



*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

## **TRATAMIENTO Y EVOLUCIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**Carlos Sánchez García**

Investigador (Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal. Universidad de Valencia. Valencia, España)  
Email: carsan22@alumni.uv.es

**Óscar Chiva Bartoll**

Profesor Ayudante Doctor (Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal. Universidad de Valencia. Valencia, España)  
Email: oscar.chiva@uv.es

**Pedro Jesús Ruiz Montero**

Profesor Adjunto (Facultad de Educación. Universidad Internacional de La Rioja. Logroño, España)  
Email: pedrojesus.ruiz@unir.net

### **RESUMEN**

El género y los estereotipos que se forman en los jóvenes escolares es un aspecto a tener muy en cuenta el ámbito escolar y de la Educación Física en particular. Por consiguiente, el conocimiento de conceptos básicos se presenta como algo necesario para entender todo aquello que envuelve a la desigualdad de género y los antecedentes de esta desigualdad tanto en el ámbito social como educativo. Además, el rol del docente en el ámbito de la Educación Física y concretamente dentro del aula debe de garantizar la igualdad de trato respecto al género. Los prejuicios o estereotipos predeterminados que puede tener el alumnado respecto a la unión que pueda haber entre géneros y ciertas actividades físico-deportivas en concreto deben de tratarse cuidadosamente y corregirse para que no se repitan en situaciones futuras.

### **PALABRAS CLAVE:**

**Género, estereotipos, educación física, sociedad.**

## INTRODUCCIÓN.

No es nuevo que en diferentes ámbitos de nuestra sociedad, se produzcan actitudes negativas relacionadas con la apreciación de una mala connotación de jerarquización entre iguales, simplemente por el hecho de pertenecer a géneros diferentes. En España, estudios sobre la igualdad de género en la escuela han adquirido una especial relevancia, ya que las relaciones de género se encuentran en el núcleo de la violencia machista, en la discusión pública por el reconocimiento de derechos de los homosexuales o la violencia, en el acoso escolar, en las diferencias en el mundo laboral dependiendo del sexo, en el machismo deportivo etc.

Por consiguiente, el presente trabajo pretende proporcionar información sobre determinados conceptos básicos para entender todo aquello que envuelve a la desigualdad de género y los antecedentes de esta desigualdad tanto en el ámbito social en general como en el ámbito escolar y de la Educación Física en particular. Además, es importante tratar la problemática que se presenta en nuestra sociedad, así como el valor crucial que se le da a la educación y a los centros escolares para evitar y educar sobre las desigualdades de género.

Igualmente, no se debe olvidar la actuación docente en el ámbito de la Educación Física y de su rol dentro de las aulas ante la igualdad o discriminación de trato respecto al género, reflejada en la opinión del alumnado según diversos estudios (Blandéz, Fernández y Sierra, 2007; Cervelló, Jiménez y Ramos, 2002). Asimismo, también es interesante abordar los prejuicios o estereotipos predeterminados que puede tener el alumnado respecto a la unión que pueda haber entre géneros y ciertas actividades físico-deportivas en concreto. De esta manera, sería interesante saber que estereotipos de género adquiere el alumnado por causa del trato del profesorado de Educación Física o a causa de otros factores sociales externos al sistema educativo, ya que las identidades se forman en muchos lugares del espectro social.

## 1. DEFINICIONES CONCEPTUALES.

Dado que el estudio está referido a la igualdad-discriminación de trato y a los estereotipos en la sociedad en general, y en la micro-sociedad educativa en particular, con respecto al género al que se pertenece, cabe determinar una serie de conceptos que resultan básicos dentro del contenido del trabajo con la intención de introducir el tema y así la exposición resulte más fluida.

