Universidade Vigo

FACULTADE DE CIENCIAS DA EDUCACIÓN E DO DEPORTE
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICAS ESPECIAIS

TESIS DOCTORAL

CULTURA CORPORAL Y ESTEREOTIPOS EN LAS FOTOGRAFÍAS DE LOS LIBROS DE TEXTO DE EDUCACIÓN FÍSICA EDITADOS DURANTE LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN

ALBA GONZÁLEZ PALOMARES

Pontevedra, 2015

UNIVERSIDADE DE VIGO

FACULTADE DE CIENCIAS DA EDUCACIÓN E DO DEPORTE

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICAS ESPECIAIS

Universidade Vigo

CULTURA CORPORAL Y ESTEREOTIPOS EN LAS FOTOGRAFÍAS DE LOS LIBROS DE TEXTO DE EDUCACIÓN FÍSICA EDITADOS BAJO LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE DOCTORA PRESENTADA POR

Alba González Palomares

Dirigida por las Doctoras

Ana Rey Cao

y

María Ines Táboas Pais

Pontevedra, 2015

Universidade Vigo

La Dra. Ana Rey Cao, doctora en Educación Física y la Dra. María Inés Táboas Pais, doctora por la Universidade de Vigo

AUTORIZAN:

La presentación de la tesis doctoral titulada "Cultura corporal y estereotipos en las fotografías de los libros de texto de Educación Física editados durante la Ley Orgánica de Educación" realizada por Alba González Palomares. Este informe positivo se realiza en base a la revisión de los siguientes elementos de calidad:

- La tesis consiste en un trabajo original de investigación.
- El título refleja cuidadosamente el contenido de la tesis.
- Las hipótesis y/o los objetivos de la tesis están claramente formulados y sustentadas en la teoría.
- La metodología es rigurosa, está descrita y consta el procedimiento.
- Constan los resultados y la discusión de los mismos.
- Las conclusiones de la tesis corresponden a las hipótesis y/o objetivos formulados.
- La bibliografía está bien reflejada.
- La originalidad del trabajo en la herramienta de análisis aportada.

De esta tesis se derivan las siguientes aportaciones científicas:

- Evidencia los contenidos visuales de los libros de texto de Educación Física para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria editados durante el período LOE.
- Permite contrastar las especificaciones del currículo oficial con los contenidos funcionales de los materiales curriculares.
- Identifica los estereotipos vinculados al cuerpo y a las expresiones motrices que se reproducen a través del microcosmos que configuran los libros de texto, evidenciando el imaginario social al respecto de la cultura corporal.
- Permite a la institución educativa optimizar la calidad de los libros de texto.

Otros comentarios sobre la calidad de la tesis:

- La muestra empleada en el estudio es muy elevada.
- La herramienta de análisis supone una mejora con respecto a la empleada en estudios anteriores al incorporar una variable de análisis específica para evaluar el fenómeno del marquismo en los libros de texto, categoría de análisis inédita en estudios precedentes.

Y en conclusión, se emite el informe FAVORABLE para el trámite de depósito de la tesis doctoral y posterior defensa pública.

Pontevedra, a 23 de Junio de 2015

Directora de la tesis — Codirectora

Ana Rey Cao — María Inés Táboas Pais

A mi familia,

de España y Brasil,

con todo el amor del mundo.

AGRADECIMIENTOS

Para comenzar, quiero agradecerle a Dios la oportunidad que me ha brindado al permitirme realizar esta tesis. Con ella he aprendido a valorarme, a creer en mí y a sacar fuerzas en mis momentos de flaqueza. Gracias por no dejarme perder la fe, guiarme en los malos momentos y llenarme de inspiración en los momentos más críticos. No me llegan las palabras para poder expresar la gratitud tan grande que tengo.

A la Dra. Ana Rey Cao, te estoy sinceramente agradecida. Has sido mi referencia, mi ayuda y mi apoyo en los momentos más débiles. Mis primeros pasos investigadores y docentes se han visto impregnados de tu espíritu y de tu "buen hacer" y sin duda, guiarán mi trayectoria profesional que comienza en esta nueva etapa. No puedo estar más orgullosa que de aquel momento en el que se me presentó la oportunidad de trabajar en tu grupo, nuestro grupo.

A la Dra. María Inés Táboas Pais, gracias por tu entera disposición para cualquier duda o problema, la distancia entre nosotras no ha sido ningún inconveniente. Gracias por afrontar conmigo estos últimos meses de angustia y desesperación, tus consejos como experta en la materia me han llegado en los momentos más necesarios y me han hecho ver la luz al final del túnel.

Quiero agradecerle a la Dra. Inma Canales por su colaboración en los momentos requeridos y por las aportaciones ofrecidas como experta, ya que me han hecho crecer como investigadora y como persona.

Gracias también a las personas que han participado en el desarrollo de esta investigación. Gracias a la Dra. María del Carmen Agustín por sus consejos sobre el mundo iconográfico y al Dr. Juan Parra por sus aportaciones sobre el tema de la discapacidad. Agradecer también el apoyo recibido, voluntario y desinteresado de la Dra. María del Carmen Iglesias con las dudas estadísticas.

Agradeço também a oportunidade brindada no grupo de pesquisa "Corpo e Educação" junto com a Dra Helena Altmann e as "meninas". Obrigado por fazer da minha

estadía no Brasil uma das melhores experiências da minha vida. Sem dúvida, esses meses mudaram minha vida e abriram minha mente.

A la Xunta de Galicia, por haberme hecho beneficiaria de una ayuda predoctoral bajo el "Plan Galego de Innovación, Investigación e Crecemento 2011-2015". Gracias a ella, a lo la largo de los tres años de duración de contrato realicé tareas y alcancé logros que de otra forma no podría haber obtenido. Gratificar también a la Universidade de Vigo, por financiarme la estancia de investigación en Brasil y contribuir notablemente a la mejora de este trabajo.

De un modo más personal, gracias al grupo "fantástico" por preocuparse de mis avances y por animarme cuando lo único que veía enfrente era el color negro. También a "las mejores" porque después de once años seguimos tan unidas como el primer día, en especial a Vero que en poco tiempo serás tú la que estarás redactando las palabras de tu tesis. Quiero agradecerle a Marta esa alegría que sentí al conocerte y que día a día se mantiene aunque estemos lejos. A Irimia y Cris, aunque hayáis entrado hace poco en mi vida, os estoy agradecida por haberme permitido desahogarme con vosotras, por esos paseos de desconexión y las risas de los descansos.

A ti Rafa, el amor de mi vida, mi compañero de aventuras, no tengo palabras para agradecerte todo lo que has hecho por mí desde el primer día. Gracias por tu paciencia, por sacarme esas sonrisa en los días malos y por orientarme en los momentos de desánimo. Gracias por hacer que día a día me supere, llenándome de ideas, tanto en lo personal como en lo profesional. Te amo.

Agradecerle a mi familia política el cariño que me han ofrecido desde el primer momento. No sé cómo agradecer que hayan podido entrar en mi vida. Me han enseñado a ver las cosas de otra manera y a disfrutar de la vida sin agobios y de forma sencilla.

Para finalizar, me gustaría dar las GRACIAS a mis padres y poner de manifiesto el amor tan grande que siento por ellos y por mi hermano. Porque sin ellos no sería nadie, muchísimas gracias por la educación que me habéis dado y por contribuir de forma positiva en la persona que hoy escribe estas palabras.

RESUMEN

Los objetivos generales de la presente tesis doctoral son describir la cultura corporal que se transmite en las fotografías de los libros de texto de Educación Física –EF– para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria –ESO– y analizar los estereotipos de género, edad y discapacidad vinculados con las expresiones motrices que se representan en esas imágenes.

Estudios previos de análisis de contenido de las imágenes de los libros de texto de EF constataron que estos materiales reproducían un imaginario que reducía la complejidad propia de la realidad social y condicionaba creencias sesgadas en el alumnado al respecto de la cultura corporal al reproducir estereotipos que limitan la diversidad de prácticas motrices en función del género, la edad y la capacidad. Por ello es importante supervisar estos materiales para constatar si se han producido cambios en los mensajes emitidos a través de las imágenes y perfilar acciones de mejora.

Con esta finalidad se realizó un estudio fundamentalmente descriptivo que empleó el análisis de contenido como técnica central de la investigación. La muestra fue de 6773 fotografías pertenecientes a 39 libros de texto de EF publicados por 12 editoriales españolas que editaron estos manuales para los cuatro cursos de la ESO. Para efectuar el análisis de contenido se empleó una adaptación *ad hoc* de un instrumento utilizado en investigaciones precedentes. La prueba piloto, la consulta a expertos/as y la prueba intercodificadores son los criterios de cientificidad que avalan el instrumento. Las categorías analizadas fueron: tipo de plano, tipo de enfoque, sexo, edad, discapacidad, tipo de expresión motriz, ámbito de práctica, espacio, nivel y marca. La variable discapacidad y marca fueron creadas específicamente para este estudio y la variable ámbito de práctica modificada con respecto al sistema anterior. Para el análisis estadístico se utilizó el software SPSS 20.0. Se realizó un análisis univariante y bivariante y se aplicó el test Ji-Cuadrado de Pearson con un nivel de significación en el 5%.

Los resultados indicaron una representación diferenciada de la cultura corporal en función del sexo, la edad, la discapacidad y la diversidad de expresiones motrices. Los libros de texto se centran en un modelo masculino, joven y sin discapacidad. Existe una

clara desigualdad entre la representación de mujeres, personas adultas y mayores y personas con discapacidad frente a la representación de hombres, infancia, adolescencia y juventud y personas con discapacidad. Los libros de texto realizan una asignación específica de expresiones motrices en función del colectivo representado. La presencia de fotografías con marcas de notoriedad o logotipos en los atuendos deportivos afianza el fenómeno del marquismo en el alumnado de Secundaria. Las imágenes analizadas reproducen el patrocinio deportivo, contribuyendo a intereses comerciales privados desde el ámbito educativo. Se detectaron indicios de cambios con respecto a la ley anterior porque los resultados muestran un ligero incremento en la representación de las mujeres y una mayor vinculación con la práctica de expresiones motrices deportivas. Las personas mayores se representan como más vigorosas e importantes al ser enfocadas desde enfoques contrapicados y las mujeres mayores son más representadas que en los manuales de la ley anterior. Las mujeres con discapacidad incrementan su porcentaje de representación y las personas con discapacidad son enfocadas mayoritariamente de forma neutra. Las personas con discapacidad empiezan a representarse en expresiones motrices artísticas, actividades físico-deportivas de *fitness* y condición física y en actividades físicas de aventura en la naturaleza, así como en ámbitos educativos y utilitarios. Los contenidos vinculados con los deportes y las actividades físicas de *fitness* y condición física han aumentado su representación mientras que la representación de las actividades en la naturaleza, las artísticas y los juegos ha disminuido.

Palabras clave: cultura corporal, estereotipos, Educación Física, libros de texto, análisis de contenido, género, edad, discapacidad, expresión motriz, marca.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO. INTRODUCCIÓN 25

1. Justificación 25

2. Objeto de estudio 28

3. Estructura del documento 29

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO 33

1.1. Introducción 33

1.2. Los materiales curriculares 34

1.2.1. El libro de texto. *36*

1.2.1.1. Las imágenes en los libros de texto. 39

1.2.2. Los materiales curriculares en el sistema educativo español actual. 41

1.2.2.1. La LOE y los materiales curriculares. 42

1.2.3. Los materiales curriculares en la Educación Física. 45

1.3. Cultura corporal y estereotipos en el imaginario social 46

1.3.1. Definición de cultura corporal, estereotipo e imaginario social. 46

1.3.2. Estereotipos de género en la sociedad. 50

1.3.2.1. Prácticas corporales, género y Educación Física. 53

1.3.2.2. La investigación sobre género en los libros de texto. 57

1.3.2.2.1. La investigación sobre género en los libros de texto de Educación Física. 59

1.3.3. Estereotipos sociales vinculados a la edad. 61

1.3.3.1. Capital corporal, Educación Física y edad. 61

1.3.3.2. La investigación sobre la edad en los libros de texto. 63

1.3.3.2.1. La investigación sobre la edad en los libros de texto de Educación Física. 63

1.3.4. Discapacidad y estereotipos sociales. 65

1.3.4.1. Discapacidad, representación mediática y Educación Física. 66

1.3.4.2. La investigación sobre la discapacidad en los libros de texto. 68

1.3.4.2.1. La investigación sobre la discapacidad en los libros de texto de Educación Física. *70*

1.4. La sociedad de consumo y la cultura corporal 72

1.4.1. Marca, marquismo y adolescencia. *73*

1.4.2. Publicidad, consumo y adolescencia. *76*

1.4.3. El patrocinio en el deporte como estrategia para el consumo de marcas. *79*

1.4.4. Educación para el consumo. *81*

1.5. La cultura corporal en el currículum de Educación Física 83

1.5.1. El currículum de Educación Física en la LOE *83*

1.5.2. Eficientismo e instrumentalización en la Educación Física actual *90*

1.5.3. La investigación sobre los bloques de contenidos *93*

1.5.3.1. La investigación sobre los bloques de contenidos en los libros de texto de Educación Física. 94

CAPÍTULO 2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS 99

2.1. Introducción 99

2.2. Objetivos e hipótesis de la investigación 99

CAPÍTULO 3. MÉTODO 105

3.1. Introducción 105

3.2. Fases de la investigación 105

3.3. Diseño del estudio 106

3.2.1. Variables. *107*

3.2.2. Criterios de cientificidad. *109*

3.4. Muestra 111

3.4.1. Criterios de inclusión. *112*

3.4.2. Criterios de exclusión *113*

3.4.3. Descripción de la muestra. *113*

3.5. Material 116

3.5.1. Herramienta de análisis. *119*

3.6. El método: el análisis de contenido 136

3.6.1. Justificación del método. *137*

3.7. Procedimientos 138

3.7.1. Fase preparatoria. *138*

3.7.2. Fase exploratoria. *140*

3.7.2.1. Prueba piloto. 143

3.7.2.2. Consulta a expertos/as. 146

3.7.2.3. Prueba intercodificadores. 148

3.7.3. Fase de desarrollo o trabajo de campo. *152*

3.7.3. Fase analítica. *154*

CAPÍTULO 4. RESULTADOS 160

4.1. Introducción 160

4.2. Resultados del análisis de contenido de las imágenes 160

4.2.1. Descriptivos de la muestra. *162*

4.2.1.1. Editorial. 162

4.2.1.2. Curso académico. 163

4.2.2. Representación y cultura corporal en función del sexo. *164*

4.2.2.1. Hipótesis 1. 164

4.2.2.2. Hipótesis 2. 166

4.2.2.3. Hipótesis 3 y 4. 170

4.2.2.4. Hipótesis 5 177

4.2.2.5. Hipótesis 6. 180

4.2.2.6. Hipótesis 7. 183

4.2.3. Representación y cultura corporal en función de la edad. *186*

4.2.3.1. Hipótesis 8. 186

4.2.3.2. Hipótesis 9 y objetivo específico 1. 188

4.2.3.3. Hipótesis 10 y objetivo específico 1. 191
4.2.3.4. Hipótesis 11 y objetivo específico 2. 194
4.2.4. Representación y cultura corporal en función de la discapacidad. 209
4.2.4.1. Hipótesis 12. 209
4.2.4.2. Hipótesis 13. 210
4.2.4.3. Hipótesis 14. 212
4.2.4.4. Hipótesis 15. 214
4.2.4.5. Hipótesis 16. 215
4.2.4.6. Hipótesis 17. 216
4.2.4.7. Hipótesis 18. 220
4.2.4.7. Hipótesis 19. 223
4.2.5. Representación y cultura corporal en función de la marca. 228
4.2.5.1. Objetivo específico 3. 228
4.2.5.2. Objetivo específico 4. 235
4.2.6. Currículum de Educación Física. 243
4.2.6.1. Hipótesis 20. 243
4.2.6.1. Hipótesis 21. 250
4.2.6.2. Hipótesis 22. 252
CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN 256
5.1. Introducción 256
5.2. Cultura corporal y estereotipos en función del género 256
5.3. Cultura corporal y estereotipos en función de la edad 264
5.4. Cultura corporal y estereotipos en función de la discapacidad 271
5.5. Cultura corporal en función de la marca 279
5.6. Cultura corporal en el currículum de ef 283

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES 290

6.1. Introducción 290

6.2. Fotografías de los libros de texto de EF de la ESO publicados en la LOE..... 290

6.2.1. Representación y cultura corporal en función del género. 290

6.2.2. Representación y cultura corporal en función de la edad. 291

6.2.3. Representación y cultura corporal en función de la discapacidad. 292

6.2.4. Representación y cultura corporal en función de la marca. 293

6.2.5. Representación y cultura corporal en el currículum de EF 293

6.2.6. Conclusión general y recomendaciones. 294

6.3. Límites de la investigación 295

6.4. Líneas de desarrollo futuras 297

CAPÍTULO 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 302

APÉNDICES 340

APÉNDICE A. "Formulario *Google Drive*" 340

APÉNDICE B. "Tarjeta TDA: Clasificación de Deficiencias de personas de 6 años o más (INE, 2008)" 344

APÉNDICE C. "Listado alfabético de marcas con notoriedad entre los años 2008-2012 según IMG-Consulting" 354

APÉNDICE D. "Imágenes aleatorias prueba piloto"..... 362

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1. Sistema económico capitalista.....73
FIGURA 2. Competencias básicas del currículum de EF de la ESO.....85
FIGURA 3. Contenidos del currículum de EF de la ESO.....88
FIGURA 4. Criterios de evaluación del currículum de EF de la ESO.....90
FIGURA 5. Temporalización de las fases principales de elaboración de la tesis.....106
FIGURA 6. Variables referidas a las características técnicas de la imagen.....107
FIGURA 7. Variables principales, referidas al cuerpo y referidas a la expresión motriz.....108
FIGURA 8. Libros de texto que publican las imágenes que constituyen la muestra.....114
FIGURA 9. Descripción de la muestra por editorial y curso.....115
FIGURA 10. Página de presentación de la consulta a expertos/as.....117
FIGURA 11. Ejemplo planilla observación prueba intercodificadores/as.....118
FIGURA 12. Sistema de categorías para el análisis de las imágenes.....119
FIGURA 13. Publicaciones periódicas revisadas.....139
FIGURA 14. Bases de datos consultadas y descriptores manejados para su consulta.....140
FIGURA 15. Secuenciación del trabajo de campo.....153
FIGURA 16. Distribución de la muestra por editoriales.....164
FIGURA 17. Distribución de la muestra por curso académico.....165
FIGURA 18. Distribución de la muestra por sexo-agrupación.....166
FIGURA 19. Distribución de la muestra por sexo.....166
FIGURA 20. Tipo de expresión motriz representado en función del sexo.....176
FIGURA 21. Distribución de la muestra por edad.....188
FIGURA 22. Tipo de expresión motriz representado en función de la edad.....197
FIGURA 23. Ámbito de práctica representado en función de la edad.....201
FIGURA 24. Espacio representado en función de la edad.....204
FIGURA 25. Nivel representado en función de la edad.....208
FIGURA 26. Distribución de la muestra en función de la diversidad funcional.....210
FIGURA 27. Distribución de la muestra en función del tipo de discapacidad.....212
FIGURA 28. Distribución de la muestra en función del tipo de discapacidad, según la editorial..213
FIGURA 29. Distribución de la muestra en función de si la expresión motriz es inclusiva o no..214
FIGURA 30. Distribución de la muestra en función de si la expresión motriz es inclusiva o no, según la editorial.....215
FIGURA 31. Distribución de la muestra en función del sexo de las personas con discapacidad..215
FIGURA 32. Tipo de expresión motriz representado en función de la discapacidad.....220
FIGURA 33. Espacio representado en función de la discapacidad.....223
FIGURA 34. Distribución de la muestra en función de la marca.....230
FIGURA 35. Distribución de la muestra en función del tipo de marca.....230

FIGURA 36. Distribución de la marca en función de la editorial.....231
FIGURA 37. Ámbito de práctica representado en función de la marca.....238
FIGURA 38. Nivel de práctica representado en función de la marca.....242
FIGURA 39. Distribución de la muestra en función del tipo de expresión motriz.....244
FIGURA 40. Presencia del deporte en las fotografías de los libros de texto de EF.....245
FIGURA 41. Distribución de la muestra en función de los bloques de contenido.....246
FIGURA 42. Distribución de la muestra en función del tipo de expresión motriz, según la editorial.....250
FIGURA 43. Distribución de la muestra en función de los bloques de contenidos, según la editorial.....250
FIGURA 44. Distribución de la muestra por ámbito.....251
FIGURA 45. Distribución de la muestra por nivel.....253
FIGURA 46. Distribución del nivel de práctica en función de la editorial.....254

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. Valores del kappa de Cohen por variables y par de codificadores.....149
TABLA 2. Valores del alfa de Krippendorff de la prueba intercodificadores.....150
TABLA 3. Valores del kappa de Cohen de la codificación final.....151
TABLA 4. Valores del alfa de Krippendorff de la codificación final.....152
TABLA 5. Frecuencia de fotografías en los libros de texto de EF de la ESO, según la editorial..163
TABLA 6. Sexo de las personas en función de la editorial.....167
TABLA 7. Tabla de contingencia para las variables sexo y tipo de plano.....168
TABLA 8. Tabla de contingencia para las variables sexo y tipo de enfoque.....170
TABLA 9. Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y tipo de enfoque según la editorial.171
TABLA 10. Tabla de contingencia para las variables sexo y tipo de expresión motriz.....175
TABLA 11. Asociación entre las variables sexo y tipo de expresión motriz según la editorial.....177
TABLA 12. Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y tipo de expresión motriz según la editorial.....178
TABLA 13. Tabla de contingencia para las variables sexo y ámbito de práctica.....179
TABLA 14. Asociación entre las variables sexo y ámbito de práctica según la editorial.....180
TABLA 15. Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y ámbito de práctica según la editorial.....181
TABLA 16. Tabla de contingencia para las variables sexo y espacio.....182
TABLA 17. Asociación entre las variables sexo y espacio según la editorial.....183
TABLA 18. Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y espacio según la editorial.....183
TABLA 19. Tabla de contingencia para las variables sexo y nivel.....185
TABLA 20. Asociación entre las variables sexo y nivel según la editorial.....186
TABLA 21. Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y nivel según la editorial.....186
TABLA 22. Edad de las personas fotografiadas en función de la editorial.....188
TABLA 23. Tabla de contingencia para las variables edad y tipo de enfoque.....190
TABLA 24. Asociación entre las variables edad y tipo de enfoque según la editorial.....191
TABLA 25. Tabla de contingencia para las variables edad y sexo.....193
TABLA 26. Asociación entre las variables edad y sexo según la editorial.....194
TABLA 27. Tabla de contingencia para las variables edad y tipo de expresión motriz.....196
TABLA 28. Asociación entre las variables edad y tipo de expresión motriz según la editorial.....198
TABLA 29. Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables edad y tipo de expresión motriz según la editorial.....199
TABLA 30. Tabla de contingencia para las variables edad y ámbito de práctica.....200
TABLA 31. Asociación entre las variables edad y ámbito de práctica según la editorial.....202
TABLA 32. Tabla de contingencia para las variables edad y espacio.....203
TABLA 33. Asociación entre las variables edad y espacio según la editorial.....205

TABLA 34. Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables edad y espacio según la editorial.....206
TABLA 35. Tabla de contingencia para las variables edad y nivel.....207
TABLA 36. Asociación entre las variables edad y nivel según la editorial.....209
TABLA 37. Representación de la discapacidad en función de la editorial.....211
TABLA 38. Sexo de las personas con discapacidad en función de la editorial.....216
TABLA 39. Tabla de contingencia para las variables discapacidad y tipo de enfoque.....217
TABLA 40. Tabla de contingencia para las variables discapacidad y tipo expresión motriz.....219
TABLA 41. Asociación entre las variables discapacidad y tipo de expresión motriz según la editorial.....221
TABLA 42. Tabla de contingencia para las variables discapacidad y espacio.....222
TABLA 43. Asociación entre las variables discapacidad y espacio según la editorial.....224
TABLA 44. Tabla de contingencia para las variables discapacidad y ámbito.....225
TABLA 45. Asociación entre las variables discapacidad y ámbito de práctica según la editorial...226
TABLA 46. Tabla de contingencia para las variables discapacidad y nivel.....227
TABLA 47. Asociación entre las variables discapacidad y nivel según la editorial.....228
TABLA 48. Marca en función de la editorial.....231
TABLA 49. Tabla de contingencia para las variables sexo y marca.....232
TABLA 50. Asociación entre las variables sexo y marca según la editorial.....233
TABLA 51. Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y marca según la editorial.....234
TABLA 52. Tabla de contingencia para las variables edad y marca.....235
TABLA 53. Asociación entre las variables edad y marca según la editorial.....236
TABLA 54. Tabla de contingencia para las variables marca y ámbito de práctica.....237
TABLA 55. Asociación entre las variables marca y ámbito de práctica según la editorial.....239
TABLA 56. Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables marca y ámbito de práctica según la editorial.....239
TABLA 57. Tabla de contingencia para las variables marca y nivel.....240
TABLA 58. Asociación entre las variables marca y nivel según la editorial.....242
TABLA 59. Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables marca y nivel según la editorial.....243
TABLA 60. Tipo de expresión motriz en función de la editorial.....248
TABLA 61 Ámbito de práctica en función de la editorial.....252

CAPÍTULO

INTRODUCCIÓN

Capítulo. Introducción

Esta tesis doctoral surgió con la intención de contribuir al estudio de la cultura corporal y de los estereotipos vinculados al cuerpo y las expresiones motrices en el ámbito de la educación formal. Este propósito se llevó a cabo a través del análisis de las fotografías impresas en los libros de texto de Educación Física −EF− para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria −ESO− publicados durante la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación −LOE−.

En este capítulo se justifica el porqué de la investigación, se delimita el objeto de estudio y la estructura del presente documento.

1. Justificación

El primer motivo para escoger esta línea de investigación fue mi vocación docente, la cual me hizo reflexionar sobre cómo podría contribuir a través de la investigación a la mejora y al cambio de la EF que se imparte en las escuelas.

En el último año de carrera se me presentó la oportunidad de entrar a formar parte del equipo de investigación DE-4: Motricidad, educación y cultura corporal. Con la intención de realizar los cursos de doctorado, y consciente de los sesgos en la cultura corporal hegemónica en España, me decanté por la línea de investigación que estaba centrada en el análisis de las imágenes de los libros de texto de EF.

El segundo motivo para la elección de este objeto de estudio fue el carácter innovador del tema con respecto a la formación que había recibido durante mis estudios, centrados mayoritariamente en el deporte y en la actividad física saludable. También valoré que a través de los contenidos visuales de los libros de texto de EF se podría analizar la cultura corporal que se reproduce en la escuela y de este modo averiguar cómo es el imaginario sobre el cuerpo y las expresiones motrices que se construye desde la educación formal.

Este trabajo se inició, en consecuencia, con una intención articulada en dos dimensiones: generar conocimiento para la mejora de los materiales curriculares en EF y desvelar el imaginario al respecto de la cultura corporal que se configura desde la EF.

Al respecto de la primera dimensión, si bien este trabajo podría enmarcarse en investigación básica por su carácter descriptivo, también es cierto que el primer paso para poder mejorar los materiales curriculares es conocer sus fortalezas y sus carencias. El estudio precedente del equipo "Motricidad, educación y cultura corporal" sobre los manuales editados durante el periodo Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo −LOGSE− había obtenido ya resultados en forma de recomendaciones específicas para la edición de libros de texto libres de prejuicios. Para continuar esta labor la presente tesis operativiza en indicadores observables las características de los contenidos visuales sobre el cuerpo y las expresiones motrices que se configuran en los libros de texto de EF durante el período LOE.

Otro de los motivos que me llevaron a decantarme por este tema de investigación fue el conocimiento exhaustivo del trabajo realizado previamente en el equipo DE-4. La Dra. María Inés Táboas Pais, tras analizar en su tesis doctoral las imágenes impresas en los libros de EF de la ESO durante el periodo LOGSE, constató la existencia de estereotipos vinculados a la EF que reducían la diversidad de expresiones motrices y la participación en las mismas en función del sexo, edad o capacidad de las personas. Esta autora expuso en sus conclusiones la necesidad de que tanto las editoriales como la Administración educativa tomasen conciencia de las características de los materiales curriculares que están elaborando y se involucrasen en su mejora continua.

El mencionado trabajo había constatado algunas tendencias de cambio en los materiales de la LOGSE con respecto a determinados estereotipos que habían sido detectados en estudios precedentes. El presente trabajo realizó un seguimiento de estas tendencias al respecto de los estereotipos de género, edad y discapacidad. Además el estudio de Táboas había revelado la necesidad de analizar la presencia del marquismo en los libros de texto, variable que había sido desatendida en estudios precedentes y que este trabajo articula con una novedosa propuesta en el método.

El trabajo de la Dra. Inés Táboas ha servido también de soporte teórico y de método a trabajos similares realizados en el ámbito de la educación primaria e infantil en España por autores y autoras como Vladimir Martínez-Bello, Irene Moya Mata, Concepción Ros Ros y Cristina Menescardi Royuela. Este hecho avala el empleo en esta tesis de la herramienta de análisis de contenido, modificada en función de las sugerencias de la propia autora y

complementada, tras un riguroso proceso de validación científica, con una categoría de análisis para la variable discapacidad y otra para la variable marca.

Al respecto de la segunda dimensión de la intención de este estudio, centrada en el imaginario al respecto de la cultura corporal que se configura desde la EF, el estudio funciona como un termómetro que toma la temperatura de la EF desde un lugar privilegiado: los libros de texto. A nadie escapa que los libros de texto configuran un microcosmos que selecciona una parcialidad de la realidad para ofrecerla como representación de la totalidad. El análisis de contenido de los libros de texto se transforma en un panóptico privilegiado para observar el imaginario. Observa sin intervenir y revela lo intencional y no intencional del contenido del currículo escolar.

En este sentido, es relevante destacar el volumen de la muestra analizada en esta tesis en comparación con estudios previos que analizaron un número pequeño de editoriales o de imágenes. La muestra total del presente trabajo está compuesta por 12 editoriales diferentes y un total de 6773 fotografías, una porción del universo que permite acercarnos de forma más precisa al imaginario que se puede estar configurando a través de los libros de texto de EF editados en España.

La presente tesis doctoral la realicé contratada por la Universidade de Vigo bajo el Plan Galego de Investigación, Innovación e Crecemento 2011-2015 de la Xunta de Galicia. Esta circunstancia me permitió optar a una ayuda en la Universidade de Vigo para realizar una estancia en centros de investigación. Motivada por la relevancia del tema, realicé la estancia de investigación en Brasil con la intención de ampliar el objeto de estudio a las fotografías de los libros de texto de EF destinados al alumnado brasileño, y de este modo consolidar la aplicabilidad de la herramienta de análisis a otros contextos diferentes al español. En esta estancia en la que trabajé con el grupo "Corpo e Educação" de la Universidade Estadual de Campinas –Unicamp– dirigido por la Dra. Helena Altmann, apliqué el método que se utiliza en esta tesis a los libros de texto de Brasil obteniendo excelentes resultados. Brasil adolecía de estudios sistemáticos de estos materiales curriculares en el ámbito de la EF, y el estudio ya ha producido dos publicaciones sobre la representación del género y la discapacidad en dos revistas indexadas en el *Journal Citation Report*: "Saúde & Sociedade" y "Movimento".

Por todo lo expuesto, considero importante la realización de esta investigación que permite conocer si se han producido modificaciones en el tratamiento de los estereotipos y que también contribuirá a mejorar la calidad de los mensajes emitidos a través de las imágenes impresas en los libros de texto de EF bajo la LOE.

2. Objeto de estudio

La finalidad de este estudio es contribuir a la consolidación de una EF libre de prejuicios y al fomento de una cultura corporal accesible para todos los colectivos sociales. También se pretende conocer y mejorar la calidad de los mensajes emitidos en relación al cuerpo y las expresiones motrices en estos materiales curriculares.

Esta tesis doctoral presenta como objeto de estudio "el contenido de las fotografías presentes en los libros de texto de EF dirigidos a la etapa de la ESO editados bajo el marco legal de la LOE".

Por contenido se entiende los modelos corporales y de expresión motriz que aparecen representados en las fotografías. Trata de identificar los diferentes modelos de cuerpo –en función del sexo, la edad y la discapacidad– y de expresión motriz –tipo, ámbito de práctica, espacio de práctica, nivel de práctica y presencia de marca–.

Dentro de los tipos de imagen, el estudio se centra en las fotografías porque poseen la característica de reproducir todos los elementos externos del fenómeno representado y su objetivo habitual es ilustrar. Es decir, son las que reflejan con mayor realismo el objeto, y por tanto son percibidas como realidad por el alumnado.

La función ilustrativa que presentan las fotografías de los libros de texto pretende mejorar la comprensión de los textos que acompaña. El alumnado puede captar de forma correcta la información bruta que transmite la fotografía –nivel denotativo u objetivo– y su carácter polisémico –nivel connotativo o subjetivo–.

Las fotografías de los libros de texto presentes en este estudio se analizan a nivel manifiesto, a través de lo que se percibe mediante la observación directa de la imagen o a través de la información aportada por el texto o paratexto que acompaña la fotografía. Este tipo de información adicional facilita la codificación de las fotografías y mejora la interpretación de las mismas.

3. Estructura del documento

El presente informe está constituido por nueve capítulos que se corresponden con las nueve partes fundamentales de esta tesis doctoral: introducción, marco teórico, objetivos e hipótesis, método, resultados, discusión, conclusiones, bibliografía y apéndices.

El capítulo de **introducción** responde al qué y al por qué de la investigación. Trata de proporcionar la información mínima para ubicar al lector o lectora en la investigación. Para ello, se justifica su realización, se presenta el objeto de estudio y se indica la estructura del trabajo.

El primer capítulo se corresponde con el **marco teórico**. Conjuga los enfoques teóricos que sustentan conceptualmente el estudio y los antecedentes específicos de investigación en libros de texto. Se elabora en torno a cuatro bloques: los materiales curriculares, la cultura corporal y los estereotipos en el imaginario social, la sociedad de consumo y la cultura corporal en el currículum de EF. El primer bloque hace referencia a los materiales curriculares. Centra el discurso en el libro de texto para mostrar su importancia como material curricular en general y en particular en el área de EF. El segundo bloque está relacionado con la cultura corporal y los estereotipos de cada una de las variables de estudio de esta investigación. El discurso empieza analizando el fenómeno en la sociedad en general y termina centrado en la exposición de las diferentes investigaciones realizadas en las imágenes de los libros de texto de EF. El tercer bloque está centrado en la sociedad de consumo y aborda temas como el marquismo, el patrocinio deportivo y la educación para el consumo. El último bloque analiza de manera detallada el currículum que establece la LOE para la materia de EF e indaga sobre la cultura corporal presente en la EF actual.

El segundo capítulo hace referencia a **los objetivos y las hipótesis de estudio**. Presenta los objetivos generales que afronta esta tesis doctoral y expone los objetivos específicos y las hipótesis derivadas del marco teórico.

El tercer capítulo muestra el **método de estudio**. Puntualiza el diseño de la investigación indicando el tipo de estudio, las variables a estudiar, los criterios de cientificidad, la muestra de fotografías a analizar y el material empleado. Justifica la utilización del análisis de contenido como técnica central de la investigación. Describe con detalle todos los procedimientos seguidos, tanto para la reelaboración y creación de las nuevas variables de la herramienta de análisis para las imágenes de los libros de texto como

para las fases de recogida de información y análisis. El análisis de contenido y, dentro de éste, el sistema de categorías, son parte fundamental del método seguido.

El cuarto capítulo presenta los **resultados** seleccionados y ordenados en función de las hipótesis de estudio. Los resultados se acompañan de una breve descripción, y una selección de tablas y/o gráficos. Distingue entre los resultados descriptivos –análisis general de todas las editoriales y análisis independiente por editorial− y los derivados de las medidas de asociación entre las variables que conforman el instrumento de análisis de imágenes –también general y por editoriales–.

El quinto capítulo incluye la **discusión**. Examina e interpreta los resultados obtenidos del análisis estadístico y los compara con las informaciones aportadas en los trabajos de otros autores y autoras, destacando aquellos que se refieren directamente a las hipótesis formuladas en el capítulo dos de esta tesis doctoral.

El sexto capítulo recoge de forma ordenada las principales **conclusiones** del estudio siguiendo la secuencia de las hipótesis planteadas. Incorpora también las limitaciones encontradas en el trabajo y posibles acciones –científicas y pedagógicas–para realizar en el futuro vinculadas con el objeto de estudio y los resultados del trabajo.

El capítulo séptimo proporciona las **referencias bibliográficas** del trabajo, ordenadas alfabéticamente y siguiendo las normas de la American Psychological Association −APA−.

El último capítulo, referido a los **apéndices**, compila aquellos materiales útiles para la investigación que no son incorporados en el cuerpo del trabajo, tales como los instrumentos utilizados para la recopilación de datos.

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO

Capítulo 1. Marco teórico

1.1. Introducción

El marco teórico expone la literatura más importante relacionada con el tema de la investigación integrando en el mismo discurso los elementos conceptuales necesarios para delimitar nítidamente la construcción del objeto de estudio. De este modo, la redacción de este apartado combina la exposición de los antecedentes de investigación con las bases teóricas y conceptuales que permiten identificar el objeto de estudio.

El texto presta especial atención a aquellas contribuciones de otros autores y autoras que han realizado estudios sobre los libros de texto de Educación Física –EF– y que permiten identificar el problema a investigar y posteriormente discutir los resultados encontrados en esta tesis doctoral.

El referente de investigación más sólido para este estudio es el derivado de la tesis doctoral de Mª Inés Táboas Pais. La mencionada investigación estuvo centrada en el análisis de las imágenes de los libros de texto de EF para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria –ESO– publicados en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo −LOGSE−. Los diversos trabajos derivados (Rey-Cao, Táboas-Pais & Canales-Lacruz, 2013; Táboas, 2009; Táboas-Pais & Rey-Cao, 2011; Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012a; Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012b; Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012c) se referencian de forma pormenorizada en cada uno de los temas que configuran el marco teórico: sexo, edad, discapacidad, marca y currículum de EF.

El presente trabajo toma como referentes teóricos el constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu (2003), el concepto de biopolítica de Michel Foucault (1992) y la idea de la sociedad de hiperconsumo de Gilles Lipovetsky (2007). Además se aborda el concepto de cultura corporal desde la perspectiva de Ignacio Barbero (2001) y se siguen las ideas de Rubiela Arboleda (2010) y Ana Rey-Cao (2014) para definir el concepto de expresiones motrices.

El capítulo se divide en cuatro partes que abordan los temas centrales sobre los que se configura el objeto de estudio de la presente tesis doctoral. En la primera parte se aborda el tema de los materiales curriculares de forma general y el libro de texto en particular. En la

segunda parte se definen los conceptos de cultura corporal, estereotipo e imaginario social y se establece su relación con cada una de las variables de estudio. El tercer bloque, hace referencia a la sociedad de consumo y en él se aborda el fenómeno del marquismo. Por último, la cuarta parte se centra en la cultura corporal del currículum de EF.

1.2. Los materiales curriculares

Los materiales son fundamentales en el proceso de transmisión cultural porque concretan la selección de elementos culturales con los que el profesorado va a trabajar y presentar al alumnado. Éstos, como cualquier otro material utilizado en las aulas, contienen visiones precisas y definidas del mundo y de la sociedad (Blanco, 2008). En palabras de esta autora, los libros de texto ofrecen los elementos culturales necesarios para la educación de las niñas y niños, elementos que les ayudan a entender cómo es el mundo en el que viven y quién es cada cual.

Dentro de las políticas curriculares, la elaboración de los materiales curriculares adquiere una mayor atención con la implantación de la LOGSE cuando en su artículo 55 se habla de los recursos materiales como uno de los factores favorecedores de la calidad y mejora de la enseñanza. Así mismo, en el artículo 57.2 de esta ley se indica que "las Administraciones educativas contribuirán al desarrollo del currículo favoreciendo la elaboración de modelos de programación docente y materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y del profesorado" (p. 28936).

Del mismo modo, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación –LOE–, en su artículo 121.3 establece que "[...]. Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas contribuir al desarrollo del currículo favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y del profesorado" (p. 17189). Esta ley también incorpora específicamente el término materiales curriculares en su disposición adicional cuarta, la cual se detallará más adelante en el apartado 2.2.2.1.

Son muchos los autores y autoras que han tratado de definir el término material curricular. A continuación, se presenta un breve resumen de las diferentes definiciones:

- "Los materiales curriculares o materiales de desarrollo curricular son todos aquellos instrumentos y medios que proveen al educador de pautas y criterios para

la toma de decisiones, tanto en la planificación como en la intervención directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en su evaluación" (Zabala, 2000, p. 173).

- "Se entenderá por material curricular cualquier tipo de material destinado a ser utilizado por el alumnado y los materiales dirigidos al profesorado que se relacionen directamente con aquellos, siempre y cuando estos materiales tengan como finalidad ayudar al profesorado en el proceso de planificación y/o de desarrollo y/o de evaluación del currículum" (Parcerisa, 1999, p. 27).
- "Son aquellos soportes en los que se presentan los contenidos y que son capaces de suscitar algún tipo de transformación de carácter positivo y optimizante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje" (Sevillano, 1995, p. 465).
- "Los materiales curriculares son cualquier recurso que el profesor prevea emplear en el diseño o desarrollo del currículum −por su parte o por los alumnos− para aproximar o facilitar los contenidos, mediar en las experiencias de aprendizaje, provocar encuentros o situaciones, desarrollar habilidades cognitivas, apoyar sus estrategias metodológicas y facilitar o enriquecer la evaluación" (Blázquez, 1994, p, 514).
- "Elementos curriculares que, por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los sujetos, en un contexto determinado, facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión de la información por el alumno y la creación de entornos diferenciados que propicien los aprendizajes" (Cabero, 1990, p. 119).
- "Todos aquellos 'artefactos', impresos o no, cuya función es la de servir como vehículos para enseñar o aprender algo, que son utilizados en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, de uso en las aulas" (Blanco, 1994, p. 264).
- "Los materiales curriculares son los instrumentos que proporcionan al profesor criterios y referencias para tomar decisiones, tanto en la intervención directa del proceso de enseñanza-aprendizaje, como en la programación y en la evaluación" (Darido, Impolcetto, Barroso & Rodrigues, 2010, p. 455).

Molina, Devís & Peiró (2008) extraen cuatro características fundamentales que definen los materiales curriculares en un sentido amplio:

> *"a) es cualquier instrumento u objeto que se usa en el contexto escolar; b) se utiliza con la intención de comunicar contenidos o de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje; c) su uso se establece dentro de alguna práctica relacionada con el diseño, desarrollo, evaluación o justificación del currículum y; d) representa una conexión real con una determinada teoría curricular." (p.187).*

Por lo tanto, los materiales curriculares son instrumentos que se emplean en el contexto escolar como mediadores del proceso de enseñanza-aprendizaje, que implican al profesorado y al alumnado en el proceso pero también a las editoriales y a la administración educativa.

Según lo anteriormente expuesto, no sólo los materiales escritos intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso de la EF escolar también se dispone de materiales para la práctica físico-deportiva.

Molina, Peiró y Devís (2004) agrupan en cuatro grandes líneas las investigaciones realizadas en torno a los materiales curriculares: a) la eficacia de los materiales; b) el papel mediador del alumnado y el profesorado; c) el análisis del contenido del material; y d) el uso de materiales en contextos reales.

En relación a esta clasificación, esta tesis se incluye en el tercer grupo ya que a través del análisis de contenido de las fotografías de los libros de texto de EF se intenta desvelar los mensajes que transmiten éstas y averiguar cómo es la representación cultural que se le está haciendo llegar al alumnado a través de los materiales.

1.2.1. El libro de texto.

Los libros de texto han sido y continúan siendo los materiales curriculares más utilizados para la enseñanza en los diferentes niveles educativos (Blanco, 2008; Del Carmen & Jiménez, 2010), hecho que se puede constatar debido al enorme volumen de ventas anual (Cintas, 2000).

La enumeración de las distintas funciones que puede cumplir un texto que realizan Del Carmen y Jiménez (2010) ayuda a situarlos en el contexto curricular:

> *Los textos constituyen una recopilación de información textual e icónica (imágenes, dibujos, fotografías).[...]*

> *Los textos contienen una propuesta didáctica concreta para ser puesta en práctica; [...]. A su vez las propuestas didácticas pueden ser abiertas, permitiendo más de un uso, admitiendo diferentes soluciones, o cerradas.*
>
> *Los textos, al igual que otros materiales curriculares, constituyen un recurso didáctico, es decir, proporcionan ayuda al profesorado en la toma de decisiones, sin olvidar que existen además otros recursos [..]. Situar los libros de texto como recurso supone entenderlos como una ayuda más, en relación a la propuesta de cada docente y supeditados a ella, y no como director del proceso de enseñanza que impone una determinada forma de trabajar (p. 49).*

Rodrigues y Darido (2011) entienden el libro de texto como un material íntimamente ligado al proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, elaborado y producido con la intención de auxiliar las necesidades de planificación, intervención y evaluación del profesorado, así como la de contribuir en el aprendizaje del alumnado. Así mismo, Darido et al. (2010) indican que éste puede ser modificado por el profesorado en relación con la realidad en la que se encuentra y en función de las necesidades que presente el alumnado.

En otras palabras, el libro de texto escolar es una herramienta de trabajo para el docente, un recurso didáctico facilitador de la asimilación de conocimientos para el alumnado y un recurso material de especificidad formal (Martínez, 2002).

Una de las características que le otorga especial relevancia es su familiaridad. Padres y madres, alumnado, docentes y personal directivo tienen normalizado este objeto de la vida escolar (Moray, 2010).

Todo lo mencionado hasta el momento hace que el libro de texto desarrolle un papel importante en el sistema educativo y que sea necesario prestarle una especial atención para evaluar los conocimientos que transmite al alumnado.

Los sujetos fundamentales en la creación de los libros de texto son tres: el personal experto que se ocupa de recortar la realidad y escolarizarla, las jurisdicciones que controlan los contenidos a enseñar en el aula, y las editoriales que diseñan y colocan el producto en el mercado.

Según Cintas (2000) también son las editoriales las encargadas de diseñar el currículum que se lleva a la práctica en la mayoría de las escuelas. Es así que los libros se

producen por criterios comerciales y no pedagógicos. Debido a esto, muchos de los libros de texto que se encuentran en el mercado, encierran una visión sesgada de la realidad actual y se alejan de las directrices establecidas por las administraciones educativas.

Los libros de texto reproducen un imaginario que reduce la complejidad propia de la realidad social, y condiciona creencias sesgadas en el alumnado (Gallardo, 2001; Jorquera, 2010). La selección de la información que proporcionan los textos escolares reduce la complejidad propia de la realidad social (Krul & Emmel, 2011) e induce a pensar y actuar de una determinada forma (Blázquez & Lucero, 2002). Es decir, el papel del libro de texto va más allá de la difusión de información. Éstos juegan un papel importante en la mediación política de lo que se enseña, e incluso en los métodos que se utilizan para enseñar a los y las estudiantes (Robinson, Fischer, Wiley & Hilton, 2014).

Aunque inicialmente los contenidos curriculares transmitidos a través de la escuela se presentan como "neutros", la realidad es que los libros de texto y la propia comunidad docente transmiten, además de conocimiento, valores sociales y culturales, reflejo de lo que la sociedad reconoce como legítimo y verdadero (Terrón & Cobano-Delgado, 2009).

Cuando se utiliza un libro de texto u cualquier otro material curricular, no se está simplemente enseñando y aprendiendo matemáticas, historia, física o lengua; se está enseñando y aprendiendo cómo es el mundo, cómo ha llegado a ser así, quién ha contribuido a ello y de qué manera. Y también se está enseñando y aprendiendo quiénes somos nosotros y nosotras, qué se espera que hagamos, o a quién podemos tomar como modelos (Blanco, 2008).

Según Blanco (2008) nuestros libros de texto recogen y presentan como universal una cultura hegemónica patriarcal, clasista, blanca y eurocéntrica. Una selección cultural muy empobrecida que no representa la realidad cultural en la que viven los alumnos y alumnas hacia los que se dirigen estos materiales.

Esta simplificación ha sido ampliamente constatada en cuestiones de género, raza, etnicidad, nacionalidad, sexualidad, clase y discapacidad, y puede perjudicar seriamente las oportunidades de colectivos en los que confluyen posiciones de estas variables que no son las hegemónicas (Knudsen, 2005).

Este hecho se puede constatar con los datos de diversas investigaciones que han evidenciado que los prejuicios están presentes en los manuales escolares de múltiples materias (Goldstein, Siegel & Seaman, 2010; Knudsen, 2005; Luengo & Blázquez, 2004; Oliveira, 2008; Rey-Cao et al., 2013; Sleeter & Grant, 2011; Táboas, 2009).

Por eso es imprescindible que las personas responsables de las editoriales y los/as profesionales que hacen uso de estos materiales tengan conocimiento del tipo de cultura corporal que se transmite a través de las imágenes de los libros de texto de EF.

Esta investigación trata de indagar si al alumnado de la ESO se les ofrece a través de los libros de texto una visión amplia tanto de la sociedad como de la materia de EF, o si por el contrario, la visión está sesgada y llena de estereotipos inmersos en la sociedad actual.

