



redined

red de bases de datos
de información educativa

<http://www.redined.mec.es/>

TEXTO BILINGÜE

1ª parte: Versión en lengua española 

TEXT BILINGÜE

 **2a part: Versió en llengua catalana**



GEDE (Grupo de Estudio Mujer y Deporte)

Palabras clave

hábitos deportivos, género, autoestima, motivaciones, actitudes, agentes socializadores primarios



Factores personales y sociales vinculados a la práctica físico-deportiva desde la perspectiva del género

ELISA TORRE RAMOS

Doctora en Educación Física y Profesora de Expresión Corporal.
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.
Universidad de Granada

Abstract

The observation of what is happening in our social environment shows that the physical-sport activity is an important element of the life style of many people, with the correspondent repercussion in the health state, although women presents a very low rate of participation, and very high when its refers to the abandon during the adolescence. Different researches carried out in the national and international context have analysed the sport habits from the gender perspective, treating not only those variables related directly with the physical activity (physical-sport participation, frequency, intensity, practised activities, etc.) and the sociodemographic characteristics, among them the sex, but also, between these variables and certain personal and social factors which, in some way, condition the sport socialisation process in the female context.

Key words

sport habits, physical-sport participation, gender, woman, self-confidence, motivations, behaviour, primary socialisation agents

Resumen

La observación de lo que acontece en nuestro contexto social pone de manifiesto que la actividad físico-deportiva se está convirtiendo en un elemento central del estilo de vida de muchas personas, con la consecuente repercusión en el estado de salud, pero en el que todavía las mujeres presentan unos índices muy bajos de participación, con un alto porcentaje de abandono entre las adolescentes. Diferentes investigaciones llevadas a cabo en el ámbito nacional e internacional han analizado los hábitos deportivos desde la perspectiva del género, abordando no sólo aquellas variables relacionadas directamente con las actividades físico-deportivas (participación físico-deportiva, frecuencia, intensidad, actividades practicadas, etc.) y las características sociodemográficas, entre ellas el sexo, sino además, entre dichas variables y determinados factores personales y sociales que de alguna manera, condicionan el proceso de socialización deportiva en el contexto femenino.

Introducción

La persona como ser social y cultural desde el nacimiento, es receptora de las habilidades, conocimientos, creencias y costumbres del medio social en el que se desarrolla y, a través del cual, toma contacto y se acomoda a las normas de la sociedad. Este

proceso se denomina socialización y cuando lo analizamos desde la perspectiva de los hábitos deportivos, nos estamos refiriendo entonces al proceso de socialización deportiva, el cual está estrechamente influenciado por una serie de factores personales y sociales (Mcpherson, Curtis y Loy, 1989) (figura 1).

Entre los primeros, vamos a destacar, por su especial relevancia, la autoestima física, las actitudes y las motivaciones y, respecto a los segundos, aludiremos, fundamentalmente, a los agentes socializadores prima-

Figura 1.

Factores personales y sociales vinculados a la participación físico-deportiva en el contexto femenino.

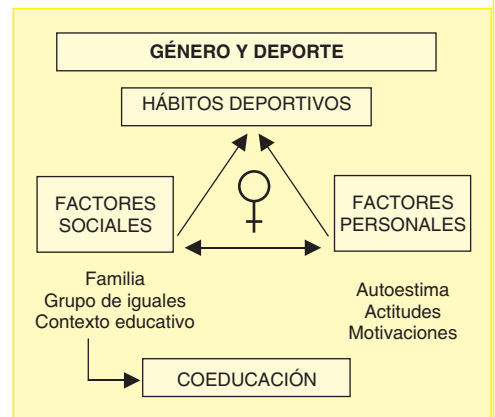


Figura 2.

Evolución de la participación deportiva de la población adulta española desde 1968 a 1980, atendiendo al sexo al que pertenece. (Tomado de Martínez del Castillo, 1986.)

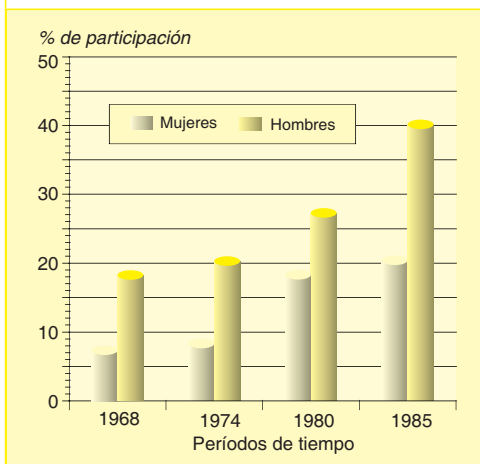


Figura 3.

Evolución de la participación deportiva de la población adulta femenina desde 1985 a 1990. (Tomado de García Ferrando, 1991.)

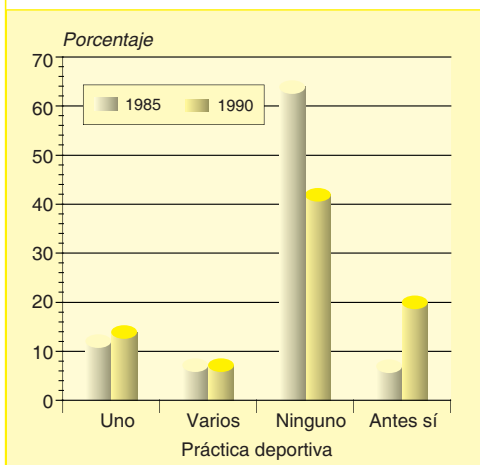
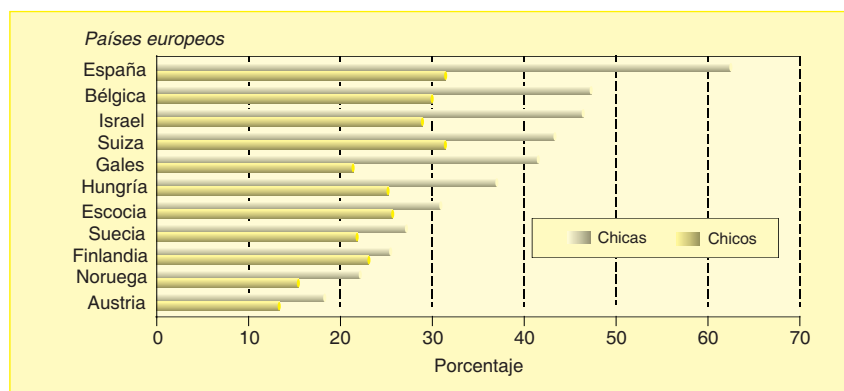


Figura 4.

Países europeos cuyos escolares de trece años de edad no participan nunca o menos de una vez por semana en actividades deportivas, en función del sexo al que pertenecen. (Tomado de R. Mendoza, J. M. Batista y A. Oliva, 1994.)



rios, entendiendo por éstos, la familia, el grupo de iguales y el contexto educativo. Por lo tanto, nuestro principal objetivo será el de analizar la influencia de dichos factores en la adquisición de hábitos deportivos desde la perspectiva del género, resaltando aquellos estudios de interés y planteando pautas de actuación.

Hábitos deportivos

Existen numerosos estudios en el ámbito nacional acerca de los hábitos deportivos que presenta la población española en general, y la infantil y adolescente en particular, muchos de los cuales tienen en común, el análisis exhaustivo de una serie de variables entre las cuáles que destacan la participación en actividades físico-deportivas, la frecuencia e intensidad de la práctica y las actividades que se practican, entre otras, sin dejar de lado el papel que desempeñan las sociodemográficas; en concreto, nos interesa resaltar la variable referida al sexo, fundamentalmente por las grandes diferencias que se observan entre la población femenina y masculina, las cuales se reflejan con rotunda claridad en algunas de las investigaciones más relevantes llevadas a cabo en el ámbito nacional.

J. Martínez del Castillo (1986) analizó los índices de participación deportiva de la población española en general, durante el período de tiempo comprendido desde 1968 hasta 1980, observando un aumento en los mismos, tanto en hombres como en mujeres, pero con una clara desproporción entre los porcentajes de participación masculina frente a la femenina (figura 2).

García Ferrando (1991) estudió la práctica físico-deportiva de la población adulta española, con edades comprendidas entre los 15 y los 60 años, en dos períodos diferentes, 1985 y 1990, y observó que existía un cierto paralelismo en el número de practicantes, con un descenso marcado en 1990 de personas que afirman “no practicar”, y un aumento de casi el doble de las que aseguran “haber abandonado”, mucho más acentuado en el caso de la población femenina (figura 3).

Este mismo autor realizó posteriormente un estudio acerca del nivel de participación deportiva de la población joven española, con edades comprendidas entre los quince y los veintinueve años, en el cual se observó que la práctica de un deporte en los chicos era casi el doble que en las chicas, diferencias que se acentuaban mucho más cuando se trataba de practicar varios deportes. Con respecto a algunas de las investigaciones llevadas a cabo en el ámbito escolar, queremos destacar los trabajos de Mendoza, Sagrera y Batista (1994) con escolares españoles con edades comprendidas entre los once y dieciséis años, en el que se observan diferencias significativas a favor de los chicos en cuanto a la participación físico-deportiva. Conviene resaltar que este estudio español está enmarcado dentro de un proyecto europeo que tomó forma en 1982, con sólo tres países europeos, auspiciado por la OMS, al que se le fueron sumando otros tantos, entre ellos España que se incorporó en 1984. De los resultados obtenidos en la encuesta llevada a cabo en 1985-1986, con muestras representativas de escolares con edades comprendidas entre los once y quince años, en la que participaron un total de once países europeos (España, Bélgica, Israel, Suiza, Gales, Hungría, Escocia, Suecia, Finlandia, Noruega y Austria), destacamos los siguientes hallazgos (figura 4) (R. Mendoza, J. M. Batista y A. Oliva, 1994):

- De los once países estudiados, la población escolar que más participaba en actividades deportivas con una cierta regularidad, fuera del horario escolar, era la procedente de los países nórdicos (Finlandia, Suecia y Noruega) junto con Austria y Escocia. El país con menor participación fue España.
- En la mayoría de los países europeos, las chicas practicaban menos deportes que los chicos.