No se puede entender el tema sin observar el punto de vista global de la situación, por esto, es necesario definir el significado de socialización, agentes de socialización, educación y género. Para Fernández (2011), la socialización es el proceso en el que las personas desarrollan la consciencia, gracias a la cultura del lugar donde se nace. Existen dos etapas de socialización importantes como son la socialización primaria y secundaria. La socialización primaria acepta a la persona como miembro de la sociedad en la que se vive. Se trata de una etapa de aprendizaje cognoscitivo y afectivo, en la que los niños y las niñas crean su propia identidad, a partir de la aceptación y adquisición, por las diferentes formas de lenguaje, de algunas actitudes de los adultos más cercanos a su entorno social.

Después se construye una socialización con menor continuidad, durabilidad y carga emocional, la socialización secundaria. En ella se añaden nuevas normas y conocimientos, basadas en las instituciones.

El proceso de socialización se produce a partir de los agentes de socialización, es decir, de los grupos y contextos sociales. Por tanto, es importante destacar que los agentes de socialización llevan a la adquisición de ciertas conductas, ya que los más jóvenes son la imagen de las sociedades futuras, que están influenciadas por todos los comportamientos que la sociedad les trasmite y de las que ellos aprenden. A lo largo de los años se han realizado estudios sobre las jerarquías sociales entre los diferentes sexos y porqué se originan (Carrasquer y Romero, 1995). Pero se sabe a ciencia cierta que estas jerarquías entre diferentes sexos son originadas por la sociedad que a su vez está influenciada por la educación.

La educación es un concepto complejo que puede tratarse desde distintos puntos de vista. De hecho, su significado ha ido variando a la largo de los años. Una forma de entender la educación es aquella que hace que permanezca todo lo que el ser humano ha creado a partir de las cosas naturales, es decir, hace que permanezca la cultura. Además, está claro que las relaciones familiares o con los grupos de iguales, la asistencia a la escuela, etc., son experiencias educativas, entre otras muchas, que van construyendo de alguna forma concreta nuestro modo de ser (Navas, 2004).

Si se observa la educación desde un punto de vista sociológico, según Navas (2004), es un proceso que pretende preparar a nuevas generaciones de personas, pretendiendo transmitir valores y comportamientos sociales que son importantes en la vida de una sociedad. Por tanto, conviene sugerir que la educación queda enmarcada en el aspecto individual y social.

La educación se transfiere a muchos ámbitos de la vida y está muy ligada a las maneras de pensar que puedan tener cada uno de los individuos dependiendo del entorno en el nazcan y se desarrollen. A menudo estos pensamientos promovidos a partir de la educación social o escolar, en algunos casos, pueden llevar a la creación de pensamientos etnocentristas como los estereotipos, los prejuicios, el racismo, la xenofobia o la discriminación, que quedan incluso reflejados a temprana edad, en el comportamiento de los más jóvenes (Sánchez, 2010). De hecho uno de los estereotipos creados y promovidos por la educación social y sus diferentes perspectivas está relacionado con la jerarquización social, en la que se otorga más importancia al papel del género masculino frente al femenino, es decir, el área psicosocial del sexo, las características y roles atribuidos a los varones y mujeres y que deberán ejercer en la sociedad (Carrasquer y Romero, 1995).

Está claro que cuando se es adolescente se absorbe toda esta información discriminatoria a partir de muchas vías, ya que a estas edades se preocupan por destacar socialmente y no se preguntan el porqué de las formas de actuación de la sociedad.

## 1.1. ADOLESCENCIA, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN.

A parte de ser un periodo biológico y sexual, la adolescencia en el aspecto psicológico y social, como afirman Claramunt (2011) y García (2016), es una etapa turbulenta en la que se suceden numerosos conflictos y cambios de ánimo. De ahí que esta sea una etapa importante para adquirir valores adecuados para una positiva progresión personal y social. Por este motivo, se cree conveniente tratar algunos aspectos que se producen en las personas que se encuentran en esta etapa, para entender un poco mejor cuáles son sus inquietudes y actitudes bien definidas.

