

## Reflexiones del profesorado en formación de Educación Física en Chile. Una visión sobre los estereotipos de género, sexismo y construcción de la masculinidad hegemónica

### Reflections of Physical Education teachers in training in Chile. A vision on gender stereotypes, sexism and construction of hegemonic masculinity

\*Rodrigo Gamboa-Jiménez, \*\*Carlos Matus-Castillo, \*\*\*María Loreto Chihuailaf-Vera

\*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile), \*\*Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile), \*\*\*Fundación Acción Educativa Deportiva Inclusiva (Chile)

**Resumen.** Las prácticas sexistas y discriminatorias que son comunes en el deporte no han estado ajenas de influir en la disciplina de la Educación Física, dando espacio a sinergias con el deporte al emplearse como recurso pedagógico. Por otro lado, la práctica deportiva misma actúa como un dispositivo de validación de masculinidad hegemónica. Esta investigación ha considerado los siguientes objetivos: analizar estereotipos de género en las prácticas físico-deportivas en estudiantes hombres de carreras de Pedagogía en Educación Física de universidades públicas y privadas chilenas, y comprender en qué aspectos este mismo estudiantado visualiza o reconoce el sexismo a nivel educacional en las clases de educación física desde sus expresiones de masculinidad. Se empleó un diseño mixto concurrente CUAN + CUAL. Los datos recopilados por medio de cuestionario se analizaron con estadística descriptiva y la información obtenida en entrevistas se analizó de manera inductiva. Los resultados destacan una mayor presencia de estereotipos de género vinculados al deporte y la actividad física en las personas que se identifican con el género masculino, asimismo, esta población tiende a realizar prácticas deportivas fuertemente estereotipadas al género masculino, como también a sus preferencias profesionales. Además, se observó que las masculinidades se validan por medio de la competitividad entre hombres, naturalizándose la agresividad. Este estudio confirma la existencia de estereotipos de género en las masculinidades, y sugiere que la Educación Física influye en la construcción de la masculinidad hegemónica.

**Palabras claves:** estereotipos de género, masculinidades, sexismo, pedagogía, educación física, género.

**Abstract.** The sexist and discriminatory practices that are common in sport have not been alien to influence the discipline of Physical Education, giving rise to synergies with sport when used as a pedagogical resource. On the other hand, the practice of sport itself acts as a device for validating hegemonic masculinity. This research has considered the following objectives: to analyse gender stereotypes in physical-sports practices in male students of Physical Education Pedagogy degrees in Chilean public and private universities, and to understand in what aspects this same student body visualises or recognises sexism at the educational level in physical education classes from their expressions of masculinity. A mixed concurrent design was used: WHICH + WHICH. The data collected through questionnaires were analysed using descriptive statistics and the information obtained from interviews was analysed inductively. The results highlight a greater presence of gender stereotypes linked to sport and physical activity in people who identify with the male gender, and this population tends to engage in sporting practices strongly stereotyped to the male gender, as well as their professional preferences. In addition, it was observed that masculinities are validated through competitiveness between men, naturalising aggressiveness. This study confirms the existence of gender stereotypes in masculinities and suggests that Physical Education influences the construction of hegemonic masculinity.

**Key words:** gender stereotypes, masculinities, sexism, pedagogy, physical education, gender.

---

Fecha recepción: 13-11-23. Fecha de aceptación: 28-01-24

Rodrigo Gamboa-Jiménez  
rodrigo.gamboa@pucv.cl

### Introducción

A pesar de que pueda parecer que el sexismo en el ámbito deportivo está superado; o que, al menos, existe una mayor conciencia social al respecto, resulta impactante observar los diversos casos de abuso machista que se perpetúan en este entorno, el cual sigue siendo un espacio predominantemente masculino (Martínez, et al., 2021). En este contexto, los hombres pueden creer que desconocen o ignoran los altos privilegios y comportamientos sexistas generalmente *normalizados* en sociedades de orden patriarcal.

En este sentido, el antropólogo feminista español Rítxar Bacete (2017) señala que el modelo de masculinidad dominante, que durante siglos se ha incorporado de manera imparable en las identidades individuales de los hombres, se ha quebrantado.

La colosal transformación de las mujeres ha generado una nueva realidad con cambios tan profundos que han hecho tambalearse las estructuras mismas del sistema. Los cambios producidos por las mujeres, generados desde el

empoderamiento han hecho florecer identidades individuales, así como espacios de relación y convivencia nuevos que han venido a cuestionar de forma radical y para siempre la masculinidad hegemónica dominante y el papel de los hombres en la sociedad (p.28).

En sociedades caracterizadas por estructuras patriarcales, los hombres se han construido bajo ciertas características y conductas que deben desarrollar para cumplir con los roles de género prescritos (Olavarría, 2001). En la construcción de la masculinidad, el deporte se ha convertido en una práctica social, o más bien, en una práctica homosocial, pues se realiza en su modo tradicional entre pares *masculinos*. En este proceso, el deporte ha contribuido a perpetuar patrones de masculinidad deseables, como el desarrollo de la potencia física, la competitividad, la agresividad, el liderazgo, la heterosexualidad e insensibilidades emocionales (Díez-Gutiérrez, 2015). En este sentido, la crisis de la masculinidad, que se potencia y se construye desde el ámbito deportivo, ha revelado su lado más oscuro a través del controvertido y ampliamente difundido caso protagonizado por

Luis Rubiales, quien fuera presidente de la Real Federación Española de Fútbol (RFEF), quien besó sin su consentimiento a la jugadora Jennifer Hermoso durante la Copa Mundial Femenina de la FIFA Australia/Nueva Zelanda del año 2023 (Bravo, 2023). Este acto representa una manifestación de la masculinidad autoritaria y defensiva que se resiste a reconocer sus propios comportamientos sexistas, normalizando la acción de forzar un beso a una mujer.

Las prácticas sexistas, machistas y discriminatorias propias del deporte no han estado ajenas de influir en la disciplina de la Educación Física, pues existen sinergias que se establecen con el deporte al ser utilizado este como un recurso pedagógico. Existen diversas investigaciones (Almonacid, 2012; Moreno-Doña, 2018; Matus-Castillo, et al., 2023) que han destacado la predominancia de un modelo relacionado con la práctica de deportes tradicionales en la EF, el cual genera instancias competitivas al interior de espacios educativos. El fútbol en particular, que es utilizado como recurso o contenido pedagógico, actúa como un elemento articulador de la jerarquía de género en la escuela (Sánchez-Álvarez, et al., 2020), a menos que en su implementación existan propuestas didácticas de juego de forma mixta - no binaria (Casajús & Berdula, 2021).

Además de lo anterior, en muchos contextos, la enseñanza de los deportes en el ámbito de la Educación Física (EF) se rige por un paradigma biologicista basado en la concepción de género y sexo (Poblete-Gálvez & Moreno-Doña 2023). Este enfoque ha binarizado a los deportes en una concepción reduccionista del rendimiento de los cuerpos sexuados binariamente (Casajús & Berdula, 2021), limitando su comprensión a una visión simplista basada en la dicotomía de género.

En este espacio, se ha asumido de manera acrítica una relación directa entre el deporte y sus beneficios físicos, sociales y psicológicos (Moreno-Doña, et al., 2014).

Por otro lado, en el marco de la EF en general, es foco de atención que las carreras relacionadas al deporte y a la EF en particular, muestren importantes brechas de género en la composición de sus matrículas, lo cual puede observarse en países de Europa y Sudamérica, (Quintana & Blázquez, 2017; Garay Ibáñez de Elejalde et al., 2018; Serra-Payeras et al., 2019) situación a la cual Chile no está ajena, pues presenta también una matrícula femenina de 30% aproximadamente (Matus-Castillo, et al., 2021). Esta coyuntura no es análoga con los registros de matrícula de las diversas carreras del área pedagógica en Chile, pues aproximadamente un 70% de la matrícula total del estudiantado son mujeres (Consejo Nacional de Educación, 2023).

Considerando los antecedentes expuestos, los objetivos de la presente investigación son analizar estereotipos de género en las prácticas físico-deportivas en estudiantes hombres de carreras de Pedagogía en Educación Física de universidades públicas y privadas chilenas, y comprender en qué aspectos este mismo estudiantado visualiza o reconoce el sexismo a nivel educacional en las clases de educación física desde sus expresiones de masculinidad. El estudio se

aborda desde una metodología de investigación mixta utilizando una retroalimentación de los métodos cuantitativos y cualitativos (Núñez, 2017).

