Esta supremacía la ha ejercido históricamente el sexo masculino y de ello se ha derivado una organización social en la que la articulación de lo femenino y lo masculino se ha hecho en base a la subordinación y la jerarquización de lo primero a lo segundo. Esta articulación ha reducido a las mujeres a una situación discriminatoria en el uso y disfrute de los bienes sociales. Así ha sucedido en el acceso a la educación, en el derecho al voto y también en el acceso al deporte y a la salud.

Los prejuicios sexistas acaban valorando a las personas no por sus capacidades individuales sino por la pertenencia a uno u otro género. Así en el mundo del deporte se ha dado por supuesto que las mujeres no tenían

las capacidades suficientes para hacerlo sin analizar previamente la situación de cada una de ellas. Esta articulación entre lo femenino y lo masculino llevó también a la división sexual del trabajo, dedicándose los hombres a las tareas de **producción** y de actuación en el medio público en cambio las mujeres quedaron reducidas a las tareas **reproductivas** desarrolladas básicamente en la esfera privada.

Todo ello dio como resultado una determinada estructura de poder tanto en el orden político-social como en el económico que situó a las mujeres en una posición de desigualdad y discriminación frente a las decisiones masculinas, convirtiéndose en muchos casos en un verdadero control de un sexo sobre el otro. En la actualidad la crisis de este modelo organizativo está deparando situaciones muy conflictivas cuando no dramáticas como es el caso de la violencia doméstica a la que estamos asistiendo; el viejo y arraigado patriarcalismo no se deja derrumbar sin violencia.

C) *Consideración del género como un principio que estructura las percepciones del mundo en su organización material y simbólica*

Las configuraciones sociales sólidamente adjudicadas a la mujer y al varón en función de la atribución de género y rígidamente transmitidas en el proceso de socialización condicionan las formas de conocimiento, la percepción de las necesidades, el nivel de aspiraciones, etc., así como la capacidad de elección de los sexos en relación a las actividades a desarrollar, ya sea en el ámbito familiar, el profesional o el deportivo.

La jerarquización de los sexos y la estructura de poder dominante por parte de los hombres dio como consecuencia una visión androcéntrica del mundo que ha penetrado todas las esferas sociales y culturales desde la guerra hasta la ciencia y la religión.

En primer lugar se aprende que uno es hombre o mujer no solo por las diferencias biológicas sino también por los roles que cada sexo desempeña, y por el estatus que se le asigna en la sociedad. En consecuencia, cada cual va adaptando su comportamiento a lo que la sociedad espera de él o ella.

Así, el desarrollo corporal no depende solo de la estructura biológica sino también del contexto social. El orden social se infiltra inconscientemente a través de las manifestaciones vitales del cuerpo infantil y adquiere fuerza de ley. El cuerpo tiene una plasticidad asombrosa; así no es difícil observar cómo los simbolismos penetran en la carne, inducen sensaciones, suscitan enfermedades, etc.

A medida que se asimila esta simbología corporal se accede al grupo social de referencia y, así, somos hombres o mujeres no solo por el sexo genético sino porque adquirimos los gestos, las formas de sensibilidad y los modos de relación que la sociedad ha asignado a uno y otras; es así como se construyen las diferencias de género. El niño y la niña, a través ya de la relación simbólica con la madre, en los primeros meses de vida, aprenden a sen-

tir y actuar según los códigos y modelos corporales de nuestra sociedad: es el germen de la educación corporal que tanto va a pesar a lo largo de la vida.

En este sentido las mujeres han tenido dificultades en el uso espontáneo de su cuerpo así como en su participación deportiva, ya que no se ha considerado una actividad propia de su género.

Resumiendo, el análisis de género sirve sobre todo para estudiar las diferencias hombre-mujer en la distribución de la salud, del trabajo, de la educación, etc., así como en el reparto del poder y en el acceso a los recursos.

4.2. El principio de igualdad de oportunidades de ambos sexos en educación

Este principio constituye una de las formulaciones del principio clásico de Igualdad de Oportunidades en educación.

O. Banks resumió las desigualdades sociales en:

1. Desigualdades entre las clases sociales
2. Desigualdades entre los territorios
3. Desigualdades entre los sexos
4. Desigualdades en las minorías

Seguramente alguna de estas desigualdades se refuerzan; es el caso de la desigualdad entre los sexos ya que a ésta suele sumarse por ejemplo la de clase social y la de las minorías.

El énfasis en el principio de Igualdad de Oportunidades entre los sexos es consecuencia de la importancia cada vez mayor de la incorporación de la mujer al ámbito social y público.

La promoción de la Igualdad de Oportunidades entre los sexos ha sido tratado desde distintos ámbitos sociales y políticos. En el contexto de la Comunidad económica europea el tema de la igualdad entre los sexos se trata ya en el tratado de Roma origen de dicha institución, y a partir de 1974 se diseñan distintos programas de acción.

El primero de estos Programas de Acción se estableció en el año 1982 y abordó sobre todo el ámbito jurídico modificando aquellas leyes y normas que implicaban un tratamiento de desigualdad (Calzada y Gutiérrez, 1989).

El segundo se estableció para el periodo 1986-1990 y abordó el ámbito laboral, en el educativo y en el reparto del trabajo doméstico entre los dos sexos.

En España estas directrices fueron recogidas en el I Plan de Acción para la Igualdad de Oportunidades de la Mujeres (1988-1990), elaborado por el Instituto de la Mujer. A este primer Plan siguieron un segundo Plan (1993-95) y un tercero (1997-2000), todavía vigente.

En el I Plan y concretamente en el Área de Educación y Cultura se señalan los siguientes objetivos:

1. Combatir los estereotipos sexistas en el material didáctico y en los currícula.
2. Fomentar el cambio de actitudes en el profesorado a través de la sensibilización y de la formación inicial y continua.
3. Garantizar la igualdad de oportunidades para las niñas y niños en el acceso a todas las formas de formación.
4. Adecuar la educación permanente a las necesidades específicas de las mujeres.
5. Fomentar en los medios de comunicación una imagen no discriminatoria de las mujeres.

En el II Plan para la Igualdad se insiste en los objetivos anteriores y se especifican dentro del área educativa objetivos relacionados con la actividad física y el deporte:

OBJETIVO 2.7.: *Promover la participación de las niñas y de las mujeres en la actividad deportiva. Fomentar los deportes alternativos no discriminatorios y aumentar la presencia de mujeres en puestos de dirección en el mundo deportivo.*

Y en el III Plan (1997-2000) se señala también la importancia del ejercicio físico. Así se propone:

OBJETIVO 1.4.: *Promover la participación femenina en el ejercicio físico y la actividad deportiva.*

Para ello se especifican las siguientes acciones:

- 1.4.1. Impulsar la participación femenina en el ejercicio físico y en la práctica deportiva a través de programas de promoción desarrollados o coordinados por el Estado, especialmente los relativos a las actividades deportivas extraescolares, el deporte universitario, el perfeccionamiento y seguimiento de las jóvenes con talento y alto rendimiento deportivo.
- 1.4.2. Fomentar el cambio de sensibilidad y actitudes en las Federaciones de Deporte particularmente en aquellas modalidades en las que la participación femenina tiene menor incidencia, promoviendo fórmulas para el desarrollo de actividades.
- 1.4.3. Difundir los beneficios que para las mujeres se derivan de la práctica deportiva.
- 1.4.4. Desarrollar criterios que fomenten y aseguren la participación femenina en toda la futura normativa deportiva cuya elaboración sea competencia del Estado.

En el ámbito estrictamente educativo el Ministerio de Educación a través de la LOGSE introduce como tema transversal en el Diseño Curricular Base (DCB) el tema de la Igualdad de Oportunidades para los dos sexos.



El concepto clave en el tratamiento de la Igualdad es el de **coeducación**. Así el modelo de escuela coeducativa se presenta como superación del modelo de escuela segregada y del modelo de escuela mixta.