Actualmente, la mayoría de las definiciones coinciden en considerar la adolescencia como un período de transición entre la infancia y la etapa adulta, que implica cambios biológicos, cognitivos y socioemocionales (García, 2016). Según Claramunt (2011), se trata de una etapa evolutiva con límites cronológicos variables y poco definidos. De hecho, no existe un acuerdo unánime entre los investigadores a la hora de acotar la edad de inicio y de finalización.

Toro (2010) afirma que los términos “adolescencia”, “pubertad” y “juventud” pueden utilizarse como sinónimos de la etapa intermedia entre la infancia y la edad adulta, aunque cada uno de ellos conlleva algunos aspectos diferenciales. Entendiendo que “adolescencia” es la acepción que integra una visión más psico-social, podemos utilizar la división de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015), que establece dos períodos:

- Primera adolescencia: 10-14 años
- Segunda adolescencia: 15-19 años

La adolescencia es una etapa de valoración, una etapa de tomar decisiones, asumir compromisos y buscar una identidad que lleve a tener un espacio en el mundo social en el que te encuentras (García, 2016) y donde las chicas suelen tener una percepción de la sociedad más arraigada que los chicos (Walkerdine, Lucey y Melody, 2001). Estos autores explican que la adolescencia se trata de un momento de la vida por donde es importante pasar ya que está marcado por la sociedad y te prepara para el rol del adulto. La adolescencia queda marcada por la cultura y el momento histórico-social en el que te encuentres cuando se está pasando por dicha etapa. Es decir, que en el momento en el que nos encontramos tan socialmente cambiante, parece interesante investigar la actitud de los alumnos adolescentes dentro de las aulas, para saber si sus actitudes según género, entre otras, quedan estereotipadas por aspectos sociales y culturales o por aspectos docentes o de educación. Se piensa que es una etapa importante del desarrollo biosocial donde se adquiere, la imagen corporal, la identidad y la sexualidad, la salud, etc. Aspectos, todos ellos, importantes para un correcto desempeño de la Educación Física.

A menudo no se diferencian bien los términos sexo y género dentro de cualquier ámbito social. Pero es importante que queden bien separados ya que cuando se habla de género, este designa lo que cada sociedad atribuye a cada uno de los sexos (Rubin, 1975). Mientras, el sexo explicita la condición orgánica de los seres vivos (Baena-Extremera y Ruiz-Montero, 2009). Y cuando se habla de género se refiere al área psicosocial del sexo; es decir, a las características y roles

atribuidos a los varones y mujeres y que deberán ejercer en la sociedad de una manera u otra dependiendo de la estructura socio-cultural en la que se encuentren, ya que esta cambia según el lugar y la época. El género abarca más que lo biológico. La sociedad influye a través de la educación formal y no formal en los comportamientos de hombres y mujeres, incluyendo aquellos relacionados con la actividad física y el deporte. Siguiendo a Lamas (1999), lo que define al género es la acción simbólica colectiva. Mediante el proceso de constitución del orden simbólico en una sociedad se fabrican las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres. El entramado de la simbolización se hace a partir de lo anatómico y de lo reproductivo. Por lo tanto, los hombres y las mujeres no son reflejo de una realidad natural, sino el resultado de una producción histórica y cultural. Esta diferenciación que puede parecer tan marcada resulta confusa para la sociedad, que tiene implantada una idea de sistema de sexo-género. Este sistema hace referencia a los procesos en los que se determina; de qué manera tienen que actuar, como tienen que estar organizados, o que ámbitos sociales corresponden a las mujeres y a los varones en cada una de las diferentes sociedades que existen o han existido, sabiendo que no están determinadas en bases biológicas. Su origen real se encuentra en las diferencias sociales y culturales que dictaminan las diferencias de conducta de varones y mujeres y se transmiten de manera generacional a través de la socialización y de la educación (Bonder y Forlerer, 1991). Esto lleva a que en la sociedad se creen estereotipos compartidos por otro gran número de personas por sus determinadas características (Carrasquer y Romero, 1995). Son prejuicios por los cuales se adjudican características de personalidad diferentes a cada género aludiendo diferencias naturales (Fernández, 2011).