1.2.1.1. Las imágenes en los libros de texto.

Las fotografías de los libros de texto encierran un elevado potencial infopersuasivo, porque construyen mensajes que no se perciben conscientemente y que poseen una gran capacidad inductora de conductas imitativas (Gubern, 2005; Joly, 2003).

Las percepciones varían según la edad. Especialmente entre los 12 y los 15 años existe una tendencia a legitimar la identidad a través de la imagen, pues ésta se percibe como realidad innegable (Revuelta, 2008).

Las imágenes publicadas en los libros de texto se han convertido en portadoras del denominado currículum oculto. La cantidad de información que llega al alumnado a través de las imágenes, y que se filtra en la conciencia colectiva sin una reflexión previa, hace del lenguaje icónico un poderoso medio para la reproducción de estereotipos (Acaso & Nuere, 2005).

El análisis realizado por López-Majón y Postigo (2014) de imágenes sobre el cuerpo humano en libros de texto españoles de primaria concluye que éstos conceden una gran importancia a las mismas, encontrando de media 1.4 imágenes por página y ocupando una media del 66.7% de la misma.

López-Manjón y Postigo (2014) indican que el alumnado posee varias dificultades ante la interpretación de las imágenes. Una de ellas es que su interpretación tiende a estar limitada a las características superficiales de ésta, es decir, a sus aspectos perceptivos. Otra

es que la interpretación no es unívoca ya que depende de varios factores, entre ellos la intención del autor/a, el conocimiento previo del lector/a, el tipo de imagen, la tarea demandada, el contexto y su contenido. Por último, otra de las dificultades más importantes que tienen es comprender que las imágenes son representaciones de fenómenos y no los fenómenos en sí.

Una alfabetización visual crítica requiere el uso consciente de la imagen y del conocimiento cultural para construir una identidad o voz propias con el fin de examinar críticamente las relaciones sociales opresivas y el lugar que ocupa cada persona, incluida una misma, en dichas relaciones (Rey-Cao, 2010). En este sentido, el uso del término alfabetización visual hace referencia a la capacidad de conocer, interpretar y modificar el entorno (Agustín et al., 2010).

Para Martínez (2004, p. 58), la ilustración es "tanto la acción y el efecto de ilustrar o ilustrarse, como, un diseño, dibujo o fotografía que acompaña al texto de un libro con esta misma finalidad". Además, dentro del contexto editorial, este autor entiende por ilustración "la representación visual del contenido parcial de un texto".

Este estudio, siguiendo la clasificación que realizan López-Manjón y Postigo (2014) para los tipos de imagen, se centra en las ilustraciones y más concretamente en las fotografías. Éstas poseen como características principales que "reproducen todos los elementos externos del fenómeno representado y su objetivo habitual es ilustrar" (López-Manjón & Postigo, 2014, p. 554). En función del grado de iconicidad, las fotografías son las que reflejarían con mayor realismo el objeto.

Las fotografías de los libros, mediante la función ilustrativa mencionada anteriormente, pretenden auxiliar a la mejor comprensión del texto al que acompañan y generar interés y atracción por lo que se explica (Baeza, 2001).

Según Marzal (2007), la imagen fotográfica se debate entre la información bruta que transmite −nivel denotativo u objetivo− y su carácter polisémico −nivel connotativo o subjetivo−. Debido a esto es frecuente que haya un texto escrito acompañando a la imagen y estableciendo relaciones particulares con ella.

Las imágenes de los libros de texto presentes en este estudio se analizan a nivel manifiesto, es decir, a través de lo que se percibe mediante la observación directa de la

imagen o a través de la información aportada por el texto o paratexto que acompaña la fotografía.

Desde la perspectiva de la semiótica, la utilización de la cámara –a través de diferentes planos, enfoques, códigos lumínicos, etc.– puede enfatizar, dramatizar o disimular aquello que se quiere mostrar y transmitir mensajes cargados de subjetividad a través de las imágenes presentes en los libros de texto. Por ejemplo, los enfoques contrapicados caracterizan al personaje como poderoso e importante, mientras que los enfoques picados condicionan una percepción de la persona fotografiada como débil y menos importante (Alonso & Matilla, 1990).

Esto puede derivar en un tratamiento diferenciado de la imagen en función de la valoración social del colectivo al que pertenece una persona. Las personas pueden ser fotografiadas con diferentes tipos de enfoque en función de si pertenecen a un colectivo valorado por la sociedad de forma positiva −hombres, niños/adolescentes, jóvenes y personas sin discapacidad− o de forma negativa −mujeres, personas mayores y personas con discapacidad−.

A este respecto, existen estudios en publicidad (López, 2005; López, 2003), en medios de comunicación (Cantos, 2008; Hardin & Hardin, 2005) y en libros de texto de EF (Rey-Cao et al., 2013; Táboas, 2009; Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012b), sobre los que se ahondará más adelante.

Dada la importancia que adquieren las fotografías presentes en los libros de texto de Secundaria y teniendo en cuenta el peso que poseen sobre la percepción de la realidad y el aprendizaje de las alumnas y alumnos (Sullivan, 2008), el análisis que se realiza en esta tesis doctoral sobre las imágenes presentes en los libros de texto de EF se considera relevante para extraer información sobre los capitales de la EF y los elementos más característicos de la cultura corporal dominante. Estos dos conceptos, capital y cultura corporal se desarrollan en epígrafes posteriores –1.3.3.1.–.

1.2.2. Los materiales curriculares en el sistema educativo español actual.

La calidad de un sistema educativo se mide, entre otros criterios, por su funcionalidad: la capacidad de un sistema para ajustar sus objetivos y, a través de ellos, los

productos, acciones y medios de que dispone, a las funciones que le han sido asignadas por la sociedad (De la Orden, 2009).

En este trabajo el análisis de los libros de texto se desarrolla bajo el marco legislativo de la LOE. A continuación se realiza un análisis de esta ley teniendo en cuenta:

- Las consideraciones específicas que se realizan en las disposiciones generales sobre los materiales curriculares.
- Las implicaciones que se derivan del preámbulo, principios y fines del Sistema Educativo analizado.
- Los objetivos de la ESO.

El análisis de los objetivos, las competencias básicas, los contenidos y criterios de evaluación del currículum del área de EF, se expone en un bloque posterior destinado exclusivamente a la EF.

1.2.2.1. La LOE y los materiales curriculares.

En relación a los materiales curriculares, la LOE en su disposición adicional cuarta "Libros de texto y demás materiales curriculares" (p.17195) dispone:

> *1. En el ejercicio de la autonomía pedagógica, corresponde a los órganos de coordinación didáctica de los centros públicos adoptar los libros de texto y demás materiales que hayan de utilizarse en el desarrollo de las diversas enseñanzas.*
>
> *2. La edición y adopción de los libros de texto y demás materiales no requerirán la previa autorización de la Administración educativa. En todo caso, éstos deberán adaptarse al rigor científico adecuado a las edades de los alumnos y al currículo aprobado por cada Administración educativa. Asimismo, deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios y valores recogidos en la presente Ley y en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, a los que ha de ajustarse toda la actividad educativa.*
>
> *3. La supervisión de los libros de texto y otros materiales curriculares constituirá parte del proceso ordinario de inspección que ejerce la Administración educativa*

> *sobre la totalidad de elementos que integran el proceso de enseñanza y aprendizaje, que debe velar por el respeto a los principios y valores contenidos en la Constitución y a lo dispuesto en la presente Ley.*

Seguidamente se exponen los principios y los fines de la educación establecidos en el capítulo 1 de la LOE que tienen una estrecha relación con esta investigación.

En el artículo 1 de esta ley se señalan los principios de la educación, dentro de los cuáles se destacan (p. 17164):

> *b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.*
>
> *c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.*
>
> *l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.*

Los libros de texto deben velar por estos principios e incluir en las imágenes editadas en las mismas personas con discapacidad, así como efectuar un tratamiento igualitario entre hombres y mujeres y grupos de diferentes edades.

Dentro de los fines de la educación señalados en el artículo se destaca: "b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad (p. 17165)"

El currículo de la ESO –etapa educativa en la que se centra el presente trabajo– fijados por el Gobierno en el artículo 23 de la ley incorpora entre sus objetivos algunos que conciernen directamente al objeto de estudio planteado:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación (p. 17169).

Con respecto a estos objetivos, cabría esperar que los libros de texto no reprodujeran comportamientos o estereotipos sexistas; que evidenciasen el amplio abanico de manifestaciones que posee la motricidad mediante la incorporación de temáticas relacionadas con el esquema corporal o la salud, las actividades físicas en el medio natural y la expresión corporal; y que mostraran una cultura corporal diversificada y plural (Rey-Cao, Táboas-Pais & González-Palomares, 2014).

1.2.3. Los materiales curriculares en la Educación Física.

Trujillo (2010) establece las finalidades más relevantes que cumplen los recursos y materiales curriculares utilizados en las sesiones de Educación Física y que son las siguientes:

- Son un medio entre la teoría impartida y la práctica deportiva.
- Motivan al alumnado a la hora de realizar las tareas.
- Favorecen la comunicación y comprensión entre el alumnado.
- Son un elemento auxiliar eficaz.
- Posibilitan la autoinstrucción.

Históricamente la EF ha estado vinculada a una tradición del saber hacer, de la realización de los movimientos, de la vivencia y experimentación de los diferentes juegos y deportes. Características que hicieron difícil la estructuración de los libros de texto de esta asignatura, así como la aceptación por parte del profesorado o la inversión del mercado editorial en esta área de conocimiento (Rodrigues & Darido, 2011).

Esto explica que los materiales curriculares utilizados tradicionalmente en la EF escolar hayan sido los materiales de carácter físico-deportivo, tales como pelotas, colchonetas y otro material deportivo, ligados directamente al desarrollo de las actividades prácticas.

En los últimos años, una serie de factores internos y externos han propiciado la producción de libros de texto y unidades didácticas para la EF. Entre los internos destaca la normalización curricular alcanzada por la aparición de la LOGSE en 1990. La evolución de la EF como asignatura escolar, junto a los avances producidos en los materiales y las necesidades de cada momento, ha dado como resultado la aparición de una amplia variedad de materiales en la actualidad. Como factores externos se identifica el interés económico de las editoriales que han visto en la EF un mercado todavía sin explotar (Molina et al., 2008).

Clasificaciones de los materiales curriculares de esta asignatura han sido realizadas por diferentes autores y autoras. Muchas de estas clasificaciones ya no sólo se refieren a los materiales tradicionales para la práctica motriz sino que incorporan los materiales impresos como un recurso didáctico más dentro del área de Educación Física.

Blández (1995) distingue entre los específicos del área de EF y los que no lo son. Entre los primeros estarían: los de gimnasio, los de patio de recreo, los de deportes y los de psicomotricidad. Y entre los no específicos o alternativos señala: los naturales, los reciclados o de desecho, los de fabricación propia del profesorado o del alumnado y los comerciales.

Cabero (1990) los clasifica atendiendo a criterios como: a) los sentidos implicados; b) el grado de realismo del material; c) el lenguaje; d) la relación con el profesorado; e) el momento histórico de aparición; f) el sistema de catalogación; y g) las funciones didácticas de los materiales.

Díaz (1996) establece una clasificación de materiales de EF en la que distingue: a) instalaciones deportivas, b) material deportivo, c) equipamiento de los alumnos, d) material de soporte, e) material impreso, f) material audiovisual e informático y g) material complementario.

Molina et al. (2008), a raíz de otros autores/as, realizan una clasificación propia de estos materiales en: a) materiales impresos; b) recursos materiales; y c) medios audiovisuales e informáticos.

Entre los materiales impresos, el libro de texto, aun no siendo un material fuertemente arraigado en la EF, es utilizado tanto para uso propio de profesores y profesoras, como para uso del alumnado (Molina et al., 2004). Es por ello que se convierte en un instrumento útil que permite desvelar el imaginario social y cultural que se traslada a los y las estudiantes de la enseñanza secundaria a través de sus imágenes.

1.3. Cultura corporal y estereotipos en el imaginario social

1.3.1. Definición de cultura corporal, estereotipo e imaginario social.

La cultura corporal de una sociedad se entiende como "el conjunto de valores, usos, saberes, creencias, normas y pautas de conducta que delimitan las apreciaciones y prácticas corporales en un determinado contexto social en el que vivimos" (Barbero, 2001, p. 22).

En nuestra sociedad la diversidad de agentes que la influyen, lejos de brindar un panorama favorecedor de la diversidad cultural, parecen confluir en el apuntalamiento de una cultura corporal hegemónica (Barbero, 2001). Cada sociedad, en una determinada

época, presenta una cultura corporal propia que oscilará en función de parámetros ideológicos, tecno-económicos, sociales y culturales (Olivera & Olivera, 1995a). Valores como el esfuerzo, la colectividad, la superación y el rendimiento han caracterizado la cultura corporal de la modernidad, cuyo máximo exponente era el deporte (Olivera & Olivera, 1995b).

Sin embargo, el concepto de cultura corporal aglutina, parafraseando la definición de expresiones motrices de Arboleda (2010), toda una variedad de prácticas vinculadas con la motricidad intencional que no tienen cabida en la concepción tradicional del vocablo deporte. De este modo se produce una ampliación semántica con respecto al concepto de cultura deportiva o cultura física, incorporando entre sus significados toda la variedad de manifestaciones motrices que suponen un encarnamiento de la cultura (De la Calle, 2011) y responden a motivaciones centrífugas y de trascendencia –la persona movilizándose porque ansía otra realidad– (Sérgio, 2003).

Por tanto, adoptando la concepción teórica del constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu, se puede identificar el campo de las expresiones motrices para referir el espacio social que ocupan estas manifestaciones (Rey-Cao, 2014). No obstante en este trabajo se utilizan también las denominaciones de actividad físico-deportiva y práctica corporal por su asimilación en la comunidad científica, que provoca que muchos de los estudios consultados empleen esta denominación para referirse a las diversas expresiones motrices.

El campo se define mediante la posesión de un capital colectivo de métodos, creencias, valores y de conceptos cuyo dominio constituye el derecho de admisión, tácito o implícito, en el campo. Produce un "trascendental histórico", el *habitus* como sistema de percepción y de apreciación. Los *habitus* son sistemas de disposiciones inconscientes producidos por la interiorización de estructuras objetivas que tienden a generalizarse. Estas disposiciones son duraderas y se pueden transponer. Integran todas las experiencias pasadas y funcionan en cada momento como una matriz de percepciones, apreciaciones y acciones, y posibilitan el cumplimiento de tareas enormemente diferenciadas, gracias a las transferencias analógicas de esquemas que permiten resolver los problemas del mismo modo (Bourdieu, 2003).

Las dimensiones hegemónicas que maneja el campo de las prácticas físico-deportivas pueden identificarse en diferentes especies de capital o poderes, tanto culturales, como económicos, sociales y simbólicos. La disposición de estos poderes favorece el acceso a los beneficios específicos que están en juego en el campo de las prácticas físico-deportivas (Rey-Cao, 2014).

A pesar de que en el interior del campo de las prácticas físico-deportivas conviven capitales corporales que responden a otras racionalidades diferentes –manifiestas en prácticas artístico-expresivas, educativas, introyectivas, socializantes, terapeúticas, etc.–, y mantienen luchas para redefinir las normas del campo y legitimarse, estos capitales no son los hegemónicos. Las prácticas culturales de los diversos grupos sociales no hegemónicos se convierten en luchas que libran los actores sociales por sobrevivir y reconstruirse culturalmente (Echevarría, Linares & Dimas, 2011).

Un tipo de prácticas corporales son los deportes, hegemónicos en la cultura corporal moderna (Taffarel, 2000), pero también existen otras expresiones motrices como los juegos, los sistemas gimnásticos, las danzas, la actividades introyectivas, las actividades artístico-expresivas, el circo, la capoeira, las luchas, etc.

El proceso deportivizador no sólo ha fagocitado otras expresiones motrices, sino también el lenguaje que las identifica (Rey-Cao & Trigo, 2000; Vicente, 2003). Incluso los estudios científicos que se refieren al fenómeno cultural de las expresiones motrices acostumbran a identificar con el término deporte todo el fenómeno de las expresiones motrices, en lugar de emplear términos que identifican con mayor nitidez a otras expresiones que no han sido originariamente fruto de la modernidad, como son la danza, el juego, el circo, las dramatizaciones, las técnicas corporales introyectivas, etc.

Una de las manifestaciones de la realidad social y cultural actual gira en torno al cuerpo y sus múltiples manifestaciones: apariencia y estereotipos corporales y sus modelos, prácticas corporales, deportes, etc. (Vázquez, 2001). Según esta autora, estas manifestaciones significan una revolución social y cultural que implica la superación de tabúes tradicionales y la aparición de una cultura del cuerpo que sustituye a la tradicional. En las últimas décadas del siglo XX y el comienzo del siglo XXI, el cuerpo se erige como un protagonista de las sociedades modernas, una expresión y emblema de libertad, identidad, belleza, salud, prestigio, perfección, etc. (Behar, 2010; Sossa, 2011), es decir, la

imagen del cuerpo se ha convertido en una seña de identidad de nuestra cultura o de nuestro tiempo (Vicente, 2005).

Las industrias de lo audiovisual, de la moda, del entretenimiento, del deporte, del *fitness*, de la estética, así como la religión, el arte y la educación formal contribuyen a una imagen "massmediática" del cuerpo y sus prácticas. Existe un tipo de consumo que toma al cuerpo como su objetivo, imponiendo unas normas –que sea bello, saludable, delgado, joven–. Y a este tipo de prácticas, de atención y culto al cuerpo, se las ha denominado consumo cultural (Sossa, 2011). En este contexto la cultura corporal se "homogeneiza" y se transforma en *homogeneizadora*, dificultando la diversidad (Becerril, 2011; Moreno, 2010).

Precisamente los estereotipos son generalizaciones preconcebidas sobre los atributos o características de la gente en los diferentes grupos sociales (Colás & Villaciervos, 2007). Tienen una función muy importante para la socialización del individuo porque aceptar e identificarse con los estereotipos dominantes de un grupo es una manera de permanecer integrado en él.

Pero al mismo tiempo su función simplificadora y predictora puede provocar sesgos, acentuando la tendencia a la homogeneidad por el "efecto de autocumplimiento". Es decir, la tendencia a actuar en la dirección que creemos que los demás esperan de nosotros/as. Además cuando el estereotipo es una creencia negativa puede llevar al prejuicio como actitud y producir discriminación como comportamiento (González, 1999).

En este sentido, Bernete (1994, p. 64) afirma que "los estereotipos y prejuicios negativos puede dar lugar a discriminaciones, es decir, a comportamientos dirigidos contra quienes son objeto de prejuicios. Estas discriminaciones conllevan frecuentemente imágenes simplificadas y desfavorables del grupo discriminado".

La educación puede ser una buena estrategia para transformar los modelos, valores y vínculos que reproducen relaciones inequitativas entre los diferentes grupos sociales (Rebollo et al., 2012). La EF debe prestar atención a los estereotipos que transmite, porque muchos de ellos contribuyen a perpetuar una cultura corporal sesgada en cuestiones de género, edad, funcionalidad y diversidad de prácticas (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2011).

En este sentido, el material de estudio de esta investigación –las fotografías impresas en los libros de texto de EF de la ESO– permite acceder al imaginario presente en la

sociedad actual y observar cuáles son los estereotipos derivados del mismo. Los imaginarios sociales presentes en los textos escolares reducen la complejidad propia de la realidad social al proporcionar un esquema de distinción que ordena, explica y permite intervenir en lo que se configura como real (Jorquera, 2010).

Pintos (2004, p. 20) define los imaginarios sociales como "aquellos esquemas socialmente construidos, que nos permiten percibir explicar e intervenir, en lo que en cada sistema social diferenciado, se tenga por realidad". O en palabras de Baeza (2011, p. 33) son "formas de significación institucionalizadas que adopta la sociedad en el pensar, en el decir, en el hacer, en el juzgar".

Los imaginarios sociales dan lugar a la creación de identidades sociales, las cuales tienen implicaciones en el comportamiento real de las personas. Las identidades, al crear un grupo colectivo de referencia, trazan la frontera entre "nosotros/as" y "los otros/as" y dejan al margen a colectivos enteros que no reúnen los valores establecidos por dicho grupo. Si esta creación de identidades se combina con otros mecanismos de exclusión, se puede fomentar y cimentar una segregación social (Herzog, 2009).

Esta forma representacional artificiosa de inclusiones y exclusiones, de reducción y de invisibilidad simbólica cumple un papel preponderante en la estructuración social que revela las interdependencias recíprocas de poder entre los grupos implicados (Charry, 2006). Esta última consideración es común a la infrarrepresentación de los colectivos frágiles que se incorporan en este estudio: mujeres, personas mayores y personas discapacitadas.

1.3.2. Estereotipos de género en la sociedad.

El género es una simbolización de la diferencia sexual que ejerce un papel fundamental en la organización y distribución del poder (Scott, 1996). La mayoría de las culturas han optado por una consideración binaria del sexo, han atribuido una serie de roles y funciones para cada uno de ambos sexos y finalmente éstas atribuciones han terminado naturalizándose. Lo femenino y lo masculino, lejos de ser una realidad binaria asociada esencialmente a cada sexo, es "la mejor fundada de las ilusiones colectivas" que actúa imponiendo atribuciones a cada sexo y colabora de este modo a una interesada distribución del poder (Bourdieu, 2008, p. 232). El género es un elemento constitutivo prioritario de las relaciones humanas y determinante de un tipo de relación social entre dos supuestos sexos.

Según Rebollo et al. (2012, p. 132), el género −desde el enfoque del *doing gender*− se entiende como "una construcción social que emerge cuando las personas interactúan en contextos socioculturales".

Siguiendo la idea de estos autores y autoras, en esta investigación es importante analizar el conjunto de significados sociales atribuidos y asociados a la masculinidad y feminidad y que pueden condicionar o limitar el desarrollo educativo del alumnado.

La atribución de cualidades en función de un sexo biológicamente determinado ha dado lugar a lo que hoy en día se conoce con el término de estereotipo de género. En la Psicología Social los estereotipos de género han sido los más estudiados junto con los estereotipos raciales o étnicos y los nacionales o regionales (Macías, 1999).

Numerosas investigaciones sobre estereotipos de género revelan una clara asimetría en la asignación de roles positivos entre hombres y mujeres. Hay una tendencia a asignar más características positivas a los hombres que a las mujeres y a distinguir a las personas en razón de su género.

En palabras de Rocha-Sánchez y Díaz-Loving (2005, p. 42) “los estereotipos parecen inamovibles y delimitan el conjunto de creencias y prescripciones sobre el significado que tiene ser hombre y ser mujer en una cultura determinada”. Estas creencias y prescripciones sobre las mujeres y los hombres en la sociedad se vinculan con la feminidad y la masculinidad hegemónicas.

También Belmonte y Guillamón (2008, p. 116) definen el concepto de estereotipo de género como:

> *Un conjunto de ideas acerca de los géneros que favorecen el establecimiento de roles fuertemente arraigados en la sociedad. Estas ideas simplifican la realidad dando lugar a una diferenciación de los géneros que se basa en marcar las características de cada uno, otorgándoles una identidad en función del papel social que se supone deben cumplir.*

La investigación sobre los estereotipos de género va dirigida, no a cómo los sexos difieren realmente, sino a cómo la gente piensa que difieren. La principal área de estudios de estos estereotipos ha sido la descripción del contenido de tales estereotipos (Macías, 1999).

Los estereotipos de género presentan diferentes manifestaciones. Por un lado, se encuentran las manifestaciones asociadas al papel de cada género en la sociedad. En este sentido, a las mujeres se les vincula con el trabajo doméstico y cuidado de las personas, atribuyéndoles los rasgos de: ternura, dulzura, debilidad, sentimentalismo, etc. Sin embargo, a los hombres se les relaciona en el ámbito de lo público, potenciando los rasgos de agresividad, competitividad, riesgo, iniciativa, etc. (Belmonte & Guillamón, 2008; Rocha-Sánchez & Díaz-Loving, 2005).

De esta manifestación anteriormente expuesta, se derivan otras que se asocian con la representación de los géneros en los diferentes campos relacionados con las prácticas físico-deportivas y/o expresiones motrices y de las cuales se hablarán en el apartado siguiente.

Si se atiende a las investigaciones que han tratado de estudiar los estereotipos de género a través de la imagen, se evidencia que al análisis de las características técnicas de la imagen resulta un medio revelador de significados ocultos.

Según López (2003) es habitual que las mujeres en la publicidad sean fotografiadas desde un ángulo picado mientras que los hombres son más representados desde planos contrapicados. Corroboran esta afirmación otros estudios como el de Cantos (2008), según el cual en las noticias de televisión las mujeres son tomadas con un enfoque picado en el 21% de las ocasiones, mientras que los hombres son tomados con este tipo de ángulo en el 8%. Por el contrario, en el 19% de las tomas a hombres se utiliza el enfoque contrapicado y tan sólo se utiliza este enfoque en el 8% de las tomas de mujeres. Desde la perspectiva de la semiótica, esto supone que, mientras el género masculino adquiere poder y grandiosidad, las mujeres frecuentemente se muestran más débiles y menos importantes (Alonso & Matilla, 1990).

En cuanto a la elección de un tipo u otro de encuadre en función del género, López (2005) señala en su estudio la tendencia a mostrar primeros planos de mujeres con connotaciones sexuales sin justificación alguna. Igualmente, los primeros planos detenidos en el escote y los pechos de las mujeres son usuales en entrevistas y noticias. Las visiones estereotipadas se estructuran a través de las distintas codificaciones.

La caracterización semiótica de la imagen se ha utilizado recurrentemente en el estudio de estereotipos de género en la sociedad, convirtiéndose en un medio imprescindible

cuando se utiliza la imagen como soporte para desvelar diferencias en el tratamiento de lo masculino y lo femenino.

1.3.2.1. Prácticas corporales, género y Educación Física.

El campo de las prácticas físico-deportivas no queda al margen de esta distribución arbitraria de poderes mediante la atribución interesada de masculinidades y feminidades a unas u otras prácticas físico-corporales. Una de las manifestaciones de estos estereotipos es la atribución de prácticas corporales para hombres y mujeres que realizan las y los jóvenes (Blández, Fernández & Sierra, 2007).

El predominio del modelo de la competición y el eficientismo motriz es una imposición de un modelo masculino en la forma de entender la dimensión corporal que ha sido trasladada a la EF escolar (Paechter, 2003). Otras dimensiones de la motricidad como la ternura y la sensibilidad corpórea, las expresiones motrices de cuidado filial, el ludismo infantil, las habilidades motrices específicas de las labores cotidianas, la expresividad corporal, la eutonía, etc., son desconsideradas como capitales corporales poderosos.

La práctica corporal hegemónica de las sociedades modernas ha sido el deporte. Las diferencias de género en el deporte a menudo se perciben como el resultado de factores biológicos naturales. Sin embargo, han sido una serie de factores de índole histórico, educativo, sociológico y psicosocial, entre otros, los que pueden haber influenciado en las diferencias de participación entre mujeres y hombres a la hora de realizar práctica deportiva (Macías & Moya, 2002). En general, la mujer se ha incorporado más tarde a la práctica deportiva que el hombre, y cuando lo ha hecho, ha limitado su participación a determinadas modalidades deportivas (Pavón & Moreno, 2008).

Históricamente, la actividad físico-deportiva ha estado asociada al mundo masculino y transmitido los valores considerados como tal –competición, fuerza, potencia, éxito…–. Por ese motivo, aquellas mujeres que no han tenido una educación deportiva, no se sienten atraídas por ella (Mosquera & Puig, 2002; Rodríguez-Teijeiro, Martínez-Patiño & Mateos, 2005). Además, ciertos deportes y actividades se han asignado tradicionalmente a un género u otro según poseyeran características masculinas o femeninas (Klomstem, Marsch & Skaalvik, 2005).

La investigación efectuada por Blández et al. (2007), que tuvo como propósito indagar e identificar la percepción que tienen los escolares de Educación Primaria y Secundaria sobre los estereotipos de género vinculados con la actividad física y el deporte a través de grupos de discusión, mostró tres grupos de preferencias sobre la actividad físico-deportiva: la de las chicas, la de los chicos y las de ambos. Entre las actividades que les gustan a las chicas encontraron todas aquellas relacionadas con el ritmo, y dentro de los deportes, la natación, el baloncesto, el voleibol y el pádel. Entre las actividades que les gustan más a los chicos señalan: fútbol, *rugby*, baloncesto, balonmano, natación, *hockey*, tenis, pádel, atletismo, boxeo, karate, motociclismo. En las que les gustan a ambos indicaron el tenis y el baloncesto.

Las creencias y estereotipos existentes sobre las prácticas físico-deportivas femeninas pueden estar influyendo en la psicología de las chicas y de las mujeres, afectando a sus valores y expectativas (Macías & Moya, 2002) y condicionándolas a la hora de seleccionar una actividad deportiva que no se corresponda con el modelo establecido por la sociedad.

Relacionado con esto, la opción que escogen los chicos y chicas sobre las prácticas corporales a realizar también puede estar alentada por lo que el profesorado (Hively & El-Alayli, 2014) o los padres y las madres (Boiché, Plaza, Chalavaev, Guillet-Descas y Serrazin, 2014) consideran adecuado en función del género. Los datos sobre las actividades físico-deportivas practicadas en España proporcionados por la encuesta de Martín, Moscoso, Martínez y Bernabéu (2009) indican que las mujeres realizan actividades como aeróbic, expresión corporal, danza, gimnasia de mantenimiento, así como natación. Actividades cuyo objetivo se vincula en muchas ocasiones a la obtención de un cuerpo "modelo esbelto, firme y sin grasa" (Barbero, 2005); o al ritmo, estética y expresión (Blández et al., 2007) asociados tradicionalmente a la mujer. Por otra parte los hombres se relacionan más con deportes que funcionan como dispositivos de normalización de la masculinidad heterocentrada y de una visión del cuerpo concebida como máquina de rendimiento (re)productiva (Vidiella, Herraiz, Hernández & Sancho, 2010).

Según García, Puig y Lagardera (2002) los deportes más practicados por los hombres en España son: el fútbol y el fútbol-sala en un 56%, la natación en un 30.5% y el ciclismo en un 29%, mientras que los deportes que más practican las mujeres son: la natación en un 53%, el aeróbic, la rítmica y la danza en un 29% y la gimnasia de mantenimiento en un

22%. García y Llopis (2010) también indican altos niveles de práctica deportiva masculina en los deportes de aventura.

Un estudio sobre la práctica de actividad físico-deportiva en adolescentes escolares llevado a cabo por Chillón, Delgado, Tercedor y González-Gross (2002) reveló datos similares a los anteriores. El fútbol, el baloncesto y el fútbol-sala son las actividades deportivas que realizan los chicos de forma diaria en un día lectivo; las chicas sin embargo, se decantan por la danza, el aeróbic y la gimnasia rítmica.

La investigación de Pavón y Moreno (2008) sobre la actitud de estudiantes universitarios/as de Murcia en relación al género evidenció datos similares. En relación al deporte, esta autora y autor encontraron que al 96.6% de los hombres les gusta el deporte frente al 14.5% de las mujeres a las que no les gusta el mismo.

En su estudio también manifiestan que los deportes colectivos son elegidos por el 54.9% de los hombres frente al 85.9% de las mujeres que prefieren los deportes individuales. Dentro de los tipos de actividades físico-deportivas los hombres se decantan por la práctica del fútbol −41.6%−, el baloncesto −9.7%− y el atletismo −5.5%−; mientras que las mujeres prefieren el *fitness* −42.9%−, la natación −13.6%−, la carrera −10.8%− y otras actividades físicas −14.1%− (Pavón & Moreno, 2008).

Los estudios citados anteriormente revelan una selección de actividades por parte de ambos géneros que sin duda reproducen los valores hegemónicos identificados con la masculinidad y la feminidad en España. Es decir, existen dos culturas corporales diferenciadas en función del género de la persona que practica la actividad físico-deportiva.

Otra de las manifestaciones de los estereotipos en los jóvenes y adolescentes, es la identificación de la competición como un ámbito masculino (Vidiella et al., 2010).

En este sentido, la encuesta de García y Llopis (2010) sobre los hábitos deportivos de la población española refleja una clara identificación de la competición con la cultura corporal masculina. Los datos de la encuesta muestran que los hombres que practican deporte participan en competiciones en un 18%, mientras que el porcentaje de las mujeres que compiten es tan sólo de un 5%. Con respecto a la posesión de una licencia federativa sucede lo mismo –24% de hombres y 6% de mujeres−. Sin embargo, si se habla de deporte recreativo esta relación se invierte –65% de los hombres y 87% de las mujeres–.

Datos similares aportan Pavón y Moreno (2008) en relación al nivel de asociacionismo. En su estudio los hombres poseen licencia en el 20.7% de los casos frente al 8% de las mujeres.

A este respecto, se debe tener en cuenta que muchas de las prácticas corporales seleccionadas por las mujeres no están afiliadas a una federación deportiva y por lo tanto, no serán consideradas por las organizaciones deportivas ni por el personal investigador como activas en el deporte (Klomstem et al., 2005).

Por otro lado, también se aprecia una cultura corporal diferenciada para mujeres y hombres en el uso del espacio a la hora de practicar actividad físico-deportiva.

Según Martínez y Puig (2000), las mujeres son las clientas principales de las salas de mantenimiento y centros de *fitness* –espacios interiores– mientras que los hombres son el público mayoritario de los estadios, de las grandes instalaciones descubiertas –pistas de atletismo, campos de fútbol, etc.– y de los parques –espacios exteriores–.

Relacionado con esto, Pavón y Moreno (2008) exponen que los alumnos prefieren las instalaciones deportivas de la Universidad, las pertenecientes a los colegios o Institutos, las del Ayuntamiento o la Comunidad Autónoma y los lugares públicos en un 33.8%, 19.5%, 37%, 42.1%, respectivamente; por el contrario las alumnas rechazan este tipo de instalaciones con un 92.5%, 97%, 75.3% y 67.6%, respectivamente. Únicamente las instalaciones de los clubes o gimnasios privados son elegidas en mayor medida por las mujeres −44.9%− frente al 71% de los hombres que no las utilizan.

Así mismo, esta autora y autor afirman que el 69.9% de los varones utilizan las instalaciones al aire libre por un 61.5% de mujeres que niegan su uso; sin embargo, el 68.1% de las mujeres prefieren las instalaciones cubiertas frente al 54.7% de los hombres que no las utilizan (Pavón & Moreno, 2008).

La investigación de Vilanova y Soler (2008, p. 33) sobre las mujeres, el deporte y los espacios públicos evidencia "la necesidad de un diseño urbanístico que tenga en cuenta las necesidades de las mujeres" para conseguir acercarlas a este tipo de espacios.

Lo mismo sucede en los patios de recreo escolares que, al permanecer invariables desde hace décadas, promueven la reproducción de conductas estereotipadas entre niñas y niños y no contribuyen a la igualdad educativa (Cantó & Ruiz, 2005).

En la EF, las prácticas corporales que tradicionalmente se asocian a lo masculino se alejan considerablemente del estereotipo establecido como femenino (Paechter, 2003). De este modo "los deportes hegemónicos permiten oponer la masculinidad hegemónica a la feminidad y a otras formas alternativas de la masculinidad" (Rodríguez, 2007, p. 404).

Además, el modelo de EF existente responde a un modelo androcéntrico: el profesorado tiende, consciente o inconscientemente, a orientar a las niñas y a las jóvenes hacia actividades de tipo expresivo, de flexibilidad, de coordinación, etc. (Macías & Moya, 2002). Al respecto de esto, la influencia de los estereotipos en la enseñanza de la EF puede provocar diferencias tanto en la motivación como en la participación de ciertas actividades físicas en función del género (Pavón & Moreno, 2008).

Desde la EF no se cuestiona lo suficiente los estereotipos que se trasmiten y se reproduce la idea de que la fortaleza, la agresividad y el trabajo físico deben ser características propias del género masculino, mientras que la fragilidad, la estética y la armonía deben ser particularidades exclusivas del sector femenino (Barbero, 1996).

El alumnado asume e interioriza estas formas de identidad de género como su ideología dominante, dando lugar a lo que se conoce como "la masculinidad y la feminidad hegemónicas" (Devís, Fuentes & Sparkes, 2005, p. 81).

La EF es una educación y no un simple adiestramiento corporal. Esto significa que es un aspecto más del proceso educativo general y, por lo tanto, debe integrarse en los proyectos pedagógicos (Vázquez, 2001).

1.3.2.2. La investigación sobre género en los libros de texto.

Investigaciones sobre el sexismo en los libros de texto en diversas materias evidencian la menor frecuencia de aparición de personajes femeninos frente a personajes masculinos, y por lo tanto, la consecuente desigualdad entre géneros (Blanco, 2003; Gallardo, 2008; Hamodi, 2014; López-Navajas, 2014; Parham, 2013; Terrón & Cobano-Delgado, 2009).

En relación a la presencia de las mujeres en los libros de texto, Blanco (2008) sintetiza en varios puntos lo que sucede en relación a los libros de texto:

> *El contenido de los libros de texto refleja una visión de la realidad que corresponde con modelos sociales hegemónicos: una visión patriarcal, androcéntrica, en la que los hombres continúan siendo el referente que se pretende generalizar como universal.*
>
> *No se recogen las nuevas aportaciones del conocimiento, que constata la presencia −antigua y reciente− de las mujeres en todos los ámbitos de la realidad.*
>
> *No se recogen, tampoco, las razones por las que las mujeres no han podido estar en ciertas épocas y en ciertos campos de actividad.*
>
> *Sobre todo en secundaria, se presentan modelos muy estereotipados −para mujeres y para hombres− tanto en relación a sus características personales como sociales (campos de actuación, profesiones...).*
>
> *No se ofrecen, por tanto, ni posibilidades para el reconocimiento de la contribución de las mujeres al desarrollo social ni tampoco para el cuestionamiento de los modelos de relación entre hombres y mujeres que son jerárquicos, discriminatorios y limitadores (p. 14).*

El estudio llevado a cabo por López-Navajas (2014) sobre los libros de texto de tres editoriales diferentes de 19 asignaturas obligatorias de los cuatro cursos de la ESO, muestra que las mujeres se representan de forma general con un 12.8% en el total de la muestra.

Del mismo modo, Blanco (2003) también evidencia la menor frecuencia de aparición de personajes femeninos frente a los personajes masculinos y por lo tanto, la consecuente desigualdad entre sexos.

En el análisis de los libros de texto realizado por Gallardo (2008) sucede lo mismo, aparecen más personajes masculinos que femeninos. De los 1.789 personajes analizados en los seis libros de texto que configuraron su muestra, 1.415 se correspondieron al sexo masculino y, rara vez, encontraron una protagonista femenina.

Datos similares encuentra Parham (2013) en las ilustraciones de ocho libros de Inglés. Los resultados de su estudio evidencian que las mujeres son representadas un 10% menos que los hombres en esos materiales didácticos.

Hamodi (2014) en un análisis de contenido efectuado sobre imágenes de libros de texto destinados a Primaria también encontró, en los cuatro libros analizados, que la representación de los hombres superaba a las mujeres. En dos de los libros analizados existía más de un 40% de diferencia de representación entre ambos sexos.

Sin embargo, el estudio de Martínez (2014) revela una representación similar entre niñas y niños en los tres libros de texto de educación infantiles analizados en su investigación.

1.3.2.2.1. La investigación sobre género en los libros de texto de Educación Física.

El estudio efectuado López-Navajas (2014) sobre los libros de texto de las asignaturas obligatorias de la ESO, también aborda el análisis de los manuales de EF. Esta autora encontró que la presencia de mujeres en los libros de esta materia muestra un porcentaje superior a la media −24%−, pero circunscrita mayoritariamente a las ilustraciones del anexo, donde aparecen, a modo de ejemplo, deportistas destacadas. Esta autora también refleja los porcentajes de mujeres para los diferentes cursos, siendo el de primero del 20%, el de segundo del 32.1%, el de tercero del 11.5% y el de cuarto del 27.6% (López-Navajas, 2014).

Por otro lado, existen estudios que analizaron los estereotipos de género presentes en las portadas de los libros de texto de EF para ESO y Bachillerato (Herrador, 2013) y en las imágenes interiores de los libros de texto de EF para la Educación Primaria (Moya, Ros, Bastida & Menescardi, 2013) y para la Educación Secundaria (González, 2005; Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012a).

En relación a la representación de mujeres y hombres en los libros de texto de Primaria, Moya et al. (2013) afirman que los hombres son los más representados –39.51%–, seguido de las mujeres –28.49%– y los grupos mixtos –27.68%–. La investigación llevada a cabo por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012a) en los libros de Secundaria revela que casi la mitad de las fotografías −49.49%− están formadas exclusivamente por hombres.

González (2005) también evidencia la desigualdad entre hombres y mujeres en estos materiales. En su trabajo, del total de los 17 libros analizados, siete de ellos presentan porcentajes de personajes masculinos que superan en más del doble al porcentaje de personajes femeninos −70% frente 30%−.

El análisis de contenido efectuado por Herrador (2013) en 78 imágenes, procedentes de portadas de libros de EF publicados por 10 editoriales españolas constata que las imágenes presentan estereotipos relacionados con los tipos de actividades físico-deportivas que se deben practicar en función del género del sujeto fotografiado.

El estudio de Táboas-Pais y Rey-Cao (2012a) también refleja una cultura corporal diferenciada en función del género en las imágenes de los libros de texto de EF. En cuanto a las prácticas corporales los hombres practican, sobre todo, deportes colectivos, como fútbol, baloncesto o rugby. Al contrario, las mujeres practican otro tipo de prácticas corporales no deportivas como las actividades de *fitness*, artísticas o prácticas de interiorización.

En relación al ámbito competitivo, estas autoras también evidencian una hegemonía masculina, ya que los hombres son fotografiados con frecuencia en situaciones competitivas, mientras que las mujeres aparecen en este ámbito con muy poca frecuencia.

Lo mismo sucede con el nivel de dedicación que se representa en las imágenes de los libros de texto de Secundaria. Táboas-Pais y Rey-Cao (2012a) observan que en las imágenes de su estudio, los hombres aparecen en un 69.2% practicando deportes de élite, mientras que las mujeres aparecen en un 23.9%. De este modo, se relaciona a los hombres con el deporte de élite y de alto rendimiento.

Al respecto del uso del espacio, las imágenes de los libros de texto de EF representan a las mujeres en espacios interiores y a los hombres en espacios exteriores (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012a).

Relacionado con el análisis semiótico de las imágenes en relación al género, la investigación llevada a cabo por Táboas (2009) en los libros de texto de EF de la LOGSE muestra que los tipos de planos y los tipos de enfoque no poseen una clara relación con el género de las personas que aparecen en las imágenes.

Para evitar una cultura corporal estereotipada en función del género, los libros de texto de EF deberían seleccionar sus imágenes de forma que la representación de mujeres y hombres fuese compartida, equilibrada e igualitaria, evitando representar al hombre asociado al patrón hegemónico masculino –intrépido, activo, resuelto, fuerte y seguro− y a la mujer asociada al patrón hegemónico femenino –doméstica, seductora, delicada, frágil y maternal− (Rey-Cao et al., 2014).

1.3.3. Estereotipos sociales vinculados a la edad.

Los estereotipos etarios y relacionados con la discapacidad han sido objeto de menos investigaciones que los relacionados con el género y la raza. Además, la literatura revisada sugiere que los pocos estudios existentes sobre la edad se centran más en los estereotipos pertenecientes a las personas mayores que en el resto de franjas etarias.

Esto se debe a que el envejecimiento es percibido como un proceso de deterioro creciente (Gázquez et al., 2009) y los estereotipos se han generalizado hacia valoraciones negativas de la vejez (Carbajo, 2009). Muchas personas jóvenes asimilan estos estereotipos y acaban percibiendo a las personas mayores como menos capaces para participar en las mismas actividades que ellos (Robinson, Callister, Magoffin & Moore, 2007).

En contraposición, las instituciones actuales insisten en que los "adultos mayores" representan un grupo social específico y heterogéneo, y que no pueden ser identificados y clasificados exclusivamente de acuerdo con su edad, ya que representan experiencias, actitudes e intereses diversos (Ivic, 2013). Las limitaciones, deficiencias y dificultades no son sólo problemas de las personas ancianas. Hay muchos niños y niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas que poseen dificultades debido a diversas causas patológicas (Scortegagna & Oliveira, 2012).

1.3.3.1. Capital corporal, Educación Física y edad.

El campo de las prácticas físico-deportivas y la EF se ha generado en torno a determinadas dimensiones de la corporeidad y motricidad humana que ocupan un espacio de significado en las sociedades contemporáneas. El capital cuerpo arraigado en el campo de las prácticas físico-deportivas se apoya en la ejercitación para el mantenimiento de una figura sana y atractiva, expresión de un estilo de vida y prueba de responsabilidad individual (Daolio, 1995a; Silva, Lüdorf, Silva & Palma, 2009). El cuerpo es "un proyecto personal que puede ser controlado gracias a los avances de expertos, tecnólogos y científicos de diversa índole" (Muñoz, 2007, p.10) y por lo tanto "la apariencia externa pone de manifiesto el código moral del individuo" (Barbero, 2005, p. 47).

En línea a esta disposición generalizada en la EF "los jóvenes, sobre todo, poseen el cuerpo como una especie de capital físico que hay que explotar y lo convierten en objeto de construcción y trabajo" (Vázquez, 2001, p. 14). Ese esquema provoca que las personas

mayores hayan quedado al margen de este campo. Según el estudio de Moscoso y Moyano (2009), tan solo dos de cada 10 personas mayores de 65 años en España practican deporte, pero al menos seis de cada 10 pasean habitualmente.

La discriminación y los estereotipos que afectan a las personas mayores en el campo del ejercicio físico y el deporte están determinados porque es un espacio social en el que se expresan las lógicas de sujeción de los cuerpos a la disciplina de los mecanismos normalizadores del sistema capitalista (Rey-Cao et al., 2013).

La participación de los diferentes grupos de edad en las prácticas corporales estará influenciada por las creencias que se transmiten sobre ellos y se incrustan en el pensamiento de la sociedad (Táboas, 2009).

No obstante, las personas mayores en las sociedades del capitalismo tardío se transforman también en consumidoras de mercado y en responsables del control de sus cuerpos (Bauman, 2005). La demanda de nuevos estilos de vida para la población en envejecimiento y la promesa de una vida larga se apoya en el cambio del valor "salud" por el de "buena forma" (Magaly, 2011). De este modo se incrementa la presencia de valores que enfatizan la necesidad de que las personas mayores mantengan un cuidado personal, tengan hábitos saludables de vida y disfruten del tiempo libre (Rey-Cao et al., 2013).

El análisis realizado por Becerril (2011) sobre las portadas de la revista "60 y más", publicada por el Instituto de Mayores y Servicios Sociales –IMSERSO− en España, reveló que las personas protagonistas de las portadas pertenecen a la primera franja de edad −60-75 años−, están ubicadas en espacios exteriores –parques, jardines, playa…−, y en ámbitos de educación no formal e informal. Las actividades más representadas en esas imágenes son los juegos de pelota, los paseos y el baile.

Mosquera y Puig (2002) defienden que las diferencias de participación en prácticas corporales observadas en el pasado entre jóvenes y mayores no se deben a razones de orden biológico, sino estrictamente de carácter generacional.

Moscoso y Martín (2009) apuntan en sus trabajos que la transmisión de valores de cultura deportiva relacionados con la edad es un factor determinante en la práctica de actividad físico-deportiva.

La educación formal debe mediar en este proceso porque, entre otras cosas, es un importante agente promotor de comportamientos, valores, creencias, y expectativas realistas y contextualizadas con respecto a las personas de edad (Cachioni & Aguilar, 2008). Asimismo, las escuelas sirven, entre otras funciones, para promover la integración o segregación política, económica y cultural de los diferentes grupos de la sociedad (Nasser & Nasser, 2008).

1.3.3.2. La investigación sobre la edad en los libros de texto.

La investigación ha revelado que la representación de la edad en los libros de texto está sesgada y caracterizada por la invisibilización de las personas mayores.

El análisis realizado por Oliveira (2008) sobre 28 libros de Lengua Extranjera brasileños expone que la edad más representada es la comprendida entre los 30 y 40 años, y que las personas ancianas aparecen ejerciendo el papel de abuelos/as, sentados en un banco en la plaza, o durmiendo frente a la televisión.

Según Blanco (2003) la edad adulta es la más frecuente en los materiales didácticos españoles, seguida de la juventud, mientras que el grupo de edad de personas mayores está prácticamente ausente en los textos escolares. Torres (2008) también manifiesta que la edad adulta es la "voz presente" en los libros de texto españoles mientras que la infancia, la juventud y la tercera edad son las "voces ausentes".

El análisis de contenido realizado por Martínez (2013a) sobre 1128 imágenes de seis editoriales españolas pertenecientes al área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural afirma que la representación de los niños o niñas es del 63%, el 29% son personas adultas, el 4% jóvenes y el 3% personas adultas mayores.

Este mismo autor en un estudio anterior (Martínez, 2012) sobre el contenido de un libro de texto de educación preescolar de Colombia, halla datos similares a los anteriormente expuestos. En este estudio, el 70% de las imágenes representan niños y niñas, el 21% personas adultas, un 2% adolescentes y otro 2% personas adultas mayores.