4.2.1. Escuela segregada, mixta y coeducativa

Se puede afirmar que, a excepción de breves períodos y de experiencias aisladas, la escuela segregada es el modelo exclusivo de educación para ambos sexos, desde el nacimiento de la escuela de masas a finales del siglo XVIII hasta mediados del XX. Este tipo de organización escolar se funda en la convicción social de que las características masculinas y femeninas son determinadas por las diferencias biológicas existentes entre los dos sexos y que son éstas las que determinan su estatus y funciones en la sociedad. En consecuencia, cada uno debe recibir una educación formal diferente y casi siempre en lugares distintos y con profesorado del mismo sexo que el alumnado.

En ambos casos el currículum iba dirigido a la adquisición de las habilidades necesarias para desempeñar el rol que como hombres y mujeres la sociedad les ofrecía. De esta manera los currículos eran muy diferenciados, siendo en las niñas básicamente de contenido artesanal y doméstico y más tarde cultural, dirigido a las funciones sociales de reproducción; en cambio, el de los niños se orientaba a los aprendizajes instrumentales necesarios para el mundo del trabajo y en general para las actividades sociales y públicas.

Este modelo educativo, lógicamente, pretendía adaptar a los alumnos y a las alumnas a una sociedad también segregada en razón del sexo, y venía a ser a la vez un lugar privilegiado para reforzar el desarrollo social y cultural de los roles masculinos y femeninos, con sus estereotipos correspondientes, es decir, se aprendía a ser hombre o mujer.

Pero a medida que ciertos cambios sociales van incorporando la mujer al mundo laboral, aunque fuera inicialmente a un campo laboral limitado, van exigiendo cambios de orientación en el ámbito de preparación, el educativo, apareciendo, como consecuencia los modelos mixtos de enseñanza. Como dice M. Subirats (1985), inicialmente las demandas de educación mixta no surgen tanto como un derecho específico de la mujer sino por los beneficios que la formación femenina reportaba a la sociedad.

Los derechos, aquí como en tantos otros casos, llegaron a remolque de los hechos y las reivindicaciones, pues no hay que olvidar el papel importante jugado por los movimientos feministas en sus diferentes manifestaciones, y sus exigencias de igualdad entre los sexos. Para estos movimientos las diferencias de género no están siempre justificadas por las diferencias genéticas sino que son adquiridas en el proceso de socialización. Por ello la educación como mecanismo específico de socialización debe intervenir para modificar estas diferencias.

El modelo mixto se basa en el principio de la igualdad formal de la educación para ambos sexos, correspondiente al de la igualdad entre los sexos mismos, y se generaliza a partir de los años cincuenta en el mundo occidental. En España, con

cierto retraso, la Ley General de Educación de 1970 establece la posibilidad de la enseñanza mixta, justificándolo con los siguientes argumentos:

- El derecho a la igualdad entre hombres y mujeres.
- El hecho de la separación de sexos suponía una ruptura con la realidad, puesto que la vida cotidiana la comparten hombres y mujeres.
- La separación se convierte en falta de comunicación e interacción entre los sexos, contribuyendo a unas relaciones falsas y morbosas.

Pero los resultados de la educación mixta no siempre fueron los deseados. Por una parte, los currícula no experimentaron una fusión de los anteriormente segregados, sino una generalización del currículum masculino, eliminando los elementos más femeninos del currículum de las niñas. Esto no fue casual: se impuso aquello que gozaba en la sociedad de más prestigio y, consiguientemente, mayor poder.

El proceso seguido ha sido complejo y sutil. De una parte se proclamaba la intención de equiparación, de otra se unificaba el currículum pero sesgadamente y de otro no se modificaban, en consonancia con las pretensiones manifestadas, los comportamientos en el aula de profesores y alumnos y alumnas.

Resultó, por tanto, que no fue suficiente la educación conjunta de niñas y niños en un mismo centro escolar para asegurar una educación en igualdad.

Y a esta situación trata de responder el actual modelo coeducativo. Este modelo implica, no solamente educar conjuntamente chicos y chicas en un mismo espacio escolar y con el mismo currículum sino procurar las condiciones para que cuenten con una igualdad real de oportunidades a través del respeto y valoración de las características de ambos grupos. Se basa pues en la distinción de las diferencias de sexo y género, tratando de eliminar la jerarquía de los roles de género.

La coeducación supone:

- No aceptar el currículum masculino como universal.
- Corregir los estereotipos sexistas en el comportamiento del profesorado y del alumnado.
- Desarrollar las cualidades y capacidades individuales con independencia del género.

4.2.2. Modelos de igualdad

Las posiciones teóricas sobre la igualdad entre los sexos son diversas. Jerilym C. Prior (1996) ha estudiado este tema desde el punto de vista de la salud, pero resulta clarificador también para el ámbito de la Educación Física.

El citado autor considera cuatro perspectivas para analizar el tema de la igualdad entre hombres y mujeres:

- A) *Considerar que las mujeres son físicamente diferentes a los hombres y que los factores culturales son irrelevantes.*

Esta posición ha desembocado históricamente en la consideración de que el cuerpo de la mujer es inferior al del hombre; el mito del «sexo débil», lo

confirma, así como su exclusión del mundo deportivo. Las diferencias, sobre todo, musculares y de tamaño corporal así como las reproductivas y emotivas adquirieron la forma de «minusvalías» con las que tiene que luchar la mujer para superarlas. En este sentido se popularizan síndromes o enfermedades típicamente femeninos; el ejemplo más conocido es el de la histeria. Pero hay otros como el síndrome premenstrual, las alteraciones de la menopausia o las alteraciones afectivas estacionales.

Según esta perspectiva las mujeres son «víctimas de su cuerpo» y la cultura tiene poco que ver con su situación. Por ello el acceso de las mujeres al ámbito público, laboral y deportivo se vio estigmatizado por estas creencias. El rol de las mujeres estaba basado en su cuerpo y su función principal la maternidad influencia toda la personalidad: «toda la mujer es un útero».

- B) *La segunda perspectiva tiene el punto de vista contrario: «Las mujeres son víctimas de su propia cultura».*

Esta perspectiva ignora las funciones del cuerpo y subraya las causas culturales en los problemas de las mujeres. Ésta es la dirección que tomó la lucha feminista y así los problemas de las mujeres se consideraban creados por la realidad socio-económica y política.

Un ejemplo claro de esta posición es el de los trastornos de la conducta alimentaria. Como sabemos, las demandas culturales sobre el cuerpo de la mujer centran todo su valor en su delgadez, lo que se traduce en un aumento de la incidencia de la anorexia y la bulimia, sobre todo en jóvenes y en colectivos especiales (modelos, deportistas, etc.).

Sin embargo, esta visión del problema ignora los componentes fisiológicos y promueve un trato igualitario a hombres y mujeres para acabar con las diferencias.

- C) *La tercera perspectiva es una consecuencia de la anterior: «las mujeres son física y culturalmente iguales a los hombres».*

Esta es una posición derivada de la reivindicación feminista por la igualdad y así la mujer ha entrado en ámbitos hasta ahora reservados al hombre como es el ámbito político, el laboral y el deportivo.

Ahora bien, esta afirmación de igualdad olvida el entorno cultural y las diferencias fisiológicas y ha llevado a aplicar a las mujeres el mismo tratamiento que se hacía con los hombres en el terreno de la salud y del deporte donde la investigación se ha llevado a cabo básicamente con el modelo masculino.

Según esta concepción la mujer está capacitada para acceder a todo aquello que hace el hombre, por ejemplo el trabajo y el deporte, pero tanto en términos de salud laboral como en términos de deporte la investigación se ha hecho según el tipo de trabajo y de deporte que realizaban los hombres, por lo que la respuesta del organismo femenino a estas situaciones es en gran medida desconocida.

Esta posición tampoco resultó muy saludable para las mujeres puesto que la ha hecho *«distanciarse emocionalmente de su cuerpo de mujer»*. Incluso cuando el cuerpo es un obstáculo para conseguir la igualdad, como es el caso de la maternidad, o bien se renuncia a ella o se acaba en el resentimiento.

- D) *La cuarta perspectiva es una perspectiva holística que tiene en cuenta tanto las diferencias físicas como las socio-culturales.*

Las tres perspectivas anteriores: «las mujeres víctimas de su cuerpo», las mujeres «víctimas de la cultura» o «las mujeres iguales a los hombres» son puntos de vista incompletos y producen deficiencias tanto en la intervención sanitaria como en la deportiva.