Posteriormente, y cada cuatro años, se ha repetido el mismo estudio respetando las características de la muestra. Concretamente en el realizado en 1993-1994, en el que participaron veinticuatro países europeos, destacaban las siguientes conclusiones (A. King, B. Wold, C. Tudor-Smith y Y. Harel, 1996):

- En la mayoría de los países europeos observaron que conforme avanzaba la edad, descendía la frecuencia de práctica, hecho mucho más patente en el caso de las chicas.
- Las chicas españolas de once, trece y quince años de edad eran las europeas que presentaban los índices de participación físico-deportiva más bajos, seguidas de otras que pertenecían fundamentalmente a los países del este.

Por último, y con la intención de no centrarnos exclusivamente en la variable que se refiere a la participación, destacamos algunos de los hallazgos comunes a los estudios citados anteriormente y a algunos otros (la Encuesta Nacional de Salud en 1989; las Encuestas de Salud de la Comunidad Autónoma vasca en 1987, de Barcelona en 1989 y de la Comunidad Autónoma andaluza en 1990; los estudios de Sánchez Bañuelos en la Comunidad Autónoma de Madrid en 1996, y los de Pieron, Telama, Almond y Carreiro de Costa en 1997, llevados a cabo en nueve países europeos), con respecto al resto de las variables:

- La población infantil, adolescente y adulta femenina presenta unos porcentajes de participación bastante menores que la masculina, observándose un alto índice de abandono entre las adolescentes.
- En las diferentes poblaciones, la frecuencia de práctica en la femenina es considerablemente menor que en la masculina, situación que se agrava conforme avanza la edad.
- La proporción de niñas, adolescentes y adultas que realizan una actividad física regular o intensa es muy baja.
- Las actividades físico-deportivas en las que se implica la población femenina y hacia las que muestra mayor interés, son aquéllas socialmente denominadas como “típicamente femeninas” (gimnasia, aeróbic, danza) o las que tienen un cierto carácter social neutro (natación, andar, carrera continua).

Factores sociales y personales

Existen diferentes teorías que explican el proceso de socialización deportiva entre las que destacamos la Teoría de la Imitación y la Teoría de la Perspectiva de Interacción Simbólica. Con respecto a la primera, se parte de la idea de que la persona aprende a través de la observación e imitación de los valores, creencias y comportamientos expresados por aquellas otras que tienen una cierta significación personal (entre las que destacan la familia, los amigos, y la escuela), así como por otros elementos que son más impersonales, pero que no por ello pierden fuerza, como son los medios de comunicación. En relación con la segunda teoría, la persona define el mundo en el que vive a través de la comunicación interpersonal, lo cual la llevará a interpretar determinados comportamientos sociales y a adquirir los conocimientos necesarios en cada situación social (Bandura y Walters, 1983). Si atendemos a ambas teorías, que por supuesto no son excluyentes, podemos señalar algunos de los factores sociales y personales que están estrechamente vinculados a la práctica físico-deportiva de la población femenina.

Factores personales

Los diversos factores personales en el proceso de socialización deportiva surgen a raíz de dos preguntas claves (figura 5).

- ¿Me siento capaz físicamente? De la cual se deriva el concepto de autoestima física.
- ¿Es valioso, merece la pena? De la cual surgen las actitudes y motivaciones.

Autoestima física

Podríamos definir la autoestima como un proceso perceptivo en el que la persona realiza un juicio evaluativo acerca de sus propias características en las diferentes áreas (académica, social, emocional y física), las cuales, a su vez, están estructuradas jerárquicamente, de manera que a cada una de ellas le corresponden unas subáreas, y a éstas, unos niveles, subniveles y así sucesivamente, hasta llegar a las percepciones más específicas. Autores como Fox y Corbin (1989), coinciden en destacar que las principales áreas en las que se enmarca la autoestima física son la percepción de la habilidad motriz y la apariencia física (figura 6).

La percepción de la habilidad motriz se puede entender de dos formas diferentes, de las cuales, resultarán una serie de emociones (éxito, fracaso, estrés, ansiedad, orgullo, etc.) que determinarán la participación o no en las actividades físico-de-

Figura 5.

Factores personales que van a estar relacionados con los futuros hábitos deportivos. (Tomado de Fox, 1991.)

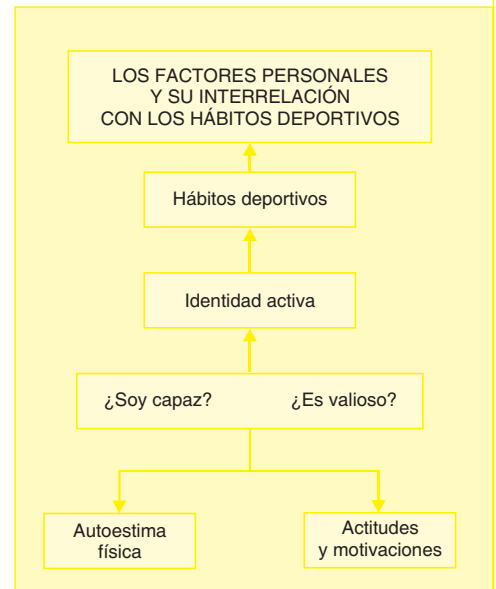


Figura 6.

Modelo que explica la autoestima física basado en la estructura jerárquica. (Tomado de Fox & Corbin, 1989.)

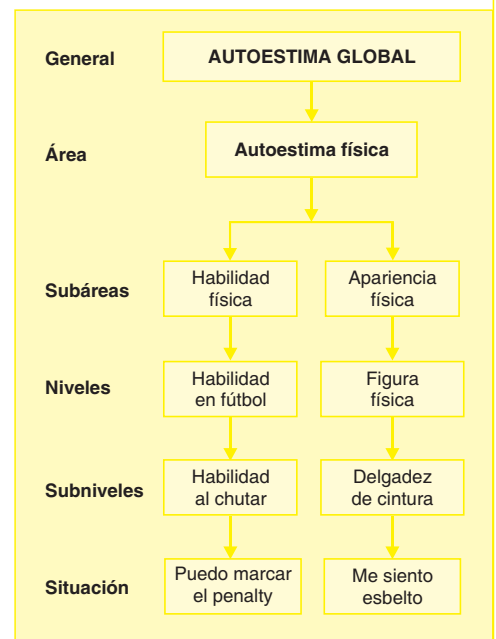


Figura 7.
Factores vinculados a la percepción de la habilidad motriz y su repercusión en los hábitos deportivos.

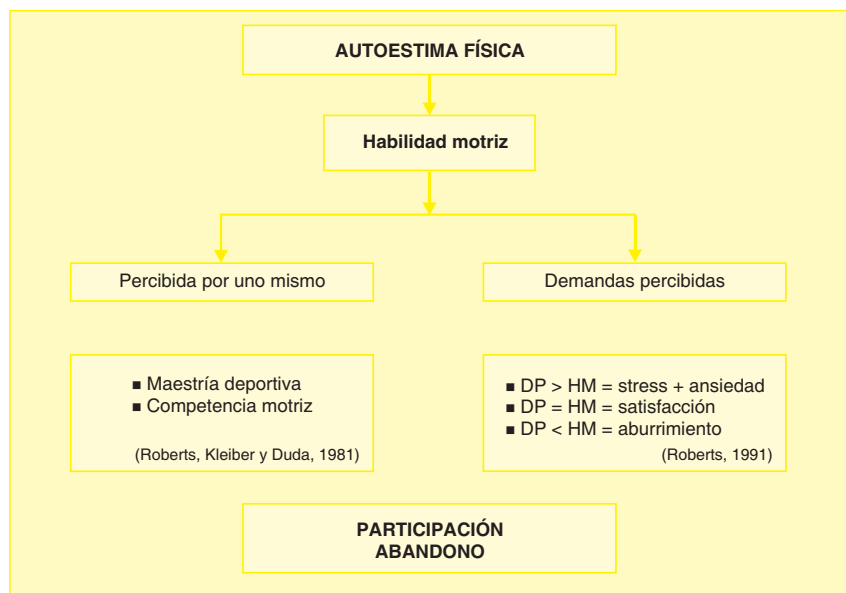
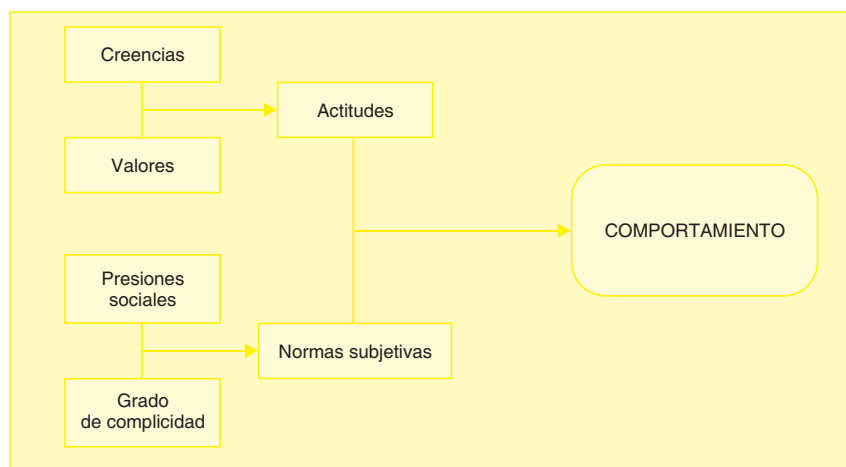


Figura 8.
Modelo de Fishbein modificado que trata de explicar el comportamiento activo. (Tomado de Fox y Biddle, 1988.)



portivas: por ejemplo, si hablamos en términos de maestría deportiva, la percepción acerca de su habilidad motriz será positiva siempre y cuando consiga su propia mejora personal, pero si nos referimos a la competencia deportiva, ésta va a estar supeditada al lugar que cree que ocupa con respecto al resto de compañeros y compañeras. Por otro lado, las demandas exigidas por las personas significativas (padre, madre, entrenador, profesor, amigos y amigas) pueden marcar la trayectoria deportiva: cuando éstas son mayores que la propia habilidad, entonces se percibe un bajo nivel de autoestima física, con el consecuente abandono (figura 7).