1.3.3.2.1. La investigación sobre la edad en los libros de texto de Educación Física.

Botelho y Neira (2014) en su revisión de los trabajos que se centran en el análisis de los libros de texto de EF en Brasil y España mencionan un trabajo de Silveira del año 2000

sobre libros de texto de Estudios Sociales, Historia, Geografía y Ciencias. Este último trabajó analizó los modelos vigentes de las personas mayores en relación a las actividades físico-deportivas. Los resultados indicaron que un total de 58 ilustraciones y dos citas hacían referencia a las actividades físico-deportivas. Concretamente, en 52 de los 60 casos analizados se representaban niños y adolescentes, y en los ocho restantes adultos. No hubo ninguna imagen de personas mayores.

El análisis de los libros de texto de EF de la LOGSE (Táboas, 2009) mostró que el colectivo de niños/adolescentes era el más representado –48.63%–, seguido del grupo de jóvenes –38.62%–. Las personas adultas y las personas mayores fueron las menos representadas –3.93% y 1.01%, respectivamente–. Aunque sobre el total de imágenes el grupo de niños/adolescentes obtuvo mayor frecuencia de aparición, el colectivo de jóvenes fue el más representado en 7 de las 10 editoriales analizadas.

Un trabajo posterior realizado por Rey-Cao et al. (2013) sobre la representación de las personas mayores en las mismas imágenes de los libros de texto de EF españoles dirigidos a la etapa de Secundaria Obligatoria reveló que tan sólo el 1.4% representaban a este colectivo −porcentaje que engloba imágenes en las que aparecen tanto personas mayores solas como con otros colectivos de edad−; y que, aunque se utilizó mayoritariamente un enfoque medio −60.7% de los casos−, el número de imágenes tomadas desde enfoques picados fue significativamente mayor que desde enfoques contrapicados. De esta manera, se resta protagonismo a este grupo de edad por una doble vía: por cantidad y por forma. El protagonismo es todavía menor cuando se atiende a otras variables. Los datos evidenciaron la invisibilidad de las mujeres mayores en estos manuales.

En el mismo estudio, las autoras evidenciaron la existencia de una cultura corporal específica para las personas mayores. En las imágenes, las personas mayores aparecen practicando juegos tradicionales en un 39.4%, deportes individuales en un 27.3%, y actividades de la vida diaria en un 15.2% de los casos. Con respecto al ámbito en el que se desempeñaban las prácticas corporales, el 73.91% de las imágenes de personas mayores se ubican en ámbitos de carácter recreativo, el 13.4% en el ámbito competitivo y el 13.4% en el ámbito utilitario. En el 73.3% de los casos las personas mayores utilizan espacios no deportivos, y en el 81.8% de las imágenes en las que aparecen personas mayores se representan actividades que no son de práctica corporal de élite.

Los resultados del análisis de los libros de texto, y su posterior comparación con las finalidades del sistema educativo y con el contexto jurídico español, han permitido formular recomendaciones específicas al respecto de la representación de la edad en los libros de texto de EF. Siguiendo a Rey-Cao et al. (2014), los manuales escolares deberían representar a personas de edades diversas y en convivencia intergeneracional; evitar la representación excesiva de una franja etaria asociada a una determinada actividad físico-deportiva, ámbito o espacio; incorporar imágenes de personas adultas y personas mayores de ambos géneros participando en una amplia variedad de actividades físico-deportivas; evitar la invisibilización y estereotipación de las personas mayores, especialmente de las mujeres mayores; mostrar diversidad de morfologías corporales y evitar las representaciones ejemplares polarizadas −entre personas mayores "juveniles y hedonistas" o "fragilizadas y dependientes"−, porque pueden legitimarse como los únicos roles en los que las personas mayores merecen ser visibilizadas socialmente.

1.3.4. Discapacidad y estereotipos sociales.

Los resultados de la encuesta sobre discapacidades, autonomía personal y situaciones de dependencia efectuada por el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2008) indican que 3.847.900 personas en España poseen alguna deficiencia visual, auditiva, motora, mental o intelectual. Específicamente, 78.300 personas con discapacidad tienen edades comprendidas entre 6 y 15 años. Para este grupo de edad, por cada 1000 habitantes: 6.52 presentan deficiencias visuales, 6.42 deficiencias auditivas, 17.28 deficiencias motoras y 142.5 deficiencias mentales o intelectuales.

No obstante, las estructuras sociales creadas para las personas sin discapacidad no toman en consideración la existencia de las personas con discapacidad, ni sus necesidades específicas. De esta forma, "la discapacidad no radica sólo en la deficiencia fisiológica del individuo, sino en las estructuras sociales en las que éste debe vivir" (Ferreira, 2009, p. 1) y en la ideología legitimadora de la normalidad que determina unas relaciones de asimetría y desigualdad para las personas con discapacidad (Rosato et al., 2009).

Este trabajo argumenta como la limitada visibilidad social de las personas con discapacidad colabora en la configuración de una sociedad discapacitante. El modelo social que adopta esta investigación para la interpretación de la discapacidad, a diferencia del modelo médico tradicional, considera que "la discapacidad no implica personas

discapacitadas, sino una sociedad discapacitante" (Ferreira, 2009, p. 2). O lo que es lo mismo, se deja de "considerar al sujeto sujetado al déficit, para ser visto como sujeto sujetado por la sociedad, en interacción con su contexto" (Sosa, 2009, p. 7).

Desde esta perspectiva de análisis, esta tesis doctoral trata de desvelar las características de las personas con discapacidad que aparecen en las imágenes de los libros de texto mediante análisis de contenido basado en fotografías. El análisis de contenido no es capaz de determinar si las personas tienen una discapacidad[1] causada por una deficiencia que no es claramente visible en la fotografía, pero si es capaz de identificar los mensajes intencionales que son seleccionados por el equipo editorial para representar los contenidos vinculados a la participación de las personas con discapacidad en las prácticas corporales (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012b).

1.3.4.1. Discapacidad, representación mediática y Educación Física.

Investigaciones realizadas en Francia, Alemania y Estados Unidos (Schantz & Gilbert, 2001; Schell & Rodriguez, 2001) han revelado que la representación de personas enfermas o discapacitadas en las actividades físico-deportivas es casi invisible y está sesgada.

Un cuerpo con discapacidad es percibido como sinónimo de un cuerpo débil, frágil y dependiente (Pappous et al., 2009). El análisis realizado por Pappous et al. (2009) sobre la representación mediática del deporte adaptado a la discapacidad en los medios de comunicación reveló que la prensa participa a la vez en un proceso de estigmación y de desestigmación de la discapacidad puesto que, o evita mostrar el cuerpo deportivo de los atletas paralímpicos, o representa a la persona deportista a través de su discapacidad.

Los deportistas discapacitados siguen siendo los "Héroes Olvidados" (Fernández, Fernández, Mendoza & Muiña, 1999). Las imágenes publicitarias en las que se representan personas enfermas o discapacitadas son mínimas, y se utiliza la silla de ruedas como emblema y símbolo de la discapacitación (De Léséleuc, Pappous & Marcellini, 2009).

[1] La clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud –CIF– publicada por la Organización Mundial de la Salud –OMS– en el 2001, engloba en la discapacidad no sólo las deficiencias –problemas en las funciones o estructuras corporales, tales como una desviación significativa o una pérdida– y las limitaciones en la actividad –dificultades que un individuo puede tener en el desempeño/realización de actividades–; sino que también considera las restricciones en la participación –problemas que un individuo puede experimentar al involucrarse en situaciones vitales–.

Con respecto al género, las mujeres deportistas con discapacidad son interpretadas como frágiles, dependientes, pasivas, e incapaces de controlar sus sentimientos (De Léséleuc et al., 2009; Pappous et al., 2009). Esto sugiere que las mujeres con discapacidad sufren una doble discriminación: por discapacidad y por género (Heargreaves & Hardin, 2009; Thomas & Smith, 2003).

Relacionado con la semiótica, Hardin y Hardin (2005) estudiaron el uso de los ángulos de la cámara en la representación de la discapacidad en revistas deportivas americanas. Sus resultados muestran que no hay diferencias significativas en los enfoques de las fotografías de las personas sin discapacidad, pero la autora y el autor subrayan la importancia de esta técnica.

Por otro lado, la actividad física, el ejercicio físico, las prácticas deportivas y otras manifestaciones del movimiento han sido mencionadas como factores importantes que mejoran la calidad de vida de las personas (Santos & Simões, 2012) y poseen un papel importante contribuyendo en la integración de las personas con discapacidad (Pappous et al., 2009).

Según Noce, Simim y Mello (2009), los beneficios psicológicos que consiguen las personas con discapacidad motora por influencia de la práctica regular de actividades físico-deportivas, se reflejan de modo general, en las relaciones de trabajo, en la vida afectiva y social.

Históricamente, la escuela y en especial la EF poseen dificultades a la hora de tratar asuntos como la manifestación y la valorización de la diversidad, ya que siempre busca un patrón y una homogenización del alumnado (Daolio, 1995b).

Es por esto que la EF, como el resto de disciplinas, debería plantearse como objetivo básico el proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada en función de sus características y necesidades, basándose en el principio de inclusión (Abarca-Sos, Julián-Clemente & García-González, 2013).

La participación satisfactoria en las aulas de EF escolar del alumnado que presenta deficiencias ha sido constatada como un factor determinante en el análisis de sus historias de vida para el desarrollo del gusto por la práctica de actividades físicas y deportivas (Lehnhard, Manta & Palma, 2012).

Por lo tanto todo el alumnado debería estar en condiciones de realizar prácticas corporales, porque como se mencionaba anteriormente, éstas deben de adaptarse a sus características. Sin embargo, esta inclusión escolar, se puede ver limitada por la ratio profesorado/alumnado, un escaso soporte de las instancias administrativas de las redes de las escuelas públicas, la precariedad de la orientación y la ausencia de recursos materiales y pedagógicos, (Mazzotta & D'Antino, 2011). Precisamente los libros de texto deberían colaborar en la atenuación de la dos últimas limitaciones mencionadas, incorporando contenidos acordes a la inclusión e igualdad.

1.3.4.2. La investigación sobre la discapacidad en los libros de texto.

El análisis de la discapacidad en los libros de texto ha sido un tema recurrente en los estudios de Martínez (2013a, 2013b, 2014) sobre libros españoles de educación infantil y primaria. Este autor afirma que la mayoría de los libros de texto no prestan atención a este colectivo y que "los cuerpos con algún tipo de discapacidad son silenciados" (Martínez, 2013a, p. 213).

Martínez (2013b) encontró, en un análisis de contenido efectuado sobre un total de 585 cuerpos representados en las imágenes de tres libros de texto españoles de educación infantil, que tan sólo el 4% de las imágenes representan cuerpos con discapacidad.

En un estudio posterior (Martínez, 2014), analizó un total de 276 imágenes presentes en libros de texto pertenecientes a la misma etapa educativa y manifiesta que de los 276 cuerpos infantiles representados en las fotografías, tan sólo uno se refiere a una persona con discapacidad. En este caso la discapacidad es física y representa a un niño con una pierna escayolada que necesita muletas.

En otro estudio realizado a 1126 imágenes de seis editoriales españolas que publicaron libros para la educación primaria, Martínez (2013a) revela que el 98.8% de las mismas representa a personas sin discapacidad mientras que el 1.2% de las imágenes muestra a personas con algún tipo de discapacidad.

En relación al tipo de discapacidad, este autor evidencia en su investigación que un 68% las discapacidades físicas son las que más imágenes representan, seguidas de las discapacidades mentales con un 22% y por último las discapacidades sensoriales con un 8%.

Dentro de las físicas, el 78% de las fotografías representan personas en sillas de ruedas (Martínez, 2013a).

Centrándose en las variables género y discapacidad, Martínez (2013a) revela que el 72% de las imágenes de los libros de texto se corresponden con hombres y niños mientras que el 28% se corresponde con mujeres y niñas.

En la misma línea, el estudio de Goldstein et al. (2010) concluye que el tema de la discapacidad en los libros de texto introductorios de psicología, sigue siendo limitado y que se retrata a las personas con discapacidad de una forma estereotipada.

Guner, Sazak y Melekoglu (2013) examinaron a través del análisis de contenido cómo se abordaba a las personas con discapacidad en 19 libros de texto de gestión del aula publicados en Turquía. Estos autores plantean que en seis libros las personas con discapacidad non son mencionadas nunca y sólo en 5 de ellos existe un capítulo aparte que trata el tema de la discapacidad.

También Bengtson (2012) en su investigación sobre un libro de enseñanza de español como lengua extranjera afirma que las representaciones de personas discapacitadas no existen, ni directa ni indirectamente.

Otro estudio llevado a cabo por Cheng y Beigi (2011) sobre siete libros de texto iraníes dedicados al Inglés como Lengua Extranjera revela que las personas con discapacidad están insuficientemente representadas en los materiales de esta asignatura.

El estudio de Miralles, Delgado y Caballero (2008) sobre 18 libros de texto de educación infantil pertenecientes a seis editoriales diferentes, manifiesta que el 7.1% de las imágenes representa a personas con discapacidad, generalmente un niño o niña en silla de ruedas.

Es importante resaltar que la escuela actual se rige por criterios de inclusión y, sin embargo, tras los datos expuestos, se observa que, independientemente de la materia o del nivel educativo, la escasa presencia de las personas con discapacidad es recurrente en los materiales curriculares. Esto hace que la "realidad" que presentan los libros de texto sea muy diferente a la "realidad" vivida en las escuelas.

1.3.4.2.1. La investigación sobre la discapacidad en los libros de texto de Educación Física.

Los estudios sobre la representación de las personas con discapacidad en los libros de texto de EF han sido escasos. Los pocos resultados al respecto señalan que la presencia de personas con discapacidad en los libros de texto de EF es también escasa (Hardin & Hardin, 2004).

Un estudio más reciente de Hardin (2007) refuerza la idea hegemónica de que el deporte es un reino de los no discapacitados. En los 59 libros de texto de EF publicados en Estados Unidos que empleó para su investigación, codificó un total de 2.455 imágenes fotográficas. De estas, sólo 14 fotografías presentan personas con discapacidad, suponiendo esto un 0.6%. Tres de las seis editoriales analizadas no presentan fotos de este colectivo y en ninguna de las otras se superan el 1.5% del total.

En las imágenes de los libros de texto de EF de 2º y 3º ciclo de enseñanza básica, publicados en Portugal y analizados por Botelho-Gomes, Silva, Queirós y Caetano (2008) tampoco se encuentran referencias de ningún tipo a la discapacidad.

Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) también señalan este hecho al recoger que las personas con discapacidad sólo aparecen en un 1.36% de las imágenes de los libros de texto españoles de EF editados en el período 2000-2006. Las personas con discapacidad son ignoradas como si no existieran en la escuela ni en el deporte. Su menor protagonismo o "protagonismo disminuido" se evidencia en cantidad pero también en la forma en la que son representadas. En el análisis semiótico de la imagen encontraron que las personas con discapacidad tienen más probabilidad de ser enfocadas con ángulos altos o picados que con ángulos bajos o contrapicados; lo que, como ya se ha explicado, resta protagonismo a los personajes.

De las 45 imágenes que representan personas con discapacidad en los libros de texto de EF publicados en España para la etapa correspondiente al alumnado de 12 a 16 años, Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) afirman que el 53.3% de las imágenes representan a personas en silla de ruedas y ninguna de las imágenes muestra a personas con discapacidad participando de forma integrada con las personas sin discapacidad. En relación al análisis de género, estas autoras hallaron que el 57.9% de las personas fotografiadas son hombres, el

27.3% mujeres, y el 18,4% incluye hombres y mujeres. Una vez más, el género invisibiliza todavía más colectivos ya invisibilizados.

En los epígrafes anteriores se ha evidenciado que la cultura corporal que se produce y reproduce a través de los libros de texto de EF varía en función del género y la edad. Algo similar ocurre cuando ponemos el foco de atención en la discapacidad, porque los usos del cuerpo también parecen claramente diferenciados. Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) manifiestan que las personas con discapacidad no se muestran en los libros como alumnos y alumnas de la EF escolar, no participan en actividades físicas recreativas ni artísticas, y tampoco practican actividades físicas en el medio natural. De las 45 imágenes, 20 –44.4%– exhiben personas con discapacidad participando en deportes colectivos, 20 –44.4%– en deportes individuales, y en las 5 restantes –11.1%– no participan en actividades físicas. Siguiendo los resultados de este trabajo, la discapacidad únicamente se presenta cuándo está acompañada de éxito deportivo. Así lo ratifica el 80% de imágenes que se ubican en eventos deportivos de élite, como por ejemplo, los Juegos Paralímpicos; frente a la inexistencia de imágenes localizadas en contextos educativos. Esta utilización de las imágenes en relación a la representación de la discapacidad, podría reforzar ideas hegemónicas sobre el deporte como dominio de los cuerpos sanos y sobre el estatus inferior de la gente con discapacidad (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012b).

Las investigaciones de Hardin (2007) y Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) han evidenciado el estereotipo que asocia la discapacidad con la silla de ruedas y que, mientras que las personas sin discapacidad son fotografiadas participando en todo tipo de juegos, las personas con discapacidad se muestran generalmente participando en una pequeña gama de actividades y con una dependencia que limita la diversidad corporal y motora de este colectivo.

De acuerdo con los criterios para la selección de imágenes sin estereotipos referentes a la discapacidad propuestos por Rey-Cao et al. (2014), la representación de este colectivo debería ser plural, contrastada e inclusiva. Para ello deberían representar a personas con discapacidad y personas sin discapacidad en actividades inclusivas en todo el abanico de expresiones motrices, en todos los ámbitos y niveles, y mostrar diversidad de discapacidades y de deficiencias que la originan. También se debe evitar la representación de la silla de ruedas como símbolo y no limitar su participación al deporte competitivo y/ de élite.

1.4. La sociedad de consumo y la cultura corporal

Las relaciones sociales de dependencia e intercambio entre los seres humanos han variado a lo largo de la historia. Estas relaciones han experimentado un proceso de cambio determinado por causas históricas, políticas y económicas (Fernández, 2002).

En palabras de este autor, es a partir de la revolución industrial y de la consolidación del capitalismo, en el siglo XIX, cuando se comienza a establecer un sistema de relaciones comerciales entre los individuos que se conocerá por el nombre de sociedad de consumo (Fernández, 2002).

Según Lipovetsky (2007) la idea de la sociedad de consumo se presenta en la sociedad actual como una de las figuras más emblemáticas del orden económico y de la vida cotidiana.

En este sentido, la sociedad actual presenta una ideología dominante guiada por el consumo. Tanto es así, que éste se utiliza para realizar cualquier actividad, es decir, se consume para trabajar, para divertirse, para relacionarse, etc. (Osuna, 2008).

Como señala Gámez (2010) en este tipo de sociedad aparece una poderosa industria anexa a ella −sondeos de mercado, técnicas de motivación, publicidad, marketing, etc...− que crea las necesidades de consumir los productos aunque no haya demanda de producción por parte de los ciudadanos y ciudadanas. Nos encontramos en una sociedad en la que "tan importante es dominar los mecanismos de producción, como el control de las decisiones que inducen al consumo" (Gámez, 2010, p. 22).

Dentro de la sociedad de consumo, la publicidad suele ser la parte más visible o con una presencia más evidente (Fernández, 2002). Ésta se convirtió en el método que utilizaban las empresas para educar y seducir al consumidor moderno, al consumidor de marcas (Lipovetsky, 2007).

Según Fernández (2002) "la publicidad no es más que una parte de la comunicación, que es una parte del marketing o comercialización de los productos, que es sólo una parte del sistema económico desarrollado" (Fernández, p. 40, traducción propia)[2].

[2] Original en Catalán: "La publicitat no és més que una part de la comunicació, que és un part del màrqueting o comercialització dels productes, que és només una part del sistemaeconòmic desenvolupat".

Figura 1. Sistema económico capitalista (Fernández, p. 40, traducción propia).[3]

En la revisión de la literatura se han localizado dos temas centrales que vertebran las investigaciones que nutren esta tesis doctoral. Por un lado, nos encontramos con el tema que relaciona la publicidad y la adolescencia, y por otro, el consumo y la juventud. A esto ejes principales, añadimos el papel del patrocinio deportivo en la sociedad de consumo y la importancia de la educación para el consumo en la escuela.

1.4.1. Marca, marquismo y adolescencia.

Hasta la década de 1880, época en la que se empieza a desarrollar la producción de masas, los productos que se fabricaban eran anónimos, se vendían a granel y las marcas a nivel nacional eran poco numerosas (Lipovetsky, 2007). Las nuevas industrias comenzaron a hacer publicidad sobre su marca a nivel nacional con el fin de controlar la producción y de rentabilizar los equipos. Este fenómeno fue tan contundente que los productos, estandarizados, empaquetados y distribuidos por el mercado nacional, comenzarán a llevar un nombre, el que les ha puesto el fabricante, es decir, la marca (Lipovetsky, 2007).

Osuna (2008, p. 48) "considera marca de un producto al distintivo que se le adjudica para distinguirlo del resto de productos semejantes que existen en el mercado". Así mismo, esta autora también indica que la marca se puede componer de un nombre, un símbolo, un signo o la combinación de todos los anteriores.

[3] Original en Catalán: "Sistema econòmic capitalista/societat de consum. Comercialització de productes. Comunicació de màrqueting. Publicitat".

La evolución moderna de la economía ha provocado que la marca acabe siendo más importante que el producto. El producto puede modificarse, diversificarse o incluso desaparecer, mientras que la marca, como generador de confianza, se mantiene estable (Fernández, 2002).

La aparición de las grandes marcas y de los productos envasados transformó profundamente la relación del consumidor con el minorista: el comprador se fiará antes de la marca que del vendedor, ya que la garantía y la calidad de los productos fueron transferidos al fabricante (Lipovetsky, 2007).

El marquismo se puede definir como la obsesión que las personas tienen por determinadas marcas (García, 1997) o como el fenómeno que identifica la fuerte atracción que los adolescentes establecen con las marcas (Fernández, 2002).

Este fenómeno o la "marcamanía", tal y como lo define Martínez (2000), se caracteriza por un consumo irreflexivo y desmedido, guiado únicamente por la exhibición de marcas, cuyo uso ha llegado a convertirse en un símbolo de prestigio y de identificación con las grandes figuras deportivas, al igual que otros agentes mediáticos. En este juego del mercado y la marca en el deporte el patrocinio deportivo juega un papel muy importante.

La "marcamanía" tiene gran fuerza en las personas adultas y muy especialmente en las personas jóvenes. Estas, al igual que las personas adultas, pero en mayor medida, utilizan las marcas para demostrarle a los otras personas como son o más bien como les gustaría ser (Fernández, 2002). El fenómeno marquista también puede mostrar la identificación grupal entre los y las adolescentes mediante la elección de una marca como seña de identidad (Delgado, 2006).

Según Méndiz (2005) el target juvenil es actualmente el más prometedor para las marcas consolidadas ya que las personas jóvenes desarrollan fácilmente mecanismos de identificación con las marcas −el conocido fenómeno del marquismo− lo que les lleva a una creciente dependencia de las mismas en cuanto se refiere al consumo y a los estilos de vida.

"En muchas ocasiones, para el adolescente, preferir un producto de marca conocida y precio más elevado no es, en absoluto, un capricho, sino un intento de asegurarse la integración en el grupo de amigos y, por tanto, la estabilidad afectiva y la autoestima"

(Fernández, 2002, p. 139, traducción propia)[4]. El deseo de imitar el comportamiento de un grupo, a menudo lleva al individuo a comprar la misma marca o producto (Delgado, 2006).

Para los y las jóvenes, al atractivo de lucir una marca se une también la recompensa emocional de ser identificado como un/a miembro "chic" de la clase o del instituto o el sueño de ser aceptado/a en un determinado grupo de adolescentes (Méndiz, 2005).

Sin embargo, al preguntar a la propio colectivo de adolescentes por las causas sobre su tendencia a usar marcas de reconocido prestigio, las respuestas se encaminan a justificar dicho uso por la calidad que se espera de las mismas y no tanto porque constituyan un modo de afianzar la identidad o un modelo social (Sánchez, Megías & Rodríguez, 2004). En este sentido, los y las adolescentes justifican que los productos de marca conocida son de mayor calidad, disfrutan de una mayor durabilidad y tienen un estética más atractiva (Fernández, 2002).

La sociedad de consumo en la que vivimos provoca que fenómenos como el marquismo sean considerados como normales e incluso pasen desapercibidos. Y es que la marca…marca (García, 1997).

La juventud tiene cada vez más una mayor disponibilidad económica y una autonomía creciente en lo que se refiere a sus decisiones de compra. Esta tendencia, además, no solo se acrecienta con el tiempo sino que se extiende también en las franjas más jóvenes de la población (Méndiz, 2005). Por una parte, las necesidades primarias de los adolescentes −comida, ropa, estudios, etc.− entran dentro del presupuesto familiar y, por otra, sus gastos de ocio se realizan a través de un presupuesto propio que le asigna la familia y que variará en función del estatus económico (Osuna, 2008).

Esto puede ser una consecuencia que explique el alto interés de los y las publicistas en centrarse en la franja etaria de la juventud y adolescencia. La influencia de la juventud en el consumo supera a la que, en un principio, le correspondería por su capacidad económica.

[4]Original en Catalán: "En moltes ocasions , per a l'adolescent, preferir un producte de marca coneguda i preu més elevat no és, en absolut, un caprici, sinó un intent d'assegurar-se la integració al grup d'amics i, per tant , l'estabilitat afectiva i l'autoestima".

Según Osuna (2008, p. 57) es en la etapa de la adolescencia "donde se tienen más en cuenta los cánones que marca la moda, el marquismo o fidelidad a las marcas y las directrices que impone la publicidad".

1.4.2. Publicidad, consumo y adolescencia.

El tema de la publicidad y la adolescencia se ha abordado en diversas investigaciones tanto a nivel nacional como internacional (Bringué, Navas & Sánchez, 2005; Fischer, 2005a, 2005b; Méndiz, 2005; Sánchez et al., 2004).

Bringué et al. (2005) en un estudio en el que analizan los mensajes que llegan a través de los spots publicitarios de 7 cadenas televisivas, encontraron que uno de los papeles que más desarrollan las personas jóvenes es el de consumidoras con un porcentaje del 19.3%. Analizando este dato por sexos, hallaron que las mujeres son más consumidoras que los hombres −74.5% frente a 67.3%−.

Estos autores también analizaron el vestuario con el que salían los y las jóvenes en los spots. En ellos encontraron que el atuendo deportivo se representa en el 10.8% de los casos, siendo el porcentaje mayor para los hombres −77.2%− que para las mujeres −64.0%−.

Méndiz (2005), basándose en un informe realizado por el FAD-INJUVE en el 2004, indica que el calzado deportivo −elemento imprescindible en la moda juvenil−, la ropa vaquera y la confección juvenil, entre otros, forman parte de la selección previa de los productos por parte de los anunciantes, entendiendo estos como productos de consumo en el ámbito juvenil, y que se corresponden con uno de los sectores en los que puede actuar la publicidad con eficacia.

Gil y García (2003) presentan en su investigación las creencias y los hábitos de consumo, así como las preferencias del alumnado de la Escuela de Magisterio de Albacete, en relación con la prenda, ropa o vestuario deportivo. Estos autores observaron que las especialidades de Educación Musical, EF y Educación Infantil son las que se inclinan por la relación entre calidad y marca a la hora de comprar, siendo respectivamente los porcentajes del 42.27%, 56.94% y 52.32%. Como se observa el alumnado de EF es el que más consume.

Las marcas por las que más se inclina el alumnado encuestado son en primer lugar Nike, en segundo lugar Reebok y en tercer lugar Adidas. Los autores del estudio destacan

que existe contradicción cuando el alumnado afirma que la marcamanía es un fenómeno que puede repercutir y repercute en los niños y niñas, pero no en ellos. Esta contradicción se debe a que una amplia mayoría del alumnado encuestado adquiere y consume determinadas marcas deportivas (Gil & García, 2003). En cuanto a las razones que argumenta el alumnado para usar ropa deportiva de marca el estudio reveló que eran por precio, gusto, moda y comodidad.

Específicamente relacionadas con nuestro trabajo nos encontramos con las investigaciones de Martínez (2000) y Fernández (2002) que centraron sus análisis en la influencia de las marcas en la adolescencia.

Fernández (2002) en su libro realiza una investigación en la que analiza la relación que tienen los y las adolescentes con las marcas mediante encuesta. En dicha investigación obtiene que al 40.2% les agradan los productos de marca frente al 8.6% que no. La mitad de la muestra respondió "depende". Según este autor el grado de atracción que las marcas ejercen sobre las personas adolescentes parece estar determinado por 5 variables: la edad, el género, el poder adquisitivo, la situación laboral y la posesión de una televisión propia.

Los datos que aportan las variables edad y género son las que están vinculadas directamente con las variables que se analizan en esta tesis doctoral. En cuanto a la variable edad, el estudio de Fernández (2002) indica que al alumnado que más le agrada comprar ropa de marca es al de 15 años con un 42.7%: al de 14 años con un 36.1% y al de 16 años con un 39.9%. Estos datos indican que la atracción por las marcas es más fuerte en la etapa de la adolescencia media que en las otras etapas, período que se correspondería con alumnado de 3º o 4º de la ESO.

Si se hace una distinción por género, los chicos parecen tener una mayor sensibilidad a la atracción por las marcas mientras que las mujeres son más selectivas. En el estudio los porcentajes de agrado para comprar marca que se encontraron para los chicos es de un 47.9% frente al 31.5% que presentan las chicas (Fernández, 2002).

La posesión de productos de marca es una aspiración generalizada entre las personas adolescentes −sobre todo respecto a la ropa o artículos deportivos−; si esta aspiración no se puede cumplir, se compensa con una percepción negativa de las marcas. Por el contrario, si se cumple, se justifica con una percepción positiva de las marcas en cuanto a sus características de calidad y duración, nunca se justifica por su significado simbólico o

social. "Los adolescentes reconocen este significado pero no acostumbran a relacionarlo con la propia actuación" (Fernández, 2002, p. 148, traducción propia)[5].

Según la investigación de Fernández (2002), los productos más atractivos para los y las adolescentes son la ropa y las zapatillas deportivas. Los motivos parecen claros: forman parte de la apariencia externa del individuo y le sirven de presentación.

A la pregunta *¿Qué marcas te vienen a la cabeza más rápidamente?* La preferencia por las marcas deportivas acapara los primeros puestos. De las 40 marcas más recordadas, doce pertenecen a esta categoría, pero, si nos fijamos sólo en las ocho marcas más recordadas se observa que siete se corresponden con material deportivo (Fernández, 2002). La marca Nike se revela como la marca con ventaja evidente frente al resto. En más de la mitad de los casos es mencionada en primer lugar, 271 veces, con respecto a las 53 que presenta Levi's y las 50 veces de Adidas o Reebok. Estos resultados coinciden con el estudio llevado a cabo por Martínez (2000) en el que obtuvo que el 100% de las personas encuestadas prefierían la marca Nike. Las marcas deportivas que nombraban con más frecuencia fueron Nike, Adidas, Kelme y Reebok.

Estos datos también concuerdan con la investigación llevada a cabo por Gil y García (2003) en la que el alumnado mostró tener preferencias por las marcas Nike, Reebok y Adidas en primer, segundo y tercer lugar.

IMG, empresa internacional de servicios profesionales relacionados con el deporte, el turismo y el ocio, ha elaborado durante 5 años consecutivos −desde el 2008 hasta el 2012− un ranking sobre la notoriedad de dos tipos de marcas: las de equipamiento deportivo y las patrocinadoras de deporte.

La notoriedad de marca puede definirse como: "1. Aquella que se manifiesta con evidencia, tanto en el plano físico como en el comunicacional. 2. O aquella que es conocida por los consumidores potenciales, es decir, de elevada disponibilidad y accesibilidad mental. 3. O aquella con nombre, fama y reputación." (Del Moral, 2003).

La evolución de las marcas de equipamiento deportivo en los últimos años se ha mantenido estable en los 3 primeros puestos, ocupando Adidas el primer lugar, Nike el

[5] Original en Catalán: "Els adolescents reconeixen aquest significat però no acostumen a relacionar amb la pròpia actuació".

segundo y Reebok el tercero. Estos datos no concuerdan con las posiciones de las marcas en las investigaciones anteriores, pero sí son coincidentes en las marcas más populares.

La evolución de las marcas patrocinadoras de deporte en los últimos cinco años sí ha experimentado cambios. En los rankings del 2008 y 2009 el primer lugar lo ocupaba la empresa Coca-cola, el segundo el banco Santander y el tercero Repsol YPF y BBVA −años 2008 y 2009, respectivamente−. Durante el 2010 y 2011 el ranking lo ocupaban en primer lugar Santander, en segundo lugar Coca-cola y en tercer puesto BBVA. En la última encuesta efectuada −año 2012− el ranking está conformado por Santander, Red Bull y BBVA −primero, segundo y tercero, respectivamente− cayéndose del mismo la empresa Coca-cola que llevaba 4 años en los primeros puestos. Esta empresa, además de realizar una distinción de marcas patrocinadoras según el deporte, en el ranking del 2012 incorpora la asociación de marcas a deportistas de élite.

Un estudio más vinculado al objeto de estudio de esta tesis realizado por Táboas-Pais y Rey-Cao (2011), que ya se ha mencionado anteriormente, evidenció el notable interés de los y las adolescentes por determinadas marcas. El estudio se efectuó mediante la realización de una prueba de percepción que utilizaba las imágenes de los libros de texto de EF de la ESO con alumnado de esa misma etapa. En la prueba de percepción que realizaron estas autoras, el 64.36% del alumnado −56 de 87 participantes− describieron la indumentaria que portaban los protagonistas de las imágenes presentes en los libros de texto de EF. Testimonios como "las botas de Adidas, la sudadera de Boss o el patrocinio de Coca-cola" (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2011, p. 108) están presentes en el discurso de las chicas y los chicos participantes en el estudio.

1.4.3. El patrocinio en el deporte como estrategia para el consumo de marcas.

El desarrollo que han adquirido los medios de comunicación en las últimas décadas y particularmente la publicidad, los han convertido en elementos muy influyentes de la cultura de la sociedad actual, ya que presentan mediante imágenes lo que esa sociedad cree de sí misma (Berger, 2000).

Con la aparición del deporte espectáculo, éste pasa de ocupar los espacios publicitarios a abarcar también buena parte del contenido de los medios de comunicación: películas, retrasmisiones radiofónicas, revistas especializadas (Eguizábal, 2012). El deporte

espectáculo se convierte en la sociedad actual en la principal exposición cultural de movimiento de masas (Nogales, 2006).

El patrocinio comenzó a utilizarse en nuestro país, a finales de los 80 y principios de los 90, como una nueva técnica de comunicación comercial (Nogales, 2006). Se estima que en España se invierten unos 750 millones de euros en patrocinio y mecenazgo, lo que representa el 7% de la inversión total en medios publicitarios convencionales −televisión, prensa, radio,…−. De esos 750 millones, casi un 60% corresponde al patrocinio deportivo. El otro 40% se identifica con el patrocinio cultural-musical, mecenazgo y "marketing social" (Cantó, 2004).

Nogales (2006) define el patrocinio como:

> *un instrumento de comunicación comercial en el cual hay dos socios que tratan de beneficiarse mutuamente. Por un lado está la entidad patrocinada, y por el otro están las empresas patrocinadoras que utilizan los valores comunicativos de dicha entidad, evento, o persona patrocinada, para dar difusión a su imagen y satisfacer sus intereses, intentando que con dicha asociación la imagen del patrocinado (así como sus valores) se transmita al patrocinador (p. 38).*

Esta disciplina es utilizada fundamentalmente en el sector del deporte y actividades físico-deportivas, por empresas e instituciones, las cuales colaboran en los gastos de ciertos acontecimientos, actividades de clubes deportivos o deportistas famosos/as, con el objeto de aprovechar su popularidad y su repercusión en los medios de comunicación (Sáez, 2008). El principal interés de las firmas comerciales se centra sobre todo en la figura de deportistas de élite debido al alcance de sus triunfos, convirtiéndose el éxito deportivo como un exponente referente de las marcas (Marín, 2010).

Tal como se mencionaba anteriormente, en la actualidad el deporte es una de las modalidades que más afecta y aproxima a ciudadanos y ciudadanas, ya que se ha producido un incremento en términos de práctica y de espectáculo (Nogales, 2006). Esto provoca que el patrocinio deportivo sea una buena estrategia que adoptan las empresas para acercarse a la ciudadanía. La gestión de la marca ha cobrado gran importancia en los ambientes competitivos actuales (Del Moral, 2003).

Siguiendo a Eguizábal (2012), el deporte se vuelve publicidad, los clubes deportivos y los propios atletas se convierten en marcas, anunciando toda clase de objetos de consumo: ropa, perfumes, relojes, coches, calzado, etc. El deporte forma parte del "entramado seductor" propio de la publicidad.

1.4.4. Educación para el consumo.

En epígrafes precedentes se ha puesto de manifiesto la influencia del marquismo, la publicidad y el deporte en los pensamientos, actitudes y conductas de los y las adolescentes. A tenor de lo expuesto, parece lógico preguntarse ahora cuál es el papel que desempeña el sistema educativo en la educación para el consumo y cómo se está tratando este tema desde la EF.

El término "temas transversales", se entiende como "un sistema de planificación curricular facilitador de la toma de decisiones en lo relativo a la puesta en práctica de la educación en valores del alumnado de todas las áreas" (Gil & García, 2003). En España, dentro de los temas transversales se pueden identificar: la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la salud o el consumo, entre otros. Este epígrafe aborda el tema de la educación para el consumo vinculándolo específicamente con la marca.

La escuela y la familia comparten la responsabilidad de preparar a los y las jóvenes para vivir en un mundo dominado por las imágenes, las palabras y los sonidos. Es necesario desarrollar en la población, sobre todo entre las personas jóvenes, una conciencia crítica y una mejor competencia en el uso y consumo responsable de los medios (Unesco, 1982).

Según Fernández (2002) la adolescencia es un momento claro para la socialización del consumidor y para abordar su educación. Es el momento en el que la persona experimenta los primeros contactos directos, autónomos y reales con el fenómeno del consumo, en una sociedad que les ha mostrado valores, comportamientos e impuesto modelos vitales en los que se impulsa la desaparición de cualquier tipo de actitud crítica hacia el consumismo (Liébana, Real & Gutiérrez, 2014).

La primera referencia que se tiene de los temas transversales aparece en el marco de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación como parte del área curricular de la materia

Educación para la Ciudadanía y en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO.

En relación a este apartado, la LOE en su título preliminar, capítulo I, artículo 2 establece como fin: "k) la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable [...]." (p. 17165).

Del mismo modo, en el título I, el capítulo III de la ley −dedicado a la ESO−, en su artículo 23, establece como objetivo para esta etapa: "k) [...]. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, [...]." (p. 17169-17170).

En el Real Decreto 1631/2006 aparece el tema transversal en la explicitación de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. En el anexo I del citado documento, se indica que esta competencia "[...], incorpora habilidades para desenvolverse adecuadamente, con autonomía iniciativa en ámbitos de la vida y de conocimiento muy diversos −salud, actividad productiva, consumo, ciencia, procesos tecnológicos, etc.−" (p. 687).

Una buena educación para el consumo debe estar en armonía con una educación para la salud, con la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, con una educación moral y para la paz, etc. (García, 1997). Por todo ello es fundamental abordar el tema transversal de la Educación para el Consumo en el ámbito educativo de forma global y conjuntamente entre todas las áreas curriculares. La EF también debe abordar el tema de la educación para el consumo, tratando de transmitir actitudes críticas tanto en lo relativo al consumo de materiales como en el análisis de la calidad y contribución a la salud de las diferentes prácticas corporales que se ofertan en el mercado.

Tanto en el deporte como en la EF, muchos de "los recursos materiales que se utilizan en diferentes actividades son objeto de una comercialización que se apoya en los ídolos deportivos, asociando a través de la publicidad los valores deportivos de la persona con los valores de calidad del material deportivo" (Hernández & Velázquez, 1996, p. 149).

La inclusión de la marca como variable de estudio en esta tesis doctoral vino determinada inicialmente por los resultados de una prueba de percepción llevada a cabo por Táboas-Pais y Rey-Cao (2011) y realizada a alumnado de la ESO con una serie de imágenes

fijas procedentes de libros de texto de EF. Los testimonios de los alumnos y alumnas durante esta prueba de percepción señalaban constantemente las marcas presentes en la indumentaria de los personajes fotografiados y en el espacio y materiales que utilizaban. Este aparente interés del alumnado por las marcas, sobre todo deportivas, de sus libros de texto de EF no había sido puesto de manifiesto anteriormente en la literatura científica y, como consecuencia, tampoco había sido incluido como variable en los estudios previos sobre materiales curriculares.

Las imágenes de los libros de texto de EF, como portadoras de marcas de notoriedad podrían estar ayudando a difundir mensajes que aumentan o afianzan el marquismo. Por ello, es necesario averiguar si las editoriales hacen uso de imágenes con presencia de patrocinio.

1.5. La cultura corporal en el currículum de Educación Física

1.5.1. El currículum de Educación Física en la LOE.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece el marco legal en el que se editan los libros de texto analizados en este trabajo. El Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre desarrolla la ordenación y establece el currículo de la ESO y el currículum de EF de esta etapa educativa.

En la introducción del currículo se expone que (p. 710): "El enfoque de esta materia, tiene un carácter integrador e incluye una multiplicidad de funciones: cognitivas, expresivas, comunicativas y de bienestar".

Este listado de funciones responde a una amalgama de finalidades asociadas a la asignatura a lo largo de su historia y que evidencian la "falta de coherencia global en el conjunto del currículum escolar de la EF" (Molina & Devís, 2001) y que es sintomático del discurso acomodaticio de la misma, intentando legitimarse a través de justificaciones variopintas que satisfagan los intereses del momento (Vicente, 2013).

El currículum o currículo de EF dice (p. 710):

> *La materia de EF en la ESO debe contribuir no sólo a desarrollar las capacidades instrumentales y a generar hábitos de práctica continuada de la actividad física, sino que, además, debe vincularla a una escala de valores, actitudes y normas, y al*

> *conocimiento de los efectos que tiene sobre el desarrollo personal, contribuyendo de esta forma al logro de los objetivos generales de la etapa. […]. En tanto que la persona utiliza su cuerpo y su movimiento corporal para relacionarse con los demás, no sólo en el juego y el deporte, sino en general en toda clase de actividades físicas, la materia favorece la consideración de ambos como instrumentos de comunicación, relación y expresión.*

La LOE aportó un nuevo elemento curricular, las Competencias Básicas, que ponen especial interés en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. Las Competencias Básicas son propuestas como elemento del currículo en la LOE, en su artículo 6 y su desarrollo se realiza en el Anexo I del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, para la ESO.

Las competencias básicas son aquellas que debe haber adquirido el alumnado al finalizar la etapa educativa y con ello poder lograr su realización personal, ejercer ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Con las áreas y materias del currículo se pretende que todo el alumnado alcance los objetivos educativos y, consecuentemente, adquieran las competencias básicas. Sin embargo, no existe una relación unívoca entre la enseñanza de determinadas áreas o materias y el desarrollo de ciertas competencias. Cada una de las áreas contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias áreas o materias.

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, se han identificado ocho competencias básicas:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.

5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

La materia de EF contribuye de manera directa y clara a la consecución de dos competencias básicas: la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y la competencia social y ciudadana. De manera menos directa, la materia contribuye también en la adquisición del resto de competencias. El Real Decreto de enseñanzas mínimas para la ESO, establece una serie de aportaciones que la materia de EF realiza a cada competencia básica. En la siguiente figura extraída del Real Decreto 1631/2006 se realiza un breve resumen de dichas aportaciones:

Competencia básica	**Aportaciones de la materia**
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	Proporciona conocimientos y destrezas sobre determinados hábitos saludables que acompañarán a los jóvenes más allá de la etapa obligatoria. Además, aporta criterios para el mantenimiento y mejora de la condición física, sobre todo de aquellas cualidades físicas asociadas a la salud: resistencia cardiovascular, fuerza-resistencia y flexibilidad. Por otra parte, colabora en un uso responsable del medio natural a través de las actividades físicas realizadas en la naturaleza.
Competencia social y ciudadana	Las actividades físicas, propias de esta materia, son un medio eficaz para facilitar la integración y fomentar el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación, la igualdad y el trabajo en equipo. La práctica y la organización de las actividades deportivas colectivas exigen la integración en un proyecto común, y la aceptación de las diferencias y limitaciones de los participantes, siguiendo normas democráticas en la organización del grupo y asumiendo cada integrante sus propias responsabilidades. El cumplimiento de las normas y reglamentos que rigen las actividades deportivas colaboran en la aceptación de los códigos de conducta propios de una sociedad.
Autonomía e iniciativa personal	Realiza aportaciones en dos sentidos. Por un lado, si se otorga protagonismo al alumnado en aspectos de organización individual y colectiva de jornadas y actividades físicas y deportivas o de ritmo, y en aspectos de planificación de actividades para la mejora de su condición física. Por otro lado, lo hace en la medida en que enfrenta al alumnado a situaciones en las que debe manifestar autosuperación, perseverancia y actitud positiva ante tareas de cierta dificultad técnica o en la mejora del propio nivel de condición física, responsabilidad y honestidad en la aplicación de las reglas y capacidad de aceptación de los diferentes niveles de condición física y de ejecución motriz dentro del grupo.
Competencia cultural y artística	La apreciación y comprensión del hecho cultural lo hace mediante el reconocimiento y la valoración de las manifestaciones culturales de la motricidad humana, tales como los deportes, los juegos tradicionales,

	las actividades expresivas o la danza y su consideración como parte del patrimonio cultural de los pueblos. A la expresión de ideas o sentimientos de forma creativa contribuye mediante la exploración y utilización de las posibilidades y recursos expresivos del cuerpo y el movimiento. A la adquisición de habilidades perceptivas, colabora especialmente desde las experiencias sensoriales y emocionales propias de las actividades de la expresión corporal. Por otro lado, el conocimiento de las manifestaciones lúdicas, deportivas y de expresión corporal propias de otras culturas ayuda a la adquisición de una actitud abierta hacia la diversidad cultural. En otro sentido, esta materia está comprometida con la adquisición de una actitud abierta y respetuosa ante el fenómeno deportivo como espectáculo, mediante el análisis y la reflexión crítica ante la violencia en el deporte u otras situaciones contrarias a la dignidad humana que en él se producen.
Competencia para aprender a aprender	Ofrece recursos para la planificación de determinadas actividades físicas a partir de un proceso de experimentación. Todo ello permite que el alumnado sea capaz de regular su propio aprendizaje y práctica de la actividad física en su tiempo libre, de forma organizada y estructurada. Asimismo, desarrolla habilidades para el trabajo en equipo en diferentes actividades deportivas y expresivas colectivas y contribuye a adquirir aprendizajes técnicos, estratégicos y tácticos que son generalizables para varias actividades deportivas.
Competencia en comunicación lingüística	La materia contribuye, como el resto, ofreciendo una variedad de intercambios comunicativos y a través del vocabulario específico que aporta.

Figura 2. Competencias básicas del currículum de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria (Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre).

En el Real Decreto no aparece una contribución de la materia a la *competencia matemática* ni a la de *tratamiento de la información y competencia digital*. La primera podría trabajarse, retomando la propuesta de Martín (2009) través del cálculo de distancias en los mapas de orientación; figuras geométricas en danzas o *acrosport*, elaboración de secuencias coreográficas complejas,…; porcentajes de intensidad en los ejercicios físicos, planificación de rutas o caminatas, entre otras. Y la segunda a través de trabajos de Educación Física –búsqueda, selección y tratamiento de información para la elaboración de conocimiento específico sobre la cultura corporal–, la lectura crítica de libros de texto de EF y artículos especializados de EF en revistas de investigación e internet, y la incorporación de las nuevas tecnologías a la práctica de expresiones motrices. Todo ello siempre con una perspectiva en la que alfabetización tecnológica no se transforme en un fin en sí mismo, sino en un proceso que confluya en el bienestar individual y colectivo del proyecto social que establece el actual sistema educativo.

Los objetivos que se formulan para el área de EF en la ESO remiten a la consecución de una serie de metas relacionadas con la salud, la condición física, y las actividades físico-deportivas y expresivas:

> *1. Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva.*
>
> *2. Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.*
>
> *3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.*
>
> *4. Conocer y consolidar hábitos saludables, técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones producidas en la vida cotidiana y en la práctica físico-deportiva.*
>
> *5. Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial.*
>
> *6. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación.*
>
> *7. Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios técnicos y tácticos en situaciones de juego, con progresiva autonomía en su ejecución.*
>
> *8. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.*
>
> *9. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa (p. 711).*

Con respecto a los contenidos de la asignatura de EF, tanto en la LOE como en el Real Decreto, se organizan alrededor de cuatro grandes bloques: bloque 1: Condición física y salud; 2. Juegos y deportes; bloque 3. Expresión Corporal; y bloque 4, Actividades en el medio natural.

Entre los contenidos explicitados para cada curso se enumeran los que se refieren a prácticas motrices ya que serán fácilmente observables en las fotografías de los libros de texto y permitirán comprobar la adecuación de estos materiales al currículum oficial de la asignatura.