La lucha feminista actual ya no se centra tanto en el concepto de igualdad como en el de la comprensión de la propia realidad femenina. La lucha por la igualdad llevó paradójicamente a un desprecio de las características femeninas y, por lo tanto, a conflictos con la identidad femenina que se traducen muchas veces en problemas de malestar y estrés cuando no en problemas de salud.

Se trata, pues, de igualdad de acceso y de oportunidades pero no necesariamente igualdad de modelos.

4.3. Actividad física y género: Aspectos biológicos

La cultura física de un país suele medirse a través de diversos indicadores, entre ellos los hábitos deportivos de sus ciudadanos, entendiéndose por tales no solo la práctica de un deporte organizado sino también el ejercicio físico en cualquiera de sus modalidades.

El acceso a la cultura no ha sido ni es igual para todos los ciudadanos, por causas muy diversas (clase social, sexo, edad, hábitat, etc.) y lo mismo sucede con la cultura física.

El análisis de género ha puesto de manifiesto grandes diferencias en la cultura física de hombres y mujeres así como en la práctica del ejercicio físico, diferencias que han ido en perjuicio de estas últimas. Así se puede afirmar que la educación física ha sido, tradicionalmente, un ámbito casi reservado a los hombres a lo largo de la historia. Actualmente y bajo la influencia de la reivindicación feminista por la igualdad de las mujeres se están planteando muchas cuestiones en relación a la capacidad física de las mujeres que tradicionalmente se ha visto desatendida por considerar, como señalamos antes o bien porque el cuerpo de la mujer era inferior al de los hombres, o bien porque el contexto cultural codificó el cuerpo de las mujeres según otras características.

El análisis de estas cuestiones tiene interés no solo por el acceso al mundo deportivo sino también por el acceso de las mujeres a ámbitos laborales hasta ahora reservados a los hombres (ejércitos, bomberos, industrias pesadas, etc.).

¿Está la mujer en condiciones de realizar las mismas actividades físicas y el mismo nivel de esfuerzo que los hombres?

¿Las diferencias detectadas entre hombres y mujeres se deben, como ya hemos apuntado, a su biología o a su aprendizaje social?

Dado que muchos mitos sobre el cuerpo femenino se han ido cayendo en las últimas décadas y las marcas deportivas femeninas se están acercando cada vez más a las de los hombres se puede pensar que, efectivamente, la menor capacidad de las mujeres estaba relacionada con su poco entrenamiento.

Sin embargo ¿es este un proceso indefinido? ¿Cómo afecta a las mujeres la práctica del ejercicio físico de alto nivel de esfuerzo? ¿se ha prestado atención suficiente a la especificidad del organismo femenino? ¿Por qué muchas mujeres rechazan el ejercicio físico de cualquier nivel en mayor proporción que los hombres? ¿Cómo afecta al rendimiento determinados aspectos de la fisiología femenina?

4.3.1. Diferencias morfológicas

El dimorfismo sexual de la edad adulta se acentúa a raíz del crecimiento acelerado en la adolescencia. Las diferencias en altura se deben, sobre todo, al mayor período de crecimiento que tienen los chicos. Antes de la adolescencia las diferencias sexuales en la estructura corporal son relativamente menores.

Según Wells, E. (1996) la diferencia media en estatura entre hombres y mujeres es de 12, 70 cm y el peso total está entre 13, 8 y 18, 4 k menos en las mujeres; en general la mujer media también es considerablemente más gorda. Las diferencias en altura, el tamaño de las palancas y la cantidad y distinta distribución de la grasa corporal da como resultado la morfología de ánfora en el hombre y la de pera o guitarra en la mujer.

En términos generales la mujer tenderá a un mayor *endomorfismo* (gordura), mientras que el hombre tenderá hacia un mayor *mesomorfismo* (musculación) y *ectomorfismo* (delgadez).

Sin embargo, no se ha podido determinar si estas diferencias se explican exclusivamente por la dotación biológica o si los factores culturales y las funciones a las que se han dedicado hombres y mujeres han construido esta morfología. Así, es un hecho que mujeres sometidas a entrenamientos de alta intensidad presentan unos niveles de mesomorfismo parecidos a los de los varones.

Las diferencias señaladas tienen algunas consecuencias prácticas como puede verse en el cuadro adjunto.

Características	Resultados
SISTEMA ESQUELÉTICO	
Las mujeres suelen ser más pequeñas	Estructura del cuerpo más ligera
Las mujeres tienen una pelvis más ancha, los muslos inclinados hacia dentro, hacia las rodillas, y los huesos inferiores de las piernas están menos arqueados que en los hombres	Diferente mecánica al correr; algunos creen que tienen una mayor predisposición a sufrir lesiones debido a la inestabilidad de la rodilla

(Continúa)

(Continuación)

Las mujeres tienen miembros más cortos (en relación con la altura total del cuerpo)	Palanca más corta de los brazos para el movimiento (importante en el uso de implementos)
Las mujeres tienen hombros más estrechos con más inclinación	Diferente mecánica de la musculatura de los miembros superiores
COMPOSICIÓN CORPORAL	
Las mujeres tienen un mayor porcentaje de grasa corporal y concentración de tejido adiposo subcutáneo	Contornos más redondeados y menos angulosos
Las mujeres tienen menos masa corporal activa (menos hueso y menos músculo)	Físico menos mesomórfico y más endomórfico. Menos tejido metabólicamente activo. Mayor flotabilidad.
Las mujeres tienen una menor masa muscular	Menor fuerza absoluta.

Fuente: WELLS, C.L. *Resumen de algunas Diferencias Morfológicas entre los Sexos*.

Las diferencias esqueléticas predisponen a las mujeres a ciertas lesiones debidas o bien a los hábitos motores o a los esfuerzos atléticos. Así, por ejemplo: el mayor ángulo de inclinación pélvico acentúa la curvatura en la columna lumbar, y el aumento de sobrecarga en esa zona ocasiona dolor de espalda con mayor frecuencia que los hombres.

Estos dolores de espalda se pueden hacer crónicos por efecto de los embarazos y de los partos sobre todo cuando los ligamentos y articulaciones tardan en volver a su estado normal después de los alumbramientos. Por esta razón son muy aconsejables los ejercicios de tonificación posparto.

Otras veces los dolores de espalda se deben a malas posturas o a hábitos incorrectos por ejemplo en el levantamiento o en la tracción de objetos pesados.

Por ello, son convenientes los ejercicios específicos para contrarrestar estos hábitos y una reeducación de los movimientos y de la actitud.

4.3.2. Diferencias fisiológicas

Las diferencias morfológicas no afectan solo a la apariencia física sino que, en gran medida, parecen ser las responsables de algunas diferencias funcionales entre los dos sexos (Wells, E., 1996); de otras no, evidentemente.

Las diferencias fundamentales se encontraron en la fuerza muscular absoluta, en la capacidad respiratoria, en el metabolismo basal, y en ciertos elementos de la estructura sanguínea.

Sin embargo, lo mismo que en las diferencias morfológicas, estas diferencias tienden a disminuir por efecto del entrenamiento, por lo que se puede pensar que di-

chas diferencias no se deben solo a la dotación biológica sino también a los estilos de vida diferentes en hombres y mujeres.

Por otra parte diversos estudios afirman que las diferencias intrasexo son, a menudo, tan grandes como las diferencias intersexo. Por ello cuando se trata de ejercicio físico deberá tenerse en cuenta más la situación y características personales que las diferencias sexuales.

Características	Resultados
SISTEMA CARDIOVASCULAR	
Las mujeres tienen un menor volumen de sangre, menor número de glóbulos rojos (aproximadamente un 6% menos), y menos hemoglobina (aproximadamente un 15% menos)	Capacidad de transporte de oxígeno total de la sangre, menor
Las mujeres tienen corazones más pequeños	Frecuencia cardíacas más elevadas, menor volumen sistólico, y menor pulso de oxígeno en Q y VO ₂ dados
Las mujeres tienen menos Q max	Menor VO ₂ max (entre un 20% y un 25% más bajo)
SISTEMA RESPIRATORIO	
Las mujeres tienen un tórax menor	Menor CV, TV, RV y MBC
Las mujeres tienen menos tejido pulmonar	Menor volumen respirado por minuto
SISTEMA MUSCULAR	
No diferencias en la distribución de fibras de contracción lenta y rápida	
Las mujeres tienen menos masa muscular (menor número de fibras y más pequeñas)	Fuerza en la parte superior del cuerpo inferior entre un 40 y un 60%, y un 25% más débil en la parte inferior del cuerpo

Fuente: WELLS, C.L. *Resumen de algunas Diferencias Morfológicas entre los Sexos*.