Según Gómez (2002) los estereotipos intervienen para dar significado a la realidad social, son muy resistentes al cambio y normalmente predisponen a las personas a actuar de modo estereotipado todas las relaciones sociales. En este sentido, los estereotipos ayudan a que las interacciones sociales sean más rápidas y ayudan a acortar tanto el tiempo de procesamiento, como el que se necesita para elegir las conductas más apropiadas en las diferentes situaciones sociales. A veces, la adquisición de esas actitudes estereotipadas se puede llevar al extremo y convertirse en estereotipos negativos o estigmatizantes. De hecho, puede conducir a pensamientos relacionados con el sexismo. El sexismo discrimina a las personas por razón de sexo y la escuela tiene mucho que decir en los comportamientos sexistas y estereotipados de diversas situaciones. Todo ello a través de una observación directa de lo que ocurre en todo momento ya sea en el aula, patio o en las propias relaciones sociales del alumnado y las familias (Baena-Extremera y Ruiz-Montero, 2009). Por tanto es importante no potenciar este tipo de pensamiento extremistas que pueden evitarse en edades tempranas, intentando comprender como se comportan para poder transmitirles valores positivos.

## **2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL TRATAMIENTO DE LOS SEXOS EN LA ESCUELA ESPAÑOLA.**

De todos es sabido que a lo largo de la historia ha habido discrepancias sobre si los hombres y las mujeres debían estar dentro del mismo sistema educativo. De hecho, la educación fue un privilegio al que solo podían acceder los hombres (Subirats, 1991). Este pensamiento fue manteniéndose y sosteniéndose a partir de pseudo-argumentos biológicos, ideológicos, etc.

De esta manera y con respecto a la educación, surgieron tres pensamientos diferenciados: educación segregada, educación mixta y coeducación.

### 2.1. ESCUELA SEGREGADA.

Es el modelo exclusivo de educación para ambos sexos implantado hasta mediado del siglo XX en el que existía una diferenciación en el trato hacia el alumnado dependiendo del sexo. Los que defendían este modelo argumentaban que al ser los hombres o mujeres biológicamente diferentes, los roles en la sociedad también lo eran y por este motivo cada grupo debía recibir una educación diferenciada, en centros separados y por profesorado del mismo sexo. Este tipo de educación conducía a un papel social de subordinación por parte de la mujer (papel de madre y esposa, sumisión, obediencia, orden, limpieza, etc.) con respecto al hombre (adquisición de las habilidades necesarias para desempeñar el rol social de trabajador, aprendizajes instrumentales y formativos, enfocados a la formación profesional) (Barrio, 2004).

### 2.2. ESCUELA MIXTA.

A finales del siglo XIX se plantean propuestas que defienden los intereses de las mujeres y así puedan recibir una mejor educación escolar y equivalente a la de los varones, es decir, poder realizar estudios medios y superiores, y que niños y niñas se eduquen en los mismos centros, para mejorar la su calidad educativa. Pero en aquella España tan ligada al catolicismo, al igual que en otros países, la idea de recibir una educación equitativa y en un mismo espacio para ambos sexos generaba una gran oposición y era practicada minoritariamente (Subirats, 1991). Esta escuela equitativa o escuela mixta, se basa en la igualdad de ambos sexos, en la que tanto el grupo femenino como el masculino reciben la misma educación y en un mismo espacio físico en el que reciben la misma atención y tienen “igualdad de oportunidades” sin dar importancia a la desigualdad social que puede existir entre ellos. Las argumentaciones del desarrollo de la escuela mixta están ligadas en algunos aspectos a la visión de un nuevo papel para la mujer, como es la incorporación al trabajo, dentro de la nueva sociedad. Es decir que la escuela mixta surgió más por los beneficios que la formación femenina aporta a la sociedad que por los derechos de la mujer (Rodríguez, 1998).