Diversos estudios demuestran que la baja autoestima física que percibe la población femenina, sobre todo las adolescentes en el contexto educativo, puede ser debida a diversas situaciones, como por ejemplo cuando:

- Las tareas a las que se enfrentan tienen claras connotaciones masculinas (Lenney, 1977; Lirgg, 1991).
- Perciben unas exigencias mayores que su propia habilidad (Roberts, 1991).
- Se plantean propuestas en las que se le da prioridad a la competencia motriz en detrimento de la maestría deportiva (Roberts, Kleiber y Duda, 1981).

- Las situaciones son competitivas (Lenney, 1977).
- El feed-back es ambiguo (Lenney, 1977; Stewart y Corbin, 1988).
- Se percibe falta de experiencia y familiarización con las tareas que se proponen (Petruzzello y Corbin, 1988).

Actitudes

Un principio básico de la psicología social aplicada a la educación, afirma que las personas aprenden “quiénes son” y “qué son” según la manera en que han sido tratadas desde su nacimiento. Este trato va a venir determinado por algunos de los componentes que caracterizan a las actitudes, entre los cuales destacamos, por un lado, las creencias y valores, y por otro, las presiones sociales y el nivel de complicidad que se tiene hacia las mismas (figura 8).

Así, por ejemplo, chicos y chicas se diferenciarán y adquirirán su propia identidad a medida que la sociedad muestra una serie de actitudes hacia unos y otras; actitudes que no escapan al ámbito físico-deportivo y que parten de la creencia, entre otras, de que la mujer tiene menor predisposición biológica y psicológica hacia la actividad físico-deportiva (menor capacidad física, habilidad motriz, interés o motivación).

Si nos ceñimos al Principio de Interacción que nos propone Rosenthal, las actitudes y expectativas que tenemos de las personas, y en este caso de las chicas, pueden llegar a influir de tal forma que se produzcan modificaciones en su conducta (“efecto pigmalión”), lo cual equivale a decir que si mostramos una cierta desconfianza respecto a la capacidad femenina, éstas no desarrollarán al máximo todo su potencial, inhibiendo respuestas personales que no se ajustan a lo socialmente establecido.

Por último, no queremos obviar la estrecha relación que se establece entre los distintos factores personales, por lo que, en lo que se refiere a la autoestima física y las actitudes, existen modelos que expresan un claro nexo de conexión, como el que presenta Sonstroem (1978), en el cual, la persona que percibe un buen nivel de habilidad motriz será la que presente actitudes más positivas hacia la actividad físico-deportiva, lo cuál repercutirá, a su vez, en el nivel de participación (comportamientos) (figura 9).

Las motivaciones

Numerosas investigaciones han analizado las diferentes motivaciones que inducen a



la población femenina y masculina a la práctica físico-deportiva, o al abandono de la misma, y, en ambos casos, dichas motivaciones giran en torno a la Teoría de las Recompensas (Fox y Biddle, 1988), según la cual, si pretendemos consolidar unos hábitos deportivos, hay que intentar fomentar las motivaciones intrínsecas sobre las extrínsecas. Según diversos autores citados por Coll y col., 1993 (Dweck y Elliot, 1983; Maehr, 1984; Nicholls, 1984; Kozeki, 1985), las motivaciones intrínsecas también denominadas “metas centradas en la tarea o en el aprendizaje”, incluyen tres tipos de metas:

- Metas relacionadas con el deseo de incrementar la propia competencia motriz, consiguiendo mejorar.
- Metas relacionadas con el deseo de que lo que se hace responde a un interés propio, porque se ha elegido así.
- Metas relacionadas con la naturaleza de la tarea, que por sí sola es novedosa y altamente gratificante.

En lo que respecta a las metas extrínsecas, y siguiendo con dicha clasificación, nos encontramos con tres categorías diferentes:

1. Metas relacionadas con el “yo” o “metas centradas en la ejecución”. A veces se han de ejecutar tareas alcanzando un cierto nivel de calidad preestablecido socialmente, nivel que, con frecuencia, corresponde al de los demás compañeros y compañeras (Coll y col., 1993), lo cual supone alcanzar otros dos tipos de metas:

- Experimentar que se es mejor que el resto, lo que equivale a sentir un cierto orgullo ante el éxito.
- No experimentar que se es peor que el resto, lo cual equivale a evitar la experiencia de la vergüenza y humillación ante el fracaso.

2. Metas relacionadas con la valoración social. No están vinculadas directamente con el aprendizaje o el logro académico, pero sí lo están con la experiencia emocional que se deriva de la respuesta social ante la propia actuación. Se incluyen dos tipos de metas:

- La aprobación de la familia, el profesorado y otras personas importantes para el alumnado, evitando su rechazo.

- La aprobación de compañeros y compañeras, evitando su rechazo.

3. Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas. “Ganar dinero”, “conseguir un premio o regalo”, tampoco se relacionan directamente con el aprendizaje o el logro académico, aunque suelen utilizarse para instigarlo.

Estas taxonomías de metas no son excluyentes, por lo que al afrontar una actividad, la persona se puede sentir inducida por más de una, sin obviar el hecho de que las motivaciones intrínsecas son las más adecuadas para consolidar unos ciertos hábitos deportivos.

Por último, Dweck y Elliot (1983) han estudiado de qué modo varía la forma en que las personas afrontan las diversas tareas, en función de que su atención se centre en las metas de aprendizaje o de ejecución. Por ejemplo, en las metas de aprendizaje, el foco de atención es el proceso, los resultados son percibidos como un reto y las tareas preferidas son aquellas en las que pueden aprender; frente a éstas, en las metas de ejecución, el foco de atención es el resultado, el cual se percibe como si de una

amenaza se tratara, prefiriendo aquellas tareas en las que pueden lucirse.

Factores sociales

Dentro de los factores sociales, nos ceñiremos exclusivamente a los denominados agentes socializadores primarios (figura 10), entendiendo por éstos, aquellas personas cercanas a los niños y adolescentes,

Figura 9. Modelo psicológico que relaciona determinados factores personales con la participación deportiva. (Tomado de Sonstroem, 1978.)

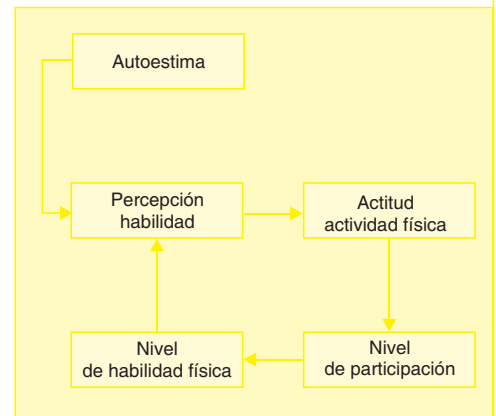
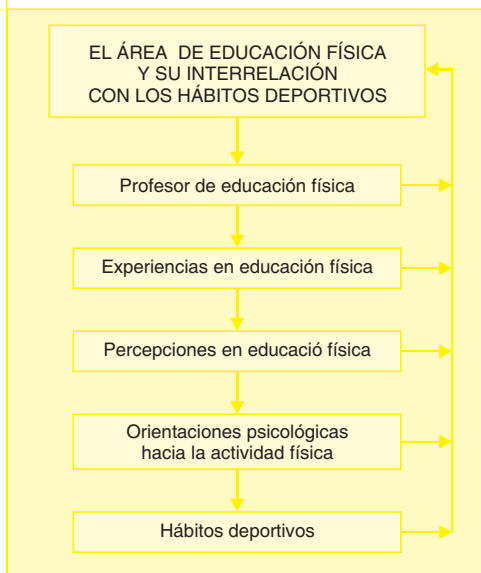


Figura 10. Agentes socializadores que influyen en el proceso de socialización. (Adaptado de L. Ruiz, 1994.)



Figura 11.

Modelo que relaciona la dimensión psicológica de la Educación Física con los futuros hábitos deportivos. (Tomado de Fox, 1988.)



como son la familia, el grupo de iguales y el profesorado, y que de alguna manera van a condicionar sus estilos de vida presentes y futuros.

Diversos estudios han analizado la influencia de dichos agentes en la participación físico-deportiva femenina, obteniendo las siguientes conclusiones:

- Los hábitos de los familiares más cercanos, así como el de los amigos y amigas, mantienen una estrecha relación con la participación deportiva femenina (Greenendorfer y Lewko, 1978; Wold y Andersen, 1992).
- La familia es uno de los agentes más persistente en el proceso de socialización deportiva, especialmente en el caso de las chicas (Greenendorfer, 1983; Higginson, 1985; Smith 1979).
- Las chicas están muy influenciadas por la práctica deportiva que llevan o llevaron a cabo la hermana mayor y la madre (modelo femenino) (Lewko y Ewing, 1980; McPherson *et al.*, 1989; García Ferrando, 1993).
- Las chicas con padres y madres que muestran una valoración positiva hacia las actividades físico-deportivas, tienen mayores posibilidades de involucrarse en las mismas (Greenendorfer, 1983; Higginson, 1985 y Smith 1979).
- La influencia de los agentes socializadores en la participación femenina fluctúa en

función de las diversas etapas, siendo el grupo de amigos y amigas el que se manifiesta con más fuerza durante la adolescencia (Greenendorfer, 1977; Brown, 1985).

- Las percepciones que se derivan de las experiencias vividas en el contexto escolar, y más concretamente en las clases de educación física, se relacionan muy significativamente con la participación físico-deportiva femenina (Martens, 1978; Fox, 1988; Duncan, 1993 y Torre, 1998).