Curso	**Bloque de contenidos**	**Contenidos**
PRIMERO	Condición física y salud	Ejecución de juegos y ejercicios apropiados para el calentamiento. Realización de actividades de baja intensidad en la finalización de la actividad física. Acondicionamiento físico a través del desarrollo de las cualidades físicas relacionadas con la salud. Ejercitación de posiciones corporales adecuadas en la práctica de actividades físicas y en situaciones de la vida cotidiana. Fortalecimiento de la musculatura de sostén mediante ejercicios de movilidad articular y de relajación.
	Juegos y deportes	Ejecución de habilidades motrices vinculadas a acciones deportivas. Realización de gestos técnicos básicos e identificación de elementos reglamentarios de un deporte individual. Realización de juegos y actividades en que prevalezcan aspectos comunes de los deportes colectivos.
	Expresión corporal	Aplicación de la conciencia corporal a las actividades expresivas. Experimentación de actividades expresivas orientadas a favorecer una dinámica positiva del grupo. Combinación de distintos ritmos y manejo de diversos objetos en la realización de actividades expresivas.
	Actividades en el medio natural	Realización de recorridos a partir de la identificación de señales de rastreo.
SEGUNDO	Condición física y salud	Identificación y realización de juegos y ejercicios dirigidos al calentamiento. Control de la intensidad del esfuerzo: toma de la frecuencia cardiaca y cálculo de la zona de actividad. Acondicionamiento físico general con especial incidencia en la resistencia aeróbica y en la flexibilidad.
	Juegos y deportes	Realización de gestos técnicos básicos e identificación de elementos reglamentarios de un deporte individual diferente al realizado en el curso anterior. Realización de juegos y actividades con elementos técnicos, tácticos y reglamentarios de los deportes de adversario. Práctica de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios de un deporte colectivo.

	Expresión corporal	Los gestos y las posturas. Experimentación de actividades encaminadas al dominio, al control corporal y a la comunicación con los demás. Control de la respiración y la relajación en las actividades expresivas. Realización de movimientos corporales globales y segmentarios con una base rítmica, combinando las variables de espacio, tiempo e intensidad, destacando su valor expresivo. Realización de improvisaciones colectivas e individuales como medio de comunicación espontánea.
	Actividades en el medio natural	Realización de recorridos preferentemente en el medio natural.
TERCERO	Condición física y salud	Elaboración y puesta en práctica de calentamientos, previo análisis de la actividad física que se realiza. Acondicionamiento de las cualidades relacionadas con la salud: resistencia aeróbica, flexibilidad y fuerza resistencia general, mediante la puesta en práctica de sistemas y métodos de entrenamiento. Adopción de posturas correctas en las actividades físicas y deportivas realizadas. Ejecución de métodos de relajación como medio para liberar tensiones.
	Juegos y deportes	Práctica de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios de un deporte colectivo diferente al realizado en el curso anterior.
	Expresión corporal	Ejecución de bailes de práctica individual, por parejas o colectiva.
	Actividades en el medio natural	Realización de recorridos de orientación, a partir del uso de elementos básicos de orientación natural y de la utilización de mapas.
CUARTO	Condición física y salud	Realización y práctica de calentamientos autónomos previo análisis de la actividad física que se realiza. El calentamiento como medio de prevención de lesiones. Elaboración y puesta en práctica de un plan de trabajo de una de las cualidades físicas relacionadas con la salud. Relajación y respiración. Aplicación de técnicas y métodos de relajación de forma autónoma y valoración de dichos métodos para aliviar tensiones de la vida cotidiana. Primeras actuaciones ante las lesiones más comunes que pueden manifestarse en la práctica deportiva.
	Juegos y deportes	Realización de juegos y deportes individuales, de adversario y colectivos de ocio y recreación. Práctica de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios de deportes de adversario que precisen la utilización de un implemento.
	Expresión corporal	Creación de composiciones coreográficas colectivas con apoyo de una estructura musical incluyendo los diferentes elementos: espacio, tiempo e intensidad.
	Actividades en el medio natural	Realización de las actividades organizadas en el medio natural.

Figura 3. Contenidos del currículum de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria (Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre).

En cuanto a los criterios de evaluación publicados para los cuatro cursos de la ESO, también se muestran aquellos referidos a prácticas motrices por el motivo mencionado con anterioridad.

Curso	Criterios de evaluación
PRIMERO	3. Incrementar las cualidades físicas relacionadas con la salud, trabajadas durante el curso respecto a su nivel inicial. 4. Mejorar la ejecución de los aspectos técnicos fundamentales de un deporte individual, aceptando el nivel alcanzado. 5. Realizar la acción motriz oportuna en función de la fase de juego que se desarrolle, ataque o defensa, en el juego o deporte colectivo propuesto. 6. Elaborar un mensaje de forma colectiva, mediante técnicas como el mimo, el gesto, la dramatización o la danza y comunicarlo al resto de grupos. 7. Seguir las indicaciones de las señales de rastreo en un recorrido por el centro o sus inmediaciones.
SEGUNDO	1. Incrementar la resistencia aeróbica y la flexibilidad respecto a su nivel inicial. 5. Crear y poner en práctica una secuencia armónica de movimientos corporales a partir de un ritmo escogido. 6. Realizar de forma autónoma un recorrido de sendero cumpliendo normas de seguridad básicas y mostrando una actitud de respeto hacia la conservación del entorno en el que se lleva a cabo la actividad.
TERCERO	2. Incrementar los niveles de resistencia aeróbica, flexibilidad y fuerza resistencia a partir del nivel inicial, participando en la selección de las actividades y ejercicios en función de los métodos de entrenamiento propios de cada capacidad. 3. Realizar ejercicios de acondicionamiento físico atendiendo a criterios de higiene postural como estrategia para la prevención de lesiones. 6. Realizar bailes por parejas o en grupo, indistintamente con cualquier miembro del mismo, mostrando respeto y desinhibición. 7. Completar una actividad de orientación, preferentemente en el medio natural, con la ayuda de un mapa y respetando las normas de seguridad.
CUARTO	1. Planificar y poner en práctica calentamientos autónomos respetando pautas básicas para su elaboración y atendiendo a las características de la actividad física que se realizará. 3. Diseñar y llevar a cabo un plan de trabajo de una cualidad física relacionada con la salud, incrementando el propio nivel inicial, a partir del conocimiento de sistemas y métodos de entrenamiento. 4. Resolver supuestos prácticos sobre las lesiones que se pueden producir en la vida cotidiana, en la práctica de actividad física y en el deporte, aplicando unas primeras atenciones. 7. Participar de forma desinhibida y constructiva en la creación y realización de actividades expresivas colectivas con soporte musical. 8. Utilizar los tipos de respiración y las técnicas y métodos de relajación como medio para la reducción de desequilibrios y el alivio de tensiones producidas en la vida cotidiana.

Figura 4. Criterios de evaluación del currículum de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria (Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre).

1.5.2. Eficientismo e instrumentalización en la Educación Física actual.

La funcionalidad se define como la capacidad de un sistema para ajustar sus objetivos y, a través de ellos, los productos, acciones y medios de que dispone, a las

funciones que le han sido asignadas por la sociedad (De la Orden, 2009). Una docencia que sesga los bloques de contenidos no puede ser funcional.

La enumeración de objetivos para el área de EF en la ESO expuestos en el epígrafe anterior no es equitativa en la relevancia y/o presencia de las diferentes dimensiones de la motricidad y corporeidad.

La actividad física instrumentalizada dentro del paradigma de la salud, y las actividades deportivas dentro del paradigma de la operativización se presentan como hegemónicas frente a otros propósitos a los que parece dárseles menor importancia en la propia explicitación del currículum (Canales-Lacruz & Rey-Cao, 2008). Esta menor importancia se observa en la falta de especificación de determinadas expresiones motrices en los objetivos generales. Una amalgama de prácticas corporales quedan reflejadas en un genérico e impreciso "actividades expresivas" o "actividades recreativas" frente al mayor desarrollo del campo semántico que remite al deporte como práctica de la modernidad. Por ejemplo el objetivo 7 precisa "aplicando los fundamentos reglamentarios técnicos y tácticos en situaciones de juego", el objetivo 8 y 9 mencionan explícitamente "la deportividad" y "los deportes". Como contraste la palabra juego solo aparece en dos ocasiones, y sólo en el objetivo 8. parece utilizarse para identificar a expresiones motrices no deportivizadas.

Del mismo modo una simple ponderación de carácter más cuantitativo permite observar la mayor presencia de objetivos en los que se menciona la actividad física como instrumento para la salud, que una perspectiva en la que se justifique la práctica de expresiones motrices con un carácter más existencialista o fenomenológico. Los objetivos 1, 2, 3 y 4 hacen referencia a la salud y justifican la práctica de actividad física como un instrumento para su consecución. La actividad física es un "medio para" y, en consecuencia no existe ningún objetivo en la corporeidad sea considerada como una dimensión constitutiva de la existencia. Un fin en sí mismo. Los objetivos 3 y 5 están relacionados con el rendimiento motor. El objetivo 6 se relaciona con las actividades físico-deportivas en el medio natural. El objetivo 7 establece la práctica de modalidades deportivas individuales, colectivas y de adversario. El objetivo 8 se relaciona con las actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad. En último lugar, el objetivo 9 hace referencia a las actividades expresivas con o sin base musical.

Como se puede observar en la estructuración de los bloques de contenidos y en los criterios de evaluación de la EF, existen contenidos dominantes como el deporte y la condición física, y otros marginales como la expresión corporal y/o las actividades en el medio natural (Paechter, 2003). Este hecho se debe entre otros factores a la herencia de los valores tradicionales de la EF –herederos directos de los movimientos gimnásticos del siglo XIX, del movimiento deportivo originado en Inglaterra en el mismo siglo, y del enfoque higienista de la gimnástica– que han configurado un *habitus* disciplinar actual centrado en la eficiencia motriz y las prácticas instrumentales que ha sido reforzado en la modernidad líquida (Rey-Cao, 2014). Estos contenidos dominantes en los currículos oficiales podrían verse todavía más privilegiados por las propuestas editoriales.

La EF escolar debería abordar en sus contenidos las diferentes prácticas corporales porque cada modalidad de práctica corporal representa valores y principios culturales, por lo que deben ser tratadas en la EF con la conciencia de que actúan sobre la sociedad en la que el cuerpo está inserto (Daolio, 1995a). De este modo la EF debería evidenciar las diferentes actividades corporales, vinculadas al desarrollo de una dinámica motriz que tiene por finalidad la expresión lúdica, y/o la mejora de la salud, y de la sensibilidad (Lazzarotti, Silva, Antunes, Silva & Leite, 2009). Sin embargo, la práctica docente en esta materia se caracteriza por el predominio de contenidos que desarrollan la eficacia motriz y la instrumentalización del cuerpo.

La actual EF escolar está drenada por el fenómeno deportivo y se caracteriza por el "elitismo motriz" (Barbero, 1996). El proceso deportivizador (Lagardera, 1992) ha influido en el espectro de expresiones motrices que se desarrollan en la EF escolar, con un absoluto dominio de los deportes sobre el resto de contenidos (Canales-Lacruz & Rey-Cao, 2008). Según Diniz y Darido (2012) las aulas de EF aún cargan fuertes características deportivas dejando de lado otras manifestaciones motrices como danzas, expresión corporal, juegos, actividades en el medio natural que también deberían de ser abordadas.

Por otra parte la instrumentalización ha sido definida por Puig y Heinemann (1991) como el modelo de actividad física contemporánea que se asocia con empresas comerciales que disponen de sofisticada maquinaria que permite el cultivo del cuerpo en aras a darle una forma más acorde al modelo de cuerpo demandado por la sociedad. La actividad física es un producto que se vende para satisfacer las necesidades de los clientes.

La preocupación prioritaria por los problemas de sobrepeso y la obesidad en las sociedades del capitalismo tardío inclina a la EF hacia su instrumentalización como "biotecnología". La política del cuerpo es coordinada por un conjunto enormemente complejo de mecanismos de poder, controles recíprocos, ajustes, que distribuyen e instauran sutilmente las piezas de un cuerpo sometido que hace lo que se desea de él (Foucault, 1992).

El paradigma de la "actividad física para la salud" penetra con fuerza en el discurso de la actual EF escolar y se convierte en su argumento salvavidas para defender su presencia en el currículum escolar.

En este contexto la EF se ofrece como un curso de acción paliativo a las consecuencias de la modernidad tardía en la que la salud ya no es una certeza, sino que se ha tornado vacilante y frágil. El estado delega en el individuo la responsabilidad por su salud, porque no se la va a proporcionar (Bauman, 2005).

1.5.3. La investigación sobre los bloques de contenidos.

Las dos características descritas anteriormente, eficientismo e instrumentalización, se evidencian en la práctica de la EF escolar.

Por un lado, los estudios reflejan la importancia que los profesores le dan a los contenidos deportivos para desarrollar sus clases de EF (Robles, Giménez & Abad, 2010; Robles, Abad, Castillo, Giménez & Robles, 2013; Sicilia, Sáenz-López, Manzano & Delgado, 2009). Por otro lado, otros estudios inciden en la función que la EF asume o debería asumir en la prevención de la obesidad infantil (Morano & Colella, 2012; Oliveira & dos Santos, 2006; Teldford et al., 2012).

Al respecto, Díaz (2003) denuncia la desproporción que existe en el tratamiento que se hace de los diferentes bloques temáticos del currículum de EF mediante un análisis de diferentes libros de texto de esta asignatura.

El estudio llevado a cabo por Sicilia et al. (2009) analiza el desarrollo curricular del área de EF respecto a tres elementos básicos del currículo –finalidades, contenidos y metodología−. Entre las finalidades que encuentran para el nivel de secundaria se encuentran: "adquirir hábitos higiénicos y de salud", "capacitar para realizar actividades en tiempo libre", "desarrollar el rendimiento deportivo" y "aprender conocimientos teóricos". En cuanto a los contenidos, estos autores hallaron que los bloques de "Expresión Corporal"

y el de "Actividades en el Medio Natural −AMN−" son los menos trabajados por el profesorado, mientras que los bloques más desarrollados son los de "Deportes" y "Condición física". De acuerdo a la metodología, el profesorado encuestado en el estudio manifiesta desarrollar los contenidos fundamentalmente de un modo práctico −75.78%−, utilizando la teoría en ocasiones contadas −24.22%−. Estos resultados ponen en evidencia el acentuado carácter deportivo y práctico con el que se trata la EF escolar.

En los últimos años están surgiendo trabajos específicos que evidencian la escasa presencia del bloque de expresión corporal en Secundaria (Robles et al., 2013; Villard, 2013) y que reivindican las posibilidades didácticas de las AMN en los centros educativos (Arribas et al., 2008; Baena & Granero, 2008; Caballero, Sayago, Domínguez, Pérez & Parra, 2006; Granero, Baena & Martínez, 2010; Guillén & Peñarrubia, 2013; Santos & Martínez, 2011; Venero, 2007).

Esta inquietud investigadora refleja el interés por incrementar la funcionalidad de la EF escolar, analizando si la práctica docente se corresponde con las finalidades que le han sido otorgadas por el sistema educativo.

1.5.3.1. La investigación sobre los bloques de contenidos en los libros de texto de Educación Física.

Los libros de texto son inputs al sistema educativo, y por tanto deben ser productores de saberes, valores y modos de actuar coherentes con las finalidades del sistema educativo.

No obstante, la desproporción que existe en los libros de texto entre los diferentes bloques de contenidos que establece el currículum de la EF ha sido puesta de manifiesto en diferentes investigaciones (Díaz, 2003; González, 2005; Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012c). Todas ellas coinciden en afirmar el trato preferente que se les da a los contenidos de "Condición física" y de "Juegos y Deportes".

Díaz (2003) realiza un análisis de los diferentes libros de texto de esta materia en el que destaca que: el 50% de las sesiones desarrolladas en los textos se refieren al bloque temático "Juegos y Deportes" mientras que tan sólo el 9% son de "Expresión Corporal" y el 4% de "Actividades Físicas en el Medio Natural"; el 46% de las páginas se dedican al bloque "Juegos y Deportes" frente al 8% dedicadas a la "Expresión Corporal" y el 5% a las

"Actividades Físicas en el Medio Natural". Al mismo tiempo, "las propias ilustraciones de los textos siempre hacen referencia a la élite deportiva".

González (2005) en su análisis extrae que todos los libros analizados presentan un mayor interés por los contenidos englobados dentro de los bloques de "Condición Física" y/o "Juegos y Deportes", demostrando así su hegemonía. Esta autora también observa que en ningún libro de texto se puede observar que la "Expresión Corporal" supere en páginas los contenidos de "Condición Física" ni de "Juegos y Deportes". El 52.94% de los libros de texto analizados presentan un mayor número de páginas dedicadas a los deportes colectivos que páginas dedicadas a los contenidos de expresión corporal.

Táboas-Pais y Rey-Cao (2012c) ponen de manifiesto que el deporte es la actividad predominante en las imágenes de los libros de texto de EF de todas las editoriales que publicaron bajo la LOGSE. Los deportes constituyen el 45.39% sobre el total de imágenes analizadas. Las prácticas no deportivas que se reflejan en las fotografías con un mayor porcentajes son las actividades relacionadas con la mejora de la condición física –13%–, las AMN –11.49%–, las actividades artísticas –9.08%–, y los juegos –8.93%–.

Estas autoras también manifiestan que las fotografías representan actividades físicas en ámbitos competitivos en un 28.32% de los casos, mientras que las actividades realizadas en contextos educativos formales están presentes en un 14.91% del total de imágenes. Este dato confirmaría, una vez más, la importancia que ha adquirido la eficacia motriz en la EF escolar frente a otras propuestas.

Por el contrario, hay un dato que no sigue el discurso anteriormente expuesto y se aleja de la visión elitista y selectiva hacia el deporte que posee la asignatura. Con respecto al nivel de práctica, indican que las fotografías más frecuentes en los manuales de EF son las que reflejan actividades físicas alejadas del alto rendimiento. Aspecto que estas autoras consideran de máxima relevancia por aproximarse a lo establecido en los reales decretos al establecer que la EF escolar "no debe responder a planteamientos competitivos, selectivos y restringidos" (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012c).

De acuerdo con autoras como Canales-Lacruz y Rey-Cao (2008), la EF escolar aborda el cuerpo de forma excesivamente mecanicista atribuyéndole unos registros de resultados óptimos relacionados con la eficacia y el resultado. Estas autoras proponen, entre otras vías, la diversificación de sus contenidos. En el mismo sentido, el trabajo de Rey-Cao

et al. (2014) señala que los libros de texto deberían representar de forma equilibrada la diversidad de prácticas físico-deportivas presentes en la cultura corporal que contribuyen a la adquisición de las competencias básicas, de los objetivos generales del área, de los contenidos y los criterios de evaluación que se fueron detallando a lo largo de este apartado. Para ello, la estrategia pasa por equilibrar los porcentajes de imágenes que representes contenidos de deportes y condición física con los vinculados a los bloques de Expresión Corporal y AMN, y por mostrar modelos de vivencia corporal al alcance de los diferentes sectores de la población como por ejemplo: juegos tradicionales, senderismo, paseos en bicicleta, etc.

CAPÍTULO 2

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Capítulo 2. Objetivos e hipótesis

2.1. Introducción

Este capítulo presenta, en primer lugar, los objetivos generales que afronta esta tesis doctoral. Además expone los objetivos específicos y las hipótesis derivadas del marco teórico, elementos a los que trata de dar respuesta el capítulo correspondiente a los resultados.

2.2. Objetivos e hipótesis de la investigación

La finalidad explicitada en el epígrafe 2 del capítulo de introducción se operativiza en este trabajo de investigación en diferentes objetivos e hipótesis.

Esta tesis aborda en primera instancia dos objetivos generales:

Describir la cultura corporal que se transmite en las fotografías de los libros de texto de Educación Física –EF– para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria –ESO–.

Analizar los estereotipos de género, edad y discapacidad vinculados con las expresiones motrices que se representan en las fotografías de los libros de texto de EF para la etapa de ESO.

La elaboración del marco teórico junto con la revisión de la literatura vinculada al objeto de estudio, que se presentó en el capítulo anterior, permitió operativizar estos dos grandes objetivos en objetivos específicos e hipótesis.

Los objetivos específicos derivan de aquellas cuestiones que emergieron del marco teórico pero que al no haber sido suficientemente abordadas en la investigación no han podido formularse en forma de hipótesis:

1. Analizar cómo es la representación de las personas en los libros de texto en función de la edad con respecto al tipo de enfoque y el sexo.

2. Describir los tipos de expresiones motrices, el ámbito, el espacio y el nivel que se representan en los libros de texto en función de la edad.

3. Analizar cómo es la presencia de las marcas en las imágenes de los libros de texto de EF en función del sexo y la edad de las personas fotografiadas.

4. Analizar cómo es la presencia de las marcas en las imágenes de los libros de texto en función del ámbito de práctica y el nivel en el que aparecen.

Por otra parte, los antecedentes de investigación han permitido anticipar las siguientes hipótesis descriptivas univariable y bivariable. Para su mejor comprensión se organizan con respecto a las cuatro grandes variables que condicionan el objeto de estudio: sexo, edad, discapacidad y características de las expresiones motrices representadas en las fotografías de los libros de texto de EF.

Las hipótesis vinculadas con el sexo son:

1. Las mujeres son menos representadas que los hombres.

2. El tipo de plano y el tipo de enfoque presentan un tratamiento similar para los hombres y para las mujeres.

3. Las mujeres realizan mayoritariamente expresiones motrices de tipo artístico, de interiorización o de fitness y condición física mientras que los hombres fotografiados practican mayoritariamente deporte o actividades en la naturaleza.

4. Las mujeres se asocian a la práctica de deportes individuales –atletismo, gimnasia artística, gimnasia rítmica o natación– mientras que los hombres se asocian a deportes colectivos.

5. Las mujeres se asocian a la expresión motriz no competitiva y los hombres a la competitiva.

6. Las mujeres se vinculan con la práctica de expresiones motrices en espacios interiores mientras que los hombres lo hacen con la práctica de expresiones motrices en espacios exteriores.

7. Las mujeres se relacionan con una expresión motriz ajena a la élite deportiva mientras que los hombres lo hacen con una expresión motriz vinculada a la élite deportiva.

Las hipótesis vinculadas con la edad son:

8. Niños y niñas, adolescentes y jóvenes son los colectivos de edad más representados; mientras que el colectivo de personas adultas y personas mayores son los menos representados.

9. Las personas mayores se representan con enfoques picados.

10. Las mujeres mayores son menos representadas que los hombres mayores.

11. Las personas mayores se representan practicando mayoritariamente juegos en ámbitos de carácter recreativo, espacios no deportivos, y en niveles de expresión motriz no vinculadas a la élite.

Las hipótesis vinculadas con la discapacidad son:

12. La representación de las personas con discapacidad es inferior a la de las personas sin discapacidad.

13. Las personas con discapacidad aparecen mayoritariamente en silla de ruedas.

14. Las personas con discapacidad se representan de forma mayoritaria en expresiones motrices no inclusivas.

15. Las mujeres con discapacidad son menos representadas que los hombres con discapacidad.

16. Las personas con discapacidad son fotografiadas mayoritariamente con enfoque picado.

17. Las personas con discapacidad son mostradas realizando mayoritariamente deportes y en menor medida en expresiones motrices artísticas, juegos o actividades físicas de aventura en la naturaleza.

18. Las personas con discapacidad son menos representadas en el medio natural que las personas con discapacidad.

19. Las personas con discapacidad son mostradas mayoritariamente realizando expresión motriz de élite y competitiva.

Las hipótesis vinculadas con las características de las expresiones motrices son:

20. Los deportes aparecen más representados que otros tipos de expresiones motrices.

21. Las expresiones motrices en ámbitos competitivos son más frecuentes que en ámbitos educativos, informales, utilitarios, instrumentalizados o contextos escénicos.

22. Las expresiones motrices relacionadas con la élite deportiva son mayoritarias frente a las expresiones motrices alejadas de la élite deportiva.

CAPÍTULO 3

MÉTODO

Capítulo 3. Método

3.1. Introducción

El presente capítulo describe el método seguido para el desarrollo de este estudio. En primer lugar se indican las fases seguidas en la elaboración de la tesis y se expone el diseño de la investigación. En segundo lugar se explicita la muestra del estudio y se describe el material empleado. A continuación se explica el método y se justifica su elección. En último lugar se describe el procedimiento llevado a cabo, desde la búsqueda bibliográfica y la reelaboración de la herramienta de recogida de datos, hasta el trabajo de campo y el análisis estadístico.

3.2. Fases de la investigación

A continuación se mencionan las diferentes fases a través de las cuales se ha desarrollado la presente tesis doctoral. La investigación se divide en 5 etapas bien diferenciadas, cada una de las cuales será desarrollada con mayor detenimiento en el apartado del procedimiento.

La **fase preparatoria** se corresponde con la fase inicial de la investigación y en ella se pueden diferenciar dos etapas: la **fase reflexiva** −en la que se estableció el marco teórico-conceptual del que parte la investigación− y la **fase de diseño** −en la que se planificaron las actividades que se llevarían a cabo en fases posteriores−. Esta etapa fue dónde tuvo mayor importancia la revisión de la literatura relacionada con el tema de la investigación aunque esta revisión se siguió efectuando a lo largo de todo el proceso.

La **fase exploratoria** se corresponde con la fase de reelaboración del sistema de categorías utilizado para el análisis de las imágenes de los libros de texto de Educación Física −EF−. La herramienta de análisis utilizada fue reelaborada *ad hoc*, para cuyo fin se siguieron una serie de pasos: una prueba piloto, una consulta a expertos/as y una prueba intercodificadores.

La **fase de desarrollo o trabajo de campo** se corresponde con la fase de recogida de la información para la cual se aplicó el sistema de categorías creado en la fase anterior a la población de estudio.

La **fase analítica** se corresponde con la fase en la cual se obtuvieron los resultados del estudio tras el análisis de los mismos a través del software estadístico. Esta etapa ha permitido la posterior discusión de la literatura y exposición de las conclusiones.

La **fase de elaboración de informe** se corresponde con la fase de confección del documento en el que se recogen todos los aspectos de esta investigación.

La temporalización del procedimiento de elaboración de esta tesis doctoral aparece reflejada en la figura que sigue a continuación.

<table>
<tr><td colspan="4">← Revisión de la literatura →</td></tr>
<tr><td colspan="2">Fase preparatoria</td><td rowspan="2">Fase exploratoria</td><td rowspan="2">Fase de desarrollo o trabajo de campo</td><td rowspan="2">Fase analítica</td></tr>
<tr><td>Fase reflexiva</td><td>Fase de diseño</td></tr>
<tr><td colspan="2">De octubre de 2010 a enero de 2011</td><td>De febrero de 2011 a septiembre de 2012</td><td>De octubre de 2012 a febrero de 2014[6]</td><td>De marzo de 2014 a octubre de 2014</td></tr>
<tr><td colspan="4">Fase de elaboración del documento (de octubre de 2010 hasta marzo de 2015)</td></tr>
</table>

Figura 5. Temporalización de las fases principales de elaboración de la tesis.

3.3. Diseño del estudio

Siguiendo a Sierra (2002), la presente tesis doctoral se caracteriza por ser una investigación básica ya que está dirigida a la obtención de nuevos conocimientos acerca de los fundamentos de los fenómenos y hechos observados −las imágenes de los libros de texto−. Se pretende conocer y comprender la realidad presente en estos materiales curriculares.

Se trata de una investigación descriptiva en la que se analizan las imágenes presentes en los libros de texto de EF publicados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación −LOE−. A su vez, también es un estudio comparativo porque se realiza una comparación entre las diferentes editoriales que publicaron los libros.

[6] Durante esta fase se presentó la oportunidad de realizar una estancia de investigación en la Universidad Estadual de Campinas −Brasil−, extendiendo el objeto de estudio de esta tesis a las imágenes de los libros de texto de EF de Brasil con la intención de conocer si la realidad que transmiten los materiales curriculares de otros países es similar a la que transmiten los materiales curriculares en España.

Es un diseño transversal −recolecta datos en un único momento−, no experimental −las variables no son susceptibles de manipulación directa−, seccional −el estudio está limitado a una sola observación de un solo grupo en un solo momento del tiempo− (Sierra, 2002).

Según Heinemann (2003), se trata de una investigación empírica de análisis primario −basada en los datos recogidos mediante un sistema de categorías− y de corte transversal −los datos se recopilan una sola vez en un momento determinado−.

3.2.1. Variables.

La reelaboración del sistema de categorías para el "análisis de las imágenes impresas en los libros de texto de EF de la Educación Secundaria Obligatoria −ESO−", propuesto por Táboas (2009), permitió efectuar el análisis de contenido de las imágenes objeto de estudio de esta investigación.

El sistema de categorías −reelaborado− consta de una serie de variables que representan las categorías de análisis a estudiar y se clasifican en 3 bloques: características técnicas de la imagen, variables referidas al cuerpo y variables referidas a la expresión motriz. Estas dos últimas se consideran las variables principales de la investigación por estar estrechamente vinculadas a nuestro campo de conocimiento.

El bloque de características técnicas de la imagen está compuesto por las variables *tipo de plano* y *tipo de enfoque*. Los posibles valores de estas variables representan las subcategorías o indicadores y se basan en la clasificación efectuada por Táboas (2009).

Características técnicas de la imagen	Definición	Número de indicadores
Tipo de plano	Espacio visual en el que un fragmento de la realidad se representa acotado dentro de los límites de un encuadre y que sigue una escala que tiene como referencia a la figura humana.	7
Tipo de enfoque	Ángulo de visión que adopta la cámara para representar en cada plano la escena o el personaje.	3

Figura 6. Variables referidas a las características técnicas de la imagen.
Fuente: Táboas (2009).

Por otro lado, el bloque de variables referidas al cuerpo está compuesto por: *sexo-agrupación, edad y discapacidad.* Mientras que el bloque de variables referidas a la expresión motriz se compone por: *tipo, ámbito de práctica, espacio, nivel y marca.* Los

valores y las definiciones exhaustivas de cada una de las variables analizadas en el estudio, se presentan detalladamente en el epígrafe 3.5.1.

El proceso de reelaboración de la herramienta de análisis de las imágenes −sistema de categorías− dio lugar a la obtención de las variables principales. Por lo tanto, este grupo de variables sólo puede adoptar ciertos valores, que se corresponden con los códigos asignados previamente a cada indicador o subcategoría (Táboas, 2009).

Variables principales		**Definición**	**Número de indicadores**
Referidas al cuerpo	*Sexo-agrupación*	Condición biológica y natural que diferencia entre hombres y mujeres; y distribución.	6
	Edad	Tiempo vivido por un sujeto, determinado por su apariencia externa –edad cronológica o biológica– y también con respecto a las construcción social que se deriva de esa apariencia –edad social–.	6
	Discapacidad	Identifica si el protagonista o protagonistas de la imagen representan o no una discapacidad mediante la observación directa de la imagen o a través de la información aportada por el paratexto que la acompaña.	11
Referidas a la expresión motriz	*Tipo*	Clase o nombre de la técnica corporal, actividad físico-deportiva o práctica corporal.	14
	Ámbito	Contexto configurado por las características propias de la práctica.	8
	Espacio	Entorno o ambiente físico que rodea a la actividad.	6
	Nivel	Grado de seriedad, entrega, dedicación y/o profesionalidad.	3
	Marca	Vinculación de la expresión motriz que aparece en la imagen con alguna marca o logotipo de una empresa patrocinadora.	5

Figura 7. Variables principales, referidas al cuerpo y referidas a la expresión motriz.

Todas las variables que se presentan en este estudio son atributivas o atributos ya que no son susceptibles de manipulación directa o de dosificación (Sierra, 2002). A su vez, las variables son cualitativas ya que no se pueden medir numéricamente. Para facilitar el proceso de codificación se le asignó una etiqueta numérica a cada variable cualitativa con el fin de sustituir el nombre de la categoría o indicador.

Estas variables de estudio son cualitativas nominales −consisten en una serie de dos o más valores que no poseen ni un orden ni una métrica− (Krippendorff, 1990), exceptuando

la variable *edad* que es de tipo ordinal porque implica orden entre los indicadores aunque no grados de distancia iguales entre ellos.

En este estudio se diferencia entre variables dependientes y variables independientes a raíz de las hipótesis correlacionales formuladas −aquellas que establecen relaciones entre las variables−. Las variables dependientes consideradas son: *tipo de plano, tipo de enfoque, tipo de expresión motriz, ámbito, espacio, nivel y marca*. Como variables independientes se tuvieron en cuenta: *sexo-agrupación, edad y discapacidad*.

3.2.2. Criterios de cientificidad.

Como en toda investigación científica, se siguieron unos criterios científicos que dirigieron los procedimientos y aseguraron su rigurosidad. A continuación se detallan los pasos más importantes del proceso que confirman que se han tenido en cuenta estos criterios.

Aunque se partió de la herramienta para el "análisis de las imágenes fijas publicadas en los libros de texto de EF", utilizada por Táboas (2009), fue necesario iniciar un nuevo proceso de validación ya que la herramienta sufrió modificaciones.

De forma previa a la recopilación de los datos, se comprobó la adecuación del instrumento de medición −sistema de categorías para la codificación de las imágenes−, es decir, su validez, fiabilidad y objetividad y su utilidad práctica (Heinemann, 2003, p. 166-169). Este autor, una vez aceptado el instrumento de recopilación en su primera versión, considera necesarios una serie de controles:

1ª etapa: Discusión del instrumento con todas las personas que colaboran en el proyecto de investigación.

2ª etapa: Comprobación de la herramienta de recopilación por expertos/as −consulta a expertos/as−.

3ª etapa: Una "medición de prueba" con una pequeña muestra de la población −prueba piloto−.

4ª etapa: Codificación por distintas personas para comprobar la fiabilidad de los resultados −prueba intercodificadores/as−.

Este proceso se organizó en tres fases, las cuales se redactan con mayor profundidad en el apartado del procedimiento:

1. Prueba piloto. Se realizó una prueba piloto –llevada a cabo por la investigadora principal– para comprobar el correcto funcionamiento de las nuevas categorías. El objetivo de la prueba fue valorar la validez y la utilidad práctica de la herramienta con los nuevos cambios efectuados.

2. Consulta a expertos/as. Colaboraron en esta tarea tres expertos/as en análisis de contenido. Una experta es doctora en Filosofía y Letras, otra es doctora en Educación Física y otro es doctor en Ciencias de la Educación. Las tres personas manejan el análisis de contenido como técnica principal en sus investigaciones. Esta consulta fue importante para corroborar la credibilidad del instrumento.

Con el objeto de facilitar la labor de los expertos/as, se diseñó una página web. En ella se detallaron los pasos que los expertos/as debían seguir para la valoración del sistema de codificación. Esta página incluyó: el sistema de categorías –libro de códigos y definición del sistema−, 15 imágenes de muestra para que pudieran comprobar el funcionamiento del sistema y un formulario.

En este formulario se solicitó a los expertos/as su opinión sobre: adecuación del sistema de categorías al objeto de estudio, exhaustividad y mutua exclusividad de las categorías, claridad en la redacción de las definiciones y minimización de la subjetividad del observador. La información se recogió mediante escala de Likert con valores comprendidos entre 1 –muy en desacuerdo− y 5 –muy de acuerdo– e información cualitativa complementaria. Todos los ítems recibieron una valoración de 4 o 5 por los tres expertos/as.

3. Prueba intercodificadores. Colaboraron en esta tarea tres expertas en análisis de contenido vinculadas al ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. La observación y codificación de las imágenes para la prueba intercodificadores se realizó de forma individual sobre un total de 50 imágenes pertenecientes a la muestra final analizada. Este proceso de observación y codificación individual incrementó la calidad y la validez de los datos al eliminar el sesgo de un único investigador (Rodríguez, 2005).

Posteriormente a la codificación, se calculó la fiabilidad intercodificadores para averiguar el grado de acuerdo. En esta investigación, tanto los valores del kappa de Cohen

como los del alfa de Krippendorff fueron superiores a .80 en todas la variables y por lo tanto, confirman la fiabilidad del sistema de categorías (Neuendorf, 2009).

El proceso de codificación realizado para calcular la fiabilidad intercodificadores sirvió como prueba piloto antes de la codificación final, permitiendo así una última oportunidad de modificar el sistema de categorías para maximizar la fiabilidad antes de la codificación final (Neuendorf, 2011).

Después de ratificar que los niveles de fiabilidad del sistema de categorías eran adecuados –conforme a los resultados de la prueba piloto de fiabilidad–, se procedió a la codificación final de las imágenes que conforman la muestra de este trabajo.

Finalizada la codificación de todas las imágenes, una persona externa a este proceso, doctora e investigadora experta en análisis de contenido, codificó 300 imágenes pertenecientes a la muestra final analizada y se calcularon nuevamente el kappa de Cohen y el alfa de Krippendorff para averiguar la fiabilidad de la codificación final. Los valores obtenidos en esta segunda prueba −>.80− confirmaron la fiabilidad de los resultados.

Para garantizar la conformabilidad u objetividad en la investigación, se plantearon de manera sistemática y rigurosa cada uno de los pasos llevados a cabo en esta investigación y se describieron de forma minuciosa para que puedan ser valorados y replicados en otros contextos –criterio de transferibilidad o aplicabilidad–.

Por todo lo detallado con anterioridad, se concluye que el sistema de categorías cumple los requisitos de validez, fiabilidad y objetividad necesarios para la consecución de un elevado nivel de calidad en el proceso de investigación.

3.4. Muestra

El universo de estudio estuvo formado por el conjunto de las fotografías publicadas en los libros de texto del área de EF para la etapa de ESO editados bajo la LOE. Debido a que el número de objetos del universo era muy elevado se optó por seleccionar una muestra.

Para delimitar esta muestra se especificaron los criterios que definen qué imágenes debían ser incluidas –criterios de inclusión– y qué características no debían tener –criterios de exclusión–. Para esta investigación, los criterios establecidos se extrajeron de Táboas (2009) teniendo en cuenta que ambas tesis presentan objetos de estudios similares,

diferenciándose en la ley educativa sobre la cual se analizan las fotografías presentes en los libros de texto de EF.

Los criterios de esta autora fueron adaptados en función de las particularidades de la presente tesis. Con estos se trató de definir una muestra homogénea que permitiera controlar variables extrínsecas y generalizar resultados a la población definida.

El diseño muestral fue no probabilístico intencional o de conveniencia[7]. Se analizaron todas las editoriales españolas que editaron manuales de EF para la ESO en el periodo 2006 y 2011 –correspondientes al año de inicio de la LOE y al año del cierre de la muestra− pero no todos los libros de texto publicados por ellas. Para aquellas editoriales que publicaron más de un proyecto o colección, se seleccionaron los más próximos al año de publicación de la ley, analizando así uno por editorial −un proyecto completo o colección estaría constituido por los libros publicados para los cuatro cursos de la ESO−.

Por lo tanto, la muestra de estudio estuvo formada por un total de 6673 fotografías pertenecientes a 39 libros de texto de EF publicados por 12 editoriales españolas que editan estos manuales para los cuatro cursos de la ESO en el periodo indicado anteriormente.

3.4.1. Criterios de inclusión.

Se incluyeron todas aquellas fotografías que, independientemente de su tamaño o colocación en la página, habían sido publicadas en libros de texto:

- Pertenecientes al área de EF.
- Destinados al alumnado de la ESO.
- Difundidos en lengua castellana.
- Editados bajo la LOE.
- Publicados entre los años 2006 y 2011.
- Pertenecientes a editoriales que han publicado al menos un libro de texto para cada uno de los cuatro cursos de la ESO dentro del periodo indicado anteriormente.

[7] Este método es uno de los más utilizados en muestreos no probabilísticos y se caracteriza porque la elección de la muestra se realiza a través de un procedimiento no aleatorio, en este caso, a través del criterio de la investigadora (Fernández, 2004).

- Vinculados con el proyecto o colección más próximo al año de publicación de la ley para aquellas editoriales que sacaron varias series en el periodo 2006-2011[8].

3.4.2. Criterios de exclusión

Se excluyeron:

- Las imágenes no fotográficas. Se optó por la imagen fotográfica por su gran valor representativo, por su realismo y efecto visual frente al de los dibujos, los esquemas, las caricaturas, etc. (Luengo & Blázquez, 2004).
- Las fotografías de grabados, documentos históricos, cuadros, esculturas u otro tipo de obras o signos artísticos[9].
- Las imágenes en las que no aparece representada la figura humana, ya sea total o parcialmente.
- Las imágenes en las que no es posible distinguir el *tipo* de expresión motriz fotografiada.

La consideración del cuerpo y la expresión motriz como las dos dimensiones clave en este estudio, son las que dieron lugar a los dos últimos criterios de exclusión. Se seleccionaron imágenes que aludieran directa o indirectamente a modelos corporales y prácticas motrices.

3.4.3. Descripción de la muestra.

En la siguiente figura se enumeran los 39 libros de texto que cumplieron los criterios de inclusión anteriormente expuestos y en los que se publicaron todas las imágenes que componen la muestra del estudio.

[8] Este criterio facilita el análisis comparativo de resultados entre editoriales y evita posibles sesgos derivados de un análisis parcial de la propuesta de la editorial para la ESO.

[9] La condición artística de los discursos estéticos dota a estas imágenes de ambigüedad y polisemia significativa. Estas imágenes "no funcionan como simples y lineales ilustraciones (…) sino que, frecuentemente experimentan complicados procesos de reasignación de nuevos significados y acaban generando mensajes contradictorios en sus destinatarios" (Agustín, 2006, p. 34-35). El estudio de este tipo de imágenes demanda un análisis más profundo que se aleja del propósito de esta investigación.

Autor	Año	Título	Lugar	Editorial	ISBN
Mayor, A.	2007	Educación física: 1º ESO	Madrid	Akal	978-84-460-2048-6
Mayor, A.	2007	Educación física: 2º ESO	Madrid	Akal	978-84-460-2049-3
Mayor, A.	2007	Educación física: 3º ESO	Madrid	Akal	978-84-460-2050-9
Mayor, A.	2007	Educación física: 4º ESO	Madrid	Akal	978-84-460-2051-6
Valle del, S., Díaz, P., y Velázquez, R.	2008	Educación física 1º ESO: fichas	Villaviciosa de Odón (Madrid)	Almadraba	978-84-8308-695-7
Valle del, S., Díaz, P., y Velázquez, R.	2008	Educación física 2º ESO: fichas	Villaviciosa de Odón (Madrid)	Almadraba	978-84-8308-696-4
Valle del, S., Díaz, P., y Velázquez, R.	2008	Educación física 3º ESO: fichas	Villaviciosa de Odón (Madrid)	Almadraba	978-84-8308-697-1
Valle del, S., Díaz, P., y Velázquez, R.	2008	Educación física 4º ESO: fichas	Villaviciosa de Odón (Madrid)	Almadraba	978-84-8308-698-8
Villada, P., y Vizuete, M.	2008	Educación física 1: Educación Secundaria	Madrid	Anaya	978-84-667-5913-7
Villada, P., y Vizuete, M.	2008	Educación física 2: Educación Secundaria	Madrid	Anaya	978-84-667-7012-5
Villada, P., y Vizuete, M.	2008	Educación física 3: Educación Secundaria	Madrid	Anaya	978-84-667-6102-4
Villada, P., y Vizuete, M.	2008	Educación física 4: Educación Secundaria	Madrid	Anaya	978-84-667-7159-7
Alonso, J. A. et al.	2008	Educación Física: 1º E.S.O.	Madrid	Bruño: Pila Teleña	978-84-216-2141-7
Alonso, J. A. et al.	2009	Educación Física: 2º E.S.O.	Madrid	Bruño: Pila Teleña	978-84-216-5909-0
Alonso, J. A. et al.	2007	Educación Física: 3º E.S.O.	Madrid	Bruño: Pila Teleña	978-84-216-2221-6
Alonso, J. A. et al.	2008	Educación Física: 4º E.S.O.	Madrid	Bruño: Pila Teleña	978-84-216-5905-2
Torrescusa, L. C., y Coterón, F. J.	2007	Educación Física: ESO, curso 1	Zaragoza	Edelvives	978-84-263-6319-0
Torrescusa, L. C., y Coterón, F. J.	2008	Educación Física: ESO, curso 2	Zaragoza	Edelvives	978-84-263-6522-4
Torrescusa, L. C., y Coterón, F. J.	2008	Educación Física: ESO, curso 3	Zaragoza	Edelvives	978-84-263-6347-3
Torrescusa, L. C., y Coterón, F. J.	2008	Educación Física: ESO, curso 4	Zaragoza	Edelvives	978-84-263-6543-9
Pérez, J. P.	2007	Educación física: Educación Secundaria, Primer Ciclo : libro del alumno	Villamayor de Armuña (Salamanca)	Kip Ediciones Kiné	978-84-930163-5-7
Pérez, J. P.	2006	Educación física: Educación Secundaria, Segundo Ciclo : libro del alumno	Villamayor de Armuña (Salamanca)	Kip Ediciones Kiné	978-84-930163-4-0

Macagno, L. E. et al.	2008	Educación física 1º ESO	Madrid	Laberinto	978-84-8483-279-9
Macagno, L. E. et al.	2008	Educación física 2º ESO	Madrid	Laberinto	978-84-8483-338-3
Macagno, L. E. et al.	2008	Educación física 3º ESO	Madrid	Laberinto	978-84-8483-280-5
Macagno, L. E. et al.	2008	Educación física 4º ESO	Madrid	Laberinto	978-84-8483-339-0
Raposo, A. et al.	2010	Educación física 1º ESO	Badalona	Paidotribo	978-84-9910-040-1
Serrano, A. et al.	2010	Educación física 2º ESO	Badalona	Paidotribo	978-84-9910-041-8
Herrador, J. et al.	2010	Educación física 3º ESO	Badalona	Paidotribo	978-84-9910-042-5
Briones, E. et al.	2010	Educación física 4º ESO	Badalona	Paidotribo	978-84-9910-043-2
Pérez, J. M., Delgado D., y Núñez, A. I.	2010	Fundamentos teóricos de la Educación Física	Alpedrete (Madrid)	Pila Teleña	978-84-95353-56-6
Barcala, R. J.	2008	Educación física 1 ESO	Madrid	Santillana	978-84-294-0644-3 84-294-0644-1
Barcala, R. J.	2008	Educación física 2 ESO	Madrid	Santillana	978-84-294-0804-1
Barcala, R. J.	2008	Educación física 3 ESO	Madrid	Santillana	978-84-294-0806-5
Barcala, R. J.	2009	Educación física 4 ESO	Madrid	Santillana	978-84-294-5032-3
Ariño, J., y Benabarre, R.	2008	Educación física: Primero y Segundo Curso de ESO	Barcelona	Serbal: Proyecto Olimpia	978-84-7628-526-8
Ariño, J., y Benabarre, R.	2009	Educación física: Tercero y Cuarto Curso de ESO	Barcelona	Serbal: Proyecto Olimpia	978-84-7628-527-5
González, M., y Riera, O.	2007	Educación física 1-2 ESO	Barcelona	Teide	978-84-307-8534-6
González, M., y Riera, O.	2007	Educación física 3-4 ESO	Barcelona	Teide	978-84-307-8536-0

Figura 8. Libros de texto que publican las imágenes que constituyen la muestra.

La muestra final estuvo compuesta por un total de 6773 fotografías pertenecientes a 12 editoriales diferentes. A continuación se muestra una figura con los números de imágenes por editorial y por curso académico.

Nº	**Editorial**	**Curso/Ciclo**	**Imágenes por libro**	**Total de imágenes por editorial**
1	AKAL	1º ESO	122	478
		2º ESO	90	
		3º ESO	105	
		4º ESO	161	
2	ALMADRABA	1º ESO	69	260
		2º ESO	76	
		3º ESO	69	
		4º ESO	46	

3	ANAYA	1º ESO	28	99
		2º ESO	18	
		3º ESO	28	
		4º ESO	25	
4	BRUÑO: PILA TELEÑA	1º ESO	107	440
		2º ESO	104	
		3º ESO	109	
		4º ESO	120	
5	EDELVIVES	1º ESO	332	1292
		2º ESO	292	
		3º ESO	315	
		4º ESO	353	
6	KIP KINÉ	1º/2º ESO	253	760
		3º/4º ESO	507	
7	LABERINTO	1º ESO	144	590
		2º ESO	119	
		3º ESO	161	
		4º ESO	166	
8	PAIDOTRIBO	1º ESO	209	1206
		2º ESO	256	
		3º ESO	384	
		4º ESO	357	
9	PILA TELEÑA	ÚNICO	170	170
10	SANTILLANA	1º ESO	112	458
		2º ESO	93	
		3º ESO	115	
		4º ESO	138	
11	SERBAL: PROYECTO OLIMPIA	1º/2º ESO	221	500
		3º/4º ESO	279	
12	TEIDE	1º/2º ESO	315	520
		3º/4º ESO	205	
Total de imágenes analizadas				**6773**

Figura 9. Descripción de la muestra por editorial y curso.

3.5. Material

En este apartado se presenta todo el material manejado durante el estudio, seguido de una breve explicación de su función específica:

- *39 libros de texto del área de EF*. Fueron el soporte de las imágenes que constituyen la muestra objeto de estudio y se enumeran en el epígrafe destinado a la descripción de la muestra.

- *Google Sites*. Aplicación que se utilizó para crear la página web a través de la cual se realizó la consulta a expertos/as. En la figura 10 se muestra un ejemplo con la página de presentación de la misma.

Figura 10. Página de presentación de la consulta a expertos/as.

- *Google Drive.* Aplicación que nos permitió crear el formulario para la consulta a expertos/as −Apéndice A−.

- *Escáner*. Permitió escanear y digitalizar las imágenes para realizar la consulta a expertos/as y las dos pruebas intercodificadores. En este caso, se utilizó un escáner con resolución 2400 ppp, de imágenes en color, modelo Canon CanoScan Lide 120.

- *Network ScanGear v2.30.* Aplicación que sirvió para escanear y guardar las imágenes.