### *La Educación Física en Chile y los deportes*

La EF es una disciplina educativa que en muchos contextos se imparte de manera diferenciada para *hombres y mujeres* (Scharagrodsky, 2004). En este entorno, las *feminidades* siguen siendo consideradas inferiores físicamente a las *masculinidades*, lo que refleja la persistencia de la discriminación de género (Alvariñas-Villaverde & Pazos-González, 2018; Etxeberria, 2018; Lleixà et al., 2020; Oliver & Monforte, 2021; Chihuailaf-Vera et al., 2022). Esto da lugar a un modelo segregado que evidencia la superioridad masculina (Granda, et al., 2018; Monforte & Úbeda-Colomer, 2019; Luis-de Cos, et al., 2019), el cual refleja diferencias notables en el contenido de las clases, las expectativas establecidas y las oportunidades proporcionadas para estudiantes de género masculino y femenino.

La EF es una asignatura en la que se hace un uso frecuente de espacios y objetos marcados por el género, como baños, vestuarios y material deportivo. Esto convierte a esta disciplina en un espacio en el que continuamente las niñas y los niños deben definir y gestionar su identidad de género (Pérez-Enseñat & Moya-Mata, 2020). Desde su enfoque curricular, la EF se entiende como un adiestramiento del cuerpo con una escasa significación pedagógica, que privilegia una enseñanza eminentemente técnica, competitiva y biologicista (Castillo-Retamal et al., 2020; Mujica-Johnson, 2020; Matus-Castillo et al., 2023). En este contexto, el profesorado suele carecer de familiarización y conciencia formal acerca de la diversidad sexual y de género, lo que resulta en la implementación de acciones insuficientes para afrontar las discriminaciones que pueden surgir en esta área, es el caso de la falta de inclusión de contenidos que aborden la diversidad sexual y de género en el currículo, así como la ausencia de medidas concretas para afrontar situaciones discriminatorias cuando surgen en el entorno educativo (Ramírez-Díaz & Cabeza-Ruiz, 2020; Concha et al., 2022). Esto puede llevar a la transmisión de ideas y actitudes sexistas en sus prácticas por medio del currículo oculto (Moreno et al., 2014), así como a una comunicación que, de manera tácita, intenta homogeneizar y utilizar un lenguaje masculinizante (Rodríguez & Peláez, 2018). Esta transmisión de ideas y actitudes sexistas puede manifestarse, por ejemplo, en la asignación desigual de roles o expectativas basadas en el género durante las clases de EF, así como en el uso de un lenguaje que tiende a reforzar estereotipos de género.

Un estudio realizado en Chile (Hidalgo & Almonacid, 2014) ha confirmado la presencia de estereotipos de género en la asignatura de EF, siendo reconocidos por el mismo cuerpo docente como un fenómeno significativo en el contexto educativo. Estos estereotipos se hacen evidentes cuando los niños tienden a destacar más y ocupar roles protagónicos en las actividades, adueñándose de los espacios disponibles. Por otro lado, suelen manifestar comporta-

mientos más agresivos, exhibiendo su fuerza y agilidad, interesándose además principalmente por el fútbol como contenido, el cual se utiliza como un recurso para promover la construcción de la masculinidad hegemónica y la consolidación de la jerarquía de género en las escuelas (Sánchez-Álvarez et al., 2020).

### **Los estereotipos de género en el ámbito deportivo**

En el ámbito deportivo, los estereotipos de género se arraigan y esta área se convierte en un terreno propicio para la perpetuación de estas creencias. Se sostiene con certeza que los hombres son más hábiles y fuertes que las mujeres en la práctica deportiva (Gil-Madrona, et al., 2017). Asimismo, se tiende a asociar prácticas deportivas específicas con las feminidades y masculinidades, perpetuando la idea de que ciertos deportes son exclusivos de un género. Por ejemplo, aquellos que requieren fuerza, resistencia o son más activos, agresivos o arriesgados se vinculan al género masculino, como el rugby, fútbol, boxeo, kárate, motociclismo. Por el contrario, las actividades que se perciben como más tranquilas o relacionadas con el ritmo, la expresión, la elasticidad, la flexibilidad o la coordinación se vinculan al género femenino, como el yoga, danza, baile, aeróbic, voleibol, gimnasia artística (Sánchez-Álvarez, et al., 2020; Navarro-Patón, et al., 2020). Esta asociación estrecha entre prácticas deportivas y género contribuye a la percepción de que ciertos deportes son inapropiados para mujeres, lo cual se refleja en la exclusión y discriminación hacia las mujeres en el ámbito deportivo.

A esta idea se suma el hecho de que, para los hombres, compartir la práctica deportiva con mujeres implica controlar su fuerza y agresividad y no están dispuestos a obviar estas cualidades que son representativas de su género, contribuyendo directamente a la exclusión de las mujeres en estos espacios (Granda, et al., 2018). El argumento de que las mujeres no pueden participar en deportes de contacto como el fútbol, baloncesto o balonmano debido a la agresividad está tan arraigado que prácticamente se considera *natural* la violencia de los hombres en este tipo de deportes.

Desde los diferentes estereotipos de género presentes en la sociedad, las creencias sexistas pueden ser reconocidas en los siguientes aspectos:

a) *La organización deportiva de modalidades masculinas y femeninas*: legitima la segregación por razones de género e impide el acceso a la práctica deportiva a quienes no entran en esos cánones (Martínez, et al., 2021). Los deportes están sometidos a un paradigma biologicista sexo-genérico que ha dividido los deportes en categorías femeninas y masculinas, adoptando una concepción reduccionista del rendimiento basada en la distinción binaria de los cuerpos (Casajús & Berdula, 2021).

b) *La belleza estereotipada* se basa en que las motivaciones para practicar deportes difieren entre las masculinidades y las feminidades. Las masculinidades se sienten motivadas principalmente por la competición y el reconocimiento social, así como por el desarrollo de su fuerza y resistencia física. En cambio, las feminidades buscan mejorar su imagen

corporal y estética siguiendo el estereotipo de belleza (Domínguez et al., 2018). La belleza es parte de la *mística de la feminidad*, como lo expresó Friedan (2009) en un libro clásico del feminismo: “las mujeres hacen ejercicio físico para tener un cuerpo hermoso y para conseguir y conservar a un hombre” (p.74). La belleza y la juventud son imperativas para las mujeres, pero no tanto para los hombres, según Wolf (1992).

c) *La desvalorización de la mujer deportista en los medios de comunicación* implica la invisibilización y marginación de las mujeres en el ámbito deportivo, resultando en una menor cobertura mediática y una inversión de patrocinios mínima en comparación con los deportes masculinos (Pérez-Ugena, 2020). Los medios de comunicación mantienen una mirada androcéntrica que asegura y protege los valores dominantes de la masculinidad, fomentando y perpetuando prejuicios sexistas a través de la cobertura deportiva (Rojas, 2010; Gómez-Colell, 2015; Muñoz-Muñoz y Salido-Fernández, 2018).

d) *Belleza y feminidad en las deportistas de elite en el deporte de alta competición*. Las deportistas enfrentan una forma de violencia simbólica derivada del estereotipo de belleza femenina que enfatiza la delgadez y un cuerpo perfecto (Flores et al., 2022). Estas características, estereotipadas a menudo, se consideran más importantes que las cualidades deportivas de las atletas profesionales (Muñoz-Muñoz & Salido-Fernández, 2022).

### **Deporte y masculinidad**

Para el reconocido historiador George Mosse, la masculinidad moderna determinó modelos normativos de moralidad y comportamiento aceptables en la sociedad. El estereotipo de masculinidad se concibe como una totalidad basada en la naturaleza del cuerpo del hombre. Mosse (2000) señala que “la difusión de la gimnasia como medio para fortalecer el cuerpo humano fue un paso imprescindible para la perfección del estereotipo masculino, desempeñando un papel fundamental” (p.50).

La identidad del cuerpo y el alma del hombre eran elementos fundamentales en la construcción de la masculinidad moderna, y la gimnasia, originada en Europa y finalmente incorporada al currículum escolar, contribuyó a la formación de *hombres varoniles*.

Independientemente del grado de aceptación en diversas naciones, la gimnasia se consideraba un medio para alcanzar el estándar adecuado de masculinidad, medio que, cualquiera que fuera su objetivo, afirmaba y fortalecía el estereotipo masculino mediante el énfasis en la estructura y la disposición corporales (Mosse, 2000, p.56)

En las décadas de los 80 y 90, la socióloga australiana Raewyn Connell realizó importantes aportes al campo de las masculinidades y el deporte. En sus investigaciones, Connell (2005) destaca la importancia de la victoria y la competición en el juego masculino, donde, a través de la competitividad, las masculinidades demuestran su estatus y poder. La agresividad y el uso de la fuerza física son valores incorporados y asociados a la masculinidad hegemónica,

junto con la competencia motriz, el rendimiento físico, la competitividad y el individualismo (Beltrán-Carrillo & Devís-Devís, 2019; Sánchez-Álvarez et al., 2020).