El área de educación física y la participación en actividades físico-deportivas

K. Fox (1988) desarrolla un modelo que explica la dimensión psicológica de la educación física y su interrelación con la adquisición de hábitos deportivos (*figura 11*). En él, el *profesorado* de educación física juega un papel fundamental dentro del proceso educativo, destacando el *estilo de enseñanza* y el *programa de contenidos*, como dos de los factores que inciden en las *experiencias* que proporciona la educación física. A raíz de estas experiencias, el alumnado desarrolla unas *percepciones* en torno a la misma, que pueden o no corresponder con la realidad o con la percepción que tiene el propio profesorado, las cuales supondrán uno de los mejores predictores de los comportamientos futuros, así como de la autoestima. Estas percepciones ofrecen información acerca de cómo la población infantil y adolescente vive la educación física (si son divertidas o no, valiosas, aburridas o desagradables) y, además, contribuyen al desarrollo del siguiente factor dentro del modelo: las *orientaciones psicológicas* que el alumnado manifiesta hacia la actividad física, y que se traducen en orientaciones atractivas, aversivas o neutrales. Por último, éstas serán las responsables, en gran medida, de los *futuros hábitos deportivos* del alumnado cuando alcance la edad adulta.

Pautas de actuación

Si bien es cierto que combatir el sedentarismo de la población femenina implica a instituciones oficiales y a su política de fomento, a la estructura socioeconómica, a los medios de comunicación, a la cultura o al sistema educativo, no es menos cierto también que, desde este último ámbito, se pueden proponer algunas pautas de actuación que fomenten su participación:

- Concienciar a la comunidad educativa (órganos directivos, profesorado y asociaciones de padres) e instituciones oficiales, del papel tan decisivo que pueden llegar a ejercer en los estilos de vida de la población femenina, con respecto a la adquisición o no de unos hábitos deportivos.
- Plantear, por tanto, estrategias de intervención con propuestas integradas en las que se incite a participar a toda la comunidad educativa en las actividades físico-deportivas extraescolares, no sólo como un evento concreto, sino dotándolas de un carácter que permita su continuidad a lo largo del período académico. Para ello, y aunque resulte de una lógica tan aplastante que quizás por ello se obvие, habría que realizar previamente un estudio serio en el que se recojan los intereses, motivaciones y demandas de la población femenina, intentando buscar salida a algunas de las trabas que dificultan su participación.
- Por otro lado, y en lo que se refiere al profesorado de educación física y a los factores integrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (objetivos, programa de contenidos, metodología y sistema de evaluación), debemos asumir el hecho de que las actitudes, motivaciones, grado de satisfacción y de autoestima física que percibe el alumnado femenino en las clases de educación física, repercuten, en cierta medida, en sus hábitos deportivos presentes y futuros. Por ello, sería conveniente tener siempre en cuenta algunas de las sugerencias aportadas por los diferentes estudios de investigación citados anteriormente.
- Potenciar la autoestima física de las chicas reflejando en los programas de contenidos actividades que respeten sus gustos e intereses y les resulten familiares; además, habría que procurar que perciban un cierto grado de autoestima física y que las demandas exigidas no superen su nivel de habilidad motriz, y en el caso de que así fuera, anteponer la maestría a la competencia motriz.
- Reflexionar y modificar las actitudes sexistas que presenta el profesorado y por ende, el alumnado, hacia la práctica de determinadas actividades físico-deportivas, ampliando el abanico de posibles alternativas y superando los condicionantes sociales que le impiden a la población femenina, disfrutar de su propia identidad en su conjunto.



- Fomentar entre el alumnado algunas de las motivaciones intrínsecas que inducen a la práctica físico-deportiva, como pueden ser las de “querer mejorar el estado de salud”, “divertirse”, “ocupar el tiempo de ocio” o “incrementar la propia habilidad motriz”, dejando de lado aquéllas referidas a “demostrar nuestras habilidades a los demás” o “agradar a la familia”.

En definitiva, se trata de revisar el currículum desde la perspectiva del género, para lo cual debemos, previamente, sensibilizar a las instituciones implicadas en el proceso de formación del profesorado, para que revisen y modifiquen sus planes de estudios adecuándose más y mejor a las demandas de la sociedad, de tal manera que se podamos replantear nuestra línea de actuación en torno a dos concepciones relevantes, tal y como expone la Logse: mejorar la salud y orientar la motricidad hacia el disfrute activo del tiempo de ocio.

Bibliografía

- Bandura, A. y Walters, R.: *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*, Madrid: Alianza Editorial, 1983.
- Brown, B. A.: “Factors influencing the process of withdrawal by female adolescents from the role of competitive age group swimmer”, *Sociology of Sport Journal*, 2 (1985), pp. 111-129.
- Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A.: *Desarrollo psicológico y educación, II*, Madrid: Alianza Editorial, 1993.
- Duncan, S.: “The role of cognitive appraisal and friendship provisions in adolescents’ affect and motivation toward activity in physical education”, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64 (3) (1993), pp. 314-323.
- Dweck y Elliot: “Carmichaels’ manual in child psychology”, *Social development*, 1983, pp. 643-691.
- Encuesta de Salud de Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona: Área de Salud Pública, 1989.
- Encuesta de Salud de la Comunidad Autónoma Vasca, Vitoria: Departamento de Sanidad y Consumo, 1987.
- Encuesta Nacional de Salud, Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo, 1989.
- Encuesta de Salud de la Comunidad Autónoma Andaluza, Sevilla: Junta de Andalucía, 1989.
- Fox, K.: “The psychological dimension in physical education”, *The British journal of physical education*, 19 (1) (1988), pp. 34-38.
- : “The child’s perspective in physical education. Part 1: The psychological dimension in physical education”, *The British journal of physical education*, 19 (1) (1988), pp. 34-38.
- : “The child’s perspective in physical education. Part 5: The self-esteem complex”, *The British journal of physical education*, 19 (6) (1988), pp. 247-252.
- : “Motivating children for physical activity: towards a healthier future”, *The journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 62 (7) (1991), pp. 34-38.
- Fox, K. y Biddle, S.: “The child’s perspective in physical education. Part 2: Children’s participation motives”, *The British journal of physical education*, 19 (2) (1988), pp. 79-82.
- : “The child’s perspective in physical education. Part 3: A question of attitudes?”, *The British journal of physical education*, 19 (3) (1988), pp. 107-111.
- Fox, K. y Corbin, C.: “The physical self-perception profile: development and preliminary validation”, *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11 (1989), pp. 408-430.
- García, M.: *Los españoles y el deporte (1980-1990). Un análisis sociológico*, Madrid: Consejo Superior de Deportes, Ministerio de Educación y Ciencia, 1991.
- : *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España*, Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Injuve, 1993.
- Greendorfer, S.: “Role of socializing agents in female sport involvement”, *Research quarterly*, 48 (1) (1977), pp. 304-310.
- : *The sporting woman*, Champaign. IL: Human Kinetics, 1983.
- Greendorfer, S. y Lewko, J.: “Role of family members in sport socialization of children”, *Research quarterly*, 49 (2) (1978), pp. 146-152.
- Higginson, D. C.: “The influence of socializing agents in the female sport participation process”, *Adolescence*, 20 (77) (1985), pp. 73-82.
- King, A.; Wold, B.; Tudor-Smith, C. y Harel, Y.: *The health of youth: A cross national survey*, Copenhagen: WHO Regional Publications, 1996.
- Lenney, E.: “Women’s self-confidence in achievement situations”, *Psychological Bulletin*, 84 (1977), pp. 1-13.
- Lewko, J. y Ewing, M.: “Sex differences and parental influences in sport involvement of children”, *Journal of Sport Psychology*, 2 (1980), pp. 62-68.
- Lirgg, C.: “Gender differences in self-confidence in physical activity: A meta-analysis of recent studies”, *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 8 (1991), pp. 294-310.
- Martens, R.: *Joy and sadness in children’s sports*, Canadá: Champaign III Human Kinetics, 1978.
- Martínez, J.: “Evolución de las campañas de deporte para todos en España, 1968-1983”, *Revista de Investigación del ICEF Y D*, 1986.
- Mcpherson, B.; Curtis, J. y Loy, J.: *The social significance of sport*, Canadá: Champaign Human Kinetics Books, 1989.
- Mendoza, R.; Batista-Foguet, J. M. y Oliva, A.: *Part I: Live-styles of european school children: findings of the WHO Cross National Study on Health-related Behavior. Psychology and Promotion of Health*, Canadá: Hogrefe & Huber Publishers, 1994.
- Menzoda, R.; Sagrera, R. y Batista, J. M.: *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud*, Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1994.
- Petruzzello, S. y Corbin, C.: “The effects of performance feedback on female self-confidence”, *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 10 (1988), pp. 174-183.
- Roberts, G.: “Actividad física competitiva para niños: Consideraciones de la psicología del deporte”, *Revista de Entrenamiento Deportivo*, 1991, pp. 2-10.
- Roberts, G.; Kleiber, D. y Duda, J.: “An analysis of motivation children’s sport: The role of perceived competence in participation”, *Journal of Sport Psychology*, 3 (1981), pp. 206-216.
- Ruiz, L.: *Desarrollo motor y actividades física*, Madrid: Editorial Gymnos, 1994.
- Sánchez, F. y cols.: “Estudio del diferencial semántico en la actitud hacia el ejercicio físico realizado en las clases de educación física y el de carácter voluntario, en una muestra de alumnos de tercero de BUP”, *Revista de Investigación y Documentación sobre las ciencias de la educación física y el deporte*, Madrid: Ministerio de Cultura, Consejo Superior de Deportes, 1986.
- Pieron, M.; Telama, R.; Almond, L. y Carreiro de Costa, F.: “Lifestyle of young europeans: comparative stud”, en J. Walkuski, S. Wright y T. Kwang, *World conference on teaching, coaching and fitness need in physical education and the sport sciences*, Singapore: Proceedings AIESEP, 1997, pp. 403-415.
- Smith, M. D.: “Getting involved in sport: Sex differences”, *International review of sport sociology*, 14 (2) (1979), pp. 93-101.
- Sonstroem, R.: “Physical estimation and attraction scales: Rationale and research”, *Medicine and Science in Sports*, 10 (1978), pp. 97-102.
- Stewart, M. y Corbin, C.: “Feedback dependence among low confidence preadolescent boys and girls”, *Research Quarterly for Exercise Sport*, 59 (2) (1988), pp. 160-164.
- Torre, E.: *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de educación física en el alumnado de Enseñanzas Medias*, Tesis Doctoral, Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico de la Universidad de Granada, 1998, Universidad de Granada (Biblioteca de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Granada).
- Wold, B. y Anderssen, N.: “Health promotion aspects of family and peers influences on sport participation”, *International journal of sport psychology*, 23 (4) (1992), pp. 343-359.