### 2.3. ESCUELA COEDUCATIVA.

Este modelo resulta de fomentar la igualdad de trato entre diferentes sexos. Es decir se basa en diferenciar sexo y género, en que tanto niños y niñas puedan desarrollar su personalidad en igualdad real de condiciones y en eliminar los rangos de los roles y los estereotipos culturales según el sexo al que se pertenezca, intentando no condicionar o limitar los diferentes aspectos atribuidos según su sexo. Esto se consigue, eliminando todas diferencias de género que pueda haber en el currículo e implantando nuevos modelos que incluyan los valores más positivos del rol femenino y masculino (Moreno, Sicilia, Martínez y Alonso, 2008)

Hay que saber diferenciarlo de la escuela mixta, que consiste en juntar en las mismas aulas a niños y niñas pero sin poner en práctica medidas de discriminación. Por tanto si se están desarrollando valores diferentes dependiendo del sexo al que



pertenezcas, no es coeducación. El modelo coeducativo necesita de la educación mixta como requisito imprescindible pero esta no es suficiente (Moreno et al., 2008).

### 3. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y CONCLUSIONES.

En el apartado anterior se ha visto que el género ha sido un tema tratado en muchos de los estudios del currículum oculto de la Educación Física desde sus inicios, quizá de una manera indirecta. De hecho han sido muchas las investigaciones las que han tratado desde diferentes visiones las diferencias de género dentro de la educación, la actividad física y el deporte, pero la mayoría critican la discriminación sobre las mujeres.

Existen estudios que concluyen que a menudo los docentes suelen transmitir más expectativas de éxito a los chicos que a las chicas, lo que lleva a que ellas adquieran niveles de autoconfianza más bajos (Jiménez, 2004). Además, los docentes en ocasiones refuerzan los estereotipos de género, a partir de las explicaciones o las pautas marcadas en las clases e incluso llegan a ofrecer menos prácticas de habilidades deportivas dependiendo del género (Jiménez 2004). Además, en un estudio español realizado por Vázquez, Fernández, Ferro, Learreta, y Viejo (2000), se observó que los profesores prestan más atención a los chicos que a las chicas.

Según estudios realizados en Estados Unidos (Tannehill, Romar, O'Sullivan, England y Rosenberg, 1994) y en España (Torre, 1998), los estereotipos continúan existiendo en la actualidad y los juegos que se realizan en las clases de Educación Física todavía mantienen aspectos competitivos, lo que hace que se alejan de los intereses y valores de las chicas, que en principio muestran más interés por aprender, participar y divertirse en cualquier práctica físico-deportiva.

De hecho en una investigación de Moreno, Martínez y Alonso (2006) se muestra que los chicos prefieren actividades colectivas y competitivas, como el fútbol y el baloncesto, mientras que las chicas muestran actitudes positivas hacia actividades individuales y estéticas, como el aeróbic y la natación, actividades, en principio, menos ofertadas en las clases de Educación Física. Este aspecto, según los expertos, promueve desigualdad de oportunidades y discriminación del sexo femenino.

La investigación de la educación igualitaria entre géneros también pretende encontrar las diferencias de aceptación de clases mixtas (con igualdad de trato) frente a las del mismo género, (segregadas o diferenciadas), y si éstas afectan a la percepción de los estudiantes. Por ejemplo, Moreno et al, (2008), que revisa y se preocupa por la creación de climas de aprendizaje que garanticen la equidad del alumnado, debatiendo al mismo tiempo ventajas e inconvenientes de la educación por grupos segregados según el sexo frente a una educación mixta, señala que; algunos estudios defienden que las clases mixtas generan climas de trabajo con más oportunidades de contacto social e interacción.