Según el historiador Pedro Acuña (2021), la introducción del deporte moderno en Chile a finales del siglo XIX se basó en la idea de que esta actividad podría servir como un medio para controlar a la población masculina. Esto no solo se justificaba en términos morales, sino también en consideraciones productivas, e incluso se veía como un instrumento para moldear la docilidad de los trabajadores. Las revistas deportivas chilenas de ese época enfatizaban la importancia de ciertos deportes, como el boxeo o el fútbol, al considerarlos como medios para forjar la masculinidad, fortalecer el carácter y someter física y moralmente a los ciudadanos.

## Material y método

Este trabajo es un estudio mixto, dado que combina una técnica cuantitativa y otra cualitativa, ello permite obtener una comprensión más completa y profunda de fenómenos de estudio complejos (Hamui-Sutton, 2013). Del mismo modo, a raíz de los objetivos de la investigación, se determinó realizar un diseño mixto concurrente (CUAN+QUAL) dando simultaneidad en la aplicación de ambos métodos y ninguno de ellos priorizando sobre el otro. No obstante, a partir de los resultados se han realizado inferencias considerando ambas técnicas (Folgueiras-Bertomeu & Ramírez, 2017).

El enfoque cuantitativo consideró la implementación de un cuestionario en formato digital. La muestra del estudio estuvo compuesta por 321 estudiantes de PEF de universidades chilenas, que estaban cursando diferentes cursos (1° a 5° año de la carrera). 113 personas se identificaron con el género femenino, 201 con el género masculino y 7 estudiantes declararon género no binario. La edad del estudiantado varió entre los 18 y los 40 años, procedentes de cuatro universidades privadas y tres asociadas al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas.

Para la fase cualitativa del estudio se llevaron a cabo 15 entrevistas individuales con estudiantes (varones) de la carrera de PEF. Algunos fueron contactados a través de la dirección de correo electrónico proporcionada en la aplicación del cuestionario de la fase cuantitativa del estudio. Este mecanismo permitió contactar a estudiantes con experiencia en contextos educativos otorgados por sus prácticas profesionales o laborales con un mínimo de tres años, de este modo, se seleccionó la población a través de un método de

muestreo de conveniencia mediante la técnica bola de nieve (Bisquerra, 2016).

Las entrevistas se llevaron a cabo utilizando un guion de entrevista semiestructurado como guía. 5 entrevistas se desarrollaron de manera presencial y 10 a través de la plataforma Zoom. Los entrevistados tenían edades comprendidas entre los 20 y los 27 años y provenían de universidades públicas y privadas ubicadas en la zona central de Chile. La participación de los estudiantes fue completamente voluntaria.

Tanto en la aplicación del cuestionario como en el desarrollo de las entrevistas, se garantizó la confidencialidad y el anonimato de los y las participantes. Además, firmaron un consentimiento informado de acuerdo con los principios éticos de la investigación. El proceso de recolección de datos cuantitativos y cualitativos se realizó de manera paralela, pero de forma separada siguiendo el diseño de método mixto concurrente (Folgueiras-Bertomeu & Ramírez, 2017). La aplicación de ambas técnicas, cuestionario y entrevista concluyó en mayo del año 2022.

## Instrumentos

En la fase cuantitativa del estudio se diseñó un instrumento de medición de estereotipos de género en la práctica físico-deportiva en estudiantado universitario que cursaban carreras relacionadas a la EF y el deporte, empleando como referencias otras investigaciones relacionadas con la temática (Gil-Madrona et al., 2014; Granda, et al., 2018). Después de realizar diferentes pruebas de validez y fiabilidad del instrumento los cuales se describen en un posterior apartado, se elaboró la escala de medición de estereotipos de género en la Práctica Físico-Deportiva Recreativa (PFDR) y en la Práctica Físico-Deportiva Profesional (PFDP). La escala de medición de estereotipos de género en la PFDR se configuró con 3 dimensiones y un total de 24 ítems. Mientras tanto, la escala de medición de estereotipos de género en la PFDP se estructuró con 4 dimensiones, conteniendo un total de 32 ítems. Cada dimensión abarcó distintas creencias o estereotipos discriminatorios a través de ítems, donde el 50% de estos correspondía a la dimensión positiva de la actitud y la otra mitad a la negativa. Ambas escalas se representaron siguiendo el formato tipo Likert, con 5 niveles de respuesta (5 puntos), lo que significa que se ofrecieron respuestas para cada afirmación: 1) totalmente en desacuerdo, 2) en desacuerdo, 3) ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4) de acuerdo y 5) totalmente de acuerdo.

En las siguientes tablas se especifican ambos instrumentos.

Tabla 1.

Dimensiones e ítems de la escala de medición del grado de sexismo en la Práctica Físico-Deportiva Recreativa (PFDR)

Dimensión 1	Ítem
1. La mujer esclava de la belleza estereotipada (delgadez) utiliza la actividad físico-deportiva para alcanzar este propósito (Arrayás, et al., 2018; Martínez-Baena, et al., 2018; Domínguez, et al., 2018).	1. Las mujeres necesitan realizar ejercicio físico para levantar el trasero y conseguir un abdomen plano (-).
	2. Para que las mujeres realicen deporte, un buen estímulo es alcanzar "la silueta perfecta" (-).
	3. Una mujer debe mantenerse delgada haciendo ejercicios cada día (-).
	4. Una mujer debe realizar ejercicio físico localizado para reducir la celulitis de glúteos y piernas (-).
	5. Es disparatado que las jóvenes realicen ejercicio físico para conseguir la silueta de paloma Mami (+).
	6. Las mujeres tienen objetivos deportivos más allá de reducir el tamaño del abdomen realizando muchos abdominales (+).
	7. Fomentar el estereotipo del "cuerpo perfecto" en mujeres para que realicen actividad física es sexista (+).
	8. Es insultante juzgar los "rollitos" del abdomen de una instructora de Yoga (+).

Dimensión 2	Item
La mujer debe cumplir "roles sociales" relacionados con la maternidad, el cuidado y el trabajo doméstico, que le impiden dedicarse a la práctica físico-deportiva. (Artázcoz, et al., 2001; Isorna, et al., 2019).	1. Una mujer con familia debe asistir primero sus obligaciones de madre antes de ir a practicar actividad física (-).
	2. Cuando una mujer es madre, debe abandonar cualquier actividad deportiva, ya que quien mejor puede cuidar a un bebé es su madre (-).
	3. Una vez que lxs hijxs son grandes, las mujeres pueden volver a ir al Gimnasio, si lo desean (-).
	4. Las chicas deberían centrarse más en cultivar un futuro estable y estudiar, en vez de practicar un deporte (-).
	5. Una mujer que entrena deporte a diario, debería poder continuar después de ser madre (+).
	6. Es injusto que las mujeres tengan más responsabilidades familiares que le impidan practicar actividad física (+).
	7. Una mujer debería compartir el cuidado de sus hijxs, para poder realizar actividad física, si le apetece (+).
	8. La mujer debería dejar de priorizar las tareas domésticas cuando quiera practicar actividad física (+).
Dimensión 3	Item
Los espacios públicos para la práctica físico-deportiva responden a las necesidades masculinas (Vilanova & Soler, 2008; Garay, et al., 2017; Saldaña, 2018).	1. Los chicos necesitan utilizar mayor espacio del patio de la escuela, que las chicas, para jugar al fútbol (-).
	2. Es razonable que el mejor espacio para entrenar sea para el equipo masculino (-).
	3. Los gimnasios al aire libre dotados de paralelas, anillas, bancos de abdominales y musculación, son más adecuados para los chicos (-).
	4. Es inapropiado que las mujeres utilicen las canchas de fútbol del barrio (-).
	5. El diseño de cancha de fútbol en el patio de la escuela es injusto pues no permite el juego equitativo de niñas y niños (+).
	6. Es abusivo que los hombres tengan lugares deportivos más amplios y mejor equipados que las mujeres (+).
	7. Los clubes deportivos deben tener una excelente infraestructura para ser utilizada tanto por los niños como por las niñas (+).
	8. Las chicas que practican skate deberían poder utilizar los mismos espacios públicos que los chicos, sin miedo a ser acosadas (+).

Tabla 2.