Es importante destacar que la menor tasa de actividad física por parte de las mujeres confirmada por distintos estudios tiende a aumentar las diferencias fisiológicas, por lo que en los programas de salud pública debería contarse con programas específicos para mujeres, sobre todo para las mujeres adultas y mayores donde la tasa de actividad física es aún más pequeña.

4.3.3. Diferencias en rendimiento

Suele admitirse que el rendimiento físico es mayor en los hombres que en las mujeres, y los estudios descriptivos de poblaciones deportistas y no deportistas así lo confirman.

En los test de condición física los chicos siguen puntuando más alto que las chicas en todos los aspectos (fuerza, velocidad, resistencia, etc.) menos en flexibilidad. Los test de capacidad motora muestran también diferencias desde las primeras edades.

Sin embargo, las diferencias no siempre van en detrimento de la mujer. Así un menor tamaño corporal y más cantidad de grasa facilita la natación. Por otra parte los trabajos de Nelson (1986 y 1991) muestran que a partir de los 10 y 12 años los niños superan como media a las niñas en lanzamientos, velocidad y agilidad; en cambio las niñas son mejores en saltos rítmicos, equilibrio y en general en tareas manuales.

Ahora bien, los distintos autores (Dyer, 1982; Ruiz, 1994; Wells, 1996) mantienen que estas diferencias pueden estar influenciadas en una gran medida por los procesos de socialización y sobre todo por las primeras interacciones que niños y niñas establecen con su entorno y el refuerzo social que reciben de su familia, de la escuela o de la sociedad en general.

Resumiendo, las diferencias en rendimiento podrían ser reducidas por una mayor igualdad de oportunidades en la educación física y en la actividad deportiva así como con una mayor atención por parte de los profesores, monitores, médicos y sociedad en general. Por lo tanto a la pregunta ¿tienen las mujeres menos capacidad para la práctica del ejercicio físico? podríamos contestar con otra: ¿tienen menos capacidad porque no practican?

4.4. Actividad física y género: Aspectos psicosociales

En un primer análisis simplemente cuantitativo llama la atención que en una sociedad en la que más del 50% de la población son mujeres haya tanta diferencia en la práctica deportiva entre hombres y mujeres no solo en el número de practicantes si no también en el número de deportes practicados y en general la presencia minoritaria de la mujer en todo lo que podemos considerar el mundo deportivo: práctica, gestión, dirección, información deportiva, etc.

¿Cuáles son los problemas que todavía tienen las mujeres para acceder al mundo del deporte?

En primer lugar, conviene precisar que ni el concepto de deporte es unívoco ni el colectivo de mujeres es homogéneo. Por lo tanto, los problemas son diferentes según el deporte de que se trate y de que mujeres se trate.

Así, no es igual lo que sucede en la actividad física recreativa que en el deporte profesional. Tampoco tienen los mismos problemas si se trata de deportes tradicionalmente asignados a las mujeres o de los asignados a los hombres.

Y, por su puesto, no todas las mujeres tienen los mismos problemas. Así las más jóvenes, en cuyo proceso de socialización y currículum educativo se incluye la educación física, el acceso a una práctica deportiva es más fácil; en cambio las mujeres adultas y mayores cuyo capital deportivo es muy escaso e incluso nulo el problema es mayor; también los motivos de la práctica difieren de unas a otras.

A su vez, no solo la educación sino también el status socioeconómico y el status laboral son condicionantes de la práctica deportiva de las mujeres.

Dado que esto también sucede en el caso de los hombres muchos analistas señalan que lo que realmente discrimina en la práctica deportiva son estas variables y no la variable género.

No somos de la misma opinión, ya que a mayor abundamiento a la discriminación por edad, educación, etc., que se da tanto en hombres como en mujeres, en el caso de éstas hay que añadir la discriminación por género por lo que la discriminación es doble.

Los datos son muy conocidos: Hacen deporte el 47 % de los hombres frente al 30% de las mujeres.

4.4.1. Aspectos históricos

El acceso de las mujeres al deporte ha sido muy lento y solo ha empezado a tener consistencia en las últimas décadas. En España, concretamente, en la última, y ciertamente de una forma acelerada.

Tal como lo conocemos hoy, el deporte se desarrolla a lo largo del siglo XIX paralelamente a la sociedad industrial y concretamente en Inglaterra, desde donde se exporta al continente europeo. Si bien el deporte se practicaba ya en los siglos anteriores, ya fuera en su manifestación popular o en su manifestación aristocrática, es en el siglo XIX y de la mano de la burguesía ascendente cuando se institucionaliza pasando del ámbito privado al público hasta convertirse en fenómeno de masas, sobre todo a partir del acceso de las clases populares a los bienes culturales y al impacto que los espectáculos deportivos tienen a través de los medios de comunicación, especialmente de la imagen.

La participación de la mujer en el deporte ha ido evolucionando a medida que ha ido cambiando su rol social.

El análisis histórico muestra que el desarrollo de las cualidades físicas nunca fue igual para las mujeres que para los hombres, y que la sociedad nunca concedió la misma importancia a las destrezas físicas de las mujeres que a las de los hombres (Spears, B., 1982), pudiendo decirse que la educación física ha sido sobre todo la educación física del varón (Santoni Rugin, A., 1981). Por otra parte K. Blanchar y A. Cheska (1986) sostienen que en las sociedades más primitivas, hombre y mujeres compartían los mismos trabajos y el mismo ocio, pero a medida que se instala la división sexual del trabajo, también el ocio, los juegos y las destrezas físicas experimentan esa división. Y a medida que las funciones domésticas de la mujer van adquiriendo un carácter más exclusivo y excluyente su participación en las destrezas físicas, sobre todo competitivas, va desapareciendo.

En nuestra cultura occidental la práctica de ejercicios físicos de las mujeres aparece excepcionalmente en alguna cultura como la cretense (3500 a. de J.C.) y muy posteriormente en Esparta, donde chicos y chicas practicaban ejercicios físicos aunque con objetivos muy diferenciados: en los chicos eran objetivos militares y en las

chicas eugenésicos, es decir la protección y mejora de la salud de los futuros hijos. es esta última consideración la que permanecerá a lo largo de la historia como justificación de la incipiente educación física femenina.

Cualquier análisis de la educación física femenina se basa, desde luego, en dos presupuestos: en las concepciones sobre la educación de la mujer y en las concepciones sobre el cuerpo femenino. En relación a éste, la concepción biologista del mismo, derivada del sexo genético de la mujer, dota a ésta de unas características precisas para que realice su función biológica esencial, la transmisión de la vida.

Esta consideración biológica de la mujer y de su cuerpo se encuentra en la base de toda la educación y cultura, o subcultura, femenina, y ha supuesto dos consecuencias importantes para la mujer. Por una parte, el cuerpo de la mujer no es un cuerpo para ella sino para los demás, para el marido, para el hijo y para la sociedad (Vázquez, B.; 1986), por lo que se la prohibido vivirlo en función de ella misma. En este sentido, la experiencia corporal propia, gratuita, es decir, aquella que está relacionada con la satisfacción cinestésica, el consumo de energía, etc., que empieza y termina en la persona que la realiza se ha permitido mucho más al hombre que a la mujer (L. Diem, 1981). Así, el espectáculo de ver a un niño dando brincos y volteretas espontáneamente se admite e incluso se propicia, pero no así en la niña, en quién este tipo de actividades han estado mal vistas.

Y, por otra parte, tampoco la mujer debe realizar aquellos ejercicios físicos que, supuestamente, vayan en contra de su fin biológico primordial, la maternidad.