GEDE (Grup d'Estudi Dona i Esport)

Paraules clau

hàbits esportius, gènere, autoestima, motivacions, actituds, agents socialitzadors primaris



Factors personals i socials vinculats a la pràctica físicoesportiva des de la perspectiva del gènere

ELISA TORRE RAMOS

Doctora en Educació Física i Professora d'Expressió Corporal.
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.
Universidad de Granada

Abstract

The observation of what is happening in our social environment shows that the physical-sport activity is an important element of the life style of many people, with the correspondent repercussion in the health state, although women presents a very low rate of participation, and very high when its refers to the abandon during the adolescence.

Different researches carried out in the national and international context have analysed the sport habits from the gender perspective, treating not only those variables related directly with the physical activity (physical-sport participation, frequency, intensity, practised activities, etc.) and the sociodemographic characteristics, among them the sex, but also, between these variables and certain personal and social factors which, in some way, condition the sport socialisation process in the female context.

Key words

sport habits, physical-sport participation, gender, woman, self-confidence, motivations, behaviour, primary socialisation agents

Resum

L'observació del que s'esdevé en el nostre context social fa palesa que l'activitat físicoesportiva s'està convertint en un element central de l'estil de vida de moltes persones, amb la conseqüent repercussió en l'estat de salut, però en el qual encara les dones presenten uns índexs molt baixos de participació, amb un alt percentatge d'abandonament entre les adolescents. Diferents investigacions portades a terme en l'àmbit nacional i internacional han analitzat els hàbits esportius des de la perspectiva del gènere, i han abordat no solament les variables relacionades directament amb les activitats físicoesportives (participació físicoesportiva, freqüència, intensitat, activitats practicades, etc.) i les característiques sociodemogràfiques, entre elles el sexe, sinó a més a més, entre aquestes variables i determinats factors personals i socials que d'alguna forma, condicionen el procés de socialització esportiva en el context femení.

Introducció

La persona, com a ésser social i cultural des del naixement, és receptora de les habilitats, coneixements, creences i costums del medi social on es desenvolupa i a través del qual pren contacte i s'acomoda a les nor-

mes de la societat. Aquest procés s'anomena socialització i quan l'analitzem des de la perspectiva dels hàbits esportius, llavors ens estem referint al procés de socialització esportiva, el qual està estretament influït per un seguit de factors personals i socials (Mcpherson, Curtis & Loy, 1989) (Figura 1).

Entre els primers destacarem, per la seva rellevància especial, l'autoestima física, les actituds i les motivacions i, respecte als segons, al·ludirem, fonamentalment, als agents socialitzadors primaris, entenent com a tals,

Figura 1.

Factors personals i socials vinculats a la participació físicoesportiva en el context femení.

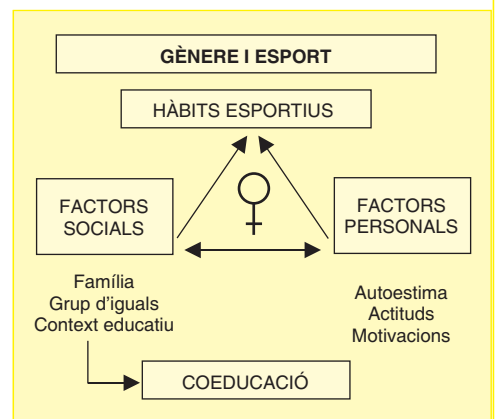


Figura 2.

Evolució de la participació esportiva de la població adulta espanyola des del 1968 a 1980, atenent al sexe a què pertany. (Font: Martínez del Castillo, 1986.)

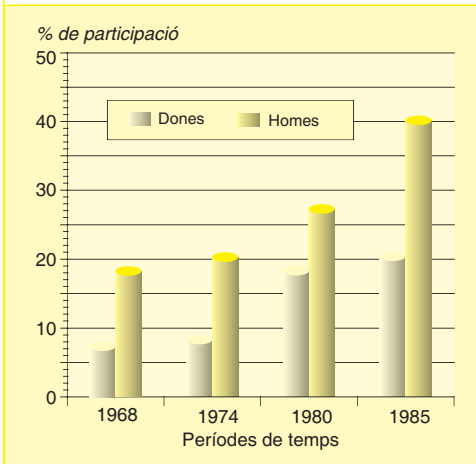


Figura 3.

Evolució de la participació esportiva de la població adulta femenina des del 1985 a 1990. (Font: García Ferrando, 1991.)

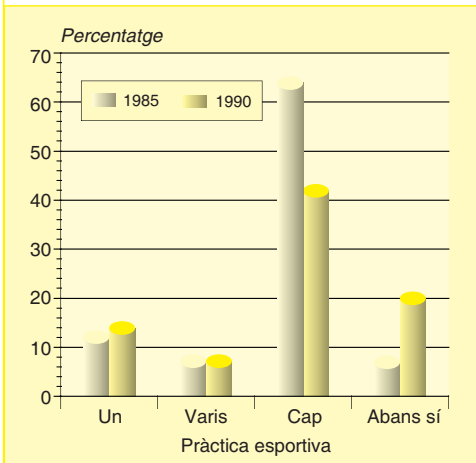
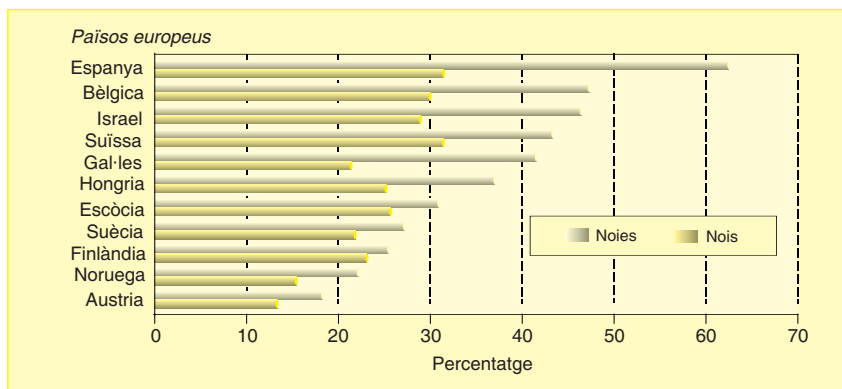


Figura 4.

Països europeus, els escolars dels quals, de tretze anys d'edat, no participen mai o menys d'una vegada per setmana en activitats esportives, en funció del sexe a què pertanyen. (Font: R. Mendoza, J.M. Batista i A. Oliva, 1994.)



la família, el grup d'iguals i el context educatiu.

Per tant, el nostre objectiu principal serà analitzar la influència dels factors esmentats en l'adquisició d'hàbits esportius des de la perspectiva del gènere, tot ressaltant els estudis d'interès i plantejant pautes d'actuació.

Hàbits esportius

Existeixen nombrosos estudis en l'àmbit nacional sobre els hàbits esportius que presenta la població espanyola en general, i la infantil i adolescent en particular, molts dels quals tenen en comú l'anàlisi exhaustiva d'un seguit de variables entre les quals destaquen la participació en activitats físicoesportives, la freqüència i intensitat de la pràctica i les activitats que es practiquen, entre d'altres, sense deixar de banda el paper que exerceixen les sociodemogràfiques; en concret, ens interessa de ressaltar la variable referida al sexe, fonamentalment per les grans diferències que s'observen entre la població femenina i la masculina, diferències que es reflecteixen amb rotunda claredat en algunes de les investigacions més rellevants portades a terme en l'àmbit nacional.

J. Martínez del Castillo (1986), va analitzar els índexs de participació esportiva de la població espanyola en general, durant el període de temps comprès des del 1968 fins al 1980, i va observar un augment de la participació, tant en homes com en dones, però amb una clara desproporció entre els percentatges de participació masculina davant de la femenina (Figura 2).

García Ferrando (1991) va estudiar la pràctica físicoesportiva de la població adulta espanyola, amb edats compreses entre els 15 i els 60 anys, en dos períodes diferents, 1985 i 1990, i va observar que existia un cert paral·lelisme en el nombre de practicants, amb un descens marcat, en 1990, de persones que afirmen "no practicar", i un augment de gairebé el doble de les que asseguren "haver abandonat", molt més accentuat en el cas de la població femenina (Figura 3).

Aquest mateix autor va realitzar posteriorment un estudi sobre el nivell de participació esportiva de la població jove espanyola, amb edats compreses entre els quinze i els vint-i-nou anys, en el qual es va observar que la pràctica d'un esport en els nois era gairebé el doble que en les noies, diferències que s'accentuaven molt més quan es tractava de practicar diversos esports.

Respecte d'algunes de les investigacions portades a terme en l'àmbit escolar, volem destacar els treballs de Mendoza, Sagera i Batista (1994) amb escolars espanyols amb edats compreses entre els onze i setze anys, en el qual s'observen diferències significatives a favor dels nois, pel que fa a la participació físicoesportiva. Convé de ressaltar que aquest estudi espanyol es troba emmarcat dins un projecte europeu patrocinat per l'OMS, que va prendre forma el 1982 només amb tres països europeus, als quals se n'hi van afegir d'altres, entre ells, Espanya, que s'hi va incorporar el 1984.

Dels resultats obtinguts en l'enquesta portada a terme en 1985-86, amb mostres representatives d'escolars amb edats compreses entre els onze i els quinze anys, en la qual van participar un total d'onze països europeus (Espanya, Bèlgica, Israel, Suïssa, Gal·les, Hongria, Escòcia, Suècia, Finlàndia, Noruega i Àustria), destaquem les troballes següents (Figura 4) (R. Mendoza, J.M. Batista, i A. Oliva, 1994):

- Dels onze països estudiats, la població escolar que més participava en activitats esportives amb una certa regularitat, fora de l'horari escolar, era la procedent dels països nòrdics (Finlàndia, Suècia i Noruega) junt amb Àustria i Escòcia. El país amb menor participació va ser Espanya.
- A la majoria dels països europeus, les noies practicaven menys esports que els nois.