Dimensiones e ítems de la escala de medición del grado de sexismo en la Práctica Físico-Deportiva Profesional (PFDP)

Dimensión 1	Item
1. Binarios y divisiones sexo/género en la práctica físico-deportiva (Milner & Braddock II, 2016; Fontecha, 2016; Leong, 2018).	1. Las diferencias físicas entre hombres y mujeres justifican correctamente que el deporte profesional se practique por separado (-).
	2. Es un desatino que hombres y mujeres jueguen juntxs el fútbol profesional (-).
	3. Los hombres siempre tendrán ventaja sobre las mujeres, por eso es imposible competir juntxs el deporte profesional (-).
	4. El tour de Francia es una carrera de ciclismo por tradición masculina, nunca se podrán aceptar mujeres (-).
	5. Nada debería impedir que las mujeres que lo desearan pudieran competir con hombres en el deporte profesional (+).
	6. No hay motivo para separar mujeres de hombres de los deportes colectivos profesionales (+).
	7. La práctica deportiva separada por sexo es un error que polariza a las personas (+).
	8. Megan Rapinoe debería poder jugar con Leo Messi en liga profesional (+).
Dimensión 2	Item
2. La omisión de la mujer deportista en los medios de comunicación (Rojas, 2010; Gómez-Colell, 2015; Muñoz-Muñoz & Salido-Fernández, 2018).	1. Es importante que en la TV se comenten principalmente los campeonatos de fútbol masculino (-).
	2. Es más interesante ver la vida personal de los grandes goleadores del fútbol masculino, que el deporte femenino (-).
	3. Los grandes goleadores del fútbol varonil siempre deben ser portada de la prensa deportiva, y las mujeres no (-).
	4. La sección de deportes del periódico digital me parece interesante, pues destaca los deportes más populares practicados por varones (-).
	5. Es molesto ver en la TV únicamente los logros deportivos masculinos (+).
	6. Es injusto que las portadas del periódico solo aparezcan fotografías de los hombres deportistas y no de las mujeres deportistas (+).
	7. Es decepcionante que se destaquen en la prensa los logros de los deportistas hombres y no de las deportistas mujeres (+).
	8. Es injusto que las mujeres deportistas deban conseguir un oro olímpico para salir 40 segundos en el noticiero (+).
Dimensión 3	Item
7. La cosificación del cuerpo de las deportistas de élite (Barreto, et al., 2015; Fontecha, 2016).	1. Es normal ver a las deportistas de élite posando en bikini en las revistas, ya que es más atractivo que verlas en competición (-).
	2. En la televisión sólo deberían tener cobertura mediática las deportistas profesionales más bellas del mundo (-).
	3. Las deportistas profesionales deberían maquillarse en competencia para realzar su femineidad (-).
	4. Es adecuado que las jugadoras de vóley playa profesionales utilicen una pequeña tanga y peto para jugar (-).
	5. Una deportista profesional puede exponer pelos en sus axilas sin problema (+).
	6. Lo que debe importar en el deporte de alta competición es el potencial físico de las mujeres y no su belleza (+).
	7. Es injusto ver principalmente a Isidora Jiménez en fotografías sensuales, en vez de ver sus logros deportivos (+).
	8. No debería importar el sobrepeso de una deportista, mientras mantenga sus marcas (+).
Dimensión 4	Item
La ausencia del liderazgo de la mujer en la actividad físico-deportiva (Alfaro, et al., 2013; Pérez-Villalba, et al., 2018).	1. Las entrenadoras de fútbol tienen menor experiencia para guiar un equipo de fútbol profesional (-).
	2. Las mujeres tienen menores capacidades que los hombres para liderar las grandes organizaciones deportivas mundiales como la FIFA o la NBA (-).
	3. Deberían evitarse las arbitras (mujeres) en los grandes encuentros de fútbol masculino (-).
	4. Solo los árbitros hombres tienen las capacidades para conformar el VAR (video-arbitraje) en los campeonatos de fútbol (-).
	5. Es injusto que los entrenadores deportivos de los equipos femeninos profesionales sean mayoritariamente hombres (+).
	6. En la presidencia de la ANFP debería haber mayor presencia femenina (+).
	7. Christiane Endler tiene las capacidades para entrenar una liga de fútbol masculino (+).
	8. Es injusto que las deportistas mujeres profesionales cobren menos dinero que los deportistas hombres (+).

Con el propósito de enriquecer las escalas de medición, se optó por incluir preguntas diseñadas para obtener información acerca de las características individuales de las y los participantes. Estas preguntas fueron consideradas

como variables adicionales.

De las variables personales se consideró la universidad de procedencia, la edad y la identidad de género. Dentro de las variables de naturaleza ideológica, se evaluó la adhesión

al feminismo y el reconocimiento del sexismo en espacios participativos. Además, se tomaron en consideración variables preferenciales, como el tipo de deporte practicado por la población encuestada y las aspiraciones profesionales que manifestaron al concluir sus estudios.

En la fase cualitativa, siguiendo los planteamientos de Flick (2015), se elaboró un guion de entrevista con base en los objetivos del estudio, con el fin de estructurar el desarrollo de las entrevistas.

### **Procedimiento**

En el proceso de desarrollo de las escalas, se llevaron a cabo diversas etapas para garantizar la validez y confiabilidad del instrumento. Inicialmente y una vez establecidas las dimensiones de análisis y definidos los ítems para cada dimensión, se procedió a la búsqueda de expertas y expertos que quisieran participar del proceso de validación (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008). De este modo participaron; tres expertas en temas de género y actividad físico-deportiva y tres expertas en educación y temáticas de género. Para asegurar el proceso de confiabilidad de las escalas se realizaron tres pruebas piloto, con el objetivo de evaluar la consistencia interna del instrumento mediante el coeficiente *Alfa de Cronbach* (Rodríguez-Rodríguez & Reguant-Álvarez, 2020).

A través de las pruebas estadísticas se segmentaron las dimensiones y escalas según los contextos de la Práctica Físico-Deportiva Recreativa (PFDR) y la Práctica Físico-Deportiva Profesional (PFDP). En la tercera prueba piloto, la escala de medición del grado de sexismo en la PFDR obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.844, mientras que la escala de medición del grado de sexismo en la PFDP alcanzó un coeficiente alfa de Cronbach de 0.901. Estos valores representan niveles de confiabilidad satisfactorios para ambas escalas (Gil, 2015).

Para la elaboración del guion de la entrevista, se utilizó una estrategia de evaluación por juicio de expertas y expertos. En este proceso participaron expertas y expertos en temas de género y actividad físico-deportiva, esto permitió recopilar evidencias de validez del contenido del guion de preguntas. La retroalimentación recibida destacó la pertinencia e importancia del guion de preguntas, centrándose en la recopilación de diversas experiencias del estudiantado universitario y en la exploración de sus perspectivas personales sobre sexismo y masculinidad.

### **Análisis de datos**

El análisis de datos se realizó de manera independiente desde el diseño mixto concurrente CUAN + CUAL (Folgueiras-Bertomeu & Ramírez, 2017). Los datos recopilados a través de la encuesta se analizaron por medio de estadística descriptiva (Castañeda, et al., 2010) considerando las variables nominales (variables personales, variables ideológicas y variables preferenciales) y las variables continuas (puntuaciones obtenidas por el estudiantado en las escalas). Para realizar los análisis se utilizó el programa estadístico IBM SPSS 27. Los

resultados de la encuesta revelan una predominancia masculina en quienes respondieron, representando un 63% de la muestra total (321 estudiantes). En cuanto al análisis de las escalas, los resultados se configuraron de manera que, a mayor puntaje, existía un mayor nivel de estereotipos de género, mientras que a menor puntaje existía un bajo nivel. Además, se utilizó el puntaje para evaluar las opiniones del estudiantado, teniendo en cuenta su nivel de adhesión al feminismo y su capacidad para reconocer el sexismo en entornos participativos y sociales en los cuales se desarrolla la práctica físico-deportiva. Sobre las preferencias personales, se indagó sobre el tipo de práctica deportiva que realizaban las y los encuestados y las áreas profesionales que aspiraban a desarrollar al egresar de la universidad.

Por otro lado, la información obtenida a través de las entrevistas se analizó empleando el programa de análisis de datos cualitativos Nvivo 10 el que se utilizó para almacenar, organizar y categorizar la información de manera eficaz. Al realizarse un análisis inductivo de la información a través del programa, se crearon *nodos* que permitieron la categorización de la información a medida que se iban analizando las entrevistas y no a priori (San Emeterio, et al., 2011).

### **Resultados y discusión**

En lo que respecta a las puntuaciones promedio totales en la escala de medición estereotipos de género en la PFDR, se evidencia que las personas que se identificaron con el género femenino presentan una puntuación media de 40.42, las personas que se identificaron con el género masculino muestran una puntuación media de 43.09, y las personas que se identifican con el género no binario muestran una puntuación media de 37.