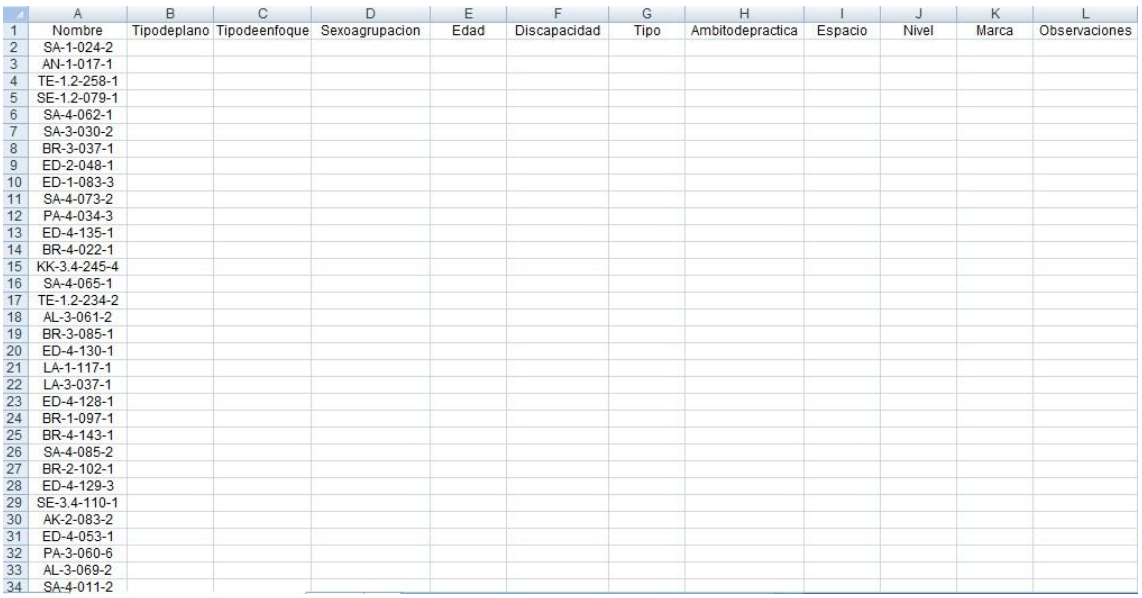
- *Microsoft Paint*. Herramienta para la edición y tratamiento de las imágenes.

- *Visor de imágenes y fax de Windows*. Recurso que sirvió para examinar las imágenes de la consulta a expertos/as y la prueba intercodificadores.

- *Microsoft Office Word 2010*. Procesador de textos utilizado para la elaboración del documento.

- *SPSS 20.0 para Windows*. Paquete estadístico manejado para la codificación de las imágenes, la reducción de los datos y la obtención de resultados.

- *Planilla de observación de imágenes*. Cumplimentada por los observadores/as para la posterior prueba intercodificadores/as −figura 11−.



	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1	Nombre	Tipodeplano	Tipodeenfoque	Sexoagrupacion	Edad	Discapacidad	Tipo	Ambitodepractica	Espacio	Nivel	Marca	Observaciones
2	SA-1-024-2											
3	AN-1-017-1											
4	TE-1.2-258-1											
5	SE-1.2-079-1											
6	SA-4-062-1											
7	SA-3-030-2											
8	BR-3-037-1											
9	ED-2-048-1											
10	ED-1-083-3											
11	SA-4-073-2											
12	PA-4-034-3											
13	ED-4-135-1											
14	BR-4-022-1											
15	KK-3.4-245-4											
16	SA-4-065-1											
17	TE-1.2-234-2											
18	AL-3-061-2											
19	BR-3-085-1											
20	ED-4-130-1											
21	LA-1-117-1											
22	LA-3-037-1											
23	ED-4-128-1											
24	BR-1-097-1											
25	BR-4-143-1											
26	SA-4-085-2											
27	BR-2-102-1											
28	ED-4-129-3											
29	SE-3.4-110-1											
30	AK-2-083-2											
31	ED-4-053-1											
32	PA-3-060-6											
33	AL-3-069-2											
34	SA-4-011-2											

Figura 11. Ejemplo planilla observación prueba intercodificadores/as.

- *Correo electrónico*. Se empleó para enviar el enlace de la página web −https://sites.google.com/site/consultaagpvigo/− correspondiente a la consulta a expertos/as.

- *Dropbox*. Servicio de alojamiento de archivos multiplataforma en la nube a través del cual se compartieron los diferentes documentos para llevar a cabo la prueba intercodificadores/as.

- *Sistema de categorías* o *herramienta de análisis de las imágenes*. Se trata de la herramienta fundamental de la investigación. El siguiente epígrafe se dedica de forma íntegra a su descripción.

3.5.1. Herramienta de análisis.

A continuación se muestra el sistema de categorías utilizado para el análisis de las fotografías presentes en los libros de texto de EF de la ESO editados en la LOE:

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INDICADORES
0. CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS	**0.1. Tipo de plano**	0.1.1. Plano general 0.1.2. Plano de conjunto 0.1.3. Plano entero 0.1.4. Plano americano o tres cuartos 0.1.5. Plano medio 0.1.6. Primer plano 0.1.7. Plano detalle
	0.2. Tipo de enfoque	0.2.1. Picado 0.2.2. Contrapicado 0.2.3. Medio
1. CUERPO	**1.1. Sexo-agrupación**	1.1.1. Hombre
		1.1.2. Mujer
		1.1.3. Grupo de hombres
		1.1.4. Grupo de mujeres
		1.1.5. Grupo de hombres-mujeres
		1.1.6. No se distingue
	1.2. Edad	1.2.1. Niño-a / Adolescente
		1.2.2. Joven
		1.2.3. Adulto
		1.2.4. Persona mayor
		1.2.5. Varios
		1.2.6. No se distingue
	1.3. Discapacidad	1.3.1. Personas sin discapacidad
		1.3.2. Personas con discapacidad en silla de ruedas
		1.3.3. Personas con otros tipos de discapacidad
		1.3.4. Personas con diferentes tipos de discapacidad
		1.3.5. Personas con discapacidad en silla de ruedas y personas sin discapacidad en actividades inclusivas
		1.3.6. Personas con discapacidad en silla de ruedas y personas sin discapacidad en actividades no inclusivas
		1.3.7. Personas con otros tipos de

		discapacidad y personas sin discapacidad en actividades inclusivas
		1.3.8. Personas con otros tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades no inclusivas
		1.3.9. Personas con diferentes tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades inclusivas
		1.3.10. Personas con diferentes tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades no inclusivas
		1.3.11. No se distingue
2. EXPRESIÓN MOTRIZ	**2.1. Tipo**	2.1.1. Deportes colectivos
		2.1.2. Deportes individuales
		2.1.3. Artísticas
		2.1.4. *Fitness* y Condición Física
		2.1.5. Complementarias
		2.1.6. De higiene postural
		2.1.7. AFAN
		2.1.8. Prácticas de interiorización
		2.1.9. Juegos
		2.1.10. Laborales
		2.1.11. AVD
		2.1.12. Otras
		2.1.13. No se distingue
	2.2. Ámbito de práctica	2.2.1. Competitivo
		2.2.2. Educativo formal
		2.2.3. Educativo no formal
		2.2.4. Informal
		2.2.5. Utilitario
		2.2.6. Instrumentalizado
		2.2.7. Escénico
		2.2.8. No se distingue
	2.3. Espacio	2.3.1. Exterior deportivo
		2.3.2. Medio natural
		2.3.3. Exterior
		2.3.4. Interior deportivo
		2.3.5. Interior
		2.3.6. No se distingue
	2.4. Nivel	2.4.1. Élite
		2.4.2. No élite

		2.4.3. No se distingue
	2.5. Marca	2.5.1. Atuendo con marca de notoriedad
		2.5.2. Espacio con presencia de marca de notoriedad
		2.5.3. Varios
		2.5.4. Sin marca
		2.5.5. No se distingue

Figura 12. Sistema de categorías para el análisis de las imágenes.

Se definen ahora las dimensiones de estudio, las variables o categorías y los indicadores del sistema de categorías.

El sistema se compone de dos partes. La primera de ellas trata de identificar las características técnicas de la fotografía y se compone de dos categorías: tipo de plano y tipo de enfoque. La segunda parte está estructurada por ocho categorías divididas en dos dimensiones de análisis: dimensión cuerpo y dimensión expresión motriz.

0. Características técnicas:

En este apartado inicial se incorporan aspectos que hacen referencia al tipo de plano y al tipo de enfoque de las imágenes objeto de análisis. Se toma como referencia la clasificación de Táboas (2009) que a su vez está basada en las clasificaciones de Alonso (1995) y Lomas (1996).

0.1. Tipo de plano. Se diferencia entre plano detalle, primer plano, plano medio, plano tres cuartos o americano, plano entero, plano conjunto y plano general. La elección de un plano u otro no se deriva tan sólo de opciones técnicas o estéticas, sino que casi siempre obedece a las intenciones de transmitir un determinado mensaje o una determinada visión de la realidad.

0.1.1. Plano general. Imágenes en las que se diluye a los personajes en el ambiente o en el decorado, restan protagonismo a los individuos y se lo dan al colectivo, masificado o no. Abarca la totalidad de un escenario o presenta visiones amplias.

0.1.2. Plano de conjunto. Imágenes en las que en el encuadre caben varias figuras humanas holgadamente. En él se representan las acciones de varios personajes. Abraza un pequeño grupo de personas o un ambiente determinado. Interesa la

acción y la situación de los personajes. Tiene un valor descriptivo, narrativo o dramático.

0.1.3. Plano entero. Imágenes en las que la dimensión del espacio representado tiene como referencia la figura humana. Plano ideal para describir las acciones físicas. Cuando los límites superior e inferior del cuadro casi coinciden con la cabeza y los pies de la figura humana.

0.1.4. Plano americano o de tres cuartos. Imágenes en las que aparece la figura humana de rodilla a cabeza. Sigue mostrando la expresividad del rostro pero permite reflejar acciones del personaje e insinúa el escenario.

0.1.5. Plano medio. Imágenes en las que se realzan muchos aspectos del código gestual, además de favorecer la identificación de los personajes. Se define como el encuadre que corta la figura humana a la altura de la cintura. Se distingue la expresión del personaje, aunque adopta ya un cierto distanciamiento.

0.1.6. Primer plano. Imágenes en las que el encuadre acorta la representación de la figura humana a la altura de los hombros y tiene como finalidad reflejar la expresividad del rostro. Una variante es el gran primer plano, que corta el encuadre por la parte superior de la frente y por la barbilla. La expresividad del rostro en este caso se concentra en la boca y en la mirada. En estas imágenes aparecen la cabeza y hombros del personaje o la expresión concreta de la cara.

0.1.7. Plano detalle. Imágenes en las que se muestra algo concreto y de forma muy cercana. Representa una pequeña parte de la figura humana o de un objeto.

0.2. Tipo de enfoque. Esta característica técnica se refiere a los ángulos superior o contrapicado, inferior o picado y normal. Si los planos se elaboran a partir de la figura humana, uno de los criterios para decidir el punto de vista desde el que se nos invita a contemplar la realidad representada es la altura desde la que la cámara dirige nuestra mirada sobre los personajes, sobre los objetos y sobre los escenarios.

0.2.1. Picado. Imágenes en las que los objetos o personajes aparecen enfocados desde arriba. Las tomas son efectuadas desde un nivel superior a la realidad fotografiada. Ello puede utilizarse para obtener una visión mejor de los hechos

o sus consecuencias y de la distribución de actuantes en la escena. Por lo general, el personaje se percibe como más débil o menos importante.

0.2.2. Contrapicado. Imágenes en las que la toma se hace desde abajo hacia arriba. Los personajes y las cosas quedan destacados por encima de nosotros y adquieren potencia, refuerzo e incluso grandiosidad. Los personajes aparecen como más poderosos e importantes. También, puede caracterizarse negativamente al personaje, presentándole como prepotente y antipático ante el receptor de la imagen.

0.2.3. Medio. Imágenes en las que la cámara se sitúa a la altura de los ojos. Se puede distinguir entre ángulo frontal –la visión que se tiene del personaje es como si se estuviese colocando delante de él–, ángulo lateral –la visión del personaje es desde un costado, desde el derecho o desde el izquierdo–, ángulo posterior –la visión del personaje es desde su espalda– y ángulo tres cuartos –no se tiene ni una visión totalmente lateral ni totalmente frontal, está en el medio–. Este tipo de enfoque también es denominado natural.

1. Dimensión cuerpo:

Esta dimensión, al igual que la dimensión expresión motriz, está basada en la propuesta de Táboas (2009). Ella agrupa las principales características que se pueden analizar a través de la observación de las fotografías objeto de análisis y que describen los diferentes somas que se reflejan en dichas imágenes. Se centra en el cuerpo/s protagonista/s de la acción. Si aparecen árbitros en esta misma acción también se considerarán protagonistas.

1.1. Sexo-agrupación. Se utiliza esta categoría para hacer referencia a las diferencias biológicas y naturales entre hombres y mujeres.

1.1.1. Hombre. Imágenes en las que aparezca una única persona cuya característica es ser considerada el macho de la especie humana. Comúnmente es denominado con el término varón.

1.1.2. Mujer. Imágenes en las que aparezca una única persona cuya característica es ser considerada la hembra de la especie humana. Comúnmente es denominada con el término mujer.

1.1.3. Grupo de hombres. Imágenes en las que aparezcan dos o más personas consideradas todos ellas varones –machos de la especie humana–.

1.1.4. Grupo de mujeres. Imágenes en las que aparezcan dos o más personas consideradas todas ellas mujeres –hembras de la especie humana–.

1.1.5. Grupo de hombres-mujeres. Imágenes en las que aparezcan dos o más personas entre las que están representadas ambos sexos. Por tanto, deben aparecer, al menos, un macho y una hembra de la especie humana.

1.1.6. No se distingue. Mediante la observación de la imagen no se puede discernir el sexo de las personas.

1.2. Edad. Esta categoría se refiere a la apariencia de las personas que se muestran en la imagen objeto de observación con relación al "tiempo que han vivido" –edad cronológica y biológica- y también con respecto a la construcción social que se deriva de esa apariencia –edad social-. La división de la categoría "edad" en periodos de tiempo está basada en estudios previos y constituye las diferentes subcategorías, pero este factor cronológico es sólo orientativo, ya que la asignación a una etapa vital está mediatizada por la construcción social de la edad.

1.2.1. Niño-a / Adolescente. Imágenes en las que la apariencia de la persona muestra una edad comprendida entre los 0 y los 18 años. Aquellas imágenes en las que existan dificultades para discernir la edad biológica, pero que transmitan una pertenencia a la categoría social de niñez o adolescencia se incorporarán a este indicador.

1.2.2. Joven. Imágenes en las que la apariencia de la persona muestra una edad comprendida entre los 19 y los 35 años de edad. Aquellas imágenes en las que existan dificultades para discernir si se trata de una persona joven o de una persona adulta, por encontrarse aparentemente alrededor de los 35 años, se incorporan a esta categoría si la imagen trata de trasmitir juventud.

1.2.3. Adulto/a. Imágenes en las que la apariencia de la persona muestra una edad comprendida entre los 36 y los 65 años de edad.

1.2.4. Persona mayor. Imágenes en las que la apariencia de la persona muestra una edad superior a los 65 años.

1.2.5. Varios. Imágenes en las que aparezcan personas pertenecientes a distintas subcategorías de las anteriormente descritas –niño-a, adolescente, joven, adulto/a, persona mayor–. No se tendrá en cuenta a cuales de ellas pertenecen ni el número de personas en cada subcategoría representada.

1.2.6. No se distingue. Mediante la observación de la imagen no se puede discernir la edad de las personas.

1.3. Discapacidad. Esta categoría trata de identificar si el protagonista o protagonistas de la acción que aparecen en la imagen observada presentan o no una discapacidad observable mediante la observación directa de la imagen o a través de la información aportada por el texto o paratexto que acompaña la fotografía. Se acuña este término siguiendo la "Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud −CIF−" publicada por la OMS en el 2001. Según esta clasificación la discapacidad engloba las deficiencias –problemas en las funciones o estructuras corporales, tales como una desviación significativa o una pérdida−; las limitaciones en la actividad –dificultades que un individuo puede tener en el desempeño/realización de actividades− o; las restricciones en la participación –problemas que un individuo puede experimentar al involucrarse en situaciones vitales−. Para facilitar la detección de deficiencias se adjunta la "Tarjeta TDA" realizada por el Instituto Nacional de Estadística –INE– en el 2008. −Apéndice B−. En esta categoría los árbitros, los aficionados y otras personas ajenas a la actividad motriz no se consideran protagonistas de la acción. A continuación se exponen todos los indicadores de la categoría y las imágenes que incluye. Con respecto al sistema de Táboas (2009), esta variable ha sido creada en su totalidad.

1.3.1. Personas sin discapacidad. Imágenes en las que el protagonista o protagonistas de la acción no muestren discapacidad o deficiencias manifiestas.

1.3.2. Personas con discapacidad en silla de ruedas. Imágenes en las que la discapacidad del protagonista o protagonistas de la acción se infiera por emplear una silla de ruedas.

1.3.3. Personas con otros tipos de discapacidad. Imágenes en las que el protagonista o protagonistas de la acción presenten otros tipos de discapacidad inferidas a través de evidencias distintas al uso de silla de ruedas.

1.3.4. Personas con diferentes tipos de discapacidad. Imágenes en las que se aprecie la presencia simultánea de protagonista/s que muestren una discapacidad inferida por la utilización de una silla de ruedas, y protagonista/s que presenten otros tipos de discapacidad inferidas a través de evidencias distintas al uso de una silla de ruedas.

1.3.5. Personas con discapacidad en silla de ruedas y personas sin discapacidad en actividades inclusivas. Imágenes en las que se aprecie la realización conjunta de práctica motriz entre protagonista/s que muestren una discapacidad inferida por la utilización de una silla de ruedas, y protagonista/s que no muestren discapacidad o deficiencias.

1.3.6. Personas con discapacidad en silla de ruedas y personas sin discapacidad en actividades no inclusivas. Imágenes en las que se aprecie la presencia de protagonista/s que muestren una discapacidad inferida por la utilización de una silla de ruedas, y protagonista/s que no muestren discapacidad o deficiencias, y que no participan en la misma práctica motriz.

1.3.7. Personas con otros tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades inclusivas. Imágenes en las que se aprecie la realización conjunta de práctica motriz entre protagonista/s que muestren otros tipos de discapacidad no inferidos por la utilización de una silla de ruedas, y protagonista/s que no muestren discapacidad o deficiencias. La participación de guías no se considera una realización de práctica motriz inclusiva.

1.3.8. Personas con otros tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades no inclusivas. Imágenes en las que se aprecie la presencia de protagonista/s que muestren otros tipos de discapacidad no inferidos por la utilización de una silla de ruedas, y protagonista/s que no muestren discapacidad o deficiencias, y que no participan en la misma práctica motriz. Se incluyen aquellas imágenes en las que aparecen guías.

1.3.9. Personas con diferentes tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades inclusivas. Imágenes en las que se aprecie realización conjunta de práctica motriz entre protagonista/s que muestren una discapacidad inferida por la utilización de una silla de ruedas, protagonista/s que muestren otros tipos de discapacidad no inferidos por la utilización de una

silla de ruedas, y protagonista/s que no muestren discapacidad o deficiencias, encontrándose realizando práctica motriz de forma inclusiva. La participación de guías no se considera una realización de práctica motriz inclusiva.

1.3.10. Personas con diferentes tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades no inclusivas. Imágenes en las que se aprecie la presencia de protagonista/s que muestren una discapacidad inferida por la utilización de una silla de ruedas, protagonista/s que muestren otros tipos de discapacidad no inferidos por la utilización de una silla de ruedas, y protagonista/s que no muestren discapacidad o deficiencias, pero que no participan en la misma práctica motriz. Se incluyen aquellas imágenes en las que aparecen guías.

1.3.11. No se distingue. Mediante la observación de la imagen o la información aportada por el texto o paratexto no se puede discernir si las personas presentan discapacidad o no.

2. Dimensión expresión motriz:

Esta dimensión agrupa las principales características de las diferentes manifestaciones motrices que se reflejan en las imágenes y que se pueden analizar a través de la observación de las fotografías objeto de análisis.

2.1. Tipo. Se trata de identificar distintos tipos de expresión motriz que se trasmiten a través de las imágenes teniendo presente, en todo momento, que una imagen no reproduce el movimiento. Por ello, en esta categoría se indica el tipo de expresión motriz con el que se relaciona la imagen. La mera existencia de implementos tales como raquetas, arneses, trompos, etc. conlleva la inclusión de la imagen en alguna de las siguientes subcategorías.

2.1.1. Deportes colectivos. Imágenes en las que se representen los tradicionalmente denominados "deportes de equipo", que son aquellos deportes practicados en equipo, "en situación de cooperación/oposición con espacio estandarizado y de situar un móvil en una meta y/o evitarlo". Ejemplos de ello son el baloncesto, balonmano, fútbol, *goalball*, fútbol sala, *hockey*, *rugby*, béisbol, waterpolo, polo o voleibol. La acción desempeñada por los individuos en la fotografía es el indicador más claro de la pertenencia o no a esta subcategoría. Se excluyen

de esta categoría los nuevos juegos deportivos tales como el *floorball*, el *ultimate*, el mazaball o el *balonkorf*.

2.1.2. Deportes individuales: Imágenes en las que se represente algún deporte en el que la participación es individual, sin la presencia de compañeros/as que puedan perjudicar de forma directa al participante en la ejecución del gesto. Además, pertenecen a esta subcategoría los deportes individuales en los que existe un enfrentamiento con otro oponente. Abarcaría a todos aquellos deportes denominados tradicionalmente de adversario. Por lo tanto, pertenecen a esta subcategoría deportes como: natación, natación sincronizada, atletismo, gimnasia, remo, piragüismo, ciclismo, bádminton, tenis, tenis de mesa, *squash*, pádel, esgrima, boxeo, lucha, judo, kárate, taekwondo, *boccia*, ajedrez, hípica, patinaje, esquí, golf, motociclismo, automovilismo, halterofilia, pentatlón, triatlón, vela, caza y pesca, tiro con arco o tiro olímpico. La gimnasia rítmica, la gimnasia artística, la gimnasia aeróbica –aeróbic deportivo–, la gimnasia acrobática –*acrosport*–, los bailes de salón, el patinaje artístico o los saltos de trampolín también se incluyen en esta categoría aunque, en algunas ocasiones, utilizan el cuerpo como medio de expresión desde una perspectiva estética por lo que parecería adecuado incorporarlas en la categoría "Artísticas".

2.1.3. Artísticas. Imágenes en las que se representen actividades que utilizan el cuerpo como medio de expresión desde una perspectiva estética. Son actividades relacionadas con el mimo, el teatro, la dramatización, la danza, el baile o la moda. Aquellas imágenes que muestren actividades con un claro componente artístico o estético tales como desfiles de modelos se incorporarán a esta subcategoría. Se excluyen las imágenes que representan deportes individuales como la gimnasia rítmica, la gimnasia artística, la gimnasia aeróbica –aeróbic deportivo–, la gimnasia acrobática –*acrosport*–, el patinaje artístico o los saltos de trampolín aunque muestren este componente artístico o estético. Las imágenes que muestran la expresión facial o gestual como el objeto fundamental de la acción están incluidas en este indicador –muestra de emociones como tristeza, alegría, dolor, etc.–.

2.1.4. *Fitness* y Condición física. Imágenes en las que se representen actividades destinadas específicamente a la mejora de la fuerza, la velocidad, la

flexibilidad y/o la resistencia, así como tareas de equilibrios o coordinación general. Son actividades o "prácticas *fit* abiertas a todo el mundo, sobre todo a la población joven y adulta, que surgen en la era posmoderna como un movimiento contra el sedentarismo, las enfermedades de la civilización moderna y el deseo de sentirse bien "a punto": el *physical fitness*, lo que importa es estar en forma" (Olivera & Olivera, 1995a, p. 17) Como ejemplos se enumeran: el *footing*, los ejercicios de musculación con y sin aparatos, los estiramientos, los ejercicios de movilidad articular, la calistenia y las actividades de *fitness* –aquellas realizadas con aparatos de trabajo cardiovascular como bicicletas elípticas o tapices rodantes y las clases dirigidas propias de la oferta de centros deportivos y gimnasios como es el caso del aeróbic, *step*, *aerobox*, gap, *spinning*, *aquafit*, etc.–.

2.1.5. Complementarias. Imágenes en las que se representen actividades de valoración y/o medición tales como la toma de pulsaciones u otras tareas propias de la cineantropometría –medición de pliegues, diámetros, talla, peso,...– o de la valoración funcional –*Course Navette*, test de habilidad coordinativa, test de flexibilidad, etc.–.

2.1.6. De higiene postural. Imágenes en las que se representen actividades relacionadas directamente con la realización de movimientos y la adopción de posturas típicas de la vida cotidiana de la forma más adecuada para disminuir el riesgo de padecer dolores, especialmente de espalda.

2.1.7. AFAN. Imágenes en las que se representen actividades "deslizantes de sensación y riesgo que nacen en la era posmoderna bajo el paradigma ecológico y la colaboración de la tecnología: los *neodeportes* que se desenvuelven en los planos posibles tierra, agua y aire" (Olivera & Olivera, 1995a, p. 16-17). Se incluyen en esta subcategoría las imágenes que muestran actividades tales como: ultraligero, parapente, *puenting*, vuelo libre, aladelta, globo aeróstatico, cicloturismo, *trekking*, senderismo, rutas a caballo, orientación, 4x4, rapel, escalada, BTT, *snowboard*, trineo, raquetas de nieve, motos de agua, surf, *rafting*, kayak, *hidrospeed* o descenso de barrancos. Para considerar que una imagen representa la práctica de senderismo, orientación o *trekking*, y no de actividades de *fitness* y condición física como el *footing* o un

simple paseo, deben aparecer en la imagen de forma explícita indicadores tales como una brújula, señales de ruta propias del senderismo, botas de *trekking* u otro tipo de indumentaria específica.

2.1.8. Prácticas de interiorización. Imágenes en las que se representen prácticas "que proceden de la psicología humanista –movimiento potencial humano– que agrupa las actividades físicas milenarias de origen oriental y otras de creación muy reciente. Se centra en el cuerpo que no sólo recibe las miradas y juicios de los demás, sino que reivindica el cuerpo "vivido y sentido", busca la naturaleza profunda del ser humano –yoga, tai-chi, relajación, meditación, bioenergética, eutonía, masaje, etc.–" (Olivera & Olivera, 1995a, p. 17).

2.1.9. Juegos. Imágenes en las que se representen actividades que no pertenecen a ninguna de las demás subcategorías definidas y que tienen como característica fundamental la aceptación libre de reglas sencillas, modificables y adaptadas al grupo. Algunos de estos juegos pertenecen a los denominados "juegos populares" que son aquellos que han sobrevivido al tiempo pasando de generación en generación hasta nuestros días y forman parte de la manera de ser de todo un pueblo. Ejemplos: el escondite, la llave, el trompo, la cometa, la billarda, el pañuelo, la petanca, la mariquitilla o mariola, las canicas. Se incorporan en esta subcategoría los nuevos juegos deportivos como el *floorball*, el *ultimate*, el mazaball o el *balonkorf*. También se incluirán las diferentes modalidades de malabares.

2.1.10. Laborales. Imágenes en las que se muestren actividades pertenecientes o relativas al trabajo. Aparece representado cualquier tipo de oficio.

2.1.11. AVD. Imágenes en las que se representen tareas relacionadas con el cuidado y limpieza de la vivienda, la preparación de alimentos, el lavado y planchado de la ropa, así como, otros movimientos corporales que forman parte de la vida cotidiana de cada persona. Caminar, pasear, cargar objetos, subir escaleras o conducir son ejemplos de ellos. Se excluyen de esta categoría las actividades definidas como laborales.

2.1.12. Otras. Imágenes en las que aparezca representada una actividad que no se encuentra recogida en ninguna de las subcategorías anteriores. El *skate*, el

patín en línea, la *capoeira*, el *parkour*, las lesiones, una entrega de trofeos, la asistencia como espectadores a eventos deportivos, el arbitraje, las celebraciones o similares y el baile en *pubs*, discotecas, etc. son algunos ejemplos. Además, en aquellos casos en los que la imagen analizada representa dos o más actividades distintas, pertenecientes a indicadores diferentes, dicha imagen se incluye en esta categoría.

2.1.13. No se distingue. Mediante la observación de la imagen no se puede discernir el tipo de expresión motriz representada.

2.2. Ámbito de práctica. Esta categoría trata de distinguir los diversos ámbitos en los que aparecen las imágenes analizadas. No se diferencian, únicamente, por el espacio físico en el que se ubican las actividades sino por cuestiones relacionadas con el carácter específico de su práctica. Sin embargo, en ningún momento debe interpretarse que al hablar del contexto competitivo, educativo, instrumentalizado, escénico o utilitario se está indicando la finalidad con la que se realiza una determinada expresión motriz, ya que esto sería imposible de explicitar a través de la mera visualización de las fotografías. Esta es una de las variables que más modificaciones ha sufrido con respecto al sistema elaborado por Táboas (2009).

2.2.1. Competitivo. Imágenes que se ubiquen claramente en el marco de la competición institucionalizada. La presencia de árbitros, de un terreno de juego con las medidas reglamentarias, de dorsales en las camisetas de los sujetos o de espectadores/as con indumentaria de afición deportiva, pueden ser signos de un contexto competitivo. Se excluyen, de este modo, imágenes que, a pesar de poder representar actividades realizadas de un modo competitivo, no se encuentran dentro del ámbito de la competición institucionalizada.

2.2.2. Educativo formal. Imágenes que se ubiquen claramente en el contexto de la educación formal. Deben aparecer, por ello, señales precisas de que la imagen pertenece a un centro educativo. El gimnasio, el patio, el comedor escolar o el aula ordinaria son algunos de los posibles escenarios. Se excluyen de este modo imágenes que, a pesar de poder representar actividades con una finalidad educativa, no se encuentran dentro del contexto de la educación formal. Se

excluyen también aquellas imágenes que pertenecen al indicador "2.2.1. Competitivo", aunque puedan ubicarse en un centro educativo.

2.2.3. Educativo no formal. Imágenes que se ubiquen en contextos formativos, a excepción del ámbito de la enseñanza oficial. Se engloban todas las actividades con finalidad educativa realizadas en contextos de práctica organizada y sistemática tales como asociaciones y clubes. El entrenamiento deportivo se engloba en este indicador. Se identifican cuando se observe un grupo, tanto de personas adultas como de niños y/o niñas, dirigidos por una persona, un grupo u organización identificable.

2.2.4. Informal. Imágenes que representen la práctica de expresiones motrices fuera del contexto educativo o competitivo y que son realizadas individualmente o entre familiares, amigos y/o amigas, etc. Algunos ejemplos de este tipo de práctica son un paseo por la playa, o un partido de baloncesto en el parque.

2.2.5. Utilitario. Imágenes que se ubiquen en contextos laborales; en el hogar; en tiendas, supermercados o similares; y en hospitales o centros de salud. Se han seleccionado estos contextos por estar íntimamente relacionados con las obligaciones cotidianas y su clasificación en este indicador es independiente de la finalidad que se pueda intuir al visualizar la imagen.

2.2.6. Instrumentalizado. Imágenes que muestren una práctica de actividad físico-deportiva a través de la cual se consigue una mejora de la condición física y/o la salud realizada en contextos de práctica organizada no formal. Este tipo de práctica va asociada a empresas comerciales y centros privados de salud que disponen de maquinaria para facilitar el cultivo del cuerpo. Ejemplo: ejercicio en una sala de acondicionamiento físico, sesión de aeróbic en una sala de usos múltiples, etc.

2.2.7. Escénico. Imágenes que muestren formas de expresión capaces de inscribirse en la escena: el teatro, la danza, la música o cualquier tipo de manifestación del denominado mundo del espectáculo ya sea en espacios escénicos como en espectáculos ambulantes tales como el circo, el guiñol o el teatro callejero. Se incluyen también en este indicador otras expresiones como desfiles, procesiones, fiestas populares y carnavales. Ejemplos para este indicador

serían: un grupo de animadoras, unos espectadores/as en las butacas de un teatro o un guitarrista en la parada del metro. Se excluyen de esta subcategoría aquellas imágenes que pertenecen al indicador "2.2.1. Competitivo".

2.2.8. No se distingue. Mediante la observación no se puede discernir el ámbito o contexto en el que está ubicada la imagen.

2.3. Espacio. Esta categoría trata de describir a grandes rasgos el entorno o ambiente físico que rodea a la expresión motriz plasmada en la imagen analizada.

2.3.1. Exterior deportivo. Imágenes que a través de indicadores tales como el cielo, el sol, la luna, árboles o mobiliario urbano, se ubiquen fuera de todo tipo de edificación, "al aire libre". Además, deben aparecer en la imagen indicadores de que se trata de un espacio destinado o montado específicamente para la realización de prácticas corporales propias del ámbito de la actividad físico-deportiva. Mayoritariamente, son espacios destinados a la práctica de los distintos deportes –campos de fútbol, pistas de atletismo descubiertas, carreteras delimitadas para la práctica del ciclismo o de pruebas de atletismo tales como el maratón, campos delimitados en las playas, etc...– aunque no de un modo exclusivo. Así, pertenecen a esta categoría los "*half*" tan presentes hoy en la calles de muchas ciudades. Señales como el dorsal en un deportista, unido a otros indicadores anteriormente explicitados, pueden evidenciar la incorporación de una imagen a esta subcategoría.

2.3.2. Medio natural. Imágenes que a través de indicadores tales como los árboles, el mar, un río, una montaña, un bosque, un arroyo o una cascada de agua se ubiquen en un "medio no habitado y poco modificado por la mano del hombre". Se incluyen en esta categoría imágenes ubicadas en estaciones de esquí o en lugares destinados a la acampada como los campamentos o camping, a pesar de poder estar "modificados por la mano del hombre".

2.3.3. Exterior. Imágenes que a través de indicadores tales como el cielo, el sol, la luna, árboles o mobiliario urbano, se ubiquen fuera de todo tipo de edificación. "al aire libre". Se excluyen aquellas imágenes que, por definición del sistema de categorías, puedan ser incorporadas en las subcategorías "exterior deportivo" o "medio natural".

2.3.4. Interior deportivo. Imágenes que a través de indicadores tales como la presencia de techo, paredes y/o mobiliario propio de espacios cerrados, se ubiquen dentro de algún tipo de edificación. Además, deben aparecer en la imagen indicadores de que se trata de un espacio destinado específicamente a la realización de prácticas corporales propias del ámbito de la actividad físico-deportiva. Mayoritariamente, son espacios interiores destinados a la práctica de los distintos deportes pero no exclusivamente. Así, se incluyen en esta subcategoría imágenes que aparecen enmarcadas en un pabellón polideportivo pero también aquellas otras que aparecen, por ejemplo, en una sala de musculación de un complejo hotelero. Señales como el dorsal en un deportista, unido a otros indicadores anteriormente explicitados, pueden evidenciar la incorporación de una imagen a esta subcategoría.

2.3.5. Interior. Imágenes que a través de indicadores tales como la presencia de techo, paredes y/o mobiliario propio de espacios cerrados, se ubiquen dentro de algún tipo de edificación que no es de carácter deportivo, es decir, que no se puede incorporar a la subcategoría "interior deportivo".

2.3.6. No se distingue. Mediante la observación no se puede discernir el tipo de espacio presente en la imagen objeto de análisis.

2.4. Nivel. Se puede entender por nivel el grado de seriedad, entrega, dedicación y/o profesionalidad con la que se practica la expresión motriz. Debido a la dificultad de conocer esta situación a través de la observación de imágenes, se definen las subcategorías que conforman esta categoría con los indicadores que se desarrollan a continuación.

2.4.1. Élite. Imágenes en las que aparezcan personas famosas por la actividad que realizan –deportistas de élite, bailarines o bailarinas de renombre, actores o actrices,...– o, en las que por medio de indicadores como el público, *sponsors*, etc., se pueda ubicar la acción en unos juegos olímpicos, una liga o campeonato profesional de cualquier deporte, una representación teatral de cierta repercusión social o cualquier tipo de espectáculo de interés general.

2.4.2. No élite. Imágenes en las que no aparezcan personas famosas por la actividad que realizan –deportistas de élite, bailarines de renombre, actores,...– ni

indicadores como el público, los *sponsors*, etc., por los que se pueda ubicar la acción en unos juegos olímpicos, una liga o campeonato profesional de cualquier deporte, una representación teatral de cierta repercusión social o cualquier tipo de espectáculo de interés general.

2.4.3. No se distingue. Mediante la observación no se puede discernir si las personas de la imagen pertenecen o no a la élite de un deporte u otra expresión motriz.

2.5. Marca. Esta categoría trata de identificar si la expresión motriz que aparece en la imagen observada aparece vinculada a alguna marca o logotipo de una empresa patrocinadora. Para ello se observa el atuendo del protagonista o protagonistas y también el espacio donde se lleva a cabo el tipo de expresión motriz representada. A continuación se exponen todos los indicadores de la categoría y las imágenes que incluye. Al igual que la categoría discapacidad, esta variable ha sido elaborada en su totalidad para el presente estudio.

2.5.1. Atuendo con marca de notoriedad. Imágenes en las que la ropa, o los implementos deportivos −balón, raqueta, casco, dorsales, etc.− que el protagonista de la acción porta necesita para llevar a cabo la expresión motriz, muestren la marca o el logotipo de una empresa con notoriedad de marca. Serán consideradas marcas de notoriedad entre otras: Adidas, Nike, Reebok, Santander, Coca-cola y Vodafone. El listado completo de las empresas con marcas de notoriedad se basa en el estudio realizado por la empresa IMG-Consulting entre los años 2008-2012. −Apéndice C−.

2.5.2. Espacio con presencia de marca de notoriedad. Imágenes en las que el espacio donde se enmarcan el cuerpo o cuerpos de los protagonistas de la acción muestre la marca o el logotipo de una empresa con notoriedad de marca. Serán consideradas marcas de notoriedad entre otras: Adidas, Nike, Reebok, Santander, Coca-cola y Vodafone. Como espacio se reconocen tanto las vallas publicitarias como el gran material deportivo. El listado completo de las empresas con marcas de notoriedad se basa en el estudio realizado por la empresa IMG-Consulting entre los años 2008-2012. −Apéndice C−.

2.5.3. Varios. Imágenes en las que aparezca la marca o el logotipo de una empresa con notoriedad de marca tanto en la ropa o los implementos deportivos que el protagonista de la acción porta, como en el espacio donde se enmarcan el

cuerpo o cuerpos de los protagonistas de la acción, de forma que puede ser categorizada simultáneamente en dos indicadores de los anteriormente citados.

2.5.4. Sin marca. Imágenes en las que no aparezca o no se visualice ninguna marca o logotipo. También si incluirán en este indicador aquellas imágenes en las que aparezca una marca o un logotipo de una empresa sin notoriedad de marca.

2.5.5.No se distingue. Imágenes en las que no se pueda distinguir ninguna de las marcas que aparecen en la foto.

3.6. El método: el análisis de contenido

El análisis de contenido es un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones que utiliza procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes y que se puede aplicar a diferentes campos: lingüística –discurso escrito y oral−, icónico −imágenes, fotografías, etc…− y otros códigos semióticos −música, comportamiento, etc...− (Bardin, 1996). Según esta modalidad de análisis, "la comunicación es considerada como un flujo de mensajes de un emisor a un receptor y se centra en analizar lo que es expresamente manifestado o mostrado" (Serrano & Zurdo, 2012, p. 235).

El análisis de contenido se basa en técnicas de medida, a veces cuantitativas −estadísticas basadas en el recuento de unidades− y otras cualitativas −lógicas basadas en la combinación de categorías− (Piñuel, 2002), con el objetivo de des-ocultar o re-velar lo invisible de un mensaje.

Además, siguiendo a Neuendorf (2002), el análisis de contenido es un análisis de los mensajes que se basa en el método científico y no está limitado en cuanto a los tipos de variables que pueden ser medidas o al contexto en el cual los mensajes son creados o presentados. Es un análisis sistemático, objetivo y cuantitativo de las características de todo tipo de mensajes (Neuendorf, 2002).

El análisis de contenido es una técnica utilizada para la captación sistemática e interpretación del contenido de textos, fotos, películas, etc. (Heinemann, 2003, p. 147). En nuestro caso se recurrió al análisis de contenido como método central para llevar a cabo el estudio de las imágenes de los libros de texto. La elección del análisis de contenido está apoyada en la sistemática seguida por otros autores y autoras para transformar de forma controlada los mensajes encerrados en toda forma de comunicación y en cualquiera que sea

la naturaleza del soporte (Bardin, 1996, p. 22) en información relevante para su empleo posterior.

Una vez acordado el manejo de este método se hizo necesario un sistema que permitiera analizar cómo funcionan los mensajes (Bardín, 1996; Piñuel, 2002). Precisamente, el instrumento manejado como herramienta de análisis de imágenes para la recogida de la información fue un sistema de categorías previamente elaborado que fue sometido a un proceso de reelaboración.

Según Bardin (1996, p. 23) "en el análisis de contenido no existen plantillas ya confeccionadas y listas para ser usadas, simplemente se cuenta con algunos patrones base". La categorización puede adoptar diferentes formas dependiendo del tipo de comunicación y de las finalidades que se persigan (Táboas, 2009). Por este motivo está justificada la reelaboración del sistema de categorías para ajustarlo a esta investigación.

La aplicación detallada del análisis de contenido −elección del material, reelaboración del sistema de categorías, registro de las imágenes e interpretación de los datos− se describe en el epígrafe destinado a la explicación del procedimiento.

3.6.1. Justificación del método.

La elección del método está muy condicionada por el objeto de estudio llevado a cabo y por la tipología de los datos de la investigación.

Según Krippendorff (1990) la finalidad del análisis de contenido consiste en proporcionar conocimientos, nuevos entendimientos, una representación de los "hechos" y una guía práctica para la acción.

Precisamente la finalidad de esta investigación es contribuir a la consolidación de una educación física libre de prejuicios y para ello es necesario conocer y mejorar la calidad de los mensajes emitidos en relación al cuerpo y la práctica de actividad física en estos materiales curriculares.

Se seleccionó el análisis de contenido con el fin de alcanzar el objetivo general planteado en este trabajo: describir la cultura corporal que se transmite en las fotografías de los libros de texto de EF para la etapa de ESO y analizar los estereotipos de género, edad y

discapacidad vinculados con las expresiones motrices que se representan en las fotografías de los libros de texto de EF para la etapa ESO editados bajo la LOE.

3.7. Procedimientos

Como ya se mencionó al principio de este capítulo, a continuación se detallarán con detenimiento las diferentes fases a través de las cuales se fue desarrollando la presente tesis doctoral.

3.7.1. Fase preparatoria.

En esta fase se realizó una revisión exhaustiva de las fuentes de información[10] con el fin de analizar los diferentes estudios relacionados con el tema de la investigación.

Las fuentes de información consultadas fueron varias, recurriendo tanto a fuentes primarias[11] –enciclopedias, diccionarios, monografías, obras colectivas, publicaciones periódicas y literatura gris–, como fuentes secundarias –bases de datos, catálogos y bibliografías– (Sierra, 2002).

Las fuentes revisadas fueron:

- Monografías y obras colectivas: Se examinaron textos cuya temática estaba relacionada con los libros de texto; con estereotipos de género, edad y discapacidad en el deporte, en la educación y en la EF; y con publicidad, marketing y adolescencia.
- Publicaciones periódicas: Revistas de carácter científico, principalmente de contenido educativo, deportivo y social (véase figura 13).

Nombre y materia de la revista	ISSNe	Años	Números
ÁGORA PARA LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE (Educación Física, Deportes)	1989-7200	2001-2014	1-16(3)
APUNTS. EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES (Educación Física)	2014-0983	2005-2014	79-118
EDUCACIÓN XX1 (Educación)	2174-5374	2005-2014	8-17(2)

[10] Según Sierra (2002, p. 216) se pueden denominar fuentes de información a "los trabajos anteriores relacionados con el tema de la tesis elegido que aunque no constituyen la realidad investigada, nos informan sobre ella".

[11] Debido al avance de las nuevas tecnologías, existe un elevado número de fuentes de información primaria alojadas en internet, por lo que algunas de ellas se pudieron consultar o descargar directamente desde la red.

ENSEÑANZA & TEACHING (Educación)	2386-3927	2005-2014	23-32(2)
HABILIDAD MOTRIZ: REVISTA DE CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FISICA Y DEL DEPORTE (Educación Física)	1132-2462	2004-2014	23-43
JOURNAL OF TEACHING IN PHYSICAL EDUCATION (Educación Física)	1543-2769	2005-2014	25(4)-33(4)
KRONOS: LA REVISTA CIENTÍFICA DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE (Educación Física, Deportes)	1579-5225	2005-2013	7-12(2)
MOTRICIDAD. EUROPEAN JOURNAL OF HUMAN MOVEMENT (Educación Fisica, Deportes)	2172-2862	2005-2013	13-31
MOTRIZ. JOURNAL OF PHYSICAL EDUCATION (Educación Física)	1980-6574	2005-2014	11(1)-20(4)
MOVIMENTO (ESEF/UFRGS) (Educación Física)	1982-8918	2005-2014	11(1)-20(3)
RETOS. NUEVAS TENDENCIAS EN EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTE Y RECREACIÓN (Educación Física)	1988-2041	2005-2014	7-26
REVISTA DE EDUCACIÓN (MADRID-MEC) (Educación)	1988-592X 0034-8082	2005-2014	336-366
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN (Educación)	2172-3427	2003-2014	1-12(2)
REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN (RIE) (Educación)	1681-5653	2005-2014	37-66
SOCIOLOGY OF SPORT JOURNAL (Sociología, Educación Física)	1543-2785	2005-2014	22(1)-31(3)
SPORT, EDUCATION AND SOCIETY (Educación Física, Sociología)	1470-1243	2005-2014	10(1)-19(4)
TÁNDEM: DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA (Educación Física)	2014-4768	2005-2014	17-46

Figura 13. Publicaciones periódicas revisadas.

- Literatura gris: Actas de congresos –principalmente del ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y Tesis Doctorales –de diferentes ámbitos relacionados con la investigación–.

- Bases de datos bibliográficas: de carácter multidisciplinar como el ISBN −base de datos de libros editados en España−; de literatura gris como Teseo −base de datos de tesis doctorales leídas en universidades españolas−; bases de datos especializadas como ERIC −de contenido educativo−, SPORT-DISCUS −de carácter deportivo− o DIALNET −hemeroteca virtual hispana de carácter interdisciplinar−; y Web of Science −base de datos que recoge las referencias de las principales publicaciones científicas de cualquier disciplina del conocimiento− (véase figura 14).

Base de datos	Última revisión	Descriptores manejados[12]
ISBN	07-05-11	Libro de texto; educación física.
ERIC	04-06-14	Body culture; stereotype; textbook; sex; gender; disability; older people; sport; physical education; education; youth; brand; consumption; mass media.
DIALNET	23-03-14	Cultura corporal; estereotipo; análisis de contenido; libros de texto; imagen; género; edad; discapacidad; deporte; actividad física; educación; educación física; consumo; marca; marquismo; adolescencia; patrocinio; publicidad.
SPORT- DISCUS	29-03-14	Body culture; stereotype; textbook; content analysis; image; sex; gender; disability; older people; children; sport; physical fitness; physical activity; physical education; education; youth; brand; consumption; mass media; qualitative research; secondary education; photographs; hegemony.
TESEO	23-11-13	Libro de texto; imagen; análisis de contenido; educación; estereotipos; educación física.
Web of Science (WOS)	05-04-14	Body culture; stereotype; textbook; content analysis; image; photographs; gender bias; disability; physical education; education; youth; brand; brand consumption; brand culture; qualitative research; secondary education.

Figura 14. Bases de datos consultadas y descriptores manejados para su consulta.

- Catálogos: REBIUN –Catálogo Colectivo de Red de Bibliotecas Universitarias Españolas–, para cuya consulta se utilizaron los siguientes descriptores: cultura corporal; estereotipos; libros de texto; imágenes; educación física; sexismo; edad; discapacidad; consumo; marcas; publicidad. También se consultó el Catálogo de la Biblioteca Universitaria de Vigo.

- Bibliografías: Bibliografía MANES, que recoge la investigación sobre los manuales escolares producidos en diversos países del mundo, con especial atención al ámbito español y latinoamericano.

La literatura localizada se utilizó para la elaboración de la fundamentación teórica y se cita en el capítulo destinado a la bibliografía.

3.7.2. Fase exploratoria.

Durante esta fase de exploración el objetivo principal fue reelaborar el sistema para el "análisis de las imágenes impresas en los libros de texto de EF de la ESO" propuesto por

[12] Se incorporan los descriptores o palabras claves con los que se encontraron resultados. Las búsquedas se realizaron en diferentes idiomas para obtener el mayor número de resultados posible y se llevaron a cabo a través de las diferentes combinaciones de los descriptores o palabras clave y con los operadores booleanos −y, o, no−.

Táboas (2009). Con respecto a la herramienta original se modificó la categoría "ámbito de práctica" y se crearon las categorías "discapacidad" y "marca".