Posteriorment, i cada quatre anys, s'ha repetit el mateix estudi respectant les característiques de la mostra. Concretament en el realitzat en 1993-94, on van participar vint-i-quatre països europeus, destaquen les conclusions següents (A. King, B. Wold, C. Tudor-Smith, & Y. Harel, 1996):

- A la majoria dels països europeus van observar que a mesura que avançava l'edat, baixava la freqüència de pràctica, fet molt més patent en el cas de les noies.
- Les noies espanyoles d'onze, tretze i quinze anys d'edat eren les europees que presentaven els índexs de participació físicoesportiva més baixos, seguides per altres que pertanyien fonamentalment als països de l'est.

Finalment, i amb la intenció de no centrar-nos exclusivament en la variable que es refereix a la participació, destaquem algunes de les troballes comunes als estudis esmentats anteriorment i a alguns altres (l'Enquesta Nacional de Salut el 1989; les Enquestes de Salut de la Comunitat Autònoma basca el 1987, de Barcelona el 1989 i de la Comunitat Autònoma andalusa el 1990; els estudis de Sánchez Bañuelos a la Comunitat Autònoma de Madrid el 1996, i els de Pieron, Telama, Almond i Carreiro de Costa el 1997, portats a terme a nou països europeus), respecte de la resta de les variables:

- La població infantil, adolescent i adulta femenina presenta uns percentatges de participació força més petits que la masculina, i s'observa un alt índex d'abandonament entre les adolescents.
- En les diferents poblacions, la freqüència de pràctica en la femenina és considerablement menor que en la masculina, situació que s'agreuja a mesura que avança l'edat.
- La proporció de nenes, noies adolescents i adultes que realitzen una activitat física regular o intensa és molt baixa.
- Les activitats físicoesportives en què s'implica la població femenina i cap a les quals mostra un interès superior, són les anomenades socialment com a "típicament femenines" (gimnàstica, aeròbic, dansa) o les que tenen un cert caràcter social neutre (natació, caminar, cursa contínua).

Factors socials i personals

Existeixen diferents teories que expliquen el procés de socialització esportiva entre les que destaquem la Teoria de la Imitació i la Teoria de la Perspectiva d'Interacció Simbòlica. Respecte de la primera, es parteix de la idea que la persona aprèn a través de l'observació i imitació dels valors, creences i conductes expressades per unes altres que tenen una certa significació personal (entre les quals destaquen la família, els amics, i l'escola), igual com per altres elements que són més impersonals, però que no per això perden força, com ara els mitjans de comunicació. Amb relació a la segona teoria, la persona defineix el món on viu mitjançant la comunicació interpersonal, i això la portarà a interpretar determinades conductes socials i a adquirir els coneixements necessaris en cada situació social (Bandura i Walters, 1983).

Si tenim en compte totes dues teories, que naturalment no són excloents, podem assenyalar alguns dels factors socials i personals que es troben vinculats estretament a la pràctica físicoesportiva de la població femenina.

Factors personals

Els diversos factors personals en el procés de socialització esportiva sorgeixen a propòsit de dues preguntes claus (Figura 5).

- Em sento capaç físicament? De la qual es deriva el concepte d'autoestima física.
- És valuós, val la pena? De la qual sorgeixen les actituds i motivacions.

Autoestima física

Podríem definir l'autoestima com un procés perceptiu en el qual la persona realitza un judici avaluatiu sobre les pròpies característiques en les diferents àrees (acadèmica, social, emocional i física), les quals, paral·lelament, es troben estructurades jeràrquicament, de manera que a cada una d'elles li corresponen unes subàrees, i a aquestes, uns nivells, subnivells i així successivament, fins arribar a les percepcions més específiques.

Autors com Fox i Corbin (1989), coincideixen a destacar que les principals àrees en què s'emmarca l'autoestima física són la percepció de l'habilitat motriu i l'aparença física (Figura 6).

La percepció de l'habilitat motriu es pot entendre de dues formes diferents, de les quals resultaran un seguit d'emocions (èxit, fracàs, estrès, ansietat, orgull, etc.) que determinaran la participació o no en les activitats físicoesportives. Per exem-

Figura 5.

Factors personals que estaran relacionats amb els futurs hàbits esportius. (Font: Fox, 1991.)

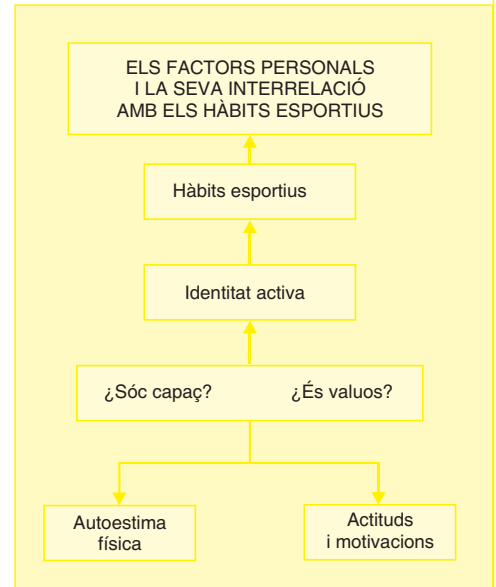


Figura 6.

Model que explica l'autoestima física basat en l'estructura jeràrquica. (Font: Fox & Corbin, 1989.)

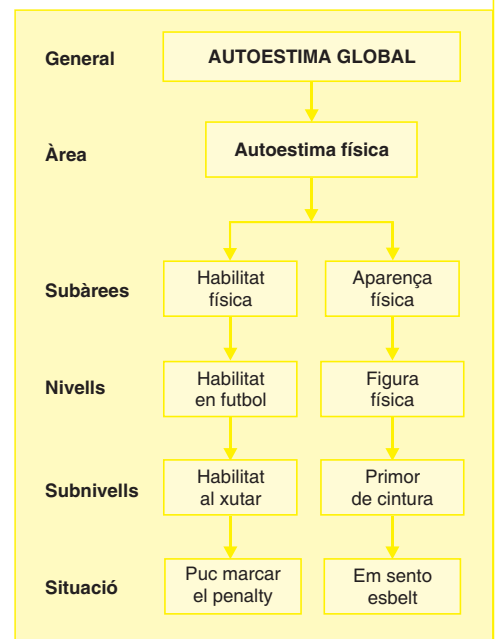


Figura 7.
Factors vinculats a la percepció de l'habilitat motriu i la seva repercussió en els hàbits esportius.

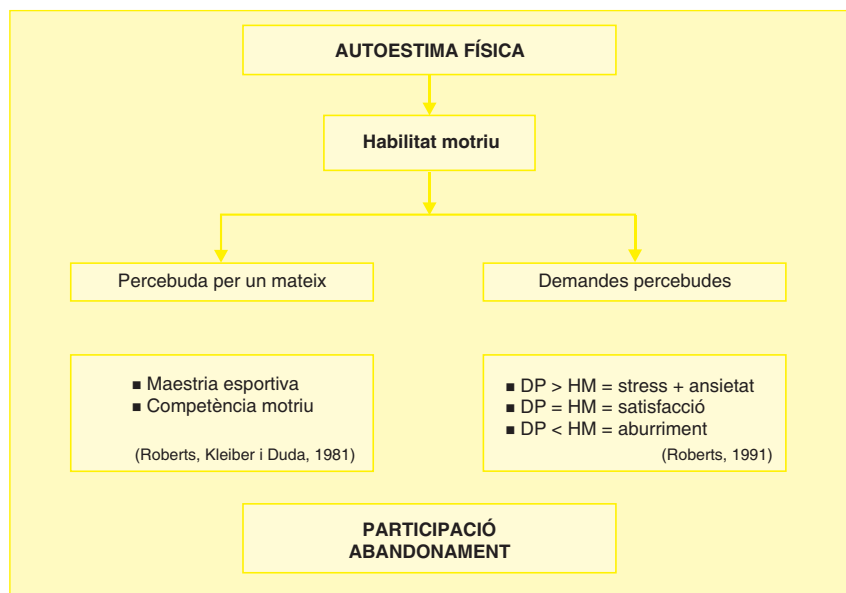
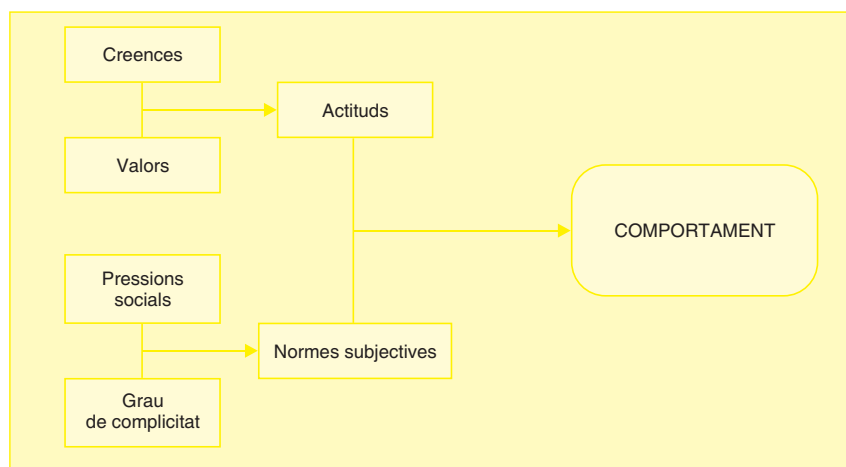


Figura 8.
Model de Fishbein modificat que tracta d'explicar la conducta activa. (Font: Fox i Biddle, 1988.)



ple, si parlem en termes de mestratge esportiu, la percepció sobre la pròpia habilitat motriu serà positiva sempre i quan aconsegueixi la seva pròpia millora personal, però si ens referim a la competència esportiva, aquesta estarà supeditada al lloc que creu que ocupa respecte de la resta de companys i companyes. D'altra banda, les demandes exigides per les persones significatives (pare, mare, entrenador, professor, amics i amigues) poden marcar la trajectòria esportiva: quan aquestes són més grans que la pròpia habilitat, aleshores es percep un baix nivell d'autoestima física, amb el conseqüent abandonament (Figura 7).