En base a todo ello, *la relación que mujeres y hombres establecen con su cuerpo es muy diferente*. En el caso del hombre, su relación ha sido mucho más autónoma y, como consecuencia de sus roles sociales, el tipo de actividad física ha sido sobre todo instrumental y de actuación directa en el medio, y en el caso de la mujer la relación ha estado mucho más mediatizada por los fines biológicos citados y en ella ha ido predominando el movimiento más expresivo y relacional, por lo que no es extraño que la educación física de la mujer, cuando la hubo, fuera considerada como una educación menor.

El siglo XIX ve emerger el movimiento gimnástico europeo, que aunque, en principio, estuvo pensado para los hombres como fueron la gimnasia militar de Amorós o el «turnen» de Jhan, otros métodos se aplicaron pronto a las mujeres y algunos con gran éxito, como el método sueco de Ling, el de Demeny o el método natural de G. Hébert, que desde principios de nuestro siglo, lo proponía tanto para niños como para niñas ya que lo consideraba adaptable a las características de unos y otras.

«Fisiológicamente las mujeres difieren de los hombres solamente en lo concerniente a la función de reproducción... y la experiencia muestra que todo lo que el hombre ejecuta de más duro, como el trabajo o el ejercicio, es ejecutado igualmente un día u otro, ante la estupefacción general, por alguien del sexo femenino». (Hébert, G.; 1910).

Sin embargo, este autor, en su programa diferenciado, señala unas características físicas de las mujeres, sobre todo a partir de la pubertad, que si bien representan un avance en la promoción educativa de la mujer, al sobrepasar los límites que

desde principios de siglo habían fijado para la mujer la danza, la gimnasia, sobre todo, la rítmica, un análisis más crítico podría interpretarse como un programa devaluado de la educación física de los hombres,

En general, y como difícilmente podía dejar de ser, la educación física de hombres y mujeres respondía a los roles sociales que unos y otras desempeñaban, y que estaban muy marcados, no solo por las diferencias sexuales biológicamente fijadas, sino también por las diferencias de género socialmente determinadas.

La aparición del modelo deportivo representó aún mayores obstáculos para la participación femenina. De hecho, tanto el deporte clásico como el deporte moderno, son ámbitos configurados por y para los hombres. Así es conocida la prohibición de las mujeres para asistir a los juegos deportivos en la Grecia clásica y en el siglo xx el fundador de los Juegos Olímpicos contemporáneos, Pierre de Coubertin, considera que «la única función de las mujeres en el deporte es coronar al vencedor». Todavía encontramos hoy esta misma práctica en las metas de muchas competiciones deportivas (ciclismo, por ejemplo).

El desarrollo del deporte moderno en la Inglaterra del siglo xix, al coincidir con la cultura victoriana de la época, supuso una nueva dificultad para la incorporación de la mujer a las prácticas deportivas, ya que éstas exigían el desarrollo de cualidades tanto físicas, como fuerza, resistencia y velocidad, como psicosociales, agresividad, protagonismo o liderazgo, todas ellas necesarias en el rol social masculino. En este modelo difícilmente encajaba la educación femenina de la época, que, en general, desarrollaba otras cualidades, más propias de la vida privada y familiar: delicadeza, expresividad, solidaridad, cooperación. etc.

Como consecuencia de todo ello, se han generalizado una serie de tópicos sobre la educación física femenina como:

- que las mujeres son inferiores a los hombres en las actividades físico-deportivas,
- que su práctica es perjudicial para el organismo femenino,
- que el ejercicio físico violento masculiniza a las mujeres o que no tienen interés ellas mismas en practicarlo.

Sin embargo, muchos de estos mitos relativos a la educación física femenina y a su participación en el deporte han ido desintegrándose en los últimos años. Algunos han desaparecido como consecuencia de los cambios sociales ocurridos, otros eliminados con el avance de las mujeres en la consecución de sus derechos que ha permitido a las mismas enfocar sus vidas de una manera más amplia, rebasando los límites del hogar y participando en la vida social, en el mundo laboral, en la cultura, en la política, etc. Otros mitos han caído como consecuencia de la evidencia de los hechos, cada vez mejor conocidos; basta revisar la participación femenina en los Juegos Olímpicos, organización más bien resistente a la participación femenina, para constatarlo.

Otras barreras han caído con la ruptura, en las últimas décadas, de los clásicos estereotipos corporales masculino y femenino, que ha permitido una mayor versatilidad en los usos y técnicas relativas al cuerpo.

4.4.2. Situación actual

A la luz de las últimas encuestas realizadas sobre práctica deportiva, se podrían hacer las siguientes generalizaciones respecto a la participación de las mujeres en las actividades físicas y deportivas:

- a) El número de mujeres que hacen deporte sigue siendo inferior al de los hombres (47% de H y 30% de M).
- b) Los hombres practican mayor variedad de deportes que las mujeres.
- c) La diferencia en la práctica deportiva de las mujeres está relacionada con la edad, la educación y con su estatus socioeconómico y laboral. Estas diferencias se dan también en los hombres, pero en las mujeres son mayores.
- d) El perfil de las mujeres que hacen deporte es:
 - menores de 30 años
 - solteras
 - sin hijos
 - status ocupacional alto y medio
 - estudiantes
 - educación alta y media
 - status socioeconómico alto
 - residente en zonas metropolitanas.

Los motivos para hacer deporte entre las mujeres están relacionados con el gusto por hacerlo, por adquirir forma física, y a medida que se avanza en edad por motivos de salud.

Los motivos para no hacer deporte se resumen prácticamente en uno: la falta de tiempo; pero también, en alguna medida, porque no saben hacerlo o porque no les gusta

Los deportes más practicados por las mujeres siguen siendo los tradicionalmente femeninos: natación, gimnasia, tenis, baloncesto. Aunque en los últimos años hay un interés manifiesto de las más jóvenes en la práctica de fútbol como se comprueba en el número de licencias federativas que en el último año 1996 han llegado a 5.477, y en el 1997 se sitúan en 18.408.

La forma de hacer deporte las mujeres también se diferencia de los hombres en licencias federativas (8% las M y 29% los H); en pertenencia a clubes (17 y 26); en competiciones regladas (8 y 28); hacer deporte sin competir (82 y 50).

También se diferencian en el itinerario deportivo, ya que las mujeres abandonan antes (13 y 15 años); vuelven a abandonar al tener hijos, y están dispuestas a volver a reanudar en mayor proporción que los hombres (46 y 33).

4.4.3. Obstáculos que permanecen

Los obstáculos que las mujeres tienen para incorporarse plenamente al mundo deportivo, tienen que ver con varios aspectos como son:

1. Que el deporte tiene que ver con el cuerpo:

Como decíamos antes, en base al rol social que hombres y mujeres desempeñaron en la sociedad, la relación que hombres y mujeres establecen con el cuerpo es muy diferente. Nuestra cultura ha codificado el cuerpo masculino y el cuerpo femenino de forma distinta, añadiendo a las diferencias genéticas la identidad de género y siendo frecuentemente reprimidas las formas de utilizar el cuerpo que no se corresponden con dicha identidad. El cuerpo de las mujeres es un cuerpo para ser visto (frecuentemente por el varón), de ahí la exigencia estética permanente, o la condena a la belleza, como algunas apuntan.

En el cuerpo de la mujer se entrecruzan en mayor medida que en el del hombre, biología, moral y estética. Así la belleza puede convertirse en una obligación moral y el uso del cuerpo contranaturaleza en pecado o delito (Durán, A.; 1988).

Actualmente parece que se han roto todos los tabúes relativos al cuerpo de la mujer, y seguramente nuestras hijas perciben el cuerpo de una manera muy diferente a como lo han percibido las generaciones anteriores de mujeres. Sin embargo, para muchos miles de mujeres la relación con su cuerpo está lejos de ser satisfactoria; todavía para muchas el cuerpo es fundamentalmente el objeto de la mirada de los demás y esto no escapa ni al propio deporte. De la *vergüenza moral* se ha pasado a la *vergüenza estética*. Véase si no el afán por el *look* que muestran las tenistas de competición o la obsesión por la delgadez que tienen las gimnastas o las adolescentes que tienden a mimetizar las modelos publicitarias.