En este sentido, Moreno et al, (2008) afirma que los estudios sobre los climas de aprendizaje han señalado relaciones positivas entre el clima motivacional de la tarea y una mayor observación de trato de igualdad, así como relaciones positivas

entre el clima motivacional que implica al ego y la observación discriminatoria por parte del profesorado (Metas de Logros). Además, destaca el trabajo del profesorado de Educación Física en la creación de climas de aprendizaje que ayuden en la igualdad de oportunidades y describe estrategias metodológicas bajo el modelo de TARGETT (acrónimo inglés que significa Tarea, autonomía, reconocimiento, agrupamiento, evaluación, tiempo y expectativas del maestro), descritas por Ames (1992). Este modelo intenta tratar los aspectos en los que el profesorado puede ocuparse en la motivación del estudiante y a partir de los cuales puede aproximarse a una serie de objetivos y actividades de una manera constructivista, que le permite al discente desarrollar un aprendizaje autorregulado. Aunque además de analizar la interacción de las variables personales y situacionales, siempre es necesario integrar otras influencias sociales (políticas, culturales, entrenador, compañeros y los padres).

Camarero, Tella y Mundina (1997) en relación a las proposiciones que pueden imponerse en las clases de Educación Física para aumentar la igualdad de género, sugieren que la forma de agrupar a los alumnos determinará en gran medida la calidad y cantidad de su participación, su competencia, la emotividad en el juego y la aparición o no de situaciones de desigualdad. Además, todo esto deberá ir acompañado de intervenciones morales por parte del docente, en las que se guíe a los estudiantes a reflexiones sobre la igualdad y también de implicación a la tarea en todas las áreas del método TARGETT.

De esta manera, el análisis del lenguaje y el de las interacciones entre el profesorado y el alumnado resalta que cualidades como “garra”, “aguantar”, “no arrugarse”, “poner ganas” configuran atributos de un tipo de masculinidad hegemónica jerarquizante. Por otro lado, términos como “elegancia”, “modestia”, “pudor”, “decoro”, “delicadeza”, entre otros, o imágenes estereotipadas de capacidad, de corporalidad, de maternidad y de sexualidad atribuidas a las chicas configuran cierto tipo de feminidad jerarquizada. Lo que lleva a pensar la existencia de muchos vestigios de una Educación Física masculinizada y hegemónica asociada fundamentalmente al sexo masculino (Devís, Fuentes y Sparkes, 2005; Fernández et al., 2007).

En conclusión, los diferentes análisis describen que no es suficiente incluir una igualdad formal de los géneros sino que también es necesario incluir una igualdad estructural, en la que primero, se reconozca que ciertos sectores de la población no disfrutan de todos los valores y medios para desarrollarse como personas y para participar totalmente en la sociedad. Por consiguiente, es necesario seguir estudiando con profundidad la percepción de igualdad de trato del profesorado en las clases de Educación Física respecto al alumnado en general.

#### **4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of educational psychology*, 84(3), 261-271.

Baena-Extremera, A. y Ruiz-Montero, P.J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en especial en educación física. *Aula Abierta*, 37(2), 111-122.



Barrio, J.M. (2004) La coeducación. Un acercamiento desde la antropología pedagógica. *Persona y Derecho*, 50, 325-354.

Blández, J., Fernández, E. & Sierra, M. A. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: la perspectiva del alumnado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 2, 1-21.

Bonder, G. & Forlerer, L. (1991). *El rol de las prácticas educativas en la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires, Argentina: CEM.

Camarero, S., Tella, V., & Mundina, J.J. (1997). *La actividad deportiva en el ámbito escolar*. Valencia: Ed. Promolibro.

Carrasquer, P. & Romero, A. (1995). *El perfil sociolaboral del paro femenino en España*. Instituto de la Mujer. Madrid.

Cervelló, E., Jiménez, R., & Ramos, L. A. (2002). Análisis de la coeducación en las clases de educación física: propuestas didácticas para una intervención no sexista en el contexto educativo. *Habilidad motriz*, 18, 39-47.