Diversos estudis demostren que la baixa autoestima física que percep la població femenina, sobretot les adolescents, en el context educatiu, pot ser deguda a diverses situacions, com per exemple quan:

- Les tasques a què s'enfronten tenen clares connotacions masculines (Lenney, 1977; Lirgg, 1991).
- Perceben unes exigències més grans que la seva pròpia habilitat (Roberts, 1991).
- Es plantegen propostes on es dona prioritat a la competència motriu en detriment del mestratge esportiu (Roberts, Kleiber i Duda, 1981).

- Les situacions són competitives (Lenney, 1977).
- El *feed-back* és ambigu (Lenney, 1977; Stewart i Corbin, 1988).
- Es percep falta d'experiència i familiarització amb les tasques que es proposen (Petruzzello i Corbin, 1988).

Actituds

Un principi bàsic de la psicologia social aplicada a l'educació, afirma que les persones aprenen "qui són" i "què són" segons la manera en què han estat tractades des del seu naixement. Aquest tracte vindrà determinat per alguns dels components que caracteritzen les actituds, entre els quals destaquem, d'una banda, les creences i valors, i de l'altra, les pressions socials i el nivell de complicitat que es té vers aquestes (Figura 8).

Així, per exemple, nois i noies es diferenciaren i adquiriran la pròpia identitat a mesura que la societat mostra un seguit d'actituds cap els uns i a les altres; actituds que no es troben absents en l'àmbit físicoesportiu i que parteixen de la creença, entre d'altres, que la dona té menys predisposició biològica i psicològica cap a l'activitat físicoesportiva (menor capacitat física, habilitat motriu, interès o motivació).

Si ens ajustem al Principi d'Interacció que ens proposa Rosenthal, les actituds i expectatives que tenim de les persones, i en aquest cas de les noies, poden arribar a influir-hi de tal forma que es produeixin modificacions en el seu comportament ("efecte pigmalíó"), i això equival a dir que si mostrem una certa desconfiança respecte a la capacitat femenina, aquestes noies no desenvoluparan al màxim tot el seu potencial, i inhibiran respostes personals que no s'ajusten a allò que hi ha establert socialment.

Finalment, no volem passar per alt l'estreta relació que s'estableix entre els diferents factors personals i, doncs, en relació amb l'autoestima física i les actituds; existeixen models que hi expressen un clar nexa de connexió, com el que presenta Sonstroem (1978), en el qual, la persona que percep un bon nivell d'habilitat motriu serà la que presenti actituds més positives cap a l'activitat físicoesportiva, i això repercutirà, paral·lelament, en el nivell de participació (conductes) (Figura 9).

Les motivacions

Nombroses investigacions han analitzat les diferents motivacions que indueixen la po-



blació femenina i masculina a la pràctica físicoesportiva, o al seu abandonament, i, en tots dos casos, les motivacions esmentades giren al voltant de la Teoria de les Recompenses (Fox i Biddle, 1988), segons la qual, si pretenem de consolidar uns hàbits esportius, cal intentar de fomentar les motivacions intrínseques per damunt de les extrínseques. Segons diversos autors citats per Coll i col., 1993 (Dweck i Elliot, 1983; Maehr, 1984; Nicholls, 1984; Kozeki, 1985), les motivacions intrínseques també anomenades “fites centrades en la tasca o en l'aprenentatge”, inclouen tres tipus de fites:

- Fites relacionades amb el desig d'incrementar la pròpia competència motriu, i aconseguir de millorar.
- Fites relacionades amb el desig que allò que es fa respongui a un interès propi, perquè s'ha triat així.
- Fites relacionades amb la naturalesa de la tasca, que per ella sola constitueix una novetat i és altament gratificant.

Pel que fa a les fites extrínseques, i continuant amb la classificació esmentada, ens trobem amb tres categories diferents:

1. Fites relacionades amb el “jo” o “fites centrades en l'execució”. De vegades s'han d'executar tasques que assoleixin un cert nivell de qualitat preestablert socialment, nivell que, sovint, correspon al dels altres companys i companyes (Coll i col., 1993), i això suposa assolir uns altres dos tipus de fites:

- Experimentar que un és millor que la resta, cosa que equival a sentir un cert orgull davant l'èxit.
- No experimentar que un és pitjor que la resta, i això equival a evitar l'experiència de la vergonya i la humiliació davant el fracàs.

2. Fites relacionades amb la valoració social. No estan vinculades directament amb l'aprenentatge o l'èxit acadèmic, però sí que ho estan amb l'experiència emocional que es deriva de la resposta social davant la pròpia actuació. S'hi inclouen dos tipus de fites:

- L'aprovació de la família, el professorat i d'altres persones importants per a l'alumnat, tot evitant-ne el rebuig.

- L'aprovació de companys i companyes, tot evitant-ne el rebuig.

3. Fites relacionades amb la consecució de recompenses externes. “Guanyar diners”, “aconseguir un premi o regal”, tampoc no es relacionen directament amb l'aprenentatge o l'èxit acadèmic, encara que acostumen a ser utilitzats per instigar-lo.

Aquestes taxonomies de fites no són excloents, per la qual cosa, en afrontar una activitat, la persona es pot sentir induïda per més d'una d'aquelles, sense obviar que les motivacions intrínseques són les més adequades per consolidar uns certs hàbits esportius.

Finalment, Dweck i Elliot (1983) han estudiat de quina forma varia la manera com les persones encaren les diverses tasques, en funció del fet que la seva atenció se centri en les fites d'aprenentatge o d'execució. Per exemple, a les fites d'aprenentatge, el focus d'atenció és el procés, els resultats són percebuts com un repte i les tasques preferides són aquelles en què poden aprendre; davant d'aquestes, a les fites d'execució, el focus d'atenció és el resultat, el qual es percep com si es tractés d'una amenaça, i prefereixen les tasques on es poden lluir.

Factors socials

Dins dels factors socials, ens ajustarem exclusivament als anomenats agents socialitzadors primaris (Figura 10), entenent com a tals, les persones properes als nens i adolescents, com ara la família, el grup d'iguals i el professorat, els quals, en certa mesura, condicionaran els seus estils de vida presents i futurs.

Figura 9.

Model psicològic que relaciona determinats factors personals amb la participació esportiva. (Font: Sonstroem, 1978.)

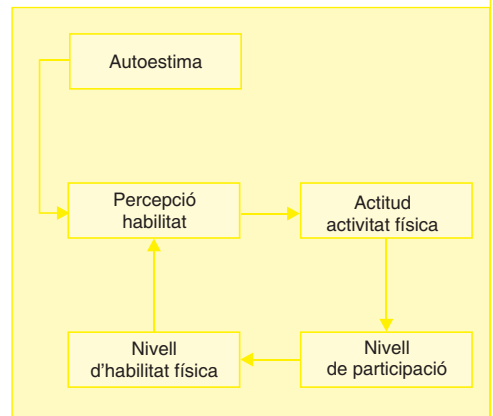


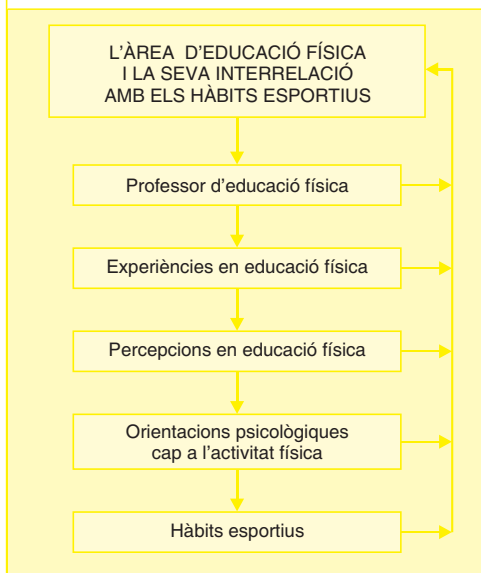
Figura 10.

Agents socialitzadors que influeixen en el procés de socialització. (Adaptat de L. Ruiz, 1994.)



Figura 11.

Model que relaciona la dimensió psicològica de l'Educació Física amb els futurs hàbits esportius. (Font: Fox, 1988.)



Diversos estudis han analitzat la influència dels agents esmentats en la participació físicoesportiva femenina, i han obtingut les conclusions següents:

- Els hàbits dels familiars més propers, així com els dels amics i amigues, mantenen una estreta relació amb la participació esportiva femenina (Greendorfer & Lewko, 1978; Wold i Anderssen, 1992).
- La família és un dels agents més persistent en el procés de socialització esportiva, especialment en el cas de les noies (Greendorfer, 1983; Higginson, 1985; Smith 1979).
- Les noies es troben molt influïdes per la pràctica esportiva que porten o van portar a terme la germana més gran i la mare (model femení) (Lewko i Ewing, 1980; McPherson *et al.*, 1989; García Ferrando, 1993).
- Les noies amb pares i mares que mostren una valoració positiva cap a les activitats físicoesportives, tenen més possibilitats d'involverar-s'hi (Greendorfer, 1983; Higginson, 1985 & Smith 1979).
- La influència dels agents socialitzadors en la participació femenina fluctua en funció de les diverses etapes; el grup d'amics i amigues és el que es manifesta amb més força durant l'adolescència (Greendorfer, 1977; Brown, 1985).
- Les percepcions que es deriven de les experiències viscudes en el context escolar

i, més concretament, a les classes d'educació física, es relacionen molt significativament amb la participació físicoesportiva femenina (Martens, 1978; Fox, 1988; Duncan, 1993, Torre, 1998).

L'àrea d'educació física i la participació en activitats físicoesportives

K. Fox (1988) desenvolupa un model que explica la dimensió psicològica de l'educació física i la seva interrelació amb l'adquisició d'hàbits esportius (Figura 11). En aquest model, el professorat d'educació física té un paper fonamental dintre del procés educatiu; hi destaquen l'estil d'ensenyament i el programa de continguts, com a dos dels factors que incideixen en les experiències que proporciona l'educació física. A propòsit d'aquestes experiències, l'alumnat desenvolupa unes percepcions al voltant de l'educació física, que es poden correspondre o no amb la realitat o amb la percepció que té el mateix professorat, percepcions que suposaran un dels millors predictors de les conductes futures, igual com de l'autoestima. Aquestes percepcions ofereixen informació sobre com viu la població infantil i adolescent l'educació física (si són divertides o no, valuoses, avorrides o desagradables) i, a més a més, contribueixen al desenvolupament del factor següent dintre del model: les orientacions psicològiques que l'alumnat manifesta envers l'activitat física, i que es tradueixen en orientacions atractives, aversives o neutrals. Finalment, aquestes percepcions seran les responsables, en gran mesura, dels futurs hàbits esportius de l'alumnat quan arribi a l'edat adulta.