La decisión de modificar la categoría "ámbito de práctica" se adoptó por las indicaciones de las conclusiones de la tesis doctoral de esta autora, la cual, entre los límites de la investigación apuntaba la necesidad de "redefinir esta variable con la finalidad de obtener resultados más precisos en próximos análisis" (p. 461). Asimismo, se crearon las nuevas categorías "discapacidad" y "marca" en base a los resultados de varios trabajos de la misma autora (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2011; Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012b). Para la elaboración *ad hoc* de las nuevas variables se realizaron una prueba piloto, una consulta a expertos/as y una prueba intercodificadores/as.

A la hora de elaborar estas nuevas categorías, se tuvieron en cuenta una serie de cualidades que deben poseer un conjunto de buenas categorías (Bardin, 1996; Heinemann, 2003). Según Bardin (1996, p.92), estas cualidades son las siguientes:

- Exclusión mutua. Ningún elemento puede estar clasificado en dos o más categorías.
- Homogeneidad. Solo se puede funcionar sobre un registro, una dimensión de análisis en un conjunto categorial.
- Pertinencia. El sistema de categorías debe reflejar las intenciones de búsqueda, las preguntas del analista y/o corresponder a las características de los mensajes.
- Objetividad y fidelidad. Un mismo material al que se aplique la misma plantilla de categorías deberá ser codificado de la misma manera por diferentes analistas.
- Productividad. El sistema de categorías debe proporcionar resultados ricos en índices de inferencias, ricos en hipótesis nuevas y ricos en datos fiables.

En esta fase se hizo una revisión de la bibliografía específica sobre los elementos conceptuales implicados en las categorías a modificar y crear. Las primeras modificaciones ejecutadas fueron:

- Inclusión del indicador "educativo no formal" para clasificar aquellas imágenes en contextos formativos pero fuera del ámbito de la enseñanza oficial.

- Inclusión del indicador "informal" en el que se incluyan las imágenes que representan la práctica de expresiones motrices fuera del contexto competitivo y educativo –formal y no formal–.

- Inclusión del indicador "instrumentalizado" en el que se engloben imágenes asociadas a empresas comerciales y centros deportivos que disponen de maquinaria para facilitar el culto al cuerpo (Puig & Heinemann, 1991).

- Eliminación del indicador "otro" debido a la explicitación de los nuevos indicadores.

- Creación de la categoría "discapacidad" con los indicadores provisionales: "personas sin discapacidad", "personas con discapacidad en silla de ruedas", "personas con discapacidad en silla de ruedas con asistencia", "personas con otros tipos de discapacidad", "personas con otros tipos de discapacidad con asistencia", "personas con discapacidad en silla de ruedas sin asistencia y personas sin discapacidad", "personas con discapacidad en silla de ruedas con asistencia y personas sin discapacidad", "personas con otros tipos de discapacidad sin asistencia y personas sin discapacidad", "personas con otros tipos de discapacidad con asistencia y personas sin discapacidad" y, "no se distingue".

- Eliminación del indicador "adaptadas" de la categoría "tipo" debido a que se creó la variable discapacidad.

- Creación de la categoría "marca" con los indicadores provisionales: "atuendo de marca deportiva", "atuendo con marca no deportiva", "espacio con presencia de marca deportiva", "espacio con presencia de marca no deportiva", "varios", "sin marca" y, "no se distingue".

- Modificación de la denominación de la dimensión "actividad física". Se optó por la denominación "expresión motriz" por coherencia con el discurso teórico.

Como resultado se obtuvieron tres categorías con nuevos indicadores[13] a los que se les asignaron los códigos[14] y definiciones –siguiendo el esquema de la herramienta empleada– para favorecer la operativización.

3.7.2.1. Prueba piloto.

Se realizó una prueba piloto –llevada a cabo por la investigadora principal– para comprobar el correcto funcionamiento de las nuevas categorías. El objetivo de la prueba fue valorar la validez y utilidad práctica de la herramienta con los nuevos cambios efectuados.

De un total de 539 imágenes analizadas en un primer momento, se extrajo una muestra de 238 imágenes[15] a través de un muestreo aleatorio simple utilizando una tabla de números aleatorios[16]. Los pasos que se siguieron fueron los siguientes:

1. Se hizo una lista de los elementos de la población. Se emplearon imágenes de los ocho ejemplares disponibles en este momento −los de la editorial Anaya y los de la editorial Bruño: Pila-Teleña–.

2. Se numeraron consecutivamente las imágenes de la lista, empezando con el cero –000 ya que el total de imágenes es 539–.

3. Se tomaron los números de una tabla de números aleatorios, de manera que la cantidad de dígitos de cada uno fuese igual a la de la última imagen de la lista. De ese modo, los números tomados fueron de tres dígitos.

4. Se omitió cualquier dígito que no correspondía con los números de la lista o que repetía cifras seleccionadas anteriormente de la tabla. Este proceso se repitió hasta obtener el número de imágenes deseadas: 238 imágenes.

5. Se utilizaron dichos números aleatorios para identificar los elementos de la lista que se incluyeron en la muestra.

[13] Heinemann (2003, p. 70) los define como "hechos empíricamente comprobables de los que se puede presumir que remiten a la existencia de un hecho no directamente observable", es decir, los indicadores establecen relaciones entre una construcción teórica −las variables− y la realidad.

[14] El proceso de asignar a cada variable o indicador un símbolo −código− es lo que Heinemann (2003) denomina codificación.

[15] El número de imágenes seleccionadas para la prueba piloto se realizó siguiendo los criterios de Lacy y Riffe (1996) que indican que el tamaño apropiado de la muestra no puede ser inferior a 50 unidades y raramente superior a 300 unidades.

[16] Tabla de Números Aleatorios de Lind, Mason y Marchal (2001).

Las imágenes identificadas a partir de la tabla de números aleatorios y que pasaron a formar parte de esta muestra se presentan en el Apéndice D.

Posteriormente, se codificaron las imágenes con el fin de revisar los conceptos, los elementos y la terminología del sistema de categorías. Con esta revisión se eliminaron posibles problemas de comprensión y utilización de la herramienta dando lugar a una reestructuración del sistema de categorías que quedó dividido en tres dimensiones y diez categorías o variables, ajustándose así a los objetivos propios del estudio.

Las imágenes se analizaron mediante observación directa del libro de texto. Aquellas fotografías que presentaron dudas acerca de la "discapacidad" y el "tipo" de expresión motriz representada en la imagen se codificaron a través de la información aportada por el texto o paratexto que las acompañaba.

La toma en consideración de la información adicional del texto y paratexto facilitó la codificación de las fotografías y mejoró la interpretación de las mismas. Esto se realizó teniendo en cuenta la función ilustrativa que presentan las imágenes de los libros de texto por la cual, éstas pretenden mejorar la comprensión de los textos que acompañan. Por lo tanto, con este procedimiento se capta de forma más nítida el significante y el significado de las fotografías.

Una vez realizada la prueba, se efectuaron una serie de transformaciones que se muestran a continuación:

- En la definición de la dimensión “cuerpo”, se añade la aclaración de que si aparecen árbitros realizando la misma acción que los protagonistas, estos también se consideran protagonistas.

- En la definición de la categoría “edad”, se hace referencia también a la edad social no sólo a la edad cronológica y biológica.

- Matización de las definiciones de los indicadores “niño-a/adolescente” y “joven” con respecto la edad social.

- Modificación de los indicadores de la categoría “discapacidad” en los siguientes: “personas sin discapacidad”, “personas con discapacidad en silla de rueda”, “personas con otros tipos de discapacidad”, “personas con

diferentes tipos de discapacidad", "personas con discapacidad en silla de ruedas y personas sin discapacidad en actividades inclusivas", "personas con discapacidad en silla de ruedas y personas sin discapacidad en actividades no inclusivas", "personas con otros tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades inclusivas", "personas con otros tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades no inclusivas", "personas con diferentes tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades inclusivas", "personas con diferentes tipos de discapacidad y personas sin discapacidad en actividades no inclusivas" y, "no se distingue".

- En la definición de la dimensión "expresión motriz", se añade la aclaración de que la dimensión agrupa las principales características de las diferentes manifestaciones motrices que se reflejan en las imágenes y que se pueden analizar a través de la observación de las fotografías objeto de análisis.

- Inclusión del indicador "escénico" en la categoría "ámbito de práctica", necesario para categorizar ciertas imágenes vinculadas con las manifestaciones expresivas de la motricidad que pueden circunscribirse a los espectáculos en escena, tal y como se define en el indicador.

- Inclusión del término "*goalball*" en la definición del indicador "deportes colectivos".

- Inclusión de los términos "natación sincronizada", "boccia" y "los bailes de salón" en la definición del indicador "deportes individuales".

- Inclusión de la moda y los desfiles de modelos en la definición del indicador "artísticas".

- Matización en la definición del indicador "artísticas" que las imágenes que representan "los bailes de salón" se excluyen de este indicador por representar un deporte individual.

- Inclusión en la definición del indicador "artísticas" de las imágenes que muestran la expresión facial o gestual como objeto fundamental de la acción. Aun cuando en la imagen sólo se observe el rostro o una parte del cuerpo.

- Eliminación del término "esquí" del indicador "AFAN" ya que el esquí no es considerado un *neodeporte*.

- Inclusión del término "rutas a caballo" en la definición del indicador "AFAN".

- Inclusión de las diferentes modalidades de malabares en el indicador "juegos".

- Inclusión de la *capoeira,* el *parkour* y las lesiones en la definición del indicador "otras".

- Inclusión de los entrenamientos deportivos en la definición del indicador "educativo no formal".

- Matización en la definición del indicador "utilitario" que la clasificación de las imágenes en este indicador es independiente de la finalidad que se pueda intuir al visualizar la misma.

- Matización en la definición del indicador "exterior deportivo" sobre los espacios deportivos creados específicamente para la realización de técnicas propias del ámbito de la actividad física y el deporte.

- Modificación de los indicadores de la categoría "marca" tal y como sigue: "atuendo con marca de notoriedad", "espacio con presencia de marca de notoriedad", "varios", "sin marca" y "no se distingue".

- Eliminación de las categorías "raza", "somatotipo" e "indumentaria" ya que no se ajustaban a los objetivos de la investigación.

3.7.2.2. Consulta a expertos/as.

Para corroborar la validez de las nuevas categorías y de los nuevos indicadores incorporados en la herramienta de análisis se llevó a cabo una consulta a expertos/as.

En esta tarea colaboraron tres expertos/as en análisis de contenido. Una experta es doctora en Filosofía y Letras, otra es doctora en Educación Física y otro es doctor en Ciencias de la Educación. Los tres manejan el análisis de contenido como técnica principal en sus investigaciones.

Con el objeto de facilitar la labor de los expertos/as, se diseñó una página web a través de la herramienta *Google Sites.* En ella se detallaron los pasos que los expertos/as debían seguir para la valoración del sistema de codificación.

Esta página incluyó: el sistema de categorías –libro de códigos y definición del sistema−; 15 imágenes de muestra para que pudieran comprobar el funcionamiento del sistema; y un formulario creado a partir de *Google Drive.*

En este formulario se solicitó a los expertos/as su opinión sobre: adecuación del sistema de categorías al objeto de estudio, exhaustividad y mutua exclusividad de las categorías, claridad en la redacción de las definiciones y minimización de la subjetividad del observador/a.

La información se recogió mediante escala de Likert con valores comprendidos entre 1 –muy en desacuerdo− y 5 –muy de acuerdo– e información cualitativa complementaria.

A continuación se muestran las valoraciones de los expertos/as para cada ítem:

- Adecuación del sistema de categorías al objeto de estudio: 4.7 (5, 5, 4).
- Exhaustividad de las categorías: 4 (5, 4, 3).
- Mutua exclusividad de las categorías: 4.7 (5, 5, 4).
- Claridad en la redacción de las definiciones: 5 (5, 5, 5).
- Minimización de la subjetividad del observador: 4.7 (5, 4, 5).

Tras la consulta los expertos/as efectuaron aportaciones que dieron lugar a las siguientes modificaciones en el sistema de categorías:

- Aclaración en la definición del indicador “competitivo”, añadiendo que la presencia de espectadores con indumentaria de afición deportiva puede ser signo de un contexto competitivo.
- En la definición del indicador “escénico” se añaden los ejemplos: un grupo de animadoras, unos espectadores en las butacas de un teatro y un guitarrista en la parada del metro, con la finalidad de que ayuden a codificar las imágenes en este indicador.

3.7.2.3. Prueba intercodificadores[17].

Esta prueba se realizó con el fin de corroborar la fiabilidad y la objetividad del sistema de categorías empleado en la codificación de las imágenes.

Colaboraron en esta tarea tres expertas en análisis de contenido vinculadas al ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Para llevar a cabo esta prueba, se le facilitó a cada una de las observadoras una carpeta a través de un servicio multiplataforma de alojamiento en la nube.

Esta carpeta incluyó: las instrucciones para efectuar la prueba; el sistema de categorías –libro de códigos y definición del sistema−; los apéndices correspondientes del sistema; la planilla de observación de imágenes; y las 50 imágenes para realizar la observación y la codificación. El número de imágenes se tomó de acuerdo a los criterios establecidos por Lacy y Riffe (1996) para este tipo de pruebas.

La observación y codificación de las imágenes para la prueba intercodificadores/as se realizó de forma individual sobre un total de 50 imágenes pertenecientes a la muestra final analizada. Veinte de las 50 imágenes manejadas respondieron a un muestreo no aleatorio. Este criterio de selección se realizó para obtener la mayor variabilidad de casos que permitieran testar todas las subcategorías del instrumento de análisis de contenido (Neuendorf, 2009). Las 30 imágenes restantes correspondieron a un muestreo aleatorio simple utilizando una tabla de números aleatorios.

Una vez que las expertas enviaron sus respuestas, se procedió al cálculo de la fiabilidad intercodificadores para averiguar el grado de acuerdo. Esta prueba se basa en la medida en que dos o más codificadores/as independientes están de acuerdo en la codificación del contenido aplicando el mismo esquema de codificación −la herramienta de análisis− (Lombard, Snyder-Duch & Campanella, 2010).

Siguiendo a estos autores se seleccionaron dos índices para calcular la fiabilidad de las codificaciones. Los dos índices seleccionados fueron el Kappa de Cohen y el alfa de Krippendorff (Lombard et al., 2010).

[17] Neuendorf (2002) también lo denomina como nivel de acuerdo entre dos o más codificadores.

Para calcular el kappa de Cohen se utilizó la opción del SPSS y se realizaron los cálculos del coeficiente 2 a 2 ya que esta prueba está indicada para dos observadores/as. Los índices obtenidos para cada variable se detallan en la tabla 1.

Tabla 1
Valores del kappa de Cohen por variables y par de codificadores

Variable\ParesCodificador	**#1-#2**	**#1-#3**	**#2-#3**
Tipo de plano	.97	.97	.94
Tipo de enfoque	.90	.93	.90
Sexo	.90	.95	.95
Edad	.92	.89	.89
Discapacidad	.80	.83	.96
Tipo	.91	.98	.93
Ámbito	.85	.90	.95
Espacio	.87	.98	.90
Nivel	.89	.96	.92
Marca	.87	.84	.92

Para la evaluación de la concordancia de tres o más observadores/as existe el kappa de Fleiss (Cerda & Villarroel, 2008) pero en nuestro caso no se llegó a utilizar porque se optó por calcular el alfa de Krippendorff que está muy aceptado para el análisis de contenido y se ajusta mejor a las características de nuestra medición.

Para calcular el alfa de Krippendorff se empleó la macro desarrollada para el programa estadístico SPSS y que facilita la medición de este índice (Hayes & Krippendorff, 2007). Este índice se puede utilizar independientemente del número de observadores, del nivel de medición, del tamaño de la muestra, y de la presencia o ausencia de datos que faltan en una casilla.

Los datos obtenidos para cada una de las variables se muestran a continuación en la tabla 2.

Tabla 2
Valores del alfa de Krippendorff de la prueba intercodificadores

Variable	**Alfa Krippendorff −*a*−**

Tipo de plano	.96
Tipo de enfoque	.91
Sexo	.94
Edad	.90
Discapacidad	.86
Tipo	.94
Ámbito	.90
Espacio	.92
Nivel	.92
Marca	.86

Los valores del kappa de Cohen y el alfa de Krippendorff obtuvieron alta fiabilidad en todas las variables −>.80− y confirman la fiabilidad del sistema de categorías (Neuendorf, 2009).

El proceso de codificación realizado para calcular la fiabilidad intercodificadores sirvió como prueba piloto antes de la codificación final, permitiendo así una última oportunidad de modificar el sistema de categorías para maximizar la fiabilidad antes de la codificación final (Neuendorf, 2011).

Después de ratificar que los niveles de fiabilidad del sistema de categorías eran adecuados –conforme a los resultados de la prueba piloto de fiabilidad–, se procedió a la codificación final de las imágenes que conforman la muestra de este trabajo.

Finalizada la codificación de todas las imágenes, una persona externa a este proceso codificó individualmente 300 imágenes (Lacy & Riffe, 1996), pertenecientes a la muestra final analizada y se calcularon nuevamente los dos índices seleccionados para averiguar la fiabilidad de la codificación final (Lombard et al., 2010).

Para esta segunda prueba de fiabilidad se llevó a cabo un muestreo aleatorio simple para la selección de los casos −imágenes− a través de una tabla de números aleatorios.

El procedimiento para llevarla a cabo fue idéntico al de la primera prueba intercodificadores, a diferencia de que en la carpeta compartida varió el número de fotografías para codificar.

Posteriormente a la recepción de las codificaciones de la persona observadora, se volvió a calcular el kappa de Cohen y el alfa de Krippendorff. Los valores obtenidos para esta segunda prueba confirmaron la fiabilidad de los resultados −tablas 3 y 4−.

Tabla 3
Valores del kappa de Cohen de la codificación final

Variable	**Kappa de Cohen −*k*−**
Tipo de plano	.97
Tipo de enfoque	.90
Sexo	.96
Edad	.89
Discapacidad	.91
Tipo	.96
Ámbito	.84
Espacio	.87
Nivel	.85
Marca	.88

Tabla 4
Valores del alfa de Krippendorff de la codificación final

Variable	**Alfa Krippendorff −*a*−**
Tipo de plano	.97
Tipo de enfoque	.90
Sexo	.96

Edad	.88
Discapacidad	.91
Tipo	.96
Ámbito	.84
Espacio	.87
Nivel	.85
Marca	.88

3.7.3. Fase de desarrollo o trabajo de campo.

Tal y como se mencionaba al principio del capítulo, en esta fase se procedió a la recogida de la información aplicando el sistema de categorías elaborado a la población de estudio.

La codificación de las fotografías se llevó a cabo por la investigadora principal entre octubre de 2012 y febrero de 2014. El proceso de codificación de las imágenes fue igual que para la prueba piloto, mediante observación directa del manual escolar. Aquellas fotografías que presentaron dudas acerca de la "discapacidad" y el "tipo" de expresión motriz representada en la imagen se codificaron a través de la información aportada por el texto o paratexto que las acompañaba.

Para identificar a posteriori los elementos del corpus, se utilizó una nomenclatura que se llevó a cabo de la siguiente forma:

- Se asignó a cada imagen las dos primeras letras de la editorial que las publicó.
- Seguidamente se añadió el número correspondiente al curso al que iba dirigido el libro.
- Se colocó, entre guiones, un número de tres dígitos correspondiente a la página en la que se encontraba ubicada la fotografía.
- Finalmente, un último número indica el orden de la imagen dentro la página. Las imágenes se empezaron a contar de izquierda a derecha y de arriba abajo.

Para ejemplificar este tipo de identificación, una imagen identificada como: LA-1-093-3, significa que fue extraída de la página 93 del libro de texto publicado por la editorial Laberinto para el primer curso de la ESO, siendo la imagen número tres de esa página.

Para la recogida de la información se elaboró y editó una planilla en el programa estadístico SPSS 20.0 en la que se definieron las variables de estudio siguiendo el sistema de categorías elaborado y se incluyeron sus denominaciones. nombre, editorial, curso, tipo de plano, tipo de enfoque, sexo-agrupación, edad, discapacidad, tipo, ámbito, espacio, nivel y marca. Además se incorporaron dos casillas de observaciones para anotar la marca y el deporte representados.

A cada variable se le asignaron las etiquetas de valor y los valores perdidos correspondientes. En este caso se tomaron como valores perdidos aquellos que corresponden al indicador "no se distingue" de cada una de las categorías de la ficha de análisis de las imágenes. Una vez editadas todas las variables se procedió a la introducción de los datos siguiendo el orden alfabético de las editoriales y el orden de los cursos. Es decir, se empezó por el libro de 1º de la ESO de la editorial Akal y se finalizó con el manual destinado al 2º ciclo −3º y 4º de la ESO− de la editorial Teide.

Las codificaciones se dividieron en varias sesiones para evitar errores por agotamiento de la observadora, realizando en cada jornada un máximo de 80 fotografías. En la siguiente figura se presenta una secuenciación del trabajo desempeñado:

Fecha de registro	Editorial	Libro de texto
15/16-10-12	Akal	Educación física: 1º ESO
18/19-10-12	Akal	Educación física: 2º ESO
22/23-10-12	Akal	Educación física: 3º ESO
25/26-10-12	Akal	Educación física: 4º ESO
29-10-12	Almadraba	Educación física 1º ESO: fichas
31-10-12	Almadraba	Educación física 2º ESO: fichas
05-11-12	Almadraba	Educación física 3º ESO: fichas
07-11-12	Almadraba	Educación física 4º ESO: fichas
12-11-12	Anaya	Educación física 1: Educación Secundaria
14-11-12	Anaya	Educación física 2: Educación Secundaria
16-11-12	Anaya	Educación física 3: Educación Secundaria
20-11-12	Anaya	Educación física 4: Educación Secundaria
22/23-11-12	Bruño: Pila Teleña	Educación Física: 1º ESO
26/27-11-12	Bruño: Pila Teleña	Educación Física: 2º ESO
03/04/05-12-12	Bruño: Pila Teleña	Educación Física: 3º ESO

10/12/13-12-12	Bruño: Pila Teleña	Educación Física: 4º ESO
14/17/19/20/26/27-12-12	Edelvives	Educación Física: ESO, curso 1
02/04/07/09/10/14-01-13	Edelvives	Educación Física: ESO, curso 2
15/17/18/21/24/25-01-13	Edelvives	Educación Física: ESO, curso 3
29/31-01-13 05/07/11/13-02-13	Edelvives	Educación Física: ESO, curso 4
25/27/30-06-13 02/04-07-13	Kip Ediciones Kiné	Educación física: Educación Secundaria, Primer Ciclo: libro del alumno
22/24/26/29/30-07-13 05/07/08/12/13-08-13	Kip Ediciones Kiné	Educación física: Educación Secundaria, Segundo Ciclo: libro del alumno
03/05/06-09-13	Laberinto	Educación física 1º ESO
09/11-09-13	Laberinto	Educación física 2º ESO
16/18/20-09-13	Laberinto	Educación física 3º ESO
24/25/27-09-13	Laberinto	Educación física 4º ESO
30-09-13 02/04/07-10-13	Paidotribo	Educación física 1º ESO
09/10/14/16/17-10-13	Paidotribo	Educación física 2º ESO
21/22/24/25/28/30/31-10-13	Paidotribo	Educación física 3º ESO
04/06/07/11/13/15-11/13	Paidotribo	Educación física 4º ESO
18/19/21/11-13	Pila Teleña	Fundamentos teóricos de la Educación Física
25/26-11-13	Santillana	Educación física 1 ESO
28-11-13	Santillana	Educación física 2 ESO
03/05-12-13	Santillana	Educación física 3 ESO
10/12/16-12-13	Santillana	Educación física 4 ESO
19/23/27/30-12-13	Serbal	Educacion física: Primero y Segundo Curso de ESO
07/09/13/14/16-01-14	Serbal	Educacion física: Tercero y Cuarto Curso de ESO
21/22/24/28/30/31-01-14	Teide	Educación física 1-2 ESO
04/06/10/12-02-14	Teide	Educación física 3-4 ESO

Figura 15. Secuenciación del trabajo de campo.

Como se puede apreciar en la figura 15 la recogida de datos se produjo en diferentes días, y el análisis de algunos libros precisó de varias sesiones –ejemplares con gran número de fotografías–.

3.7.3. Fase analítica.

En esta fase se obtuvieron los resultados a través del programa estadístico y se verificaron las conclusiones finales de la presente tesis doctoral.

Después de comprobar que la planilla donde se registraron los datos en la fase anterior no presentaba errores, se procedió al análisis de los datos.

En primer lugar, se realizó el análisis descriptivo en el que se analizaron las frecuencias de cada una de las variables a través de la opción de estadísticos descriptivos. Se obtuvo, el número de imágenes incluidas en cada indicador para cada categoría del sistema y el porcentaje que éstas representan en el total de la muestra. Para facilitar la comprensión de los resultados se crearon gráficos −de barras o de sectores−.

A continuación se solicitó la comparación de las imágenes entre las editoriales. Se dividió el archivo en función de la editorial y se realizó el mismo análisis de frecuencias para cada una de las variables estudiadas. Se obtuvieron, las tablas de frecuencias y los porcentajes, comparando los resultados en función de la editorial. Para este análisis se introdujeron gráficos de barras apiladas.

Para el análisis bivariante, se utilizaron las tablas de contingencia y el test Ji-cuadrado basándose en que se trata de variables cualitativas, que fueron estudiadas de dos en dos y que cada una de las dos variables consta de dos o más indicadores –variables no dicotómicas–. Se solicitaron las frecuencias observadas, los porcentajes y los residuos tipificados corregidos. También se realizaron las medidas de asociación entre categorías segmentando el archivo en función de la editorial.

Para el nivel de confianza fijado en este estudio –95%–, los residuos tipificados corregidos indican que la diferencia entre la frecuencia observada y esperada es significativa cuando su valor es superior a 1.96 en valor absoluto. De este modo, un residuo tipificado corregido mayor a 1.96 en valor absoluto en una casilla indica que hay más casos, si es positivo, o menos, si es negativo, de los que debería haber en esa casilla si las variables fueran independientes, mientras que un valor comprendido entre +/-1.96 indica que la diferencia entre la frecuencia observada y la esperada es pequeña por lo que las variables de esa casilla tienen un comportamiento de independencia.

La prueba Ji-cuadrado se aplicó para contrastar la hipótesis nula $-H_0-$, que establece que las dos variables cruzadas son independientes. En este trabajo el estadístico Ji-cuadrado para contrastar la significatividad de cada una de las correlaciones propuestas se obtuvo tomando un nivel de significación $\alpha=.05$. En los casos en los que el p-valor asociado al estadístico de contraste fue menor que α se rechazó la hipótesis nula al nivel de significación α y, consecuentemente, quedó comprobada la dependencia de las dos variables estudiadas.

Antes de aplicar el test Ji-Cuadrado se comprobó que se verificaban las siguientes condiciones en las tablas de contingencia: Ninguna frecuencia mínima esperada es menor que 1 y al menos el 80% de las frecuencias esperadas son mayores que 5. En los casos en los que no se cumplieron estos condicionantes teóricos no se pudo aplicar el test.

Debido a esto, se reagruparon algunos de los indicadores que constituyen las categorías con la finalidad de aumentar el número de casillas que tienen una frecuencia superior a la mínima esperada. Las reagrupaciones que se efectuaron fueron las siguientes:

- En la categoría "sexo-agrupación" se reagruparon los indicadores "hombre" y "grupo de hombres" en un única categoría "hombres" y los indicadores "mujer" y "grupo de mujeres" en un única categoría "mujeres".
- En la categoría "edad" no se realizaron modificaciones.
- En la categoría "discapacidad" se reagruparon los indicadores en "personas sin discapacidad" y "personas con discapacidad".
- En la categoría "tipo" de expresión motriz el resultado de la reagrupación fue: "deportes colectivos", "deportes individuales", "artísticas", "*fitness* y condición física", "AFAN", "juegos", "otras" y "no se distingue".
- En la categoría "ámbito de práctica" el resultado de la reagrupación fue: "competitivo", "educativo", "otros" y "no se distingue".
- En la categoría "espacio" no se efectuaron modificaciones.
- En la categoría "nivel" no se efectuaron modificaciones.
- En la categoría "marca" se reagruparon los indicadores en "con marca" y "sin marca".

Para reagrupar los distintos indicadores se utilizó la opción transformar-recodificar en distintas variables.

Durante esta fase analítica se obtuvieron los resultados del análisis de contenido de las fotografías presentes en los libros de texto de EF de la ESO, los cuales se presentan en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS

Capítulo 4. Resultados

4.1. Introducción

En este capítulo se presentan los resultados alcanzados a partir del análisis de contenido de las fotografías presentes en los libros de texto de Educación Física –EF– destinadas al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria –ESO– editadas bajo el marco legal de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación −LOE−.

Para facilitar la lectura de los resultados, se organizaron en función de las hipótesis y de los objetivos específicos planteados en el capítulo 2 y que dan respuesta a las variables principales del objeto de estudio: sexo, edad, discapacidad, marca y características de las expresiones motrices representadas en las fotografías de los libros de texto de EF.

Dentro de las hipótesis englobadas en el apartado 4.2.2. referidas a la edad, se describen los objetivos específicos 1 y 2 que tratan de aportar mayor información sobre lo que sucede en los libros de texto en función de las diferentes franjas etarias. Primero se presentan los resultados que dan respuesta a las hipótesis planteadas y a continuación se describen los resultados que contestan las variables presentes en los 2 objetivos específicos.

Por otro lado, los objetivos específicos 3 y 4 se abordan por completo en el apartado 4.2.5. que hace referencia a la representación y cultura corporal en función de la marca. Al igual que en todas las hipótesis estudiadas, los resultados presentados en este epígrafe se presentan ordenados según las variables del sistema de categorías empleado para la codificación de las fotografías.

4.2. Resultados del análisis de contenido de las imágenes

El número de imágenes analizadas fue de 6773 −*N*=6773−. En cada variable existieron una serie de valores perdidos –fotografías en las que no se pudo distinguir el valor de la variable– y que hacen que el valor de *n* sea diferente. Por este motivo, los porcentajes presentados en la descripción de cada una de las variables o categorías fueron obtenidos a partir de muestras desiguales, lo que obligó a detallar el valor de *n* en cada caso.

La cantidad de fotografías que se publicaron en los libros de texto de EF de la ESO difiere substancialmente de una editorial a otra por lo que los porcentajes obtenidos para cada editorial son significativos estadísticamente solamente dentro de esa editorial y pueden compararse entre ellas exclusivamente de forma descriptiva.

En todas las hipótesis y objetivos planteados se presentan primeramente los resultados de forma global y a continuación detallados en función de las 12 editoriales estudiadas.

En aquellas hipótesis en las que se planteó una sola variable se presentaron los resultados a través de tablas de frecuencias, porcentajes o figuras, tanto de forma global como comparativa entre editoriales.

Para aquellas hipótesis que relacionaron dos variables, los resultados se presentaron mediante tablas de contingencia. En estas tablas se solicitaron las frecuencias observadas, los porcentajes y los residuos tipificados corregidos con el fin de obtener información sobre las dos variables analizadas y saber cómo se relacionaron. Se presentaron al igual que el resto de hipótesis, de forma global y por editoriales.

Además, tal y como se detalló en el capítulo del método, se aplicó el estadístico Ji-Cuadrado de Pearson con un nivel de significación en el 5% − α=.05− para conocer si la asociación entre las dos variables es significativa o no.

Después de comprobar que dos variables son dependientes se analizó en qué consiste dicha dependencia. Para el nivel de confianza fijado en este estudio −95%−, los residuos tipificados corregidos son significativos estadísticamente cuando los valores son superiores en valor absoluto a ±1,96.

En el caso de las tablas de contingencia por editoriales, las celdas sombreadas se refieren a editoriales que difirieron sustancialmente de los datos extraídos del análisis global de todas las editoriales. Además, se incorporan las tablas que hacen referencia a las pruebas Ji-Cuadrado de cada editorial en aquellos cruces en los que la mitad o más de las editoriales presentaron valores muestrales válidos para realizar dicha prueba.

4.2.1. Descriptivos de la muestra.

Este apartado presenta los resultados del análisis de frecuencias en función de la variable editorial y curso dentro del cual se ubican las imágenes. Se presenta de manera meramente informativa ya que no dan respuesta a ninguna de las hipótesis ni objetivos planteados a raíz del marco teórico.

4.2.1.1. Editorial.

El total de imágenes analizadas en esta tesis doctoral –*N*=6673– procedió de 12 editoriales diferentes. El número de fotografías difirió de unas editoriales a otras, siendo 99 la frecuencia más baja y 1292 la frecuencia más alta –veáse tabla 5–.

Tabla 5
Frecuencia de fotografías en los libros de texto de EF de la ESO, según la editorial

Nombre de la editorial	**Frecuencia**
Akal	478
Almadraba	260
Anaya	99
Bruño: Pila-Teleña	440
Edelvives	1292
Kip Kiné	760
Laberinto	590
Paidotribo	1206
Pila Teleña	170
Santillana	458
Serbal	500
Teide	520
Total	**6673**

La editorial que presentó más fotografías fue Edelvives. Un total de 1292 imágenes que supusieron el 19.1% del total de la muestra.

Las siguientes editoriales con mayor número de imágenes fueron Paidotribo con 1206 fotografías y Kip Kiné con 760 fotografías. Cifras que equivalen a porcentajes del 17.8% y del 11.2% del total de la muestra.

La editorial Anaya fue la que menos fotografías publicó en sus cuatro libros de texto. Esta editorial reunió 99 imágenes que se corresponden con el 1.5% del total de la muestra.

En la figura 16 se presentan los porcentajes de cada una de las editoriales que conforman la muestra de estudio.

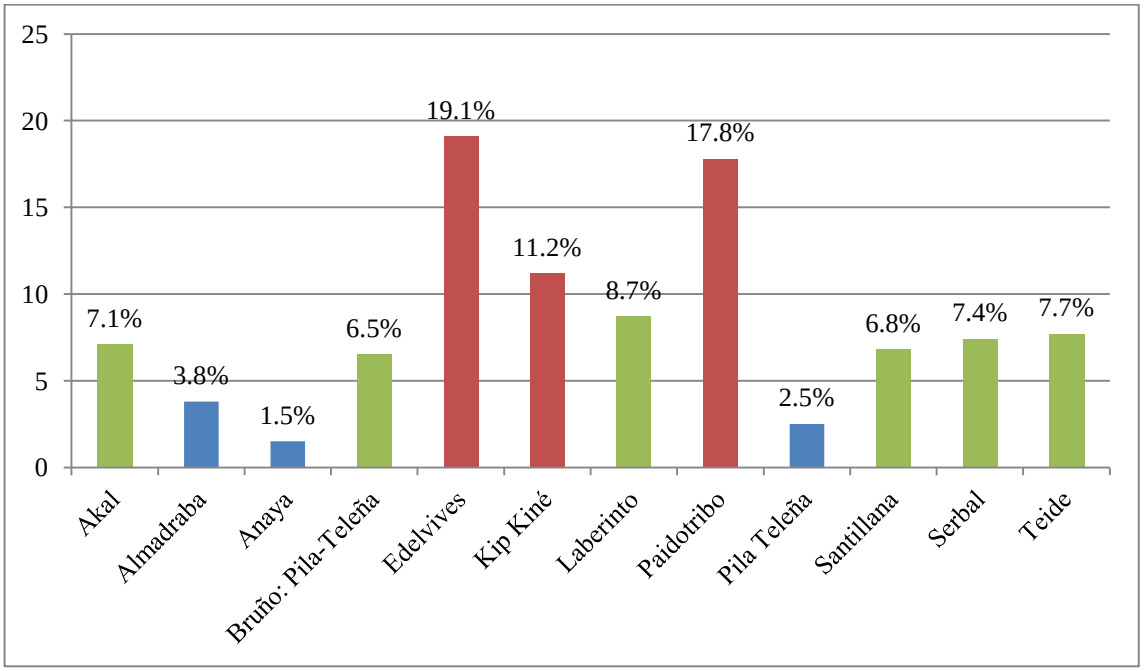


Figura 16. Distribución de la muestra por editoriales.

4.2.1.2. Curso académico.

La distribución de las imágenes entre los diferentes cursos académicos al que están destinados los libros de texto no fue uniforme.

Las imágenes de las ocho editoriales que publicaron un libro de texto para cada curso de la ESO supusieron un 71.3% del total de la muestra. Las frecuencias de imágenes por curso variaron de las 1048 –15.5%– de 2º curso y las 1366 –20.2%– de 4º curso. Sin embargo, las editoriales Kip Kiné, Serbal y Teide publicaron un libro de texto para cada ciclo de la ESO, es decir, dos libros para toda la etapa. Si se tiene en cuenta este dato, se obtuvo que los manuales escolares del primer ciclo presentaron 789 imágenes –11.6%– y los libros del segundo ciclo 991 fotografías –14.6%–.

Al sumar los porcentajes del total de los libros que se publicaron en el primer ciclo –1º ESO, 2º ESO y 1º/2º ESO– se obtuvo un porcentaje de 43.7% del total de la muestra. Y, en los de segundo ciclo –3º ESO, 4º ESO y 3º/4º ESO– se obtuvo un porcentaje total de 53.8% del total de la muestra.

Por último, la editorial Pila Teleña publicó un único libro para toda la etapa educativa. El número de fotografías presentes en este libro fue de 170 imágenes, lo que supuso el 2.5% del total de la muestra –figura 17–.

En resumen, se pudo extraer que las editoriales optaron por publicar un libro de texto para cada curso antes que un libro para cada ciclo o un único libro para toda la etapa. Y además, las casas editoras concentran mayor número de fotografías en el segundo ciclo que en el primero.

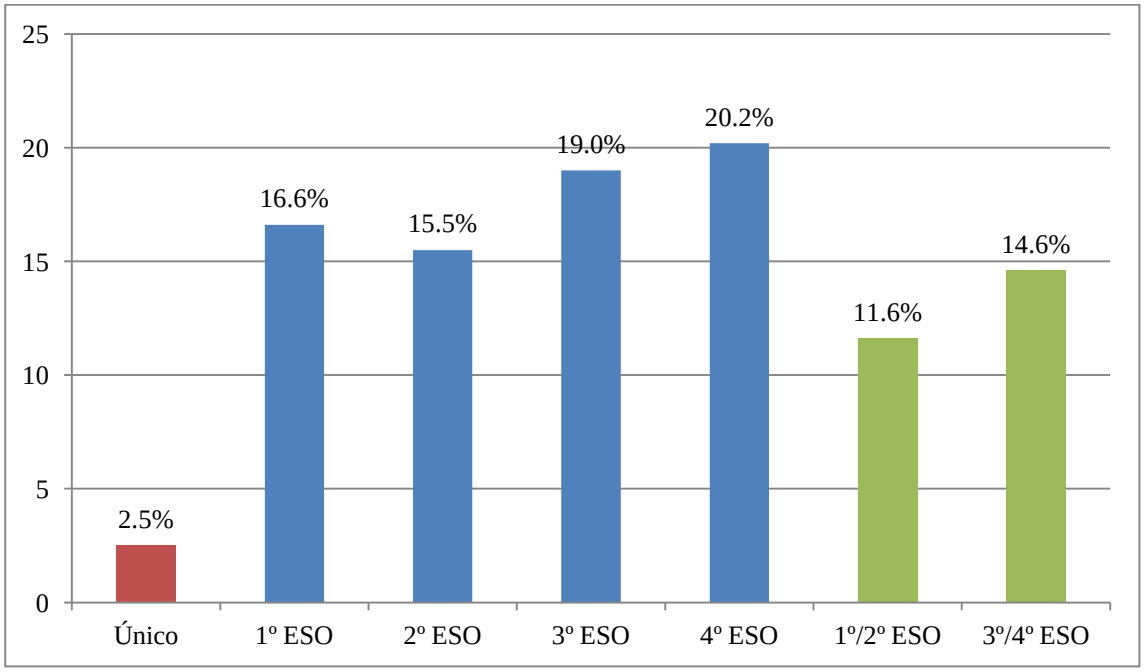


Figura 17. Distribución de la muestra por curso académico.

4.2.2. Representación y cultura corporal en función del sexo.

4.2.2.1. Hipótesis 1.

La hipótesis 1 predecía que las mujeres serían menos representadas que los hombres.

En el total de la muestra –*N*=6673– existieron 801 casos perdidos porque en el 11.8% de las imágenes no fue posible identificar el sexo de las personas fotografiadas. Por lo tanto, para la descripción de esta variable *n*=5972.

En total, en 2779 fotografías –46.5%– apareció fotografiada una única persona. En estas imágenes el sexo más representado fue el hombre con una frecuencia de 1495 fotografías –25.0%–. Las mujeres fueron representadas en 1284 imágenes –21.5%–.

El total de casos en el que aparecieron fotografiadas dos personas o más son 3193 –53.5%–. En este caso, los grupos mixtos –hombres y mujeres juntos– supusieron un total de 1253 imágenes –21.0%–, los grupos formados exclusivamente por hombres 1207 –20.2%– y las 733 imágenes restantes –12.3%– fueron de grupos compuestos exclusivamente por mujeres –figura 18–.

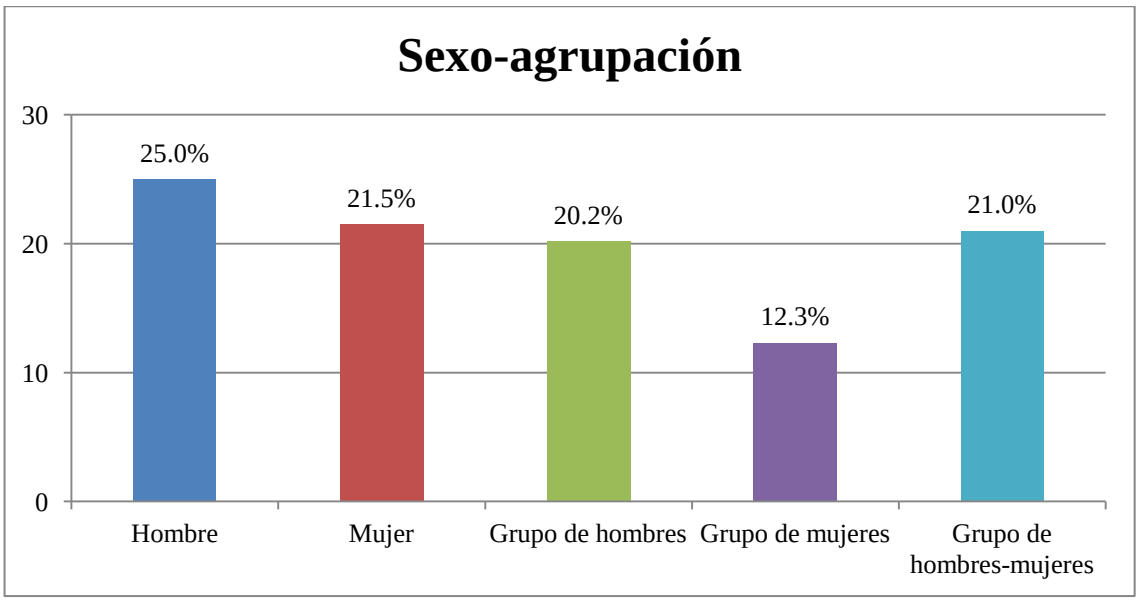


Figura 18. Distribución de la muestra por sexo-agrupación.

El análisis del sexo de las personas fotografiadas, con independencia de que apareciesen solas o acompañadas, reveló que el 45.2% de los casos representaba exclusivamente a hombres. El porcentaje de imágenes que presentó únicamente a mujeres se correspondió con el 33.8% de la muestra total –figura 19–.

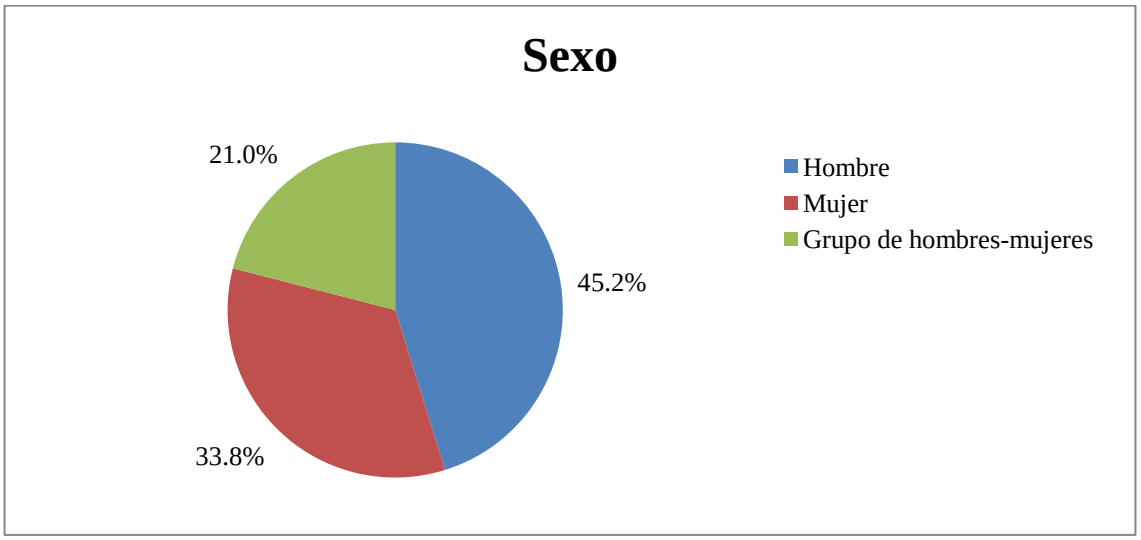


Figura 19. Distribución de la muestra por sexo.

La tabla 6 detalla el análisis por editoriales que encontró que 9 de las 12 editoriales representaron también a más hombres que mujeres en sus imágenes. Las editoriales Teide, Pila Teleña, Bruño: Pila-Teleña, Akal, y Santillana representan a los hombres en más del 50% de sus fotografías –54.9%, 52.9%, 52.8%, 52.2% y 50.7%, respectivamente–.

Tabla 6
Sexo de las personas en función de la editorial

	Sexo			Total
Editorial	Hombres	Mujeres	Grupo de hombres y mujeres	
Akal	52.2%	25.0%	22.8%	**100.0%**
Almadraba	43.0%	42.2%	14.8%	**100.0%**
Anaya	42.3%	23.1%	34.6%	**100.0%**
Bruño: Pila-Teleña	52.8%	23.7%	23.5%	**100.0%**
Edelvives	46.5%	32.6%	20.9%	**100.0%**
Kip Kiné	35.7%	41.2%	23.2%	**100.0%**
Laberinto	44.0%	33.2%	22.8%	**100.0%**
Paidotribo	45.0%	26.0%	29.0%	**100.0%**
Pila Teleña	52.9%	28.7%	18.5%	**100.0%**
Santillana	50.7%	32.0%	17.2%	**100.0%**
Serbal	25.2%	67.2%	7.7%	**100.0%**
Teide	54.9%	33.9%	11.2%	**100.0%**
Total de la muestra	**45.2%**	**33.8%**	**21.0%**	**100.0%**

Contrariamente, las editoriales Serbal y Kip Kiné representaron más mujeres, destacando el caso de Serbal que las representó en un 67.2%.

La editorial Almadraba representó en porcentaje casi similar a ambos sexos –hombres: 43.0% y mujeres: 42.2%–.

Por último, las fotografías de grupos mixtos de hombres y mujeres fueron las menos frecuentes en 10 de las 12 editoriales. En las dos editoriales restantes –Anaya y Paidrotribo– las imágenes de grupos mixtos superaron en porcentaje a las que representaron mujeres pero no fueron superiores a las de los hombres.

4.2.2.2. Hipótesis 2.

La hipótesis 2 predecía que el tipo de plano y el tipo de enfoque presentarían un tratamiento similar para los hombres y para las mujeres.

En primer lugar, se comprobó si la utilización de los diferentes tipos de plano en las fotografías de los libros de texto de EF depende del sexo de las personas fotografiadas. Para ello se recurrió a una tabla de contingencia entre las variables "tipo de plano" y "sexo" –tabla 7–.

El análisis de los porcentajes obtenidos en la tabla de contingencia arrojó que los dos tipos de plano más utilizados para los hombres fueron el plano de conjunto –41.9%– y el plano entero –40.0%–, mientras que para las mujeres fueron los mismos pero en orden inverso. Para ellas el plano entero supuso un 45.0% y el plano de conjunto un 31.0%.

También se observó que existió más porcentaje de mujeres en los planos medio, primer plano y plano detalle. Mientras que el porcentaje de hombres fue superior en el plano general y el americano o tres cuartos.

En relación con los grupos formados por hombres y mujeres, el 89.8% se representó en planos de conjunto.

Para este cruce de variables, el estadístico Ji-Cuadrado obtuvo un p-valor de .000. Por lo tanto, con un nivel de confianza del 95%, se rechazó la hipótesis nula y se afirma que existe relación entre las variables "tipo de plano" y "sexo-agrupación".

La consideración de los residuos corregidos permitió indicar que las relaciones alcanzaron su valor más alto en las fotografías que representaron grupos mixtos en planos de conjunto: valor 33.1. Por otro lado, también existió una elevada relación positiva entre ser mujer y aparecer en un plano entero: valor 13.4 y entre ser hombre y aparecer en el mismo plano: valor 9.7. También se observaron relaciones positivas entre ser mujer y los planos detalle, primer plano y medio; y entre ser hombre y los planos americano o tres cuartos −véase tabla 7−.