En esta escala, es destacable que los estudiantes que se identificaron con el género masculino registraron puntuaciones notablemente superiores. Por otro lado, en lo que concierne a las puntuaciones promedio totales en la escala de medición estereotipos de género en la PFDP, se constata que las personas que se identificaron con el género femenino obtuvieron una puntuación media de 56.75, mientras que las personas que se identificaron con el género masculino alcanzaron una puntuación media de 59.32. Por su parte, las personas que se identificaron como no binarias presentaron la puntuación media más alta, con un valor de 64.57. Es importante señalar, sin embargo, que el grupo de estudiantes que se identificó como no binarias representó únicamente el 2% del total de la muestra.

Es foco de atención la puntuación media de 19.13 en la dimensión relacionada con la organización deportiva de modalidades masculinas y femeninas, ya que esta cifra representa la puntuación más alta en la escala de medición de estereotipos de género tanto en la PFDR como en la PFDP. Esta dimensión resalta como la que refleja una mayor expresión estereotipada entre los estudiantes que se identifican con el género masculino. En cuanto a las variables ideológicas, es interesante observar que las personas que se identificaron con el género masculino mostraron una adhesión

al feminismo con una puntuación de 6.99 en una escala que variaba de 0 a 10 puntos, donde 0 representaba ninguna adhesión y 10 una adhesión total, indicando así un nivel relativamente alto de adhesión al feminismo. Cuando se les consultó sobre el reconocimiento del sexismo en el deporte a nivel profesional, a nivel escolar y en la EF en el contexto educativo, el estudiantado presentó una puntuación media de 4.25, con una desviación estándar de .770, lo que sugiere que tienden a seleccionar "Siempre" o "Casi siempre" en sus respuestas, indicando un reconocimiento frecuente del sexismo en estos ámbitos. En lo que respecta a las preferencias personales sobre el tipo de práctica deportiva que realizaban, destaca que el 50.2% optó por deportes colectivos de contacto, como el fútbol, rugby, baloncesto o balonmano, siguiendo la opción del deporte individual sin oposición con un 18,7%. En cuanto al área profesional que desearían desarrollar una vez egresaran de la PEF, un 30.1% se inclinó hacia el área del rendimiento deportivo y tecnificación de alto nivel, siguiendo la opción de la EF escolar con un 23,3% de las preferencias.

De los resultados obtenidos del análisis de los *datos cualitativos*, se presenta la categorización y codificación de datos, los cuales surgieron durante el proceso de recolección y análisis de la información de manera emergente, es decir, a través de un proceso inductivo (Bisquerra, 2016). Sobre las categorías emergentes, destacan las siguientes:

a) *El mandato de la masculinidad a través del deporte*: Los estudiantes expresan que las primeras expresiones de sexismo en la clase de EF se originan a partir de las diferencias entre las prácticas deportivas asignadas a *niños y niñas*. En muchos contextos educativos, el profesorado escolar percibe la gimnasia como una práctica incidental para los varones, mientras que el fútbol se considera inherente o esencial. Esto impacta en las preferencias y gustos personales del estudiantado.

Considero que ahí comienza el primer problema de las diferencias por género, de que el niño juega a la "pelota" y las niñas hacen gimnasia rítmica. En mi experiencia, yo hacía bastante gimnasia artística en el colegio y yo igual sufría de las burlas, no bullying, pero me decían "¿tú haces gimnasia rítmica? Pero si eres un hombre, yo nunca practiqué gimnasia rítmica, hice gimnasia artística (EN5GM)

b) *Los valores de masculinidad introducidos a la clase*: El análisis de las entrevistas señala que a través de las actividades deportivas competitivas se generan exclusiones y divisiones basadas en el género, aspectos que no se observan en otras áreas del currículo escolar. Asimismo, los entrevistados expresaron que estas prácticas no promueven valores pedagógicos de convivencia que son fundamentales en los contextos educativos.

Para mí ha sido difícil incluso desde la pedagogía, porque si me preguntan a mí, personalmente yo soy contrario a la competencia. Considero que competencia y pedagogía no pueden ir de la mano en ningún sentido. El problema es que yo me he visto planificando actividades o juegos de competencia y creo que hay que salir de eso porque está tan metida en nosotros e incluso en la sociedad en que vivimos que es

difícil dejarla de lado porque calza justo en el modelo que se ha implantado: competitivo, individualista (EN8GM).

Por otro lado, los estudiantes en formación de PEF observan como la competitividad y el individualismo están profundamente arraigados en el área deportiva como un modelo a seguir.

Desde muy pequeño he estado vinculado al deporte por lo que he vivido frustraciones, de no alcanzar el nivel en las competencias y, asimismo, con toda la ola feminista (movilizaciones sociales) que hubo el 2018 en la universidad y en todo el país, dio para la reflexión de cómo la masculinidad está totalmente ligada a la competencia. Así mismo, cómo se traspasa no solamente a los hombres, sino que también a las chicas (EN3GM).

c) *Expresiones de brutalidad masculina por medio del deporte*: En los deportes escolares, los entrevistados perciben como el deporte y sus valores dominantes están ligados a la cultura heteropatriarcal, que influye en la construcción de la masculinidad a través de la competencia. Los estudiantes, también señalaron que, a través de las expresiones deportivas tradicionales, los varones tienden a manifestar una mayor brutalidad, lo que desencadena episodios de violencia, principalmente si comparten la práctica deportiva en entornos predominantemente masculinos, a través de relaciones homosociales. (...) "en mi colegio, pude ver cómo separaban y al final esa misma separación va haciendo un caldo de cultivo de actitudes por género, como el hombre andar violento, andar pegándose, etc. (EN3GM).

Sin embargo, para el futuro profesorado masculino estas conductas no se consideran necesariamente naturales o deseables.

(...) en la educación física se separa (...) y era más que nada porque el profe te decía que no podías [del verbo poder] hacerlo con mujeres porque quizás podría ser muy bruto, podías ser muy pesado, quizás le podías pegar. Entonces, quizás él lo veía como algo bueno a lo mejor, pero para nosotros no, no era tan así porque uno también se mide (EN12GM).

d) *Las masculinidades resistentes en decadencia*: Los entrevistados reconocen la necesidad de prestar apoyos y educar a compañeros que han cometido actos de acoso sexual o vulneración de derechos. Buscan que estos compañeros tomen conciencia y se alejen de la masculinidad tóxica y hegemónica que ha sido construida por la cultura patriarcal.

Lo que pasa es que el año pasado denunciábamos a la universidad a 5 compañeros por acoso, por abuso sexual entonces como esto fue, eran todos de la misma escuela, también salieron otras funas [denuncia y repudio público contra una persona o grupo] de otros cursos. Una de las cosas buenas que logramos es que se pusieron distintas charlas. Tuvimos una charla de violencia de género, una charla de masculinidades, con un psicólogo (EN14GM)

También reconocen la necesidad de apoyar a jóvenes y niños de instituciones educativas que enfrentan casos de acoso y abuso sexual al interior de las escuelas.

Tampoco podemos juzgar a alguien, no sé de 8° básico porque creo que todavía no tienen la consciencia suficiente

de lo que están diciendo. Son conscientes de sus actos, son dueños de sus actos, pero no, tal vez no tienen esa conciencia, no se la ha enseñado y claro, porque es algo que se está hablando ahora, este último año. Entonces, lo trabajaría de forma personal porque claro cuando esto se habla de forma grupal, cuando tú le dices a un grupo, delante de un grupo, que tú estás haciendo algo mal como conducta sexista, dichos sexistas, la gente suele, se aleja, no, no, no le prestan apoyo y al final son estudiantes. (EN13GM).

e) *El estereotipo del profesor de EF abusador sexual*: Los entrevistados consideran que, en el área de la EF, la convivencia y el respeto mutuo pueden verse afectados por creencias y estereotipos que afectan principalmente al profesorado varón. Estas creencias se fundamentan en la idea de que cualquier hombre podría ser un potencial agresor sexual.

Los profesores deben tener cuidado con el cuerpo, ahora muchos profesores de los más antiguos advierten que debemos tener cuidado al acercarnos con las niñas o cómo nos referimos a ellas porque ellas nos pueden funar [denunciar y repudiar públicamente] (EN3GM).

Los resultados obtenidos concuerdan con investigaciones previas que han reportado una mayor presencia de estereotipos de género vinculados al deporte y la actividad física en personas que se identifican con el género masculino (Granda, et al., 2018; Navarro-Patón, et al., 2020).