2. Que tiene que ver con los espacios públicos:

El acceso de las mujeres a los espacios públicos es reciente, tanto por lo que dicho espacio significaba de referente de las actividades masculinas alejadas del hogar y del espacio íntimo, como por haber asimilado tradicionalmente la actividad del hombre como actividades públicas, en cambio a las mujeres se las definía por su actividad privada y doméstica.

En este sentido, podemos señalar que la práctica deportiva que mayoritariamente hacen las mujeres es en espacios cerrados, frente a la que realizan los hombres que mayoritariamente es al aire libre. Esta diferencia puede justificarse, en principio, por el tipo de deporte elegido, pero, con una mirada más profunda, bien puede explicarse por la facilidad para moverse por uno u otro tipo de espacio.

La división del espacio en público y privado suele conllevar también la diferenciación entre espacios grandes y abiertos y espacios pequeños y acotados. A este respecto, todavía es frecuente en los patios colegiales ver cómo los niños se apropian espontáneamente de los espacios grandes y centrales y las niñas utilizan más los espacios marginales y protegidos.

3. Tiene que ver con el tiempo libre:

Este es un factor importante, ya que la práctica del deporte a que nos referimos es fundamentalmente deporte de tiempo libre. La distribución del tiempo también tiene diferencias de género. Son ya muchos los estudios que atestiguan las desigualdades de género en la distribución y utilización del tiempo, en perjuicio de las mujeres.

Donde la desigualdad es mayor es en la disponibilidad de tiempo libre. En el caso de las mujeres, sobre todo de las que no trabajan fuera de casa, resulta complejo diferenciar el tiempo de trabajo del tiempo de no trabajo, porque no está sometido a horario y a remuneración, lo que en el hombre está mucho más claro.

Probablemente las diferencias de tiempo libre no sean tantas en algunos sectores sociales, pero el tiempo libre de las mujeres tiene además otras características: no es un tiempo libre y autónomo sino compartimentalizado y dependiente de las necesidades del resto de la familia, en el caso de las amas de casa, lo que impide percibirlo como tiempo propio.

4. Tiene que ver con el sentido lúdico:

Parece obvio que uno de los componentes del deporte es su carácter lúdico. ¿Hasta qué punto hombres y mujeres tienen el mismo sentido lúdico? Nuestra hipótesis es que los hombres lo tienen en mayor medida como producto de su socialización. En las sociedades industriales, a diferencia de las agrarias, el trabajo de los niños no le es necesario al padre, por lo que disponen de más tiempo libre; en cambio, el trabajo de las niñas sigue siendo necesario a la madre, por lo que se les limita la disponibilidad de tiempo libre y de juego. Es posible que actualmente, en las sociedades más evolucionadas, esta diferencia esté empezando a cambiar en la medida en que han empezado a cambiar los roles del padre y de la madre dentro y fuera del hogar.

Todo esto, naturalmente, está muy relacionado con el proceso de socialización y la educación recibida por mujeres y hombres.

A su vez, si nos referimos al deporte de alto rendimiento habrá que añadir otros obstáculos:

1. Superación o no del conflicto de roles.
2. La falta de refuerzo social:
 - falta de reconocimiento
 - ausencia de modelos
 - escasa relación coste-beneficio
3. Tratamiento del deporte femenino en los medios de comunicación
4. Falta de recursos.
5. Poca representación de la mujer en los órganos de dirección y gestión del deporte.

4.5. El comportamiento del profesorado y del alumnado en las clases de educación física desde la perspectiva del género

Diversos estudios dentro y fuera de nuestro país ponen de manifiesto que no siempre la enseñanza mixta resuelve los problemas de la desigualdad entre los sexos pues tanto por parte del alumnado como del profesorado se mantienen comportamientos y actitudes estereotipadas sobre las posibilidades de los chicos y de las chicas.

En efecto, y según los estudios de Kari Fasting (1990), las investigaciones en Gran Bretaña demuestran que «las chicas están implicadas menos activamente en las situaciones mixtas que en las un solo sexo; en aquellas situaciones los chicos molestan a las chicas y les limitan el comportamiento a menudo ridiculizando sus esfuerzos; el comportamiento de los chicos y de las chicas es más polarizado y opuesto en situaciones mixtas que en las de un solo sexo; los chicos dominan los papeles de líder y las chicas asumen los de subordinadas en las situaciones mixtas», es decir, vuelven a los estereotipos sexistas.

También Scraton (1992) afirma que si no hay una intervención positiva sobre las chicas en las clases mixtas de Educación Física, el protagonismo de los chicos impide la participación espontánea de las chicas.

Estudios llevados a cabo en Estados Unidos los resume así Pat Griffin (1984): «Los chicos y las chicas participan y realizan una interacción de maneras estereotipadas...; los chicos molestan o ignoran a las chicas; los profesores siguen haciendo percepciones basadas en el sexo y demuestran mayor interacción con los chicos que con las chicas.»

En un reciente trabajo publicado en nuestro país (Benilde Vázquez, Emilia Fernández y col., 2000) se detectan comportamientos similares. Veamos algunas de sus conclusiones:

1. Se aprecia que el comportamiento docente del profesorado de Educación Física, en términos generales, tanto el observado como el manifestado por el propio profesorado, presenta diferencias en las interacciones que se producen con los alumnos y con las alumnas, reproduciendo los estereotipos de género en la mayoría de las ocasiones.
2. El profesorado sigue manteniendo expectativas sobre el alumnado basadas en el sexo tanto en relación a su implicación en las clases de Educación Física como en el rendimiento motor esperado, siempre a favor de los alumnos. Sin embargo, este profesorado afirma que si las alumnas tuviesen la misma experiencia motriz que los alumnos la diferencias serían mínimas.
3. El profesorado utiliza, frecuentemente, un lenguaje sexista, concretamente, el uso del masculino genérico y la atención nominativa que se emplea más con los alumnos.
4. Los alumnos y las alumnas siguen manteniendo estereotipos de género en su comportamiento motriz, aunque el comportamiento de las alumnas que tienen más capacidades o más experiencia previa se asemeja al de los alumnos.

5. Aunque las alumnas tienden a romper el estereotipo femenino clásico, sin embargo, siguen implicándose menos en la clase de Educación Física y tienen un autoconcepto más bajo que los alumnos respecto a su interés y competencia motriz.
6. En general, el sexo del alumnado influye en su percepción de la actividad física y la educación física así como en su implicación y competencia motriz percibida, sin embargo, ni la edad del profesorado ni el sexo de éste parecen influir claramente en la opinión que tienen sobre los alumnos o sobre las alumnas, siendo, de nuevo, el sexo del alumnado el que condiciona y orienta las diferencias en el comportamiento del profesorado.
7. El profesorado valora positivamente la formación de grupos mixtos en la enseñanza de la Educación Física, tanto en relación a la consecución de objetivos educativos generales como en relación al propio proceso de aprendizaje motriz, pero afirma que si no hay una intervención directa del profesorado se mantienen los comportamientos estereotipados por parte del alumnado.

Resumiendo parece que pueden hacerse las siguientes constataciones:

- Que los muchachos participan más en los deportes y juegos colectivos, privando a las niñas de acceder a la práctica.
- Que las niñas y los niños interactúan según los modelos tradicionales estereotipados.
- Que los enseñantes han conservado percepciones sobre el potencial físico de unos y otras basadas en el sexo.
- Que los profesores refuerzan más a los niños que a las niñas.
- Que las normas competitivas masculinas dominan todavía la concepción de la educación física y los criterios de evaluación.

Por todo ello, algunos profesionales han rechazado la coeducación, al menos durante la adolescencia, y resumen así sus argumentos:

- No se puede negar la existencia de diferencias físicas genéticamente determinadas entre los sexos, que manifiestan de una manera crucial durante la adolescencia.
- Teniendo en cuenta la situación de desigualdad de partida, la enseñanza mixta en la Educación Física corre el riesgo de llevar a las niñas a adoptar los valores y normas de comportamiento del varón más que a la inversa, lo que constituye una alienación más que una emancipación.
- La concepción de la igualdad en tanto que tratamiento igualitario no tiene en cuenta las diferencias en las experiencias de vida, perpetuando, de hecho, la superioridad de los grupos dominantes.