Tabla 7
Tabla de contingencia para las variables sexo y tipo de plano

			Sexo			Total
			Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres	
Tipo de plano	Plano general	Recuento	67	23	63	153
		% de Sexo	2.5%	1.1%	5.0%	2.6%
		Residuos corregidos	-.4	-5.0	6.2	
	Plano de conjunto	Recuento	1133	626	1125	2884
		% de Sexo	41.9%	31.0%	89.8%	48.3%
		Residuos corregidos	-8.9	-19.1	33.1	
	Plano entero	Recuento	1080	907	12	1999
		% de Sexo	40.0%	45.0%	1.0%	33.5%
		Residuos corregidos	9.7	13.4	-27.4	

	Plano americano o tres cuartos	Recuento	132	75	23	230
		% de Sexo	4.9%	3.7%	1.8%	3.9%
		Residuos corregidos	3.8	-.4	-4.2	
	Plano medio	Recuento	176	178	27	381
		% de Sexo	6.5%	8.8%	2.2%	6.4%
		Residuos corregidos	.4	5.5	-6.9	
	Primer plano	Recuento	79	102	2	183
		% de Sexo	2.9%	5.1%	0.2%	3.1%
		Residuos corregidos	-.6	6.4	-6.7	
	Plano detalle	Recuento	35	106	1	142
		% de Sexo	1.3%	5.3%	0.1%	2.4%
		Residuos corregidos	-5.0	10.4	-6.0	
Total		Recuento	2702	2017	1253	5972
		% de Sexo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

$-\chi^2=1395.922$, gl=12, p<.000–

Por lo tanto, aunque ambos sexos se asociaron a planos enteros, las mujeres también se asociaron a los planos medio, detalle y primer plano; y a los hombres con los planos americano o tres cuartos.

Por el contrario, el análisis de la celdilla "plano de conjunto-mujer" y "plano de conjunto-hombre", mostró una elevada relación negativa −residual -19.1 y -8.9, respectivamente−. De todo esto se desprende que la presencia de cada uno de los sexos en los planos de conjunto fue poco frecuente.

En el análisis bivariante por editoriales, el comportamiento de estas dos variables –sexo-agrupación y tipo de plano– varió en función de la editorial analizada.

Sin embargo, el análisis expuesto no profundiza en esta cuestión porque no se tienen los suficientes valores muestrales, para cada variable en todas las editoriales, para poder aplicar con validez el test χ^2.

Consecuentemente, tampoco se puede afirmar que exista relación estadísticamente significativa entre el sexo de las personas fotografiadas y el hecho de aparecer en un determinado tipo de plano.

En segundo lugar, se estudió si el tipo de enfoque desde el que fueron creadas las fotografías de los libros de texto de EF dependió del sexo de las personas que en ellas

aparecían. Con esta finalidad se aplicó la prueba estadística χ^2 y se desarrolló una tabla de contingencia entre las variables "tipo de enfoque" y "sexo".

En el análisis de los porcentajes se observó que el tipo de enfoque más utilizado en los libros de texto fue el medio. Si se tiene en cuenta el porcentaje observado, las fotografías de mujeres –26.0%– y de grupos de hombres y mujeres –29.2%– en enfoques picados superaron el 25.3% esperado. Por el contrario, los porcentajes de fotografías de hombres –21.4%– y de mujeres –23.8%– que fueron creadas a partir de un enfoque contrapicado superaron el 21.3% esperado. Por último, el porcentaje de imágenes de hombres –55.7%– y de grupos mixtos –54.0%– en enfoque medios, también superó el 53.5% que representó el total de fotografías con este tipo de enfoque –véase tabla 8–.

Los resultados de la prueba Ji-Cuadrado, al nivel de significación del 5%, para las variables "sexo" y "tipo de enfoque" mostraron que ambas son dependientes puesto que se obtuvo un estadístico de contraste con un p-valor de .000.

Prestando atención a los residuos tipificados se pudo afirmar que, con un nivel de confianza del 95%, hay relación positiva entre grupos mixtos y enfoques picados; mujer y enfoques contrapicados; y hombres y enfoques medios.

Tabla 8
Tabla de contingencia para las variables sexo y tipo de enfoque

			Sexo			Total
			Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres	
Tipo de enfoque	Picado	Recuento	619	524	366	1509
		% de Sexo	22.9%	26.0%	29.2%	25.3%
		Residuos corregidos	-3.8	.9	3.6	
	Contrapicado	Recuento	579	480	211	1270
		% de Sexo	21.4%	23.8%	16.8%	21.3%
		Residuos corregidos	.3	3.4	-4.3	
	Medio	Recuento	1504	1013	676	3193
		% de Sexo	55.7%	50.2%	54.0%	53.5%
		Residuos corregidos	3.1	-3.6	.4	
Total		Recuento	2702	2017	1253	5972
		% de Sexo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

–χ^2=38.178, gl=4, p<.000–

Tabla 9

Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y tipo de enfoque según la editorial

Nombre de la editorial		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Akal	Chi-cuadrado de Pearson	10.192[a]	4	.037
	N de casos válidos	460		
Almadraba	Chi-cuadrado de Pearson	1.353[b]	4	.852
	N de casos válidos	244		
Anaya	Chi-cuadrado de Pearson	7.497[c]	4	.112
	N de casos válidos	78		
Bruño: Pila-Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	11.300[d]	4	.023
	N de casos válidos	409		
Edelvives	Chi-cuadrado de Pearson	7.975[e]	4	.092
	N de casos válidos	1174		
Kip Kiné	Chi-cuadrado de Pearson	7.013[f]	4	.135
	N de casos válidos	617		
Laberinto	Chi-cuadrado de Pearson	5.448[g]	4	.244
	N de casos válidos	521		
Paidotribo	Chi-cuadrado de Pearson	7.324[h]	4	.120
	N de casos válidos	1035		
Pila Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	13.194[i]	4	.010
	N de casos válidos	157		
Santillana	Chi-cuadrado de Pearson	11.149[j]	4	.025
	N de casos válidos	406		
Serbal	Chi-cuadrado de Pearson	64.790[k]	4	.000
	N de casos válidos	405		
Teide	Chi-cuadrado de Pearson	8.956[l]	4	.062
	N de casos válidos	466		

a. 2 casillas (22.2%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2.74.
b. 6 casillas (66.7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1.33.
c. 4 casillas (44.4%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1.62.
i. 3 casillas (33.3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2.96.

El análisis bivariante efectuado por editoriales arrojó que la editorial Bruño: Pila-Teleña asoció a los hombres con el enfoque contrapicado y los grupos mixtos con el picado; la editorial Santillana asoció a los grupos mixtos con los enfoques picados; y la editorial Serbal asoció a los hombres con los enfoques medios y a las mujeres con los enfoques picado y contrapicado. El análisis estadístico del Ji-Cuadrado para estas editoriales obtuvo un p-valor de .023, .025 y .000, respectivamente, por lo que se afirma que existió relación estadísticamente significativa entre el tipo de enfoque y el sexo de las personas fotografiadas en estas editoriales −veáse tabla 9−.

En relación al resto de editoriales, 5 de las 12 analizadas presentaron p-valores superiores a .05, por lo que estas editoriales presentaron una relación de independencia entre estas dos variables. Las 4 editoriales restantes −Akal, Almadraba, Anaya y Pila Teleña− no presentaron suficientes valores muestrales para cada variable como para poder aplicar el test χ^2.

4.2.2.3. Hipótesis 3 y 4.

La hipótesis 3 precedía que las mujeres realizarían mayoritariamente expresiones motrices de tipo artístico, de interiorización o de fitness y condición física mientras que los hombres fotografiados practicarían mayoritariamente deporte o actividades en la naturaleza. Y la hipótesis 4 predecía que las mujeres se asociarían a la práctica de deportes individuales –atletismo, gimnasia artística, gimnasia rítmica o natación– mientras que los hombres se asociarían a deportes colectivos.

Con el fin de analizar la relación entre el "tipo" de expresión motriz representado y el "sexo" de las personas fotografiadas se realizó un cruce entre ambas variables. A continuación se muestra la tabla que indaga en la relación entre el "tipo" de expresión motriz representado y el "sexo" de las personas fotografiadas.

Los datos de la tabla 10 muestran en los porcentajes de columnas que las fotografías que reflejaron deportes colectivos estuvieron formadas en un 64.9% por hombres, en un 23.2% por mujeres y en un 11.9% por grupos mixtos.

El análisis de la columna que presenta los deportes individuales reveló que en el 45.9% se representaron hombres, en el 40.7% mujeres y en el 13.4% grupos de mujeres y hombres.

Aquellas fotografías que representaron expresiones motrices de *fitness* y condición física, AFAN, juegos y actividades laborales presentaron mayores porcentajes para el sexo masculino que para el femenino. En este sentido, los hombres presentaron porcentajes del 40.6%, 41.8%, 39.1% y 56.5%, respectivamente a cada una de las actividades. Mientras, los porcentajes para las mujeres fueron del 39.0%, del 29.5%, del 21.7% y del 13.0%, respectivamente.

Por el contrario, los porcentajes de las fotografías referidas a actividades artísticas, de higiene postural, prácticas de interiorización o actividades de la vida diaria, fueron mayores para el sexo femenino que para el masculino. En este caso, los porcentajes que alcanzaron las mujeres fueron del 35.8%, 50.8%, 60.2% y 45.6%, respectivamente. Los porcentajes obtenidos por los hombres en estas actividades fueron menores en todos los casos: 28.7% de las imágenes que presentaron actividades artísticas, el 34.9% de las de

higiene postural, el 18.4% de las prácticas de interiorización y el 28.1% de las actividades de la vida diaria estuvieron constituidas exclusivamente por hombres.

La lectura de los porcentajes de las filas mostró que las expresiones en las que más se representó a los hombres fueron las de tipo deportivo con un 56.5% –29.5% relacionadas con los deportes colectivos y 27% con los deportes individuales–.

En el caso de las mujeres, el porcentaje de prácticas deportivas fue menor –46.2%–, siendo los deportes individuales los que presentaron mayor porcentaje –32.1%–. Los deportes colectivos se representaron en el 14.1% de los casos.

Dentro de las fotografías que representaron exclusivamente a mujeres se apreció que las actividades de *fitness* y/o de mejora de la condición física con un 20.7% y las actividades artísticas con un 11.5% fueron las siguientes prácticas motrices más frecuentadas por este colectivo. Por su parte, la tercera actividad físico-deportiva más practicada por los hombres fue la relacionada con el *fitness* y la condición física con un porcentaje del 16.1%.

En el caso de las AFAN, los porcentajes fueron similares para hombres –5.8%– y mujeres –5.5%–.

Por último, los grupos de hombres y mujeres aparecieron más representados en actividades artísticas –18.4%–, actividades de *fitness* y condición física –17.3%– y en deportes individuales –17.0%–.

Para saber si la relación entre las variables "tipo" de expresión motriz y "sexo" fue significativa se aplicó el estadístico Ji-Cuadrado y se interpretaron los residuos tipificados.

En la prueba Ji-Cuadrado se obtuvo un nivel de significación de .000. Por lo tanto se rechazó la hipótesis nula con un nivel de confianza del 95%, afirmando así que el tipo de expresión motriz representada en las fotografías estudiadas varió según el sexo de las personas que la practicaban.

Como se puede observar en la fila correspondiente a los residuos corregidos de la tabla 10, existe una relación positiva entre ser hombre y practicar deportes colectivos −valor 15.5−; entre ser mujer y practicar deportes individuales −valor 6.8−, prácticas de interiorización –valor 5.7– y actividades de *fitness* y condición física –valor 4.0– y; entre los

grupos mixtos y las actividades artísticas –valor 9.6–, los juegos –valor 8.0– y las AFAN –valor 3.8–.

En contraste, se observa una relación negativa entre ser mujer y practicar deportes colectivos –valor -8.8–; entre ser hombre y practicar actividades artísticas –valor -9.0–, prácticas de interiorización –valor -5.5– o realizar actividades de la vida diaria –valor -3.7– y; entre los grupos mixtos y los deportes –valor -8.7–.

Tabla 10

Tabla de contingencia para las variables sexo y tipo de expresión motriz

			Tipo de expresión motriz												
			Deportes colectivos	Deportes individuales	Artísticas	*Fitness* y Condición Física	Complementarias	De higiene postural	AFAN	Prácticas de interiorización	Juegos	Laborales	AVD	Otras	Total
Sexo	Hombre	Recuento	796	730	186	434	18	22	156	19	119	13	32	176	2701
		% de Sexo	29.5%	27.0%	6.9%	16.1%	0.7%	0.8%	5.8%	0.7%	4.4%	0.5%	1.2%	6.5%	100.0%
		% de Tipo	64.9%	45.9%	28.7%	40.6%	40.0%	34.9%	41.8%	18.4%	39.1%	56.5%	28.1%	42.7%	45.3%
		Residuos corregidos	15.5	.6	-9.0	-3.3	-.7	-1.7	-1.4	-5.5	-2.2	1.1	-3.7	-1.1	
	Mujer	Recuento	284	647	232	417	18	32	110	62	66	3	52	93	2016
		% de Sexo	14.1%	32.1%	11.5%	20.7%	0.9%	1.6%	5.5%	3.1%	3.3%	0.1%	2.6%	4.6%	100.0%
		% de Tipo	23.2%	40.7%	35.8%	39.0%	40.0%	50.8%	29.5%	60.2%	21.7%	13.0%	45.6%	22.6%	33.8%
		Residuos corregidos	-8.8	6.8	1.2	4.0	.9	2.9	-1.8	5.7	-4.6	-2.1	2.7	-5.0	
	Grupo de hombres -mujeres	Recuento	146	213	230	217	9	9	107	22	119	7	30	143	1252
		% de Sexo	11.7%	17.0%	18.4%	17.3%	0.7%	0.7%	8.5%	1.8%	9.5%	0.6%	2.4%	11.4%	100.0%
		% de Tipo	11.9%	13.4%	35.5%	20.3%	20.0%	14.3%	28.7%	21.4%	39.1%	30.4%	26.3%	34.7%	21.0%
		Residuos corregidos	-8.7	-8.7	9.6	-.6	-.2	-1.3	3.8	.1	8.0	1.1	1.4	7.1	
Total		Recuento	1226	1590	648	1068	45	63	373	103	304	23	114	412	5969
		% de Sexo	20.5%	26.6%	10.9%	17.9%	0.8%	1.1%	6.2%	1.7%	5.1%	0.4%	1.9%	6.9%	100.0%
		% de Tipo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

χ^2=574.091, gl=22, p<.000

Para ayudar a la comprensión de los resultados interpretados hasta el momento se presenta la figura 20 que se construye a partir de la recodificación de los distintos indicadores de la variable "tipo" de expresión motriz de una forma que sólo tuvo en cuenta el carácter deportivo o no de las mismas. A simple vista se puede observar que tanto las mujeres como los grupos mixtos aparecieron en las fotografías realizando expresiones de carácter no deportivo principalmente, mientras que los hombres presentaron un mayor porcentaje en relación con los deportes.

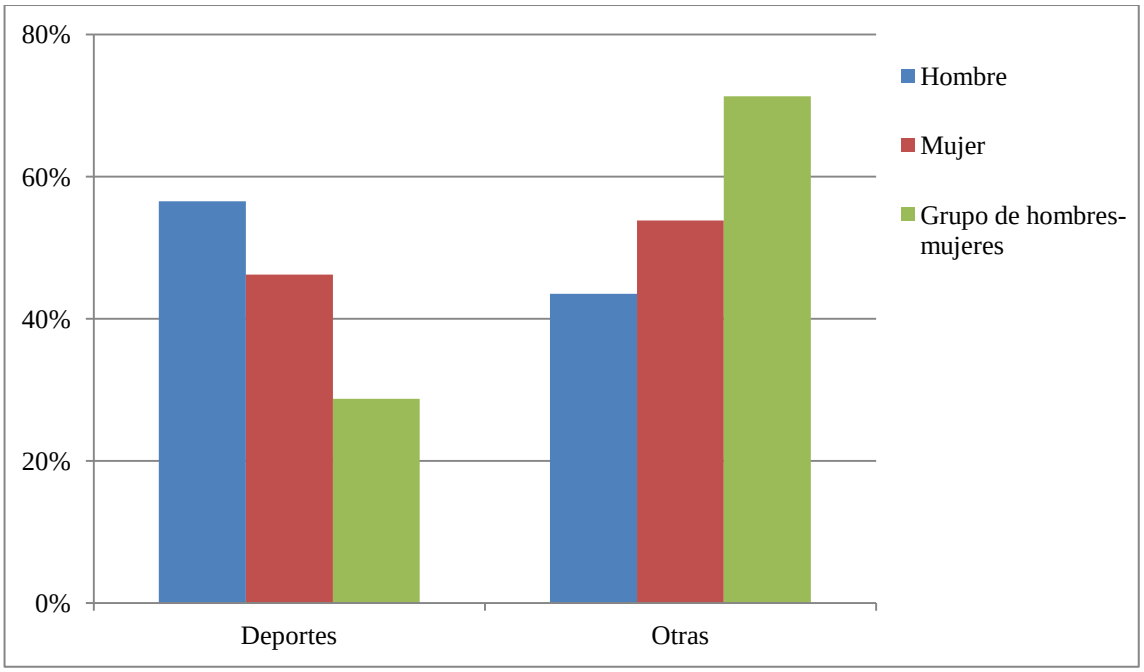


Figura 20. Tipo de expresión motriz representado en función del sexo.

Resumidamente, las mujeres adquirieron mayor protagonismo en los deportes individuales, las actividades artísticas, las actividades del mundo del *fitness* y la condición física y en las prácticas de interiorización, mientras que los hombres se vincularon más con los deportes colectivos.

Por otro lado, el análisis de los porcentajes por editoriales arrojó que 7 de las 12 editoriales mostraron a más hombres que mujeres en el mundo del deporte. Por el contrario, las editoriales Anaya, Bruño: Pila-Teleña, Kip Kiné, Pila Teleña y Serbal presentaron más porcentaje de mujeres que de hombres en el ámbito del deporte −véase tabla 11−.

Tabla 11
Asociación entre las variables sexo y tipo de expresión motriz según la editorial

Nombre de la editorial		Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres
Akal	Deportes	36.7%	29.6%	30.5%
	Otras	63.3%	70.4%	69.5%
Almadraba	Deportes	57.1%	30.1%	8.3%
	Otras	42.9%	69.9%	91.7%
Anaya	Deportes	51.5%	66.7%	25.9%
	Otras	48.5%	33.3%	74.1%
Bruño: Pila-Teleña	Deportes	47.9%	58.8%	19.8%
	Otras	52.1%	41.2%	80.2%
Edelvives	Deportes	61.0%	29.0%	21.2%
	Otras	39.0%	71.0%	78.8%
Kip Kiné	Deportes	50.9%	55.1%	31.5%
	Otras	49.1%	44.9%	68.5%
Laberinto	Deportes	51.1%	32.4%	20.2%
	Otras	48.9%	67.6%	79.8%
Paidotribo	Deportes	56.9%	53.9%	39.8%
	Otras	43.1%	46.1%	60.2%
Pila Teleña	Deportes	51.8%	53.3%	24.1%
	Otras	48.2%	46.7%	75.9%
Santillana	Deportes	60.7%	43.4%	25.7%
	Otras	39.3%	56.6%	74.3%
Serbal	Deportes	55.9%	64.3%	35.5%
	Otras	44.1%	35.7%	64.5%
Teide	Deportes	80.5%	57.0%	42.3%
	Otras	19.5%	43.0%	57.7%

Para saber si la relación entre las variables "tipo" de expresión motriz y "sexo" fueron significativas en todas las editoriales se estudió el estadístico Ji-Cuadrado para cada una de ellas –tabla 12–.

Se obtuvieron niveles de significación inferiores a .05 en 11 de las 12 editoriales analizadas, por lo que se aceptó la hipótesis de dependencia con un nivel de confianza del 95%. Por lo tanto, se puede afirmar que, de forma estadísticamente significativa, el tipo de expresión motriz dependió del sexo de las personas fotografiadas, en todos los casos menos en Akal.

El análisis de los residuos tipificados mostró que las editoriales Anaya, Bruño: Pila-Teleña, Kip Kiné y Serbal asociaron a las mujeres con los deportes y, en cambio, los grupos mixtos se asociaron con otros tipos de expresiones motrices no deportivas. Las editoriales Almadraba, Edelvives y Teide asociaron a los hombres con los deportes y a las mujeres y grupos mixtos con otras expresiones motrices de carácter no deportivo. Las editoriales Laberinto, Paidotribo y Santillana asociaron los hombres con los deportes y los grupos mixtos con otras expresiones. Por último, la editorial Pila Teleña asoció los grupos mixtos con expresiones motrices no deportivas.

Tabla 12
Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y tipo de expresión motriz según la editorial

Nombre de la editorial		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Akal	Chi-cuadrado de Pearson	2.311[a]	2	.315
	N de casos válidos	460		
Almadraba	Chi-cuadrado de Pearson	32.313[b]	2	.000
	N de casos válidos	244		
Anaya	Chi-cuadrado de Pearson	7.875[c]	2	.020
	N de casos válidos	78		
Bruño: Pila-Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	32.762[d]	2	.000
	N de casos válidos	408		
Edelvives	Chi-cuadrado de Pearson	150.604[e]	2	.000
	N de casos válidos	1174		
Kip Kiné	Chi-cuadrado de Pearson	21.550[f]	2	.000
	N de casos válidos	617		
Laberinto	Chi-cuadrado de Pearson	35.107[g]	2	.000
	N de casos válidos	521		
Paidotribo	Chi-cuadrado de Pearson	22.329[h]	2	.000
	N de casos válidos	1034		
Pila Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	7.576[i]	2	.023
	N de casos válidos	157		
Santillana	Chi-cuadrado de Pearson	28.040[j]	2	.000
	N de casos válidos	405		
Serbal	Chi-cuadrado de Pearson	10.617[k]	2	.005
	N de casos válidos	405		
Teide	Chi-cuadrado de Pearson	43.072[l]	2	.000
	N de casos válidos	466		

4.2.2.4. Hipótesis 5

La hipótesis 5 predecía que las mujeres se asociarían a la expresión motriz no competitiva y los hombres a la competitiva.

Con el fin de comprobar que la aparición de hombres y mujeres en determinados ámbitos de práctica de expresión motriz se produce en función de su sexo se realizó la prueba estadística de χ^2.

El nivel de significación se estableció, al igual que en casos anteriores, en α=.05. El p-valor obtenido fue de .000 lo que supuso que, al nivel de significación previamente establecido, se rechazase la hipótesis nula –H_0– y se aceptase la hipótesis alternativa –H_1–, esto es, que el ámbito en el que se ubicaron las fotografías dependió del sexo de las personas fotografiadas en ella.

La tabla 13 proporciona mayor información sobre el tipo de relaciones que se establecieron entre las variables “sexo” y “ámbito de práctica”. En las fotografías que se

ubicaron dentro de la competición institucionalizada, el 38.9% de sus protagonistas fueron hombres, un 27.1% mujeres y en un 13.0% grupos mixtos de hombres y mujeres.

Tabla 13
Tabla de contingencia para las variables sexo y ámbito de práctica

			Sexo			Total
			Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres	
Ámbito de práctica	Competitivo	Recuento	950	438	154	1542
		% de Sexo	38.9%	27.1%	13.0%	29.4%
		Residuos corregidos	14.1	-2.5	-14.1	
	Educativo formal	Recuento	484	385	434	1303
		% de Sexo	19.8%	23.8%	36.7%	24.9%
		Residuos corregidos	-7.9	-1.2	10.7	
	Educativo no formal	Recuento	329	196	192	717
		% de Sexo	13.5%	12.1%	16.2%	13.7%
		Residuos corregidos	-.4	-2.2	2.9	
	Informal	Recuento	442	392	235	1069
		% de Sexo	18.1%	24.2%	19.9%	20.4%
		Residuos corregidos	-3.8	4.6	-.5	
	Utilitario	Recuento	83	90	39	212
		% de Sexo	3.4%	5.6%	3.3%	4.0%
		Residuos corregidos	-2.2	3.7	-1.5	
	Instrumentalizado	Recuento	39	31	19	89
		% de Sexo	1.6%	1.9%	1.6%	1.7%
		Residuos corregidos	-.5	.8	-.3	
	Escénico	Recuento	114	86	109	309
		% de Sexo	4.7%	5.3%	9.2%	5.9%
		Residuos corregidos	-3.5	-1.2	5.5	
Total		Recuento	2441	1618	1182	5241
		% de Sexo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

–χ^2=348.307, gl=12, p<.000–

Tanto el test Ji-Cuadrado como los residuos tipificados corroboraron una dependencia estadísticamente significativa entre estas variables –p-valor=.000–. Como se puede observar en la tabla 13, la probabilidad de que los hombres apareciesen en el ámbito competitivo fue significativamente mayor de lo que cabría esperar si las variables fueran independientes –residual 14.1–, así como que las mujeres apareciesen en el ámbito informal –residual 4.6– o utilitario –residual 3.7–.

Por el contrario, la probabilidad de que las mujeres apareciesen en el ámbito competitivo fue significativamente menor de lo que cabría esperar si las variables fueran independientes –residual -2.5–, y de que los hombres apareciesen en el educativo formal –residual -7.9– o escénico –residual -3.5–.

Por otro lado, existe una relación positiva entre los grupos mixtos y el ámbito educativo formal y escénico –residuales 10.7 y 5.5, respectivamente–, y negativa con el ámbito competitivo –residual 14.1–.

Por tanto se puede confirmar que la presencia de los hombres en las imágenes de los libros de texto de EF se asoció con ámbitos competitivos y la presencia de mujeres se asoció con ámbitos informales e utilitarios.

En la tabla 14 se compararon por editoriales los ámbitos de práctica en los que aparecieron los diferentes sexos.

El análisis de los porcentajes reveló que 9 de las 12 editoriales presentaron más hombres que mujeres o grupos mixtos en el ámbito competitivo. Sin embargo, Anaya y Serbal presentaron más mujeres que hombres en este ámbito. La editorial Pila Teleña presentó de forma igualitaria a mujeres y hombres en los diferentes ámbitos.

Tabla 14
Asociación entre las variables sexo y ámbito de práctica según la editorial

Nombre de la editorial		Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres
Akal	Competitivo	18.4%	4.4%	9.5%
	Otros	81.6%	95.6%	90.5%
Almadraba	Competitivo	51.0%	27.5%	5.7%
	Otros	49.0%	72.5%	94.3%
Anaya	Competitivo	33.3%	42.9%	26.9%
	Otros	66.7%	57.1%	73.1%
Bruño: Pila-Teleña	Competitivo	40.4%	25.6%	15.7%
	Otros	59.6%	74.4%	84.3%
Edelvives	Competitivo	30.5%	13.1%	7.6%
	Otros	69.5%	86.9%	92.4%
Kip Kiné	Competitivo	54.3%	47.2%	20.3%
	Otros	45.7%	52.8%	79.7%
Laberinto	Competitivo	32.1%	19.3%	11.3%
	Otros	67.9%	80.7%	88.7%
Paidotribo	Competitivo	19.3%	11.2%	9.1%
	Otros	80.7%	88.8%	90.9%
Pila Teleña	Competitivo	28.6%	28.6%	10.3%
	Otros	71.4%	71.4%	89.7%
Santillana	Competitivo	63.8%	45.1%	23.5%
	Otros	36.2%	54.9%	76.5%
Serbal	Competitivo	62.5%	63.1%	25.8%
	Otros	37.5%	36.9%	74.2%
Teide	Competitivo	76.5%	49.3%	28.6%
	Otros	23.5%	50.7%	71.4%

La prueba estadística χ^2 reveló que, fijado el nivel de significación en el 5%, existió dependencia estadísticamente significativa entre las variables “sexo” y “ámbito de práctica”

en 10 de las 12 editoriales analizadas. Anaya y Pila Teleña no presentaron dependencia entre ambas variables –tabla 15–.

Tabla 15
Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y ámbito de práctica según la editorial

Nombre de la editorial		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Akal	Chi-cuadrado de Pearson	14.737[a]	2	.001
	N de casos válidos	457		
Almadraba	Chi-cuadrado de Pearson	27.025[b]	2	.000
	N de casos válidos	228		
Anaya	Chi-cuadrado de Pearson	1.053[c]	2	.591
	N de casos válidos	73		
Bruño: Pila-Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	18.228[d]	2	.000
	N de casos válidos	362		
Edelvives	Chi-cuadrado de Pearson	68.327[e]	2	.000
	N de casos válidos	1098		
Kip Kiné	Chi-cuadrado de Pearson	34.503[f]	2	.000
	N de casos válidos	458		
Laberinto	Chi-cuadrado de Pearson	19.168[g]	2	.000
	N de casos válidos	448		
Paidotribo	Chi-cuadrado de Pearson	17.057[h]	2	.000
	N de casos válidos	955		
Pila Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	4.131[i]	2	.127
	N de casos válidos	148		
Santillana	Chi-cuadrado de Pearson	34.451[j]	2	.000
	N de casos válidos	369		
Serbal	Chi-cuadrado de Pearson	14.980[k]	2	.001
	N de casos válidos	222		
Teide	Chi-cuadrado de Pearson	53.848[l]	2	.000
	N de casos válidos	423		

4.2.2.5. Hipótesis 6.

La hipótesis 6 predecía que las mujeres se vincularían con la práctica de expresiones motrices en espacios interiores mientras que los hombres lo harían con la práctica de expresiones motrices en espacios exteriores.

Para determinar si la probabilidad que tenía una persona de aparecer en un tipo de espacio u otro era independiente de su sexo se aplicó la prueba estadística de χ^2 y se realizó una tabla de contingencia para las variables "sexo" y "espacio".

Al estudiar el estadístico Ji-Cuadrado de Pearson se obtuvo un p-valor asociado de .000, luego, al nivel de significación .05, se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se puede afirmar que la probabilidad que tenía una persona de aparecer en un espacio exterior o interior dependía de cuál fuera su sexo.

Tabla 16
Tabla de contingencia para las variables sexo y espacio

			Sexo			Total
			Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres	
Espacio	Exterior	Recuento	1501	901	714	3116
		% de Sexo	61.0%	49.3%	58.9%	56.6%
		Residuos corregidos	5.8	-7.7	1.8	
	Interior	Recuento	961	926	498	2385
		% de Sexo	39.0%	50.7%	41.1%	43.4%
		Residuos corregidos	-5.8	7.7	-1.8	
Total		Recuento	2462	1827	1212	5501
		% de Sexo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

$-\chi^2=61.220$, gl=2, p<.000-

Los porcentajes obtenidos en la tabla de contingencia mostraron que el 61.0% de los hombres aparecieron fotografiados en espacios exteriores mientras que las mujeres aparecieron en un 49.3% en estos espacios. Por el contrario, las mujeres aparecieron en mayor proporción que los hombres en los espacios interiores. Un 50.7% de mujeres sobre un 39.0% de hombres. Los grupos mixtos, al igual que los hombres obtuvieron mayores porcentajes en espacios exteriores que interiores –tabla 16–.

En el análisis de los residuos corregidos, se obtuvo que la probabilidad de que los hombres apareciesen fotografiados en espacios exteriores fue significativamente mayor de lo que cabría esperar si las variables fueran independientes –valor 5.8–. Asimismo, la probabilidad de que las mujeres apareciesen fotografiadas en espacios interiores fue significativamente mayor de la esperada en una relación de independencia –valor 7.7–.

Por el contrario, existió una relación negativa entre ser mujer y aparecer en espacios exteriores y, entre ser hombre y aparecer en espacios interiores.

En resumen, las mujeres se vincularon con la práctica de expresiones motrices en los espacios interiores, mientras que los hombres y los grupos mixtos se vincularon con la práctica de expresiones motrices en los espacios exteriores.

En el análisis por editoriales, las medidas de asociación entre las variables "sexo" y "espacio" mostraron una tendencia similar en la mayoría de ellas. Las fotografías constituidas por hombres fueron más frecuentes en espacios exteriores, en cambio las

fotografías constituidas por mujeres fueron más frecuentes en espacios interiores. Esto sucedió en 9 de las 12 editoriales analizadas −véase tabla 17−.

Tabla 17
Asociación entre las variables sexo y espacio según la editorial

Nombre de la editorial		Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres
Akal	Exterior	46.0%	59.8%	58.3%
	Interior	54.0%	40.2%	41.7%
Almadraba	Exterior	62.2%	55.4%	34.3%
	Interior	37.8%	44.6%	65.7%
Anaya	Exterior	66.7%	53.3%	74.1%
	Interior	33.3%	46.7%	25.9%
Bruño: Pila-Teleña	Exterior	73.5%	62.9%	65.6%
	Interior	26.5%	37.1%	34.4%
Edelvives	Exterior	69.3%	44.9%	72.3%
	Interior	30.7%	55.1%	27.7%
Kip Kiné	Exterior	44.6%	31.7%	44.9%
	Interior	55.4%	68.3%	55.1%
Laberinto	Exterior	65.1%	50.0%	53.5%
	Interior	34.9%	50.0%	46.5%
Paidotribo	Exterior	57.0%	36.4%	56.5%
	Interior	43.0%	63.6%	43.5%
Pila Teleña	Exterior	65.0%	67.4%	69.0%
	Interior	35.0%	32.6%	31.0%
Santillana	Exterior	69.0%	49.0%	53.0%
	Interior	31.0%	51.0%	47.0%
Serbal	Exterior	41.8%	64.4%	41.9%
	Interior	58.2%	35.6%	58.1%
Teide	Exterior	63.2%	55.6%	66.7%
	Interior	36.8%	44.4%	33.3%

Por el contrario, las editoriales Akal, Pila Teleña y Serbal presentaron más porcentaje de fotografías de mujeres en espacios exteriores y de hombres en espacios interiores.

En cuanto a la aplicación del estadístico Ji-Cuadrado de Pearson, al nivel de significación .05, en 8 de las 12 editoriales analizadas existió relación estadísticamente significativa entre las dos variables estudiadas. Anaya, Bruño: Pila-Teleña, Pila-Teleña y Teide no presentaron dependencia para este cruce −véase tabla 18−.

Tabla 18
Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y espacio según la editorial

Nombre de la editorial		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Akal	Chi-cuadrado de Pearson	7.781[a]	2	.020
	N de casos válidos	452		
Almadraba	Chi-cuadrado de Pearson	8.156[b]	2	.017
	N de casos válidos	225		
Anaya	Chi-cuadrado de Pearson	1.867[c]	2	.393
	N de casos válidos	75		

Bruño: Pila-Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	3.881[d]	2	.144
	N de casos válidos	381		
Edelvives	Chi-cuadrado de Pearson	66.134[e]	2	.000
	N de casos válidos	1099		
Kip Kiné	Chi-cuadrado de Pearson	9.204[f]	2	.010
	N de casos válidos	528		
Laberinto	Chi-cuadrado de Pearson	8.473[g]	2	.014
	N de casos válidos	443		
Paidotribo	Chi-cuadrado de Pearson	31.448[h]	2	.000
	N de casos válidos	991		
Pila Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	.177[i]	2	.915
	N de casos válidos	152		
Santillana	Chi-cuadrado de Pearson	12.150[j]	2	.002
	N de casos válidos	337		
Serbal	Chi-cuadrado de Pearson	17.509[k]	2	.000
	N de casos válidos	389		
Teide	Chi-cuadrado de Pearson	2.845[l]	2	.241
	N de casos válidos	429		

4.2.2.6. Hipótesis 7.

La hipótesis 7 predecía que las mujeres se relacionarían con una expresión motriz ajena a la élite deportiva mientras que los hombres lo harían con una expresión motriz vinculada a la élite deportiva.

Para contrastar la hipótesis se aplicó el test Ji-Cuadrado y se construyó la tabla 19 reflejada en este apartado. De esta prueba se obtuvo un p-valor de .000, por lo que con un nivel de confianza del 95%, se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se afirma que existió una relación estadísticamente significativa entre el sexo de la persona fotografiada y el nivel en el que realizaba una determinada práctica motriz.

Los porcentajes que resultaron de este cruce de variables revelaron que las fotografías que presentaron actividades físico-deportivas de élite o alto rendimiento estuvieron formadas exclusivamente por hombres en el 69.2% de los casos, por mujeres en el 24.2% y por grupos de hombres y mujeres juntos en el 6.6%.

Los residuos tipificados corregidos permitieron interpretar estos porcentajes con mayor precisión. Estos residuos indican que las imágenes en las que los hombres practicaban actividades físico-deportivas de alto rendimiento fueron más de las esperadas si las variables fueran independientes –residual 14.6– y que las fotografías en las que las mujeres o los grupos mixtos realizaban este tipo de actividades físico-deportivas de élite fueron menos de las esperadas en una relación de independencia –residuales -6.1 y -10.7, respectivamente–.

Además, en relación con las fotografías que presentaron expresiones motrices alejadas de la élite deportiva, las mujeres –valor 6.1– y los grupos mixtos –10.7– presentaron más casos de los esperados. En contraposición, el sexo masculino presentó menos casos de los esperados –valor -14.6–.

Tabla 19
Tabla de contingencia para las variables sexo y nivel

			Sexo			Total
			Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres	
Nivel	Élite	Recuento	545	191	52	788
		% de Nivel	69.2%	24.2%	6.6%	100.0%
		Residuos corregidos	14.6	-6.1	-10.7	
	No élite	Recuento	2022	1733	1148	4903
		% de Nivel	41.2%	35.3%	23.4%	100.0%
		Residuos corregidos	-14.6	6.1	10.7	
Total		Recuento	2567	1924	1200	5691
		% de Nivel	45.1%	33.8%	21.1%	100.0%

−χ^2=233.155, gl=2, p<.000−

En resumen, en las fotografías de los libros de texto de EF hubo, de forma estadísticamente significativa, más hombres que mujeres participando en actividades físico-deportivas vinculadas con el alto rendimiento.

El análisis por editoriales de las variables "sexo" y "nivel" encontró que los hombres estuvieron presentes en mayor porcentaje que las mujeres en expresiones motrices relacionadas con el alto rendimiento en todas ellas, excepto en Anaya. Además, se observó que los libros de texto de Akal no presentaron ninguna mujer en expresiones motrices de élite y la mayoría de editoriales duplicó el porcentaje de varones frente al de mujeres en este nivel de práctica −véase tabla 20−.

Si se tienen en cuenta los resultados de la prueba Ji-Cuadrado de Pearson en 8 de las 12 editoriales analizadas –Almadraba, Edelvives, Kip Kiné, Laberinto, Paidotribo, Santillana, Serbal y Teide– se puede afirmar que, de forma estadísticamente significativa, el nivel en el que realizaban actividad físico-deportiva las personas fotografiadas dependió del sexo. En estos 8 casos el p-valor asociado es inferior a .05 y, además, se cumplen los condicionantes teóricos fundamentales de la distribución χ^2.

Tabla 20
Asociación entre las variables sexo y nivel según la editorial

Nombre de la editorial		Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres
Akal	Élite	5.8%	0.0%	1.0%
	No élite	94.2%	100.0%	99.0%
Almadraba	Élite	27.6%%	11.8%	0.0%
	No élite	72.4%	88.2%	100.0%
Anaya	Élite	3.0%	25.0%	7.4%
	No élite	97.0%	75.0%	92.6%
Bruño: Pila-Teleña	Élite	4.7%	1.0%	0.0%
	No élite	95.3%	99.0%	100.0%
Edelvives	Élite	17.4%	6.8%	5.0%
	No élite	82.6%	93.2%	95.0%
Kip Kiné	Élite	18.6%	0.9%	6.1%
	No élite	81.4%	99.1%	93.9%
Laberinto	Élite	18.0%	7.5%	3.1%
	No élite	82.0%	92.5%	96.9%
Paidotribo	Élite	11.1%	5.7%	1.4%
	No élite	88.9%	94.3%	98.6%
Pila Teleña	Élite	12.2%	8.9%	3.4%
	No élite	87.8%	91.1%	96.6%
Santillana	Élite	49.7%	34.4%	19.1%
	No élite	50.3%	65.6%	80.9%
Serbal	Élite	44.1%	16.7%	12.9%
	No élite	55.9%	83.3%	87.1%
Teide	Élite	53.1%	19.2%	8.2%
	No élite	46.9%	80.8%	91.8%

Por el contrario, en las editoriales Akal, Anaya, Bruño: Pila-Teleña y Pila Teleña más del 20% de las casillas de la tabla de contingencia presentaron una frecuencia esperada inferior a 5, por lo que no cumplieron uno de los condicionantes teóricos para aplicar el test Ji-Cuadrado con total validez –véase tabla 21–.

Tabla 21
Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y nivel según la editorial

Nombre de la editorial		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Akal	Chi-cuadrado de Pearson	10.685[a]	2	.005
	N de casos válidos	460		
Almadraba	Chi-cuadrado de Pearson	17.588[b]	2	.000
	N de casos válidos	242		
Anaya	Chi-cuadrado de Pearson	6.382[c]	2	.041
	N de casos válidos	76		
Bruño: Pila-Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	6.778[d]	2	.034
	N de casos válidos	407		
Edelvives	Chi-cuadrado de Pearson	36.586[e]	2	.000
	N de casos válidos	1133		
Kip Kiné	Chi-cuadrado de Pearson	42.470[f]	2	.000
	N de casos válidos	538		
Laberinto	Chi-cuadrado de Pearson	18.096[g]	2	.000
	N de casos válidos	461		
Paidotribo	Chi-cuadrado de Pearson	26.678[h]	2	.000
	N de casos válidos	991		

Pila Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	1.924[i]	2	.382
	N de casos válidos	156		
Santillana	Chi-cuadrado de Pearson	21.451[j]	2	.000
	N de casos válidos	379		
Serbal	Chi-cuadrado de Pearson	33.233[k]	2	.000
	N de casos válidos	403		
Teide	Chi-cuadrado de Pearson	65.354[l]	2	.000
	N de casos válidos	445		

a. 2 casillas (33.3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3.42.
c. 3 casillas (50.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1.47.
d. 2 casillas (33.3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2.59.
i. 2 casillas (33.3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2.79.

4.2.3. Representación y cultura corporal en función de la edad.

4.2.3.1. Hipótesis 8.

La hipótesis 8 predecía que los niños y niñas, adolescentes y jóvenes serían los colectivos de edad más representados; mientras que el colectivo de personas adultas y personas mayores serían los menos representados.

En el análisis de esta variable existieron 1263 casos perdidos –18.6%– en los que no se pudo distinguir la edad de las personas fotografiadas. En este caso, para la descripción de la variable edad se tuvieron en cuenta los 5510 casos restantes –*n*=5510–.

En la figura 21 se aprecian los porcentajes de presencia de los diferentes grupos de edad en las fotografías analizadas. La franja etaria más representada en los libros de texto fue la de joven –personas cuya apariencia de edad está comprendida entre los 18 y los 35 años de edad–. Un total de 2434 fotografías que supuso el 44.2% del total de la muestra.

El siguiente grupo más numeroso fue el que se corresponde con el indicador niño-a/adolescente –personas cuya apariencia de edad es inferior o igual a 18 años–. Este grupo estuvo representado en 2390 imágenes y supuso el 43.4% del total de la muestra.

Las imágenes que representan personas de diferentes franjas de edad fueron 445, dato que supuso el 8.1% del total de la muestra.

Los grupos de edad menos representados fueron los adultos con 192 fotografías, cifra que supuso el 3.5% de la muestra, y las personas mayores con 49 fotografías, cifra que supuso el 0.9% del total de la muestra.

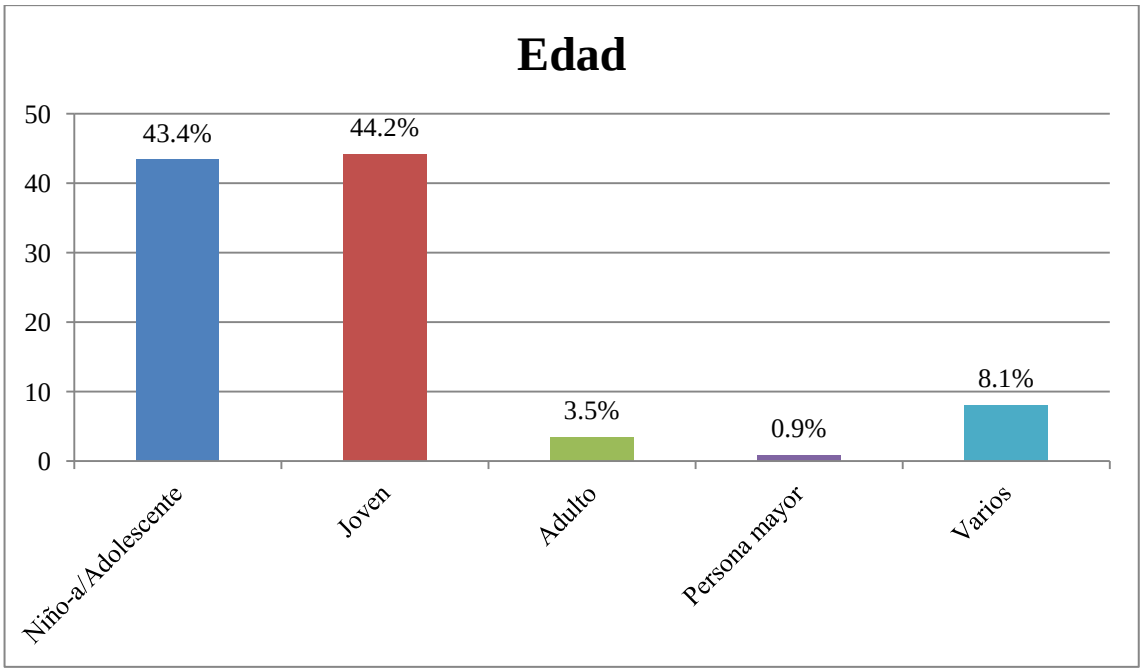


Figura 21. Distribución de la muestra por edad.

En el análisis por editoriales se observó que en 9 de las 12 casas editoras analizadas el grupo de edad más representado fue el de los jóvenes, aunque los porcentajes entre ellas fluctuaron entre el 46.3% de Akal y el 70.4% de Santillana –véase tabla 22–.

Tabla 22
Edad de las personas fotografiadas en función de la editorial

	Edad					Total
Editorial	Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios	
Akal	40.0%	46.3%	2.9%	0.2%	10.6%	**100.0%**
Almadraba	39.2%	50.2%	5.1%	0.0%	5.5%	**100.0%**
Anaya	13.0%	52.2%	1.4%	0.0%	33.3%	**100.0%**
Bruño: Pila-Teleña	25.9%	54.3%	7.4%	2.5%	9.9%	**100.0%**
Edelvives	60.2%	30.0%	2.1%	0.8%	6.9%	**100.0%**
Kip Kiné	64.0%	27.3%	1.2%	1.0%	6.5%	**100.0%**
Laberinto	18.2%	67.5%	4.9%	1.7%	7.7%	**100.0%**
Paidotribo	68.7%	22.1%	3.1%	0.8%	5.3%	**100.0%**
Pila Teleña	32.5%	55.0%	4.0%	1.3%	7.3%	**100.0%**
Santillana	11.8%	70.4%	5.1%	0.5%	12.1%	**100.0%**
Serbal	26.6%	65.4%	2.2%	0.2%	5.6%	**100.0%**
Teide	15.8%	65.1%	5.5%	1.0%	12.6%	**100.0%**
Total de la muestra	**43.4%**	**44.2%**	**3.5%**	**0.9%**	**8.1%**	**100.0%**

Por el contrario las 3 editoriales restantes –Paidotribo, Kip Kiné y Edelvives– representaron en sus imágenes mayoritariamente a los niños, niñas y adolescentes. Los porcentajes fueron –68.7%, 64.0% y 60.2%– muy superiores al global de la muestra –43.4%–.

Con respecto a los grupos menos representados en las imágenes de los libros de texto, la edad adulta no alcanzó en ninguna de las editoriales el 7.5%; y en lo que se refiere a las personas mayores este porcentaje no superó el 2.5% en ningún caso. Las editoriales Anaya y Almadraba no representaron en sus imágenes a personas mayores.

El porcentaje de imágenes en las que se representó a grupos de personas de franjas etarias diferentes oscila entre el 5.3% de Paidotribo y el 33.3% de Anaya.

4.2.3.2. Hipótesis 9 y objetivo específico 1.

La hipótesis 9 predecía que las personas mayores se representarían con enfoques picados. El objetivo específico 1 trataba de analizar cómo sería la representación de las personas en los libros de texto en función de la edad con respecto al tipo de enfoque y al sexo.

Los porcentajes de la tabla 23 muestran que las personas mayores se representaron en el 57.1% de las fotografías en enfoques medios, el 24.5% en contrapicados y el 18.4% en picados.

El resto de franjas etarias también se representaron en más del 50% de las casos con un enfoque medio, por lo que fue el enfoque predominante en las fotografías de los libros de texto.

Para este cruce, el nivel de significación se estableció, al igual que en casos anteriores, en α=.05. El p-valor obtenido fue de .000 lo que supone que, al nivel de significación previamente establecido, se rechaza la hipótesis nula $-H_0-$ y se acepta la hipótesis alternativa $-H_1-$, esto es, que el enfoque desde el que fue creado una fotografía dependió de la edad de la persona fotografiada.

Prestando atención a los residuos tipificados se puede afirmar que, con un nivel de confianza del 95%, hubo relación positiva entre niño-a/adolescente y enfoques picados; y joven y enfoques contrapicados. Por el contrario, existió una relación negativa entre joven y adulto y enfoque picado; y niño-a/adolescente y enfoque contrapicado.