Los hallazgos revelan que el estudiantado masculino sostiene la creencia sexista de perpetuar una realidad androcéntrica en la estructura del deporte, principalmente en la alta competición deportiva, al establecer modalidades masculinas y femeninas. Estas categorías legitiman la segregación por razones de género, impidiendo el acceso a la práctica deportiva a quienes no encajan en estos binarismos (Martínez, et al., 2021). Como señala González (2020), los deportes divididos por género refuerzan una jerarquía en la que generalmente se considera que el *sujeto masculino* representa el *ideal de capacidad física*, lo que contribuye a perpetuar estereotipos de heterosexualidad, masculinidad y feminidad hegemónica. A pesar de que se reconoce que las mujeres pueden ser fuertes, competitivas y resistentes, la cultura del deporte segregado sigue insistiendo en que ellas nunca podrán serlo (Channon, et al., 2016).

A partir de los resultados, se evidencia que la población masculina tiende a realizar deportes colectivos de contacto como el fútbol, rugby, basquetbol, balonmano, entre otros, actividades que están fuertemente estereotipadas al género masculino (Sánchez-Álvarez, et al., 2020; Navarro-Patón, et al., 2020). De este modo, los deportes de equipo, en su mayoría, siguen manteniendo la virtud masculina (Mosse, 2000). Por otro lado, en cuanto a sus preferencias profesionales, los estudiantes aspiran a desarrollarse en áreas altamente masculinizadas del deporte y la actividad física, como el rendimiento deportivo y la tecnificación de alto nivel, donde las mujeres suelen tener menor representatividad (Sauleda-Martínez, et al., 2021). En relación con esta misma idea, los entrevistados perciben que las representaciones de la masculinidad hegemónica se manifiestan con

mayor brutalidad en el contexto deportivo tradicional. Según Olavarría (2001), el modelo dominante o hegemónico de la masculinidad justifica la violencia de los hombres y explica su afán de dominio sobre otros hombres no hegemónicos y sobre las mujeres. Las masculinidades se validan por medio de la competitividad entre varones, y algunas masculinidades buscan mantener la jerarquía patriarcal utilizando la violencia como un mecanismo de poder (Segato, 2003). La creencia arraigada en la sociedad es que cuanto más violento sea un hombre, más admirable se considera, y esto lo ubica en una posición más destacada dentro de las nociones tradicionales de masculinidad. Las creencias patriarcales y los modelos hegemónicos de masculinidad tradicional juegan un papel clave para la representación de la violencia (Ferrer & Bosch, 2016). El deporte tradicional hegemónico se percibe como un *espacio masculino* donde la ideología subyacente se basa en que los hombres *de verdad* son *naturalmente* fuertes, duros, competitivos, musculosos y agresivos. En la narrativa de la hombría, el deporte y la violencia se consideran actuaciones rutinarias comunes y normales dentro del espacio deportivo (Matthews & Channon, 2019).

Aunque la EF contribuye a la construcción de la masculinidad, es importante destacar que ciertos estereotipos afectan a las diferentes expresiones de masculinidad. Para los entrevistados se necesita apoyar a los hombres para abandonar la masculinidad violenta y dañina. Como afirma Lorente (2022), “la única forma de erradicar la violencia de género es acabar con el machismo que la genera, así de sencillo. Por eso el pacto de Estado no debe ser sólo contra la violencia de género, debe ser un pacto de Estado contra el machismo” (p.58). Se requiere una atención integral para tratar los efectos de la herencia patriarcal y el modelo dominante de masculinidad dañina (Alonso, et al., 2019). De este modo, es necesario reclamar y aprovechar las políticas de igualdad ya existentes que se centran en los hombres, ya que pueden favorecer el autocuestionamiento y el camino hacia una masculinidad que rechace y repudie los estereotipos y mandatos de la masculinidad tradicional (Muller, 2021).

## Conclusiones

Esta investigación ha permitido confirmar la existencia de estereotipos de género arraigados en las masculinidades, las cuales se han moldeado a través de conductas y preferencias que reflejan la influencia de la construcción de la masculinidad hegemónica. Este patrón se refuerza al observar la predilección por deportes colectivos de contacto, donde la confrontación física y la competitividad son aspectos destacados, poniendo a prueba su fortaleza y destreza. También, se confirma la persistencia del estereotipo de liderazgo y poder, ya que muchos de los participantes expresan su interés en desarrollarse profesionalmente en el ámbito del entrenamiento deportivo de alto nivel al egresar de la universidad. Resulta curioso que, a pesar de presentar creencias sexistas, estos mismos individuos manifiesten adhesión al feminismo

y reconozcan la existencia de sexismo en los espacios deportivos en los que participan. Estos hallazgos demuestran la complejidad de la relación entre las creencias y las acciones en torno al género, mostrando que, aunque alguien se declare feminista, esto no garantiza una plena conciencia de las numerosas formas de discriminación en torno al género. Este fenómeno se relaciona con lo que Barón (2019) denomina la “ceguera de género”, que se refiere a la incapacidad de percibir la desigualdad de género y las prácticas discriminatorias. Por otro lado, es alentador que los estudiantes reconozcan la necesidad de deconstruir los modelos de masculinidad tóxica hegemónica y brindar *apoyo a las masculinidades resistentes*. Los futuros profesores de EF, a través de la socialización masculina están expuestos a estigmas y estereotipos que los identifican como únicos sujetos capaces de perpetrar abusos, dado su contacto físico cercano con los cuerpos del estudiantado, un aspecto fundamental de su futura labor docente. Los hombres que se forman en el campo de la EF, tanto durante su formación universitaria como en su posterior desempeño profesional, reafirman la construcción de la masculinidad. Sin embargo, este proceso también puede dar lugar a la adquisición y perpetuación de creencias sexistas que, por un lado, privilegian su condición masculina en una sociedad de orden patriarcal, pero, por otro lado, pueden socavar su profesionalismo docente. Estas dinámicas complejas resaltan la importancia de abordar la formación y la sensibilización en género en el ámbito de la EF y en la sociedad en su conjunto.

Los hallazgos de esta investigación permiten proyectar una serie de aplicaciones prácticas tendientes a abordar y contrarrestar los resultados identificados, las cuales se plantean a continuación:

a) Incorporar contenidos y actividades relacionadas con la equidad e igualdad de género en los planes de estudio de PEF, al mismo tiempo que se deben evaluar y actualizar los planes existentes. Esto implica la integración de cursos sobre género y EF, sobre prevención de prácticas sexistas y talleres para abordar estereotipos de género, y experiencias prácticas en contextos educativos inclusivos. Además, se puede considerar la inclusión de lecturas y discusiones sobre género, así como ejemplos de prácticas educativas equitativas. De esta manera, se garantiza que la formación en EF promueva la igualdad de género y contribuya a eliminar creencias sexistas.

b) Crear espacios de reflexión y diálogo sobre género, deporte y EF en la comunidad universitaria. Esto podría incluir, por ejemplo, seminarios, congresos, grupos de trabajo, y visibilidad en redes sociales que promueva la discusión y la acción en torno a esta temática.

c) Establecer programas de mentoría donde estudiantado más avanzado o profesionales en ejercicio puedan guiar y apoyar a estudiantes que muestren actitudes sexistas en la carrera.

Respecto a líneas futuras de investigación en este campo, se podría realizar un seguimiento del estudiantado que ha completado la carrera de PEF recientemente, para conocer y comprender el impacto a largo plazo de medidas

tendientes a reducir creencias o prácticas sexistas en el profesorado que se desempeña laboralmente en la EF como en el deporte. También se podrían desarrollar investigaciones para comprender las actitudes y creencias del estudiantado hacia el género, y cómo éstas influyen en la elección de la carrera y sus futuros desempeños profesionales. Otro foco de estudio se puede centrar en la comprensión de la elección de deportes tradicionales y no tradicionales que históricamente se han considerado apropiados solo para un género. Finalmente, se hace necesario comparar los hallazgos de este estudio con datos de otros países para identificar diferencias culturales y oportunidades de aprendizaje de sistemas educativos exitosos en esta temática.

En última instancia, abordar la masculinización y el sexismo en PEF requerirá un esfuerzo continuo y colaborativo de las instituciones educativas, el profesorado universitario y escolar, pues la combinación de aplicaciones prácticas y líneas de investigación futuras puede contribuir a la creación de un entorno más inclusivo y equitativo en esta área.