Sin embargo Suzanne Laberge (1989) resume así los argumentos en favor de la enseñanza mixta:

- Las diferencias observadas en el plano de los parámetros físicos son más grandes dentro de cada sexo que entre sexos si se controla la variable cultural; si el «capital corporal» constituye un criterio de agrupamiento, entonces los grupos deberían constituirse según las habilidades físicas y motrices más que según el sexo.

- La variable sociocultural constituye la principal causa de las relaciones de superioridad e inferioridad observadas entre niños y niñas en materias de habilidades físicas y motrices.
- La separación de grupos según el sexo en las clases de educación física perpetúa y refuerza los estereotipos sexistas.
- La integración de los sexos en las clases de educación física es necesaria para conseguir un cambio en la mentalidad y transformar las relaciones de desigualdad en relaciones igualitarias entre los sexos.

Como es sabido, estos argumentos son el resultado de posiciones teóricas apoyadas en las corrientes feministas de los años sesenta y setenta. Sin embargo, los estudios realizados sobre el terreno y clasificados por la citada autora insisten en lo señalado por Karin Fasting y Pat Griffin.

Otros investigadores sostienen que, si bien existen diferencias en algún tipo de tareas, no está claro que su origen sea siempre biológico, sino que también pueden deberse a factores ambientales como el trato familiar, las expectativas sociales o la propia educación (Nelson y colaboradores, 1986 y 1981); (French, 1985). Por otra parte, J. Herkowitz (1980) afirma que «no existe evidencia científica convincente que indique que una actividad sea exclusivamente masculina o femenina».

A su vez, L.M. Ruiz Pérez (1992) asegura que no existen tampoco evidencias científicas de que un sexo esté mejor dotado que otro para el aprendizaje de habilidades motoras. Lo que si es verdad, afirma, es que probablemente las niñas aprendan a ser incompetentes en las clases de educación física, dadas las condiciones generales en que se realizan muchas de ellas, las pocas expectativas que el profesorado tiene sobre la competencia de las niñas y a las atribuciones que éstas hacen de sus consecuciones motrices. Como señalan Connolly y Brunner (1974) «la incompetencia aprendida hace referencia a la situación en la que un sujeto considera que su repertorio de respuestas no sirve para ajustarse a las demandas del medio, entrando en una fase pasiva en la que no hacen nada por intentarlo, sino que simplemente acepta esta condición de ser incompetente».

Por ello, el debate sobre la coeducación en educación física está muy lejos de haberse cerrado, y cabría decir que aquí es más difícil de resolver que en las otras áreas educativas. Resulta más difícil porque se entra en terrenos mucho más complejos que el simple reino de las ideas. En primer lugar porque el comportamiento corporal no es solo producto de la racionalización, sino de esa historia personal y social tan compleja que se ha ido inscribiendo en el cuerpo. Los estereotipos corporales son muy resistentes al cambio porque forman la base de la identidad personal, sobre todo a partir de la adolescencia. La noción de diferencia sexual adquiere en esos momentos su valor cualitativo, su especificidad, y es una variable individual y estructurante, condición esencial de la propia aceptación.

No está nada claro que la pretendida ruptura de dichos estereotipos, que ha supuesto sobre todo un desprestigio del modelo femenino, principalmente en los años sesenta y setenta, y que se ha traducido en la moda «unisex», sea lo que interesa a las mujeres. Por la misma razón tampoco es nada claro que el modelo cinético que se propone a las mujeres tenga que ser necesariamente el desarrollado

por los hombres y por el que lucharon tantas feministas en la búsqueda de la igualdad. Con la coeducación es posible que se haya caído en el error de confundir igualdad de oportunidades con igualdad de modelos. La igualdad debe entenderse como el derecho de toda persona, independientemente de su sexo, a desarrollar al máximo su potencial y no debe entenderse como un concepto aislado, sino en relación al de justicia y al derecho a la diferencia.

Por otra parte, toda pedagogía que tienda a eliminar desigualdades no puede tratar a todos por igual, pues nos llevaría a reforzar las desigualdades, sino que debe dar diferentes respuestas a diferentes necesidades.

4.6. Estrategias para el cambio

Una educación física sensible al tratamiento de las desigualdades deberá actuar a distintos niveles y en distintos ámbitos del currículum:

- Una revisión de los propios currícula propuestos para la educación física escolar, que apunte a un currículum más abierto en el que no predomine sólo el desarrollo de cualidades físicas masculinas (modelo androcéntrico), sino que atienda a las cualidades reales de cada escolar (imagen corporal, forma física, bienestar corporal, expresión propia y, por supuesto, logro de excelencia según motivación personal), e incorporando, al lado de las técnicas deportivas, otras como la eutonía, la relajación, la expresión, la danza, etc. En suma, se trataría de una educación física más personalizada y no la de «todos a lo mismo». El actual Diseño Curricular Básico del MEC propone un modelo multifuncional de la educación física vinculado a la educación de y por el movimiento para el ocio y la salud, lo que supone un modelo indistinto para chicos y chicas.
- Búsqueda de estrategias pedagógicas puntuales que permitan, en algunas actividades, la segregación por sexos con el fin de realizar una educación compensatoria en algunos aspectos. En este sentido, una conocida máxima pedagógica dice respecto de la organización de las clases en general y sería aquí muy apropiada: «Juntos mientras sea posible; separados en cuanto sea necesario».
- Atención al currículum oculto que siguen transmitiendo las instituciones educativas y el propio profesorado, claramente discriminatorio de la mujer en lo que a la educación física se refiere, ya que sigue reforzando los estereotipos sexistas en la práctica de la educación física. Los elementos transmisores pueden situarse en los diversos componentes del proceso; por supuesto en el profesorado y en el alumnado, pero también en los contenidos, los métodos, la organización y hasta en la evaluación. Uno de los elementos transmisores del currículum oculto utilizado por los profesores es el código de género en el lenguaje. Diversos estudios demuestran al respecto que existe una discriminación de la mujer en el lenguaje escolar. A mayor abundamiento, en la educación física es frecuente utilizar las referencias y comentarios a las conductas femeninas como refuerzo negativo, lo que, evidentemente tiende a desmotivarlas o apartarlas. En consecuencia, «siempre que en las clases de educación física existan situaciones denegación de lo femenino, el abando-

no de las actividades físicas por parte de las niñas irá en aumento» (Vázquez, Benilde y otros, 1990).

- Atención a una formación del profesorado que le haga tomar conciencia de que existe un tratamiento discriminatorio en función del sexo en las clases de educación física. La respuesta que los profesores suelen dar a esta cuestión es que ellos «no establecen diferencia alguna entre alumnos y alumnas». Esta actitud, además de que en la práctica no siempre es cierta, encubre una interpretación inadecuada del principio de igualdad, ya que olvida que «toda pedagogía que tienda a eliminar desigualdades, no puede tratar a todos por igual, pues ello llevaría a reforzar las desigualdades» (*op. cit.*).
- Buscar estrategias pedagógicas que modifiquen las actitudes sexistas que los propios alumnos y alumnas traen a clase como consecuencia de la socialización a que se han visto sometidas, haciéndoles ver que no siempre las creencias sobre las capacidades y motivaciones de las mujeres para el ejercicio físico han sido confirmadas por la investigación científica y por los hechos más recientes.
- Intervenir pedagógicamente en las cuestiones de organización, tanto en la distribución del espacio como en la agrupación del alumnado o en la distribución del material, ya que las cuestiones de organización escolar suelen estar condicionadas por los usos y costumbres que rigen la organización sexista de la sociedad.
- Analizar la metodología utilizada en las clases para detectar los posibles sesgos sexistas que pudiera conllevar.
- Evaluar con técnicas que no sean simplemente cuantitativas, pues, dado el retraso histórico en el desarrollo de las cualidades de la mujer, ésta seguirá estando en desventaja, con lo que, por añadidura, los esfuerzos de los profesores recaerán más sobre los varones porque esperan más de ellos.
- Incorporar, en fin, una concepción más humanista de la educación física y el deporte, frente a la clásica concepción darwinista de la misma, o, si se prefiere, frente a las concepciones bipolares de la educación física, en palabras de K. Heinila (1971).