Pautes d'actuació

Encara que és cert que combatre el sedentarisme de la població femenina implica les institucions oficials i la seva política de foment, l'estructura socioeconòmica, els mitjans de comunicació, la cultura o el sistema educatiu, no és menys cert, també, que des d'aquest últim àmbit, es poden proposar algunes pautes d'actuació que en fomentin la participació:

- Conscienciar la comunitat educativa (òrgans directius, professorat i associacions de pares) i les institucions oficials, del paper tan decisiu que poden arribar a

exercir en els estils de vida de la població femenina, respecte de l'adquisició o no d'uns hàbits esportius.

- Plantejar, doncs, estratègies d'intervenció amb propostes integrades on s'inciti tota la comunitat educativa a participar en les activitats físicoesportives extraescolars, no solament com un esdeveniment concret, sinó dotant-les d'un caràcter que en permeti la continuïtat tot al llarg del període acadèmic. Per fer-ho, i encara que resulti d'una lògica tan irrefutable que potser per això hom ho passa per alt, caldria realitzar prèviament un estudi seriós en què es recullin els interessos, motivacions i demandes de la població femenina, i on s'intenti de buscar sortida a alguns dels entrebancs que en dificulten la participació.
- D'altra banda, i pel que fa al professorat d'educació física i als factors integrats en el procés d'ensenyament-aprenentatge (objectius, programa de continguts, metodologia i sistema d'avaluació), hem d'assumir que les actituds, motivacions, grau de satisfacció i d'autoestima física que percep l'alumnat femení a les classes d'educació física, repercuteixen, en una certa mesura, en els seus hàbits esportius presents i futurs. Per això, seria convenient tenir sempre en compte alguns dels suggeriments aportats pels diferents estudis d'investigació esmentats anteriorment.
- Potenciar l'autoestima física de les noies amb la inclusió, en els programes de continguts, d'activitats que respectin els seus gustos i interessos i els resultin familiars; a més a més, caldria procurar que percebin un cert grau d'autoestima física i que les demandes exigides no superin el seu nivell d'habilitat motriu, i en el cas que fos així, anteposar el domini d'habilitats a la competència motriu.
- Reflexionar i modificar les actituds sexistes que presenta el professorat i, en conseqüència, l'alumnat, envers la pràctica de determinades activitats físicoesportives, ampliar el ventall de possibles alternatives i superar els condicionaments socials que impedeixen a la població femenina gaudir de la pròpia identitat en el seu conjunt.
- Fomentar entre l'alumnat algunes de les motivacions intrínseques que indueixen a la pràctica físicoesportiva, com ara "voler millorar l'estat de salut", "divertir-se", "ocupar el temps de lleure" o "incrementar"

tar la pròpia habilitat motriu", deixant de banda les referides a "demostrar les nostres habilitats als altres" o "agradar a la família".

Al capdavant, es tracta de revisar el currículum des de la perspectiva del gènere i per fer-ho hem de sensibilitzar, prèviament, les institucions implicades en el procés de formació del professorat, perquè revisin i modifiquin els seus plans d'estudis tot adreçant-los més i millor a les demandes de la societat, de tal manera que ens puguem plantejar la nostra línia d'actuació al voltant de dues concepcions rellevants, tal com exposa la Logse: Millorar la salut i orientar la motricitat cap al gaudi actiu del temps de lleure.

Bibliografia

- Bandura, A. i Walters, R.: *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*, Madrid: Alianza Editorial, 1983.
- Brown, B. A.: "Factors influencing the process of withdrawal by female adolescents from the role of competitive age group swimmer", *Sociology of Sport Journal*, 2 (1985), pàg. 111-129.
- Coll, C., Palacios, J. i Marchesi, A.: *Desarrollo psicológico y educación, II*, Madrid: Alianza Editorial, 1993.
- Duncan, S.: "The role of cognitive appraisal and friendship provisions in adolescents' affect and motivation toward activity in physical education", *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64 (3) (1993), pàg. 314-323.
- Dweck i Elliot: "Carmichaels' manual in child psychology", *Social development*, 1983, pàg. 643-691.
- Encuesta de Salud de Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona: Área de Salud Pública, 1989.
- Encuesta de Salud de la Comunidad Autónoma Vasca, Vitoria: Departamento de Sanidad y Consumo, 1987.
- Encuesta Nacional de Salud, Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo, 1989.
- Encuesta de Salud de la Comunidad Autónoma Andaluza, Sevilla: Junta de Andalucía, 1989.
- Fox, K.: "The psychological dimension in physical education", *The British journal of physical education*, 19 (1) (1988), pàg. 34-38.
- : "The child's perspective in physical education. Part 1: The psychological dimension in physical education", *The British journal of physical education*, 19 (1) (1988), pàg. 34-38.
- : "The child's perspective in physical education. Part 5: The self-esteem complex", *The British journal of physical education*, 19 (6) (1988), pàg. 247-252.
- : "Motivating children for physical activity: towards a healthier future", *The journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 62 (7) (1991), pàg. 34-38.
- Fox, K. i Biddle, S.: "The child's perspective in physical education. Part 2: Children's participation motives", *The British journal of physical education*, 19 (2) (1988), pàg. 79-82.
- : "The child's perspective in physical education. Part 3: A question of attitudes?", *The British journal of physical education*, 19 (3) (1988), pàg. 107-111.
- Fox, K. i Corbin, C.: "The physical self-perception profile: development and preliminary validation", *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11 (1989), pàg. 408-430.
- García, M.: *Los españoles y el deporte (1980-1990). Un análisis sociológico*, Madrid: Consejo Superior de Deportes, Ministerio de Educación y Ciencia, 1991.
- : *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España*, Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Injuve, 1993.
- Greendorfer, S.: "Role of socializing agents in female sport involvement", *Research quarterly*, 48 (1) (1977), pàg. 304-310.
- : *The sporting woman*, Champaign. IL: Human Kinetics, 1983.
- Greendorfer, S. i Lewko, J.: "Role of family members in sport socialization of children", *Research quarterly*, 49 (2) (1978), pàg. 146-152.
- Higginson, D. C.: "The influence of socializing agents in the female sport participation process", *Adolescence*, 20 (77) (1985), pàg. 73-82.
- King, A., Wold, B., Tudor-Smith, C. i Harel, Y.: *The health of youth: A cross national survey*, Copenhagen: WHO Regional Publications, 1996.
- Lenney, E.: "Women's self-confidence in achievement situations", *Psychological Bulletin*, 84 (1977), pàg. 1-13.
- Lewko, J. i Ewing, M.: "Sex differences and parental influences in sport involvement of children", *Journal of Sport Psychology*, 2 (1980), pàg. 62-68.
- Lirgg, C.: "Gender differences in self-confidence in physical activity: A meta-analysis of recent studies", *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 8 (1991), pàg. 294-310.
- Martens, R.: *Joy and sadness in children's sports*, Canadá: Champaign III Human Kinetics, 1978.
- Martínez, J.: "Evolución de las campañas de deporte para todos en España, 1968-1983", *Revista de Investigación del ICEF Y D*, 1986.
- Mcpherson, B., Curtis, J., i Loy, J.: *The social significance of sport*, Canadá: Champaign Human Kinetics Books, 1989.
- Mendoza, R., Batista-Foguet, J. M. i Oliva, A.: *Part I: Live-styles of european school children: findings of the WHO Cross National Study on Health-related Behavior. Psychology and Promotion of Health*, Canadá: Hogrefe & Huber Publishers, 1994.
- Menzoda, R., Sagrera, R. i Batista, J. M.: *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud*, Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1994.
- Petruzzello, S. i Corbin, C.: "The effects of performance feedback on female self-confidence", *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 10 (1988), pàg. 174-183.
- Roberts, G.: "Actividad física competitiva para niños: Consideraciones de la psicología del deporte", *Revista de Entrenamiento Deportivo*, 1991, pàg. 2-10.
- Roberts, G., Kleiber, D. i Duda, J.: "An analysis of motivation children's sport: The role of perceived competence in participation", *Journal of Sport Psychology*, 3 (1981), pàg. 206-216.
- Ruiz, L.: *Desarrollo motor y actividades físicas*, Madrid: Editorial Gymnos, 1994.
- Sánchez, F. i col.: "Estudio del diferencial semántico en la actitud hacia el ejercicio físico realizado en las clases de educación física y el de carácter voluntario, en una muestra de alumnos de tercero de BUP", *Revista de Investigación y Documentación sobre las ciencias de la educación física y el deporte*, Madrid: Ministerio de Cultura, Consejo Superior de Deportes, 1986.
- Pieron, M., Telama, R., Almond, L. i Carreiro de Costa, F.: "Lifestyle of young europeans: comparative study", a J. Walkuski, S. Wright i T. Kwang, *World conference on teaching, coaching and fitness need in physical education and the sport sciences*, Singapore: Proceedings AIESEP, 1997, pàg. 403-415.
- Smith, M. D.: "Getting involved in sport: Sex differences", *International review of sport sociology*, 14 (2) (1979), pàg. 93-101.
- Sonstroem, R.: "Physical estimation and attraction scales: Rationale and research", *Medicine and Science in Sports*, 10 (1978), pàg. 97-102.
- Stewart, M. i Corbin, C.: "Feedback dependence among low confidence preadolescent boys and girls", *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 59 (2) (1988), pàg. 160-164.
- Torre, E.: *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de educación física en el alumnado de Enseñanzas Medias*, Tesis Doctoral, Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico de la Universidad de Granada, 1998, Universidad de Granada (Biblioteca de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Granada).
- Wold, B. i Anderssen, N.: "Health promotion aspects of family and peers influences on sport participation", *International journal of sport psychology*, 23 (4) (1992), pàg. 343-359.