## Referencias

- Acuña, P. (2021). Deporte, masculinidades y cultura de masas. Santiago de Chile. UAH Ediciones Universidad Alberto Hurtado
- Alfaro, É., Vasquez, B., Gallardo, J., & Ferro, S. (2013). Mujeres en puestos de responsabilidad dentro de las organizaciones públicas deportivas de la Comunidad de Madrid. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 1(15), 40-53.
- Alonso, B., Aranguren, E., & Bacete, R. (2019). El trabajo con hombres desde una perspectiva de género: una asignatura pendiente en la intervención social. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria=Revista de servicios sociales*, 69, 23-38. <https://doi.org/10.5569/1134-7147.69.02>
- Alvariñas-Villaverde, M., & Pazos-González, M. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(4), 154-163. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1840>
- Arrayás, M., Tornero, I., & Díaz, M. (2018). Percepción de la imagen corporal de los adolescentes de Huelva atendiendo al género y a la edad. *Retos* (34), 40-43. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.51887>
- Artázcoz, L., Borrell, C., Rohlf, I., Beni, C., & Benach, J. (2001). Trabajo doméstico, género y salud en población ocupada. *Gac Sanit*, 15(2), 150-153. [https://doi.org/10.1016/S0213-9111\(01\)71534-8](https://doi.org/10.1016/S0213-9111(01)71534-8)
- Barón, S. (2019). *Ceguera de Género, Feminismo y Academia en la Violencia de Género*. Comentario a Ferrer-Pérez y Bosch-Fiol, 2019. *Anuario de Psicología*, (29), 89-93. <https://doi.org/10.5093/apj2019a7>
- Bacete, R. (2017). *Nuevos hombres buenos. La masculinidad en la era del feminismo*. Barcelona. Ediciones Península.

- Beltrán-Carrillo, V., & Devís-Devís, J. (2019). El pensamiento del alumnado inactivo sobre sus experiencias negativas en educación física: los discursos del rendimiento, salutismo y masculinidad hegemónica. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 55(15), 20-34. <https://doi.org/10.5232/ricyde2019.05502>
- Barreto, S., da Conceição, A., & Ferreira, L. (2015). Mujeres, Medios y Deportes: La Copa Mundial Femenina de la FIFA desde la perspectiva de los portales de noticias de Pernambuco. *Epic*, 18(1), 168-184.
- Bisquerra, R. (2016). *Metodología de Investigación Educativa*. Madrid. La Muralla.
- Bravo, P. (2023). Por qué la actitud machista de Luis Rubiales es peligrosa. Recuperado 25 de Agosto 2023 de: <https://cnnespanol.cnn.com/2023/08/25/analisis-rubiales-una-conducta-inaceptable-y-un-discurso-machista-peligroso-orix/>
- Carretero, R. (2015). *Inteligencia emocional y sexismo. Estudio del componente emocional del sexismo*. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Carretero-Bermejo, R., & Nolasco-Hernández, A. (2017). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Educación*, 55(1), 293-310. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.903>
- Casajús, J., & Berdula, L. (2021). La enseñanza sexista de los deportes rugby y fútbol. *Educación Física y Ciencia*, 23(2), 1-10. <https://doi.org/10.24215/23142561e170>
- Castañeda, M., Cabrera, A., Navarro, Y., & De Vries, W. (2010). *Procesamiento de datos y análisis estadísticos utilizando SPSS. Un libro práctico para investigadores y administradores educativos*. Porto Alegre. DIPUCRS.
- Castillo-Retamal., F., Almonacid-Fierro, A., Castillo-Retamal, M., & Bássoli de Oliveira, A. (2020). Formación de profesores de Educación Física en Chile: una mirada histórica. *Retos*, (38), 317-324. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73304>
- Channon, A., Dashper, K., Fletcher, T., & Lake, R. (2016). The promises and pitfalls of sex integration in sport and physical culture. *Sport in Society*, 19(8-9), 1111-1124. <https://doi.org/10.1080/17430437.2016.1116167>
- Chihuailaf-Vera, M., (2023). *Corre, Trepa, Lanza y Chuta como una Chica. Análisis de creencias y actitudes sexistas en la actividad físico-deportiva [Tesis doctoral]*. Barcelona. Universidad de Barcelona.
- Concha, R., Chihuailaf-Vera, M., Prat, A., & Carcher, A. (2022). Percepciones del profesorado chileno de educación física hacia la perspectiva de género. *Retos*, (45), 786-795. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91022>
- Connell, R. (2005). *Masculinities second edition*. Los Angeles. University of California Press.
- Consejo Nacional de Educación. (2023). *Índices Base de Datos Matrícula 2005-2023*. Consejo Nacional de Educación. Chile. <https://cned.cl/institucional/bases-de-datos/>
- Díez-Gutiérrez, E. (2015). Códigos de masculinidad hegemónica en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68, 79-98. <https://doi.org/10.35362/rie680201>
- Domínguez, J., López, A., & Portela, I. (2018). Validación del autoinforme de motivos para la práctica del ejercicio físico con adolescentes (AMPEF): diferencias por género, edad y ciclo escolar. *Retos*, (33), 273-278. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.58963>
- Ferrer, V., & Bosch, E. (2016). Las Masculinidades y los Programas de Intervención para Maltratadores en casos de Violencia de Género en España. *Masculinities and Social Change*, 5(1), 28-51. <https://doi.org/10.17583/MCS.2016.1827>
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación cualitativa*. Madrid. Ediciones Morata.
- Flores, Z., Chávez, B., Mier, R., & Obregón, K. (2022). Violencia de género en el deporte. *Retos*, (43), 808-817. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.85842>
- Fontecha, M. (2016). *El deporte se instala en las cavernas de la igualdad*. Sevilla. Ediciones Benilde.
- Folgueiras-Bertomeu, P., & Ramirez, C. (2017). Elaboració de tècniques de recollida d'informació en disseny mixtos. Un exemple d'estudi en aprenentatge servei. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca En Educació*, 10(2), 64-78. <https://doi.org/10.1344/reire2017.10.218069>
- Friedan, B. (2009). *La Mística de la Feminidad*. Madrid. Ediciones Cátedra.
- Garay, B., Vizcarra, M., & Ugalde, A. (2017). Los recreos, laboratorios para la construcción social de la masculinidad hegemónica. *Teoría de la educación*, 29(2), 185-209.
- Garay Ibáñez de Elejalde, B., Elcoroaristizabal, E., Vizcarra Morales, M. T., Prat Grau, M., Serra Payeras, P., & Soler Prat, S. (2018). ¿Existe sesgo de género en los estudios de ciencias de la actividad física y el deporte? (Is there a gender bias in study programs in sciences of physical activity and sport?). *Retos*, 34, 150-154. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.58846>
- Gil-Madróna, P., Valdivia-Moral, P., González-Villora, S., & Zagalaz-Sánchez, M. (2017). Percepciones y comportamientos de discriminación sexual en la práctica de ejercicio físico entre los hombres y mujeres. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 81-86.
- Gil-Madróna, P., Cachón-Zagalaz, J., Díaz-Suarez, A., Valdivia-Moral, P., & Zagalaz-Sánchez, M. L. (2014). Las niñas también quieren jugar: la participación conjunta de niños y niñas en actividades físicas no organizadas en el contexto escolar. *Movimiento*, 20(1), 103-124.
- Gil, J. A. (2015). *Metodología cuantitativa en educación*. Madrid. UNED.
- Gómez-Colell, E. (2015). Adolescencia y deporte: ausencia de referentes femeninos en los medios para las adolescentes. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 81-87. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2015/4\).122.09](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2015/4).122.09)