4.7. Síntesis

El análisis de género, en su aplicación a la actividad física, ha podido desvelar las desigualdades entre hombres y mujeres en el disfrute y de las prácticas físicas y el deporte. Las diferencias encontradas en el organismo en función del sexo no explican ni justifican las conductas estereotipadas en los usos corporales que se han traducido frecuentemente en una situación de inferioridad cuando no de subordinación del sexo femenino al masculino.

Los modelos de igualdad se han estudiado según tres perspectivas:

- Las mujeres son físicamente diferentes a los hombres y la cultura es irrelevante.
- Las mujeres son víctimas de su propia cultura corporal.
- Las mujeres son física y culturalmente iguales a los hombres.

Ninguna de las tres perspectivas resuelven los problemas de las mujeres. Actualmente el punto de vista dominante es la consideración holística, que entiende

que las diferencias entre los sexos hay que abordarlas no sólo desde el punto de vista físico sino también desde el punto de vista de la construcción social del cuerpo.

El análisis de género ha señalado las diferencias en la práctica del ejercicio físico y de la actividad deportiva, diferencia que ha ido en perjuicio de las mujeres. Todavía en España, la práctica de actividad física en cualquiera de sus formas está en la proporción de 47% para los hombres y el 30% para las mujeres (Vázquez, Benilde; 1993; García Ferrando, M.; 1996).

Las causas de estas diferencias hay que buscarlas no solo en las diferencias físicas sino en la consideración que la sociedad ha hecho del cuerpo de la mujer y de su rol social. Las diferencias físicas tienden a disminuir cuando las mujeres se someten a períodos de entrenamiento sistemático como han demostrado las deportistas de alta competición.

Sin embargo todavía pesan los aspectos culturales que históricamente han apartado a las mujeres de las actividades deportivas. Los aspectos que todavía condicionan las prácticas físicas de las mujeres son los siguientes:

- El deporte tiene que ver con el cuerpo.
- El deporte tiene que ver con los espacios.
- El deporte tiene que ver con el tiempo libre.
- El deporte tiene que ver con el sentido lúdico.

Las estrategias para el cambio en el ámbito de la educación física escolar se han centrado en la escuela coeducativa como alternativa a la escuela segregada y la escuela mixta.

Son muchos los estudios que atestiguan que en los grupos mixtos en las clases de Educación Física hay una tendencia a reproducir los estereotipos de género tanto por parte del alumnado como del profesorado, cuando no se relaizan acciones de discriminación positiva.

La escuela coeducativa debe intervenir tanto en los contenidos como en los métodos, en la organización y en la evaluación así como en el lenguaje, para erradicar los comportamientos sexistas.

5. ACTIVIDADES DE REFUERZO Y AFIANZAMIENTO

1. ¿Piensa que en las mismas clases los chicos y las chicas reciben los mismos refuerzos para aprender?

2. ¿Ha observado si en sus clases se dan relaciones de poder entre los chicos y las chicas? ¿A favor de quién?

3. Reflexione sobre la validez de ciertos conceptos y juicios previos sobre la capacidad física de las chicas, considerados hasta ahora como inmutables.

4. ¿De qué manera el currículum oculto suele reforzar los estereotipos de género?

5. Reflexione y analice la utilidad del lenguaje sexista en educación física y deporte.

6. EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN Y SUS SOLUCIONES

6.1. Ejercicios de autoevaluación

1. Diferencie entre sexo y género.
2. Explique el concepto de sexismo.
3. ¿Cuándo empiezan a actuar los códigos, normas y modelos corporales?
4. Explique el concepto de «las mujeres víctimas de su cultura» en su aplicación al deporte.
5. ¿Cuál es el perfil de las mujeres que hacen algún tipo de deporte?
6. Señale los mitos sobre mujer y deporte.
7. Motivos por que las mujeres hacen deporte.
8. ¿Qué variables condicionan la práctica deportiva de las mujeres?
9. Explique el concepto de «tiempo libre percibido».
10. Explique el concepto de «incompetencia aprendida».

6.2. Sus soluciones

1. Ver apartado 4.1.a
2. Ver apartado 4.1.b
3. Ver apartado 4.1.c
4. Ver apartado 4.2.2.b
5. Ver apartado 4.4.2
6. Ver apartado 4.4.1
7. Ver apartado 4.4.2
8. Ver apartado 4.4.2
9. Ver apartado 4.4.3
10. Ver apartado 4.5

7. BIBLIOGRAFÍA

- BANKS, O. (1971): *The sociology of education*. Londres. Batsford.
- BLANCHARD, K. y CHESKA, A. (1986): *Antropología del deporte*. Barcelona. Bellaterra.
- CALZADA y GUTIÉRREZ (1989): *Guía de la Educación en la Comunidad Europea*. I.C.E. de la Universidad Autónoma de Barcelona. MEC
- DURÁN, A. (1988): *De puertas adentro*. 11 libros. Ministerio de Asuntos sociales. Instituto de la Mujer.
- FASTING, K. (1990): «La coeducación en educación física». En: *Actas del I Seminario Nacional sobre «Mujer y Deporte»*. Madrid, INEF.

- GARCÍA FERRANDO, M. (1997): *Los españoles y el deporte*. CSD. Madrid.
- GRIFFIN, P. (1984): «Girls: Participation patterns in a middle school team sport unit». En: *Journal of Teaching of Physical Education*, vol. 4, 1.
- HEBERT, G. (1910): *Guide pratique de l'education physique*. París, Plon.
- HEINILA, K. (1971): *Conceptions bipolaires de l'education physique*. París, PUF.
- HERKOWITZ, J. (1980): «Social-psychological correlates to motor development». En CORBIN, CH. (ed): *A text of motor development*. W.C. Brow & Fowa, Dubrique.
- LABERGE, S. (1989): «Le sport moderne en question». En *Actes du Colloque International sur le sport moderne*. Lyon. Université de Lyon.
- NELSON, J. K. (1989): *Gender differences in children's throwing performance. Biology and environment*. En *Research Quarterly for Exercise and Sport*, vol. 57, 4.
- (1991): *Longitudinal change in throwing performance. Gender differences*. En *Research Quarterly for Exercise and Sport*, vol. 62, 1.
- RUIZ PÉREZ, L. M. (1992): *Tópicos y evidencias científicas sobre el desarrollo de habilidades motrices en niños y niñas: implicaciones para la educación física*. En *La enseñanza de la educación física. IV Jornadas Internacionales de Coeducación*. Valencia. Generalitat.
- SANTONI RUGIN, A. (1981): *Historia social de la educación*. Barcelona, Reforma de la Escuela.
- SCRATON, S. (1992): «La implicación de las chicas en la enseñanza de la educación física mixta». En: *La enseñanza de la educación física. IV Jornadas Internacionales de Coeducación*. Valencia, Generalitat.
- SPEARS, B. (1982): «Le mythe». En OGLESBY, C.: *Le sport et la femme*. París, Vigot.
- SUBIRATS, M. (1985): «Mujer y educación: De la enseñanza segregada ala coeducación». En: *I Jornadas sobre «Mujer y Educación»*. Madrid, Ministerio de Cultura, Serie Documentos n.º 1.
- VÁZQUEZ B. (1986): «Educación física para la mujer. Mitos, tradiciones y doctrina actual». En VV.AA.: *Mujer y Deporte*. Madrid, Ministerio de Cultura.
- (1993): *Actitudes y prácticas deportivas de la mujeres españolas*. Ministerio de Asuntos Sociales, Madrid. VÁZQUEZ, B.(1986): «Educación física para la mujer. Mitos, tradiciones y doctrina actual». En VV.AA.: *Mujer y Deporte*. Madrid, Ministerio de Cultura.
- VÁZQUEZ, B. y otros (1990): *Guía para una educación física no sexista*. Madrid, MEC.
- VÁZQUEZ, B. y BUÑUEL, A. (1995): «Diez años de deporte femenino en España». En UNISPORT: *El deporte hacia el siglo XXI*. Málaga, Indaluz del Deporte.
- VÁZQUEZ, B. y FERNÁNDEZ, E. y COL. (2000): *Educación física y género*. Madrid, Gymnos.
- WELLS, E. (1996): *Mujeres, deporte y rendimiento*. V. Y. Paidotribo, Barcelona.