Claramunt, C. (2011). *Valoración del Programa de Educación Sexual (PE Sex) en adolescentes de 13 a 16 años*. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Educación a Distancia. Tesis Doctoral.

Devís, J., Fuentes, J. & Sparkes, A. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, (39), 73-90.

Fernández, E., Blández, J., Camacho, M. J., Sierra, M. A., Vázquez, B., Rodríguez, I., Mendizábal, S., Sánchez, F., & Sánchez, M. (2007). *Estudio de los estereotipos de género vinculados con la actividad física y el deporte en los centros docentes de educación primaria y secundaria: Evolución y vigencia. Diseño de un programa integral de acción educativa*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Fernández, M.L. (Agosto 2011) *Los estereotipos de género en las clases de educación física en el Nivel Medio*. Santa fe, Argentina: Facultad de Investigación y Desarrollo Educativo. Universidad Abierta Interamericana. Tesis de Grado.

García, J.V. (2016b). *Tema 3: DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL DURANTE LA ADOLESCENCIA*. Material no publicado. Recuperado el 15 de Abril de 2016, de <http://aulavirtual.uv.es/dotlrn/classes/c064/40493/c16c064a40493g07/file-storage/view/tema-3/Tema3.2Adol.Bases.Desarrollo.pdf>

Gómez, R.H. (2002). *Género y didáctica de la Educación Física. Subjetividad y cuerpo propio en la infancia*. Universidad de Extremadura. Tesis Doctoral.

Lamas, M. (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Papeles de Población*, 5(21), 147-178.

Moreno, J.A.M., Martínez, C. & Alonso, N. (2006). Actitudes hacia la práctica físico-deportiva según el sexo del practicante. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 2(3), 20-43.

Moreno, J.A., Sicilia, Á., Martínez, C. & Alonso, N. (2008). Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. Aportaciones desde la teoría de Metas de Logro. (Coeducation and learning climates in physical education. Contributions from the Achievement Goals theory). *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 4(11), 42-64.

Luengo Navas, J. (2004). *La Educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación*. En Pozo, A., Álvarez Castillo, J.L., Luengo Navas, J. & Otero Urtza, E., Teorías e instituciones contemporáneas de educación (pp. 45-60). Madrid: Biblioteca Nueva.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2015). *Estrategia Mundial para la Salud de la Mujer, el Niño y el Adolescente (2016-2030)*. Ginebra: OMS.

Rodríguez, F. (1998) *Coeducación. Un tratamiento interdisciplinar desde una perspectiva psicopedagógica*. Córdoba: Nanuk

Rubin, G. (1975). *The Traffic in Women: Notes on the Political Economy of Sex*. N.Y.: Monthly Review Press.

Sánchez, V. (2010). La diversidad cultural en la educación. *Revista Andalucía educa*, 2(33), 601.

Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo: Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Editorial Pirámide.

Subirats, M. (1991) *La coeducación*. Ministerio de Educación y Ciencia. Plan para la Igualdad de Oportunidades para las Mujeres. Madrid: Secretaría de Estado de Educación.

Tannehill, D., Romar, J. E., O'Sullivan, M., England, K., & Rosenberg, D. (1994). Attitudes toward physical education: Their impact on how physical education teachers make sense of their work. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 406-420.

Torre, E. (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de Educación Física en el alumnado de enseñanzas medias*. Universidad de Granada. Tesis Doctoral.

Vázquez, B., Fernández, E., Ferro, S., Learreta, B. & Viejo, J. (2000). *Educación física y género: modelo para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y del profesorado*. Madrid: Gymnos

Walkerdine, V., Lucey, H. & Melody, J. (2001). *Growing up Girls: psychosocial explorations of gender and class*. London: Palgrave.

Fecha de recepción: 23/8/2016

Fecha de aceptación: 11/9/2016