- González, J. (2020). Educación física y deporte transformado. *Praxis, Educación y Pedagogía*, (4), 78-97. doi:10.25100/praxis\_educacion.v0i4.9121
- Granda, J., Alemany, I., & Aguilar, N. (2018). Género y relación con la práctica de la actividad física y el deporte. *Apuntes. Educación Física y Deportes*, (132), 123-141. [https://doi.org/10.5672/apuntes.2014-0983.es.\(2018/2\).132.09](https://doi.org/10.5672/apuntes.2014-0983.es.(2018/2).132.09)
- Hamui-Sutton, A. (2013). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. *Investigación en Educación Médica*, 2(8), 211-216. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72714-5](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72714-5).
- Hidalgo, T., & Almonacid, A. (2014). Estereotipos de género en las clases de educación física. *Revista Motricidad Humana*, 15(2), 86-95. [https://doi.org/10.5027/jmh-Vol15-Isue2\(2014\)art75](https://doi.org/10.5027/jmh-Vol15-Isue2(2014)art75)
- Isorna, M., Felpeto, M., Alonso, D., Gómez, P., & Rial, A. (2019). Mujer y piragua: estudio de las variables moduladoras del abandono deportivo de las mujeres piragüistas en modalidades olímpicas. *Retos*, (35), 320-325. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.66800>
- Lampert, M. (2018). Definición del concepto de "sexismo": influencia en el lenguaje, la educación y la violencia de género. Santiago de Chile. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Leong, N. (2018). Against women's sports. *Washington University Law Review*, 1-43. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2923503>
- Lleixà, T., Soler, S., & Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos*, (37), 634-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74253>
- Lorente, M. (2022). Pacto de estado contra el machismo. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez. Protocolo II*, 41-59. <http://dx.doi.org/10.30827/acfs.vi1.25192>
- Luis-de Cos, G., Arribas-Galarraga, S., Luis-de Cos, I., & Arruza, J. A. (2019). Competencia motriz, compromiso y ansiedad de las chicas en Educación Física. *Retos*, (36), 231-238. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.64243>
- Martínez, J., Lasarte, G., Aristizabal, P., & Vizcarra, M. (2021). Experiencias de mujeres deportistas de alto nivel ante a la realidad androcéntrica del deporte. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, (23), 383-404. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2021.383-404>
- Martínez-Baena, A., Mayorga-Vega, D., & Viciano, J. (2018). Factores predictores de la actividad física en escolares españoles de acuerdo a su estado de peso. *Retos*, (33), 74-80. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.52807>
- Matthews, C. R., & Channon, A. (2019). The 'male preserve' thesis, sporting culture, and men's power. *Routledge International Handbook of Masculinity Studies*, 371-382.
- Matus-Castillo, C., Serra, P., Soler, S., Vilanova, A., Flores-Rivera, C., Knijnik, J., & Luna-Villouta, P. (2023). Creencias y prácticas sobre la perspectiva de género en el profesorado de Pedagogía en Educación Física en Chile. *Retos*, (47), 969-977. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.96869>
- Matus-Castillo, C., Cornejo-Améstica, M., & Castillo-Retamal, F. (2021). La perspectiva de género en la formación inicial docente en la Educación Física chilena. *Retos*, (40), 326-335. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.83082>
- Milner, A., & Braddock II, J. (2016). Sex Segregation In Sports Why Separate Is Not Equal. California. Praeger.
- Monforte, J., & Úbeda-Colomer, J. (2019). 'Como una chica': un estudio provocativo sobre estereotipos de género en educación física. *Retos*, (36), 74-79. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68598>
- Moreno-Doña, A., Gamboa-Jiménez, R., & Poblete, C. (2014). La Educación Física en Chile: Análisis crítico de la documentación documental. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 36(2), 411-427. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892014000200010>
- Moreno-Doña, A. (2018). La educación física chilena en educación básica: Una caracterización crítica. *ALESDE*, 9(2), 65-78. <http://dx.doi.org/10.5380/jlasss.v9i2.61261>
- Mosse, G. (2000). La imagen del hombre. La creación de la moderna masculinidad. Madrid. Talasa Ediciones
- Mujica-Johnson, F. (2020). Critical Physical Education: A fundamental approach to gender equality and educational inclusion in Chile. *IEYA*, 6(2), 1-17. <https://doi.org/10.22370/ieya.2020.6.2.1374>
- Muller, M. (2021). Masculinidades y Trabajo Social. Una aproximación teórica para nuevas intervenciones sociales y reivindicaciones profesionales. *Itinerarios de Trabajo Social*, (1), 23-30. <https://doi.org/10.1344/its.v0i1.32496>
- Muñoz-Muñoz, A., & Salido-Fernández, J. (2018). Tratamiento informativo de las esposas y novias (WAGS) de los deportistas en la prensa digital deportiva española. *El Profesional de la Información*, 27(22), 331-340. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.mar.11>
- Muñoz-Muñoz, A., & Salido-Fernández, J. (2022). Representación fotográfica de las atletas en la prensa digital española durante los juegos Olímpicos de Río. *Cuadernos.info*, (51), 49-71. <https://doi.org/10.7764/cdi.51.27685>
- Navarro-Patón, R., Arufe-Giraldez, V., & Martínez-Breijo, J. (2020). Estudio descriptivo. Sobre estereotipos de género asociados a la actividad física, deporte y educación física en escolares gallegos. *Journal of Sport and Health Research.*, 12(2), 260-269. <http://hdl.handle.net/2183/27045>
- Núñez, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación educativa; hacia un uso reflexivo. *Artigos*, 47(164), 632-649. <http://dx.doi.org/10.1590/198053143763>
- Oliver, M., & Monforte, J. (2021). Humillación, educación física y formación superior en ciencias de la actividad

- física y el deporte: Una autoetnografía moderada. *Movimiento*, 27, 1-19. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.111554>
- Pérez-Enseñat, A., & Moya-Mata, I. (2020). Diversidad en la identidad y expresión de género en Educación Física: Una revisión de la literatura. *Retos*, (38), 818-823. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.54076>
- Pérez-Ugena, M. (2020). Aspectos regulatorios de la cuestión del género en el deporte. *Estudios de Deusto*, 205-230. [http://dx.doi.org/10.18543/ed-68\(2\)-2020pp205-230](http://dx.doi.org/10.18543/ed-68(2)-2020pp205-230)
- Pérez-Villalba, M., Vilanova, A., & Soler Prat, S. (2018). Mercado de trabajo en el deporte y género: un estudio comparativo entre las condiciones de trabajo de las tituladas y los titulados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte por las universidades catalanas. *Revista de Humanidades*, (34), 195-216. <https://doi.org/10.5944/rhdh.34.2018.19731>
- Poblete-Gálvez, C., & Moreno Doña, A. (2023). La mirada del género femenino en la educación física. Génesis de una historia en Chile. *GénEroos. Revista de Investigación y Divulgación Sobre Los Estudios de Género*, 22(17), 151-166.
- Quintana, D. y Blázquez, N. (2017). Equidad de género en educación superior y ciencia. *Agendas para América Latina y el Caribe*. Universidad Nacional Autónoma de México. [http://209.177.156.169/libreria\\_cm/archivos/pdf\\_1635.pdf](http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1635.pdf)
- Ramírez-Díaz, A., & Cabeza-Ruiz, R. (2020). Actitudes hacia la diversidad sexual en el deporte en estudiantes de educación secundaria. *Retos*, (38), 654-660. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77934>
- Rodríguez, M., & Peláez, G. (2018). El lenguaje y su importancia en las interacciones para una educación no sexista. *Revista Saberes Educativos*, 1, 31-46. doi:<https://doi.org/10.5354/2452-5014.2018.51602>.
- Rodríguez-Rodríguez, J., y Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1-13. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Rojas, J. (2010). La construcción de las noticias deportivas desde una mirada androcéntrica. De la invisibilidad a los estereotipos de la mujer deportista. *Vivat Academia*, (113), 1-15.
- San Emeterio, M., de León Elizondo, A., & Arazuri, E. (2011). Fundamentos en el manejo del NVIVO 9 como herramienta al servicio de estudios cualitativos. *Contextos educativos: Revista de Educación*, (14), 11-30.
- Saldaña, D. (2018). Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la transformación social. *Hábitat y Sociedad*, 185-199. <https://doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2018.i11.11>
- Sánchez-Álvarez, I., Rodríguez-Menéndez, C., & García-Pérez, O. (2020). La educación física en educación primaria: espacio de construcción de las masculinidades y feminidades. *Retos*, (38), 143-150. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74343>
- Sauleda-Martínez, L., Gavilán-Martín, D., & Martínez-Benítez, J. (2021). La brecha de género en el deporte: El caso de una marginación histórica y socialmente consentida. *Interdisciplinaria*, 38(2), 73-86. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.5>
- Segato, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología el psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos Aires. Universidad Nacional de Quilmes.
- Serra Payeras, Pedrona; Soler Prat, Susanna; Vilanova Soler, Anna; Hinojosa-Alcalde, Ingrid. «Masculinización en estudios de las ciencias de la actividad física y el deporte». *Apunts. Educación física y deportes*, 2019, Vol. 1, n.º 135, pp. 9-25, [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2019/1\).135.01](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2019/1).135.01).
- Scharagrodsky, P. A. (2004). Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género. *Cadernos de Pesquisa*, 34, 59-76. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000100004>
- Vilanova, A., & Soler, S. (2008). Las mujeres, el deporte y los espacios públicos: ausencias y protagonismos. *Apunts Educación Física y Deportes*, 29-34.
- Wolf, N. (1992). El mito de la belleza. En N. Wolf, & C. Reynoso. *El mito de la belleza* (pp. 209-219). Nueva York. Stor.

### Datos de los autores:

Rodrigo Gamboa-Jiménez  
 María Loreto Chihuailaf-Vera  
 Carlos Matus-Castillo

[rodrigo.gamboa@pucv.cl](mailto:rodrigo.gamboa@pucv.cl)  
[loretochihuailaf@gmail.com](mailto:loretochihuailaf@gmail.com)  
[cmatus@ucsc.cl](mailto:cmatus@ucsc.cl)

Autor/a  
 Autor/a  
 Autor/a