Tabla 23
Tabla de contingencia para las variables edad y tipo de enfoque

			Edad					Total
			Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios	
Tipo de enfoque	Picado	Recuento	692	521	27	9	119	1368
		% de Edad	29.0%	21.4%	14.1%	18.4%	26.7%	24.8%
		Residuos corregidos	6.2	-5.2	-3.5	-1.1	1.0	
	Contra picado	Recuento	432	593	51	12	77	1165
		% de Edad	18.1%	24.4%	26.6%	24.5%	17.3%	21.1%
		Residuos corregidos	-4.9	5.2	1.9	.6	-2.1	
	Medio	Recuento	1266	1320	114	28	249	2977
		% de Edad	53.0%	54.2%	59.4%	57.1%	56.0%	54.0%
		Residuos corregidos	-1.4	.3	1.5	.4	.9	
Total		Recuento	2390	2434	192	49	445	5510
		% de Edad	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

$-\chi^2=68.844$, gl=8, p<.000–

En el análisis por editoriales se observó que Laberinto y Serbal no siguieron la tendencia global y representaron en mayor porcentaje a las personas mayores con enfoque picado y contrapicado respectivamente, destacando el caso de Serbal que representó al total de personas mayores en enfoques contrapicados –véase tabla 24–.

En relación al resto de franjas etarias, todas las editoriales representaron a los niños/as, adolescentes y jóvenes en mayor porcentaje en enfoques medios, coincidiendo con el global de la muestra. En el caso de los grupos intergeneracionales, sólo la editorial Laberinto no sigue la tendencia encontrada en el global y los representó en mayor porcentaje con enfoque contrapicado. Por último, los adultos aparecieron representados de forma distinta al global en 3 de las 12 editoriales: Paidotribo los representó al 50.0% en enfoques contrapicados; Laberinto igualó los porcentajes para los enfoques medio y picado –39.1%– y; la editorial Kip Kiné los representó de forma igualitaria en los tres tipos de enfoques –véase tabla 24–.

La prueba estadística χ^2 reveló que, fijado el nivel de significación en el 5%, existió dependencia estadísticamente significativa entre las variables "edad" y "tipo de enfoque" en las editoriales Edelvives y Paidotribo –p-valor=.024 y .000, respectivamente–. Por lo tanto,

se pudo afirmar que, de forma estadísticamente significativa, el tipo de enfoque dependió de la edad de las personas fotografiadas en estas dos editoriales. Más concretamente, la editorial Edelvives asoció la niñez y la adolescencia con los enfoques picados. Por su parte, la editorial Paidotribo asoció la niñez/adolescencia con enfoques picados, la juventud y adultez con los enfoques contrapicados, y a los grupos intergeneracionales con los enfoques medios.

Tabla 24
Asociación entre las variables edad y tipo de enfoque según la editorial

Nombre de la editorial		Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios
Akal	Picado	17.4%	10.2%	7.7%	0.0%	21.3%
	Contrapicado	1.7%	3.9%	0.0%	0.0%	2.1%
	Medio	80.9%	85.9%	92.3%	100.0%	76.6%
Almadraba	Picado	0.0%	7.6%	0.0%	0.0%	7.7%
	Contrapicado	4.3%	4.2%	0.0%	0.0%	0.0%
	Medio	95.7%	88.2%	100.0%	0.0%	92.3%
Anaya	Picado	11.1%	36.1%	0.0%	0.0%	8.7%
	Contrapicado	0.0%	13.9%	0.0%	0.0%	0.0%
	Medio	88.9%	50.0%	100.0%	0.0%	91.3%
Bruño: Pila-Teleña	Picado	8.5%	14.7%	7.4%	0.0%	30.6%
	Contrapicado	34.0%	21.3%	7.4%	44.4%	8.3%
	Medio	57.4%	64.0%	85.2%	55.6%	61.1%
Edelvives	Picado	27.7%	18.8%	8.3%	22.2%	33.8%
	Contrapicado	22.4%	26.2%	37.5%	22.2%	22.1%
	Medio	49.9%	55.1%	54.2%	55.6%	44.2%
Kip Kiné	Picado	38.8%	39.3%	33.3%	40.0%	65.6%
	Contrapicado	11.0%	20.7%	33.3%	0.0%	9.4%
	Medio	50.2%	40.0%	33.3%	60.0%	25.0%
Laberinto	Picado	34.1%	27.2%	39.1%	50.0%	27.8%
	Contrapicado	22.4%	36.1%	21.7%	25.0%	38.9%
	Medio	43.5%	36.7%	39.1%	25.0%	33.3%
Paidotribo	Picado	41.2%	21.2%	16.7%	12.5%	15.4%
	Contrapicado	14.1%	30.9%	50.0%	25.0%	15.4%
	Medio	44.7%	47.9%	33.3%	62.5%	69.2%
Pila Teleña	Picado	6.1%	12.0%	33.3%	0.0%	36.4%
	Contrapicado	12.2%	8.4%	16.7%	0.0%	9.1%
	Medio	81.6%	79.5%	50.0%	100.0%	54.5%
Santillana	Picado	36.4%	24.4%	10.5%	0.0%	35.6%
	Contrapicado	27.3%	32.1%	31.6%	0.0%	24.4%
	Medio	36.4%	43.5%	57.9%	100.0%	40.0%
Serbal	Picado	6.4%	35.1%	11.1%	0.0%	17.4%
	Contrapicado	57.8%	24.6%	33.3%	100.0%	21.7%
	Medio	35.8%	40.3%	55.6%	0.0%	60.9%
Teide	Picado	14.3%	12.7%	4.5%	0.0%	12.0%
	Contrapicado	19.0%	30.5%	36.4%	25.0%	28.0%
	Medio	66.7%	56.8%	59.1%	75.0%	60.0%

Sin embargo, la editorial Laberinto obtuvo un p-valor asociado superior a .05 –.285–, por lo que existió independencia entre las dos variables analizadas en esta editorial. En el

resto de editoriales no se cumplieron los condicionantes teóricos fundamentales de la distribución χ^2 y no se pudo aplicar la prueba con total validez.

4.2.3.3. Hipótesis 10 y objetivo específico 1.

La hipótesis 10 predecía que las mujeres mayores serían menos representadas que los hombres mayores. El objetivo específico 1 trataba de analizar cómo sería la representación de las personas en los libros de texto en función de la edad con respecto al tipo de enfoque y al sexo.

En relación con las personas mayores representadas, los porcentajes indicaron que en un porcentaje del 44.9% fueron hombres, en un 18.4% mujeres y en un 36.7% grupos mixtos.

Con respecto a la representación del resto de franjas etarias, en los jóvenes y adultos también predominaron los hombres en más del 50% de las imágenes, destacando el caso de los adultos en el que los hombres representaron el 80.1% de las imágenes. Por el contrario, las mujeres y los grupos formados por hombres y mujeres presentaron mayor porcentaje en la niñez y adolescencia –38.1% y 24.5%, respectivamente– que en la juventud –35.9% y 13.1%, respectivamente–.

Los grupos intergeneracionales estuvieron formados por un 54.4% de imágenes de grupos mixtos, un 33.3% de hombres y un 12.4% de mujeres.

El estudio del estadístico Ji-Cuadrado de Pearson obtuvo un p-valor asociado de .000, luego, al nivel de significación .05, se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se puede afirmar que existió dependencia estadísticamente significativa entre el "sexo" y la "edad" de las personas fotografiadas.

Del mismo modo, los residuos tipificados corregidos mostraron una gran relación positiva entre ser hombre y joven −residual 8.3− y adulto −residual 10.0−; entre ser mujer y niña-adolescente −residual 5.6− y; entre grupos mixtos y niño-a/adolescente −residual 4.9−. Por el contrario, existen menos casos de los que cabría esperar en una relación de independencia entre ser "mujer-adulta" y "mujer-persona mayor"; y entre ser "hombre" y "niño-adolescente" −véase tabla 25−.

Tabla 25
Tabla de contingencia para las variables edad y sexo

			Edad					Total
			Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios	
Sexo	Hombre	Recuento	872	1234	153	22	145	2426
		% de Edad	37.4%	50.9%	80.1%	44.9%	33.3%	44.7%
		Residuos corregidos	-9.4	8.3	10.0	.0	-5.0	
	Mujer	Recuento	887	870	20	9	54	1840
		% de Edad	38.1%	35.9%	10.5%	18.4%	12.4%	33.9%
		Residuos corregidos	5.6	2.8	-7.0	-2.3	-9.9	
	Grupo de hombres-mujeres	Recuento	572	318	18	18	237	1163
		% de Edad	24.5%	13.1%	9.4%	36.7%	54.4%	21.4%
		Residuos corregidos	4.9	-13.4	-4.1	2.6	17.5	
Total		Recuento	2331	2422	191	49	436	5429
		% de Edad	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

$-\chi^2=551.295$, gl=8, p<.000–

En el análisis por editoriales, se encontró que todas las editoriales menos Kip Kiné, siguieron la tendencia general y representaron más hombres que mujeres mayores. Sin embargo, la editorial Kip Kiné representó a los hombres y mujeres mayores al 50.0% –véase tabla 26–.

En relación al resto de franjas etarias, se observó que Bruño: Pila-Teleña, Edelvives, Paidotribo, Santillana y Pila Teleña representaron más hombres en todas las edades. Por el contrario, Almadraba, Kip Kiné y Serbal representaron a más mujeres jóvenes que hombres.

En cuanto a la aplicación del estadístico Ji-Cuadrado de Pearson, al nivel de significación de .05, en Bruño: Pila-Teleña, Edelvives, Laberinto y Paidotribo existió una relación estadísticamente significativa entre ambas variables –p-valor=.000 en las 4 editoriales–.

Específicamente, las editoriales Edelvives y Paidotribo asociaron la niñez/adolescencia con las mujeres; la juventud y adultez con los hombres y; los grupos intergeneracionales con los grupos mixtos. La editorial Bruño: Pila-Teleña asoció a las mujeres con la niñez y adolescencia, a los hombres con las personas adultas y a los grupos mixtos con las personas mayores y los grupos intergeneracionales. Por último, la editorial

Laberinto asoció a las personas adultas con los hombres, a la niñez/adolescencia con las mujeres y los grupos intergeneracionales con los grupos formados por mujeres y hombres.

Tabla 26
Asociación entre las variables edad y sexo según la editorial

Nombre de la editorial		Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios
Akal	Hombre	29.8%	76.2%	69.2%	100.0%	25.5%
	Mujer	41.0%	14.1%	15.4%	0.0%	14.9%
	Grupo de hombres-mujeres	29.2%	9.7%	15.4%	0.0%	59.6%
Almadraba	Hombre	38.2%	43.2%	66.7%	0.0%	46.2%
	Mujer	40.4%	46.6%	33.3%	0.0%	23.1%
	Grupo de hombres-mujeres	21.3%	10.2%	0.0%	0.0%	30.8%
Anaya	Hombre	12.5%	61.8%	100.0%	0.0%	21.7%
	Mujer	62.5%	32.4%	0.0%	0.0%	0.0%
	Grupo de hombres-mujeres	25.0%	5.9%	0.0%	0.0%	78.3%
Bruño: Pila-Teleña	Hombre	44.0%	55.4%	74.1%	22.2%	36.1%
	Mujer	33.0%	26.2%	7.4%	11.1%	0.0%
	Grupo de hombres-mujeres	23.1%	18.5%	18.5%	66.7%	63.9%
Edelvives	Hombre	42.9%	53.0%	83.3%	44.4%	32.9%
	Mujer	35.2%	33.9%	8.3%	11.1%	13.2%
	Grupo de hombres-mujeres	21.8%	13.1%	8.3%	44.4%	53.9%
Kip Kiné	Hombre	33.4%	43.0%	50.0%	60.0%	31.2%
	Mujer	43.8%	43.7%	50.0%	20.0%	12.5%
	Grupo de hombres-mujeres	22.7%	13.3%	0.0%	20.0%	56.2%
Laberinto	Hombre	29.3%	45.4%	91.3%	37.5%	25.7%
	Mujer	58.5%	29.5%	8.7%	37.5%	17.1%
	Grupo de hombres-mujeres	12.2%	25.1%	0.0%	25.0%	57.1%
Paidotribo	Hombre	39.7%	57.2%	86.7%	50.0%	22.9%
	Mujer	27.9%	24.2%	6.7%	12.5%	12.5%
	Grupo de hombres-mujeres	32.4%	18.6%	6.7%	37.5%	64.6%
Pila Teleña	Hombre	56.2%	50.6%	83.3%	50.0%	36.4%
	Mujer	27.1%	36.1%	16.7%	50.0%	0.0%
	Grupo de hombres-mujeres	16.7%	13.3%	0.0%	0.0%	63.6%
Santillana	Hombre	44.2%	51.0%	84.2%	50.0%	39.5%
	Mujer	41.9%	36.4%	5.3%	0.0%	11.6%
	Grupo de hombres-mujeres	14.0%	12.6%	10.5%	50.0%	48.8%
Serbal	Hombre	10.6%	25.8%	87.5%	100.0%	36.4%
	Mujer	76.6%	71.2%	0.0%	0.0%	27.3%
	Grupo de hombres-mujeres	12.8%	3.0%	12.5%	0.0%	36.4%
Teide	Hombre	18.3%	58.8%	77.3%	50.0%	50.0%
	Mujer	61.7%	35.4%	4.5%	25.0%	14.0%
	Grupo de hombres-mujeres	20.0%	5.8%	18.2%	25.0%	36.0%

Por el contrario, la editorial Almadraba mostró un p-valor de .058, por lo que, con una confianza del 95%, el sexo de las personas que aparecían realizando expresiones motrices no dependió de la edad de las personas fotografiadas. En el caso del resto de editoriales no se obtuvieron suficientes valores muestrales para cada variable como para poder aplicar el test χ^2.

4.2.3.4. Hipótesis 11 y objetivo específico 2.

La hipótesis 11 predecía que las personas mayores se representarían practicando mayoritariamente juegos en ámbitos de carácter recreativo, espacios no deportivos, y en niveles de expresión motriz no vinculadas a la élite. El objetivo específico 2 trataba de describir los tipos de expresiones motrices, el ámbito, el espacio y el nivel que se representarían en los libros de texto en función de la edad.

En relación a los tipos de expresiones motrices, los porcentajes de la tabla 27 indican como las personas mayores se representaron practicando deportes individuales en un 30.6%, actividades artísticas con un 24.5% y otras expresiones motrices con un 20.4%.

Por otro lado, los jóvenes se representaron en un 55.3% de las imágenes practicando deportes, al igual que los niños-as/adolescentes que se representaron en estas imágenes en un 39.8%. El segundo grupo de actividades físico-deportivas en el que más se representaron estas edades fueron las relacionadas con el mundo del *fitness* y la condición física, destacando el porcentaje de la niñez/adolescencia que fue de un 27.2%.

En cambio, los adultos se representaron mayoritariamente en actividades artísticas con un 29.7%, seguidas de los deportes individuales en los que se representaron en un 24.0%. El tercer tipo de actividad físico-deportiva para este grupo –al igual que la niñez y la juventud– fue el de *fitness* y condición física con un 14.1%.

Por último, los grupos intergeneracionales se representaron en mayor medida en los deportes –37.7%–, y en segundo lugar en los otros tipos de expresiones –15.1%–.

Al estudiar el estadístico Ji-Cuadrado de Pearson se obtuvo un p-valor asociado de .000, luego, al nivel de significación .05, se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se puede afirmar que la probabilidad que tenía una persona de aparecer practicando una expresión motriz u otra dependía de su edad.

Tabla 27
Tabla de contingencia para las variables edad y tipo de expresión motriz

			Edad					Total
			Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios	
Tipo	Deportes colectivos	Recuento	493	542	16	1	73	1125
		% Edad	20.6%	22.3%	8.3%	2.0%	16.4%	20.4%
		Residuos corregidos	.3	3.0	-4.2	-3.2	-2.2	
	Deportes individuales	Recuento	458	804	46	15	95	1418
		% Edad	19.2%	33.0%	24.0%	30.6%	21.3%	25.7%
		Residuos corregidos	-9.8	11.0	-.6	.8	-2.2	
	Artísticas	Recuento	220	262	57	12	41	592
		% Edad	9.2%	10.8%	29.7%	24.5%	9.2%	10.7%
		Residuos corregidos	-3.2	.0	8.6	3.1	-1.1	
	Fitness y Condición Física	Recuento	649	304	27	5	60	1045
		% Edad	27.2%	12.5%	14.1%	10.2%	13.5%	19.0%
		Residuos corregidos	13.6	-10.9	-1.8	-1.6	-3.1	
	AFAN	Recuento	77	194	9	2	43	325
		% Edad	3.2%	8.0%	4.7%	4.1%	9.7%	5.9%
		Residuos corregidos	-7.4	5.8	-.7	-.5	3.5	
	Juegos	Recuento	213	52	7	4	21	297
		% Edad	8.9%	2.1%	3.6%	8.2%	4.7%	5.4%
		Residuos corregidos	10.1	-9.5	-1.1	.9	-.7	
	Otras	Recuento	279	275	30	10	112	706
		% Edad	11.7%	11.3%	15.6%	20.4%	25.2%	12.8%
		Residuos corregidos	-2.2	-3.0	1.2	1.6	8.1	
Total		Recuento	2389	2433	192	49	445	5508
		% Edad	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

$-\chi^2=579.048$, gl=24, p<.000−

Prestando atención a los residuos tipificados se puede afirmar que, con un nivel de confianza del 95%, existió relación positiva entre ser adulto o persona mayor y las actividades artísticas −valores 8.6 y 3.1, respectivamente−; entre ser joven y los deportes individuales −valor 11.0− y colectivos −valor 3.0− y; entre ser niño-a/adolescente y las actividades de *fitness* y condición física −valor 13.6− y los juegos −valor 10.1−. En la figura

22 se puede observar detalladamente cómo los deportes se asociaron con la juventud mientras que el resto de franjas etarias se asociaron con los otros tipos de expresiones.

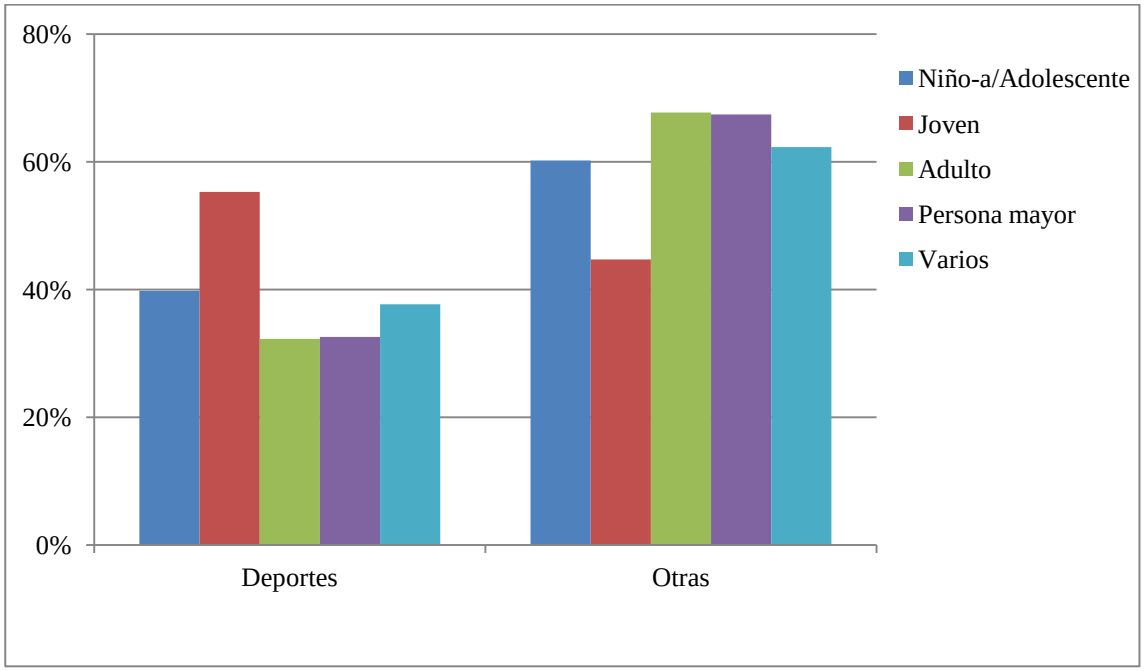


Figura 22. Tipo de expresión motriz representado en función de la edad.

El análisis por editoriales que figura en la tabla 28 reveló que sólo 5 de las 12 editoriales analizadas siguen la tendencia general y representaron a las personas mayores en otros tipos de expresiones. Por el contrario, las editoriales Laberinto, Pila-Teleña y Serbal representaron a este colectivo de edad mayoritariamente realizando actividades deportivas. Las casas editoriales Santillana y Teide representan a las personas mayores practicando de forma igualitaria los deportes y los otros tipos de expresiones motrices –50.0% para cada tipo–. En cambio, las editoriales Almadraba y Anaya no representan en sus fotografías a las personas de la tercera edad.

En el resto de franjas etarias, el análisis general evidenció que la juventud se representaba practicando deportes mientras que la niñez, las personas adultas y los grupos intergeneracionales se representaban en otros tipos de expresiones. El análisis por editoriales mostró que 8 de las 12 editoriales analizadas siguieron esta tendencia. Sin embargo, Akal representó a todos los colectivos de edad en actividades no deportivas; Anaya y Paidotribo representaron a la niñez y adolescencia practicando deportes; Pila Teleña representó a las personas adultas practicando de forma igualitaria ambos tipos de prácticas; y Paidotribo y Pila Teleña representaron a la juventud en otros tipos de expresiones motrices.

Tabla 28
Asociación entre las variables edad y tipo de expresión motriz según la editorial

Nombre de la editorial		Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios
Akal	Deportes	32.0%	34.5%	38.5%	0.0%	34.0%
	Otras	68.0%	65.5%	61.5%	100.0%	66.0%
Almadraba	Deportes	22.6%	54.6%	25.0%	0.0%	38.5%
	Otras	77.4%	45.4%	75.0%	0.0%	61.5%
Anaya	Deportes	55.6%	52.8%	0.0%	0.0%	43.5%
	Otras	44.4%	47.2%	100.0%	0.0%	56.5%
Bruño: Pila-Teleña	Deportes	36.2%	55.3%	25.9%	0.0%	22.2%
	Otras	63.8%	44.7%	74.1%	100.0%	77.8%
Edelvives	Deportes	38.1%	54.5%	33.3%	22.2%	32.5%
	Otras	61.9%	45.5%	66.7%	77.8%	67.5%
Kip Kiné	Deportes	26.8%	72.6%	33.3%	40.0%	71.9%
	Otras	73.2%	27.4%	66.7%	60.0%	28.1%
Laberinto	Deportes	27.1%	40.2%	34.8%	62.5%	27.8%
	Otras	72.9%	59.8%	65.2%	37.5%	72.2%
Paidotribo	Deportes	56.2%	48.4%	20.0%	12.5%	30.8%
	Otras	43.8%	51.6%	80.0%	87.5%	69.2%
Pila Teleña	Deportes	46.9%	48.2%	50.0%	100.0%	45.5%
	Otras	53.1%	51.8%	50.0%	0.0%	54.5%
Santillana	Deportes	34.1%	55.6%	26.3%	50.0%	31.1%
	Otras	65.9%	44.4%	73.7%	50.0%	68.9%
Serbal	Deportes	21.1%	75.4%	22.2%	100.0%	30.4%
	Otras	78.9%	24.6%	77.8%	0.0%	69.6%
Teide	Deportes	47.6%	70.3%	59.1%	50.0%	58.0%
	Otras	52.4%	29.7%	40.9%	50.0%	42.0%

Para saber si la relación entre las variables “edad” y “tipo” de expresión motriz fue significativa en todas las editoriales se estudió el test Ji-Cuadrado para cada una de ellas y se obtuvo la tabla 29.

Se obtuvieron niveles de significación inferiores a .05 en 5 de las 12 editoriales analizadas −Almadraba, Bruño: Pila-Teleña, Edelvives, Paidotribo y Teide−, por lo que se aceptó la hipótesis de dependencia con un nivel de confianza del 95%. Entonces, se puede afirmar que, de forma estadísticamente significativa, el tipo de expresión motriz dependió de la edad de las personas que aparecían en la imagen. Los residuos tipificados indicaron que las editoriales Almadraba, Edelvives y Teide asociaron a los jóvenes con los deportes y a los niños-as/adolescentes con otras expresiones motrices. La editorial Bruño: Pila-Teleña asoció a los jóvenes con los deportes y a las personas mayores y los grupos intergeneracionales con otras expresiones de carácter no deportivo. Por último, la editorial Paidotribo asoció la niñez/adolescencia con los deportes y a las personas adultas, mayores y a los grupos intergeneracionales con otros tipos de expresiones motrices.

Tabla 29

Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables edad y tipo de expresión motriz según la editorial

Nombre de la editorial		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Akal	Chi-cuadrado de Pearson	.915[a]	4	.922
	N de casos válidos	445		
Almadraba	Chi-cuadrado de Pearson	23.553[b]	3	.000
	N de casos válidos	237		
Anaya	Chi-cuadrado de Pearson	1.599[c]	3	.660
	N de casos válidos	69		
Bruño: Pila-Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	30.222[d]	4	.000
	N de casos válidos	363		
Edelvives	Chi-cuadrado de Pearson	30.620[e]	4	.000
	N de casos válidos	1121		
Kip Kiné	Chi-cuadrado de Pearson	93.505[f]	4	.000
	N de casos válidos	495		
Laberinto	Chi-cuadrado de Pearson	8.580[g]	4	.073
	N de casos válidos	468		
Paidotribo	Chi-cuadrado de Pearson	32.444[h]	4	.000
	N de casos válidos	980		
Pila Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	2.220[i]	4	.695
	N de casos válidos	151		
Santillana	Chi-cuadrado de Pearson	18.052[j]	4	.001
	N de casos válidos	371		
Serbal	Chi-cuadrado de Pearson	106.222[k]	4	.000
	N de casos válidos	410		
Teide	Chi-cuadrado de Pearson	13.143[l]	4	.011
	N de casos válidos	398		

a. 3 casillas (30.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .33.

c. 4 casillas (50.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .49.

f. 4 casillas (40.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2.12.

i. 4 casillas (40.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .97.

j. 2 casillas (20.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .97.

k. 3 casillas (30.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .43.

Por el contrario, la editorial Laberinto presentó independencia entre ambas variables al obtener un p-valor de .073. El resto de editoriales analizadas no cumplieron los condicionantes teóricos fundamentales de la distribución χ^2 por lo que la prueba pierde validez –véase tabla 29–.

Relacionado con el ámbito de práctica, a través de los porcentajes de la tabla 30 se observó que las personas mayores se representaron en otros ámbitos en un 73.8% de los casos –informal, utilitario y escénico–. Los adultos también fueron representados en otros ámbitos en un 69.4% de los casos. Por el contrario, los jóvenes se representaron en ámbitos competitivos en un 46.5% y los niños-as/adolescentes en ámbitos educativos en un 69.3%. Los grupos intergeneracionales también se representaron en el ámbito competitivo en un 36.4%.

Tabla 30
Tabla de contingencia para las variables edad y ámbito de práctica

			Edad					Total
			Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios	
Ámbito	Competitivo	Recuento	164	967	40	2	160	1333
		% Edad	7.7%	46.5%	23.1%	4.8%	36.4%	27.5%
		Residuos corregidos	-27.1	25.7	-1.3	-3.3	4.4	
	Educativo	Recuento	1469	361	13	9	130	1982
		% Edad	69.3%	17.4%	7.5%	21.4%	29.6%	40.8%
		Residuos corregidos	35.5	-28.8	-9.1	-2.6	-5.0	
	Otros	Recuento	487	751	120	31	149	1538
		% Edad	23.0%	36.1%	69.4%	73.8%	33.9%	31.7%
		Residuos corregidos	-11.5	5.7	10.8	5.9	1.1	
Total		Recuento	2120	2079	173	42	439	4853
		% Edad	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

$-\chi^2=1527.669$, gl=8, p<.000−

Los resultados de la prueba Ji-Cuadrado, al nivel de significación del 5%, para las variables "edad" y "ámbito" muestran que son dependientes puesto que se obtuvo un estadístico de contraste con un p-valor de .000.

A partir de los residuos tipificados corregidos, se observó que la probabilidad de que en las fotografías apareciesen jóvenes en ámbitos competitivos −residual 25.7−; niños, niñas y adolescentes en ámbitos educativos −residual 35.5− y; adultos y personas mayores en otros ámbitos −residuales 10.8 y 5.9, respectivamente− es mayor de lo que cabría esperar si las variables fueran independientes.

En la figura 23 se puede apreciar como la juventud se asoció al mundo competitivo, la niñez y adolescencia al contexto educativo y, las personas adultas y mayores a los otros ámbitos de práctica –recreativos–.

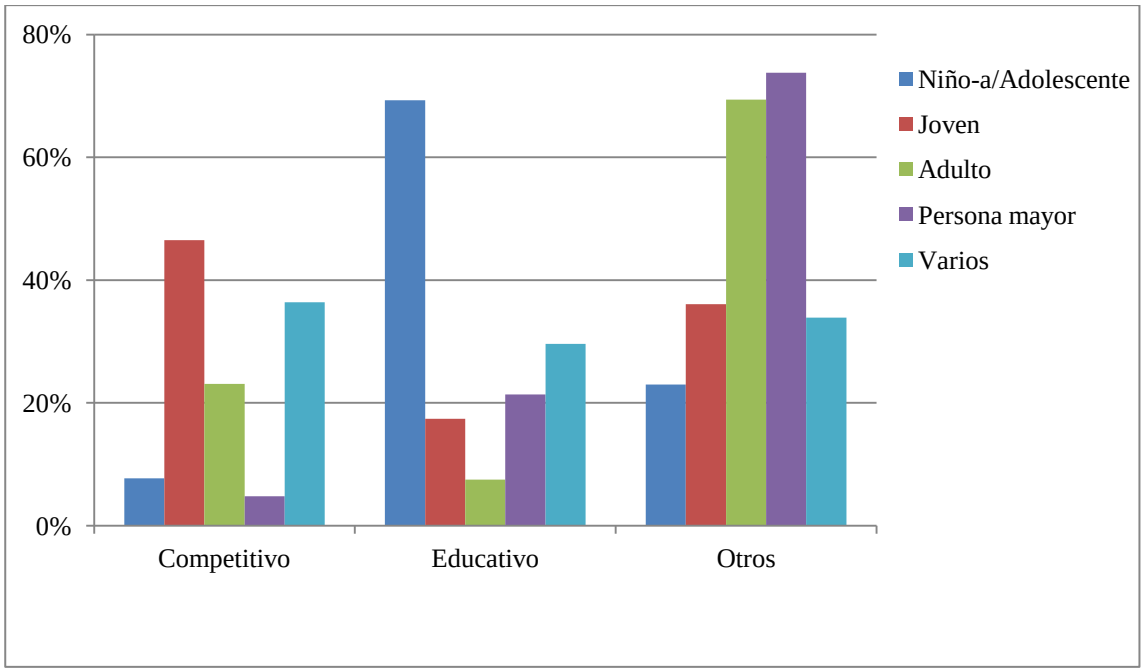


Figura 23. Ámbito de práctica representado en función de la edad.

Al analizar los porcentajes de las diferentes editoriales estudiadas, se encontró que todas las editoriales representaron a las personas mayores en otros ámbitos de práctica, coincidiendo con el análisis general.

En relación al resto de franjas etarias, Akal, Bruño: Pila-Teleña, Edelvives, Laberinto, Paidotribo y Pila Teleña no siguieron la tendencia general y representaron a la juventud en ámbitos alejados de la competición institucionalizada. Por el contrario, la editorial Anaya representó a los niños, niñas y adolescentes compitiendo mientras que a la juventud la ubicó en los otros ámbitos de práctica.

Tal y como ocurrió en el análisis general, las personas adultas fueron representadas en todas las editoriales en otros ámbitos de práctica. Por último, los grupos intergeneracionales, se representaron en 3 editoriales –Kip Kiné, Serbal y Teide– en ámbitos competitivos, tendencia que se aleja del análisis global –véase tabla 31–.

Los resultados obtenidos de la prueba Ji-Cuadrado de Pearson en 3 de las 12 editoriales analizadas −Bruño: Pila-Teleña, Edelvives y Teide− permitieron afirmar que, de forma estadísticamente significativa, el ámbito en el que se ubicaron las personas fotografiadas dependió de su edad.. En estos 3 casos, el p-valor asociado fue inferior a .05 –.000, .000 y .001, respectivamente– y, además se cumplieron los condicionantes teóricos fundamentales de la distribución χ^2.

Tabla 31
Asociación entre las variables edad y ámbito de práctica según la editorial

Nombre de la editorial		Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios
Akal	Competitivo	4.0%	20.4%	33.3%	0.0%	12.8%
	Otros	96.0%	79.6%	66.7%	100.0%	87.2%
Almadraba	Competitivo	11.0%	54.1%	20.0%	0.0%	46.2%
	Otros	89.0%	45.9%	80.0%	0.0%	53.8%
Anaya	Competitivo	60.0%	34.3%	0.0%	0.0%	45.5%
	Otros	40.0%	65.7%	100.0%	0.0%	54.5%
Bruño: Pila-Teleña	Competitivo	10.1%	42.1%	26.9%	0.0%	38.9%
	Otros	89.9%	57.9%	73.1%	100.0%	61.1%
Edelvives	Competitivo	4.2%	49.0%	21.7%	12.5%	28.6%
	Otros	95.8%	51.0%	78.3%	87.5%	71.4%
Kip Kiné	Competitivo	15.0%	73.0%	0.0%	0.0%	68.8%
	Otros	85.0%	27.0%	100.0%	100.0%	31.2%
Laberinto	Competitivo	13.2%	26.0%	5.3%	16.7%	19.4%
	Otros	86.8%	74.0%	94.7%	83.3%	80.6%
Paidotribo	Competitivo	2.5%	41.5%	10.3%	0.0%	36.7%
	Otros	97.5%	58.5%	89.7%	100.0%	63.3%
Pila Teleña	Competitivo	10.4%	34.2%	25.0%	0.0%	27.3%
	Otros	89.6%	65.8%	75.0%	100.0%	72.7%
Santillana	Competitivo	19.4%	58.2%	43.8%	0.0%	26.7%
	Otros	80.6%	41.8%	56.2%	100.0%	73.3%
Serbal	Competitivo	32.1%	62.9%	12.5%	0.0%	60.9%
	Otros	67.9%	37.1%	87.5%	100.0%	39.1%
Teide	Competitivo	38.9%	64.8%	45.0%	0.0%	54.2%
	Otros	61.1%	35.2%	55.0%	100.0%	45.8%

El análisis de los residuos tipificados permitió extraer que las editoriales Bruño: Pila-Teleña y Teide asociaron a los jóvenes con el ámbito competitivo y a los niños-as/adolescentes y personas mayores con otros ámbitos de práctica ajenos a la competición. La editorial Edelvives asoció a los jóvenes y a los grupos intergeneracionales con el ámbito competitivo y a la niñez y adolescencia con los otros ámbitos.

Relacionado con el espacio de práctica, el estudio de la tabla 32 muestra que la presencia de personas mayores fue de un 78.1% en espacios no deportivos −43.9% en espacios exteriores, 24.4% en espacios interiores y 9.8% en el medio natural−, y de un 21.9% en espacios deportivos. Lo mismo sucede en el caso de los adultos que se representaron en un 36.4% en espacios deportivos y en un 63.6% en espacios no deportivos.

Por el contrario, los niños-as/adolescentes, los/as jóvenes y los grupos intergeneracionales se presentaron en mayor medida en los espacios deportivos, destacando el caso de los jóvenes que presentaron un porcentaje del 62.5% en este tipo de espacios.

Al estudiar el estadístico Ji-Cuadrado de Pearson se obtuvo un p-valor asociado de .000, luego, al nivel de significación .05, se rechazó la hipótesis nula. Por lo tanto, se puede

afirmar que existe dependencia entre el espacio en el que se ubican las personas fotografiadas y su edad.

Tabla 32
Tabla de contingencia para las variables edad y espacio

			Edad					Total
			Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios	
Espacio	Exterior deportivo	Recuento	556	732	39	8	124	1459
		% Edad	24.4%	33.4%	22.9%	19.5%	28.5%	28.5%
		Residuos corregidos	-5.8	6.7	-1.6	-1.3	.0	
	Medio natural	Recuento	103	302	25	4	73	507
		% Edad	4.5%	13.8%	14.7%	9.8%	16.8%	9.9%
		Residuos corregidos	-11.5	8.0	2.1	.0	5.0	
	Exterior	Recuento	509	299	42	18	85	953
		% Edad	22.4%	13.6%	24.7%	43.9%	19.5%	18.6%
		Residuos corregidos	6.1	-7.9	2.1	4.2	.5	
	Interior deportivo	Recuento	741	637	23	1	95	1497
		% Edad	32.6%	29.1%	13.5%	2.4%	21.8%	29.3%
		Residuos corregidos	4.6	-.3	-4.6	-3.8	-3.6	
	Interior	Recuento	366	221	41	10	58	696
		% Edad	16.1%	10.1%	24.1%	24.4%	13.3%	13.6%
		Residuos corregidos	4.6	-6.4	4.1	2.0	-.2	
Total		Recuento	2275	2191	170	41	435	5112
		% Edad	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

−χ^2=311.503, gl=16, p<.000−

En el análisis de los residuos corregidos se observó que la probabilidad de que las personas mayores apareciesen fotografiadas en espacios exteriores e interiores fue significativamente mayor de lo que cabría esperar si las variables fueran independientes −residuales 4.2 y 2.0, respectivamente−. Asimismo, la probabilidad de que los jóvenes apareciesen fotografiados en espacios exteriores deportivos fue significativamente mayor de la esperado en una relación de independencia −valor 6.7−.

Por el contrario, existió una relación negativa entre ser adulto o persona mayor y aparecer en espacios interiores deportivos, entre ser joven y aparecer en espacios no

deportivos y, entre ser niño-a/adolescente y aparecer en espacios exteriores deportivos. Los porcentajes presentados en la figura 24 muestran como los espacios no deportivos se asociaron a las personas adultas y mayores. En cambio, los espacios deportivos se asociaron a la niñez, a la juventud y a los grupos intergeneracionales.

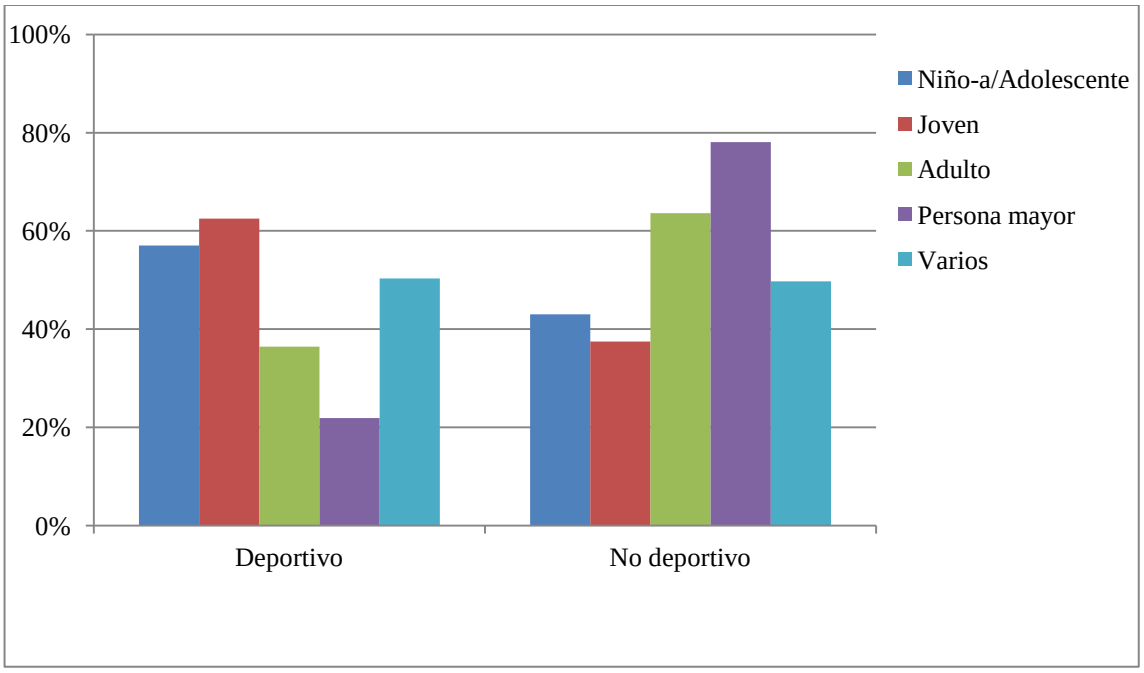


Figura 24. Espacio representado en función de la edad.

El análisis por editoriales reflejó que 2 editoriales –Pila Teleña y Serbal– no siguieron la tendencia general y representaron al total de personas mayores en espacios deportivos –véase tabla 33–.

La niñez/adolescencia fue representada en 5 editoriales –Bruño: Pila Teleña, Kip Kiné, Laberinto, Santillana y Serbal– en espacios no deportivos; la juventud fue representada por Laberinto y Paidotribo en espacios no deportivos; las personas adultas aparecieron en espacios deportivos en Akal, Pila Teleña y Teide y; los grupos intergeneracionales se representaron en espacios no deportivos en 6 de las 12 editoriales analizadas –Almadraba, Bruño: Pila-Teleña, Edelvives, Laberinto, Paidotribo y Santillana–. Todos estos datos no coindicen con la tendencia encontrada en el análisis global.

Tabla 33
Asociación entre las variables edad y espacio según la editorial

Nombre de la editorial		Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios
Akal	Deportivo	51.7%	81.6%	54.5%	0.0%	55.6%
	No deportivo	48.3%	18.4%	45.5%	100.0%	44.4%
Almadraba	Deportivo	60.0%	65.7%	33.3%	0.0%	30.8%
	No deportivo	40.0%	34.3%	66.7%	0.0%	69.2%
Anaya	Deportivo	80.0%	61.1%	0.0%	0.0%	56.5%
	No deportivo	20.0%	38.9%	100.0%	0.0%	43.5%
Bruño: Pila-Teleña	Deportivo	45.6%	61.1%	40.7%	33.3%	41.7%
	No deportivo	54.4%	38.9%	59.3%	66.7%	58.3%
Edelvives	Deportivo	55.4%	58.2%	33.3%	20.0%	42.7%
	No deportivo	44.6%	41.8%	66.7%	80.0%	57.3%
Kip Kiné	Deportivo	47.6%	79.3%	33.3%	0.0%	86.7%
	No deportivo	52.4%	20.7%	66.7%	100.0%	13.3%
Laberinto	Deportivo	25.3%	40.1%	17.4%	40.0%	36.1%
	No deportivo	74.7%	59.9%	82.6%	60.0%	63.9%
Paidotribo	Deportivo	74.9%	47.9%	18.5%	0.0%	32.7%
	No deportivo	25.1%	52.1%	81.5%	100.0%	67.3%
Pila Teleña	Deportivo	59.2%	62.0%	80.0%	100.0%	63.6%
	No deportivo	40.8%	38.0%	20.0%	0.0%	36.4%
Santillana	Deportivo	30.3%	62.1%	30.8%	0.0%	42.2%
	No deportivo	69.7%	37.9%	69.2%	100.0%	57.8%
Serbal	Deportivo	27.1%	68.2%	11.1%	100.0%	69.6%
	No deportivo	72.9%	31.8%	88.9%	0.0%	30.4%
Teide	Deportivo	52.5%	74.3%	76.2%	0.0%	67.3%
	No deportivo	47.5%	25.7%	23.8%	100.0%	32.7%

En cuanto a la aplicación del estadístico Ji-Cuadrado de Pearson, es preciso señalar que, al nivel de significación .05, las editoriales Almadraba, Bruño: Pila-Teleña, Edelvives, Paidotribo y Teide obtuvieron un p-valor inferior a .05, por lo que se afirma que existió relación estadísticamente significativa entre el espacio y la edad de las personas fotografiadas en estas editoriales −véase tabla 34−.

Específicamente, los residuos tipificados corregidos indicaron que la editorial Almadraba asoció la juventud con los espacios deportivos y la niñez/adolescencia con los no deportivos. La editorial Bruño: Pila-Teleña asoció a los jóvenes con los espacios deportivos. La editorial Edelvives asoció a las personas adultas y los grupos intergeneracionales con los espacios no deportivos. La editorial Paidotribo asoció a la niñez/adolescencia con los espacios deportivos y el resto de franjas etarias con los espacios no deportivos. Por último, la editorial Teide asoció la juventud con los espacios deportivos y a la niñez/adolescencia y a las personas mayores con los espacios no deportivos.

Sin embargo, la editorial Laberinto presentó independencia entre ambas variables al obtener un p-valor de .056. El resto de editoriales analizadas no cumplieron los

condicionantes teóricos fundamentales de la distribución χ^2 por lo que la prueba pierde validez –véase tabla 34–.

Tabla 34
Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables edad y espacio según la editorial

Nombre de la editorial		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Akal	Chi-cuadrado de Pearson	42,860[a]	4	.000
	N de casos válidos	437		
Almadraba	Chi-cuadrado de Pearson	8,778[b]	3	.032
	N de casos válidos	220		
Anaya	Chi-cuadrado de Pearson	2,468[c]	3	.481
	N de casos válidos	65		
Bruño: Pila-Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	11.611[d]	4	.020
	N de casos válidos	342		
Edelvives	Chi-cuadrado de Pearson	12.257[e]	4	.016
	N de casos válidos	1054		
Kip Kiné	Chi-cuadrado de Pearson	50.173[f]	4	.000
	N de casos válidos	424		
Laberinto	Chi-cuadrado de Pearson	9.221[g]	4	.056
	N de casos válidos	408		
Paidotribo	Chi-cuadrado de Pearson	116.031[h]	4	.000
	N de casos válidos	939		
Pila Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	2.091[i]	4	.719
	N de casos válidos	146		
Santillana	Chi-cuadrado de Pearson	20.938[j]	4	.000
	N de casos válidos	312		
Serbal	Chi-cuadrado de Pearson	61.603[k]	4	.000
	N de casos válidos	395		
Teide	Chi-cuadrado de Pearson	20.073[l]	4	.000
	N de casos válidos	370		

a. 3 casillas (30.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .34.
c. 4 casillas (50.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .40.
f. 4 casillas (40.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1.25.
i. 5 casillas (50.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .75.
j. 2 casillas (20.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .92.
k. 3 casillas (30.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .44.

Por último, relacionado con el nivel de práctica, se comprobó si las personas de cierta edad tendieron a aparecer en las fotografías practicando expresiones motrices de un determinado nivel −élite o no élite−.

Para ello se aplicó el test Ji-Cuadrado y se construyó la tabla 35. De esta prueba se obtuvo un p-valor de .000, por lo que con un nivel de confianza del 95%, se rechazó la hipótesis nula. Por lo tanto, se afirma que existió una relación estadísticamente significativa entre la edad de la persona fotografiada y el nivel en el que se realizaba una determinada expresión motriz.

Si se presta atención a los porcentajes de la tabla 35 referidos a la edad, todas las franjas etarias se representaron mayoritariamente en actividades físico-deportivas

relacionadas con la no élite. El grupo de edad que más porcentaje obtuvo en no élite fue el de niño-a/adolescente con un 98.7%. Sin embargo, el que menos porcentaje obtuvo en este nivel fue el indicador joven con un porcentaje del 75.4%.

Tabla 35
Tabla de contingencia para las variables edad y nivel

			Edad					Total
			Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios	
Nivel	Élite	Recuento	30	557	40	8	68	703
		% de Nivel	4.3%	79.2%	5.7%	1.1%	9.7%	100.0%
		% de Edad	1.3%	24.6%	21.3%	16.3%	16.0%	13.3%
		Residuos corregidos	-23.2	21.0	3.3	.6	1.8	
	No élite	Recuento	2340	1711	148	41	356	4596
		% de Nivel	50.9%	37.2%	3.2%	0.9%	7.7%	100.0%
		% de Edad	98.7%	75.4%	78.7%	83.7%	84.0%	86.7%
		Residuos corregidos	23.2	-21.0	-3.3	-.6	-1.8	
Total		Recuento	2370	2268	188	49	424	5299
		% de Nivel	44.7%	42.8%	3.5%	0.9%	8.0%	100.0%

$-\chi^2=561.692$, gl=4, p<.000−

El análisis de los porcentajes referidos al nivel, reveló que de las fotografías que representaron actividades físico-deportivas de élite o alto rendimiento, el 1.1% estuvo formado por personas mayores, el 4.3% por niños-as y adolescentes, el 79.2% por jóvenes, el 5.7% por adultos y el 9.7% por grupos intergeneracionales.

Por otro lado, de las fotografías que hicieron referencia a expresiones motrices alejadas de la élite deportiva, el 0.9% estuvo formado por personas mayores, el 50.9% por niños-as y adolescentes, el 37.2% por jóvenes, el 3.2% por adultos y el 7.7% por grupos intergeneracionales.

Los residuos tipificados corregidos permitieron interpretar estos porcentajes con mayor precisión. Estos residuos indicaron que las imágenes en las que los jóvenes y adultos practicaban actividades físico-deportivas de alto rendimiento fueron más de las esperadas si las variables fueran independientes −valores 21.0 y 3.3, respectivamente− y que las fotografías en las que los niños, niñas y adolescentes realizaban actividades físico-

deportivas de élite fueron menos de las esperadas en una relación de independencia −valor -23.2−.

Además, en relación con las fotografías que presentaron actividades físico-deportivas alejadas de la élite, la niñez/adolescencia −residual 23.2− presentó más casos de los esperados. En contraposición, los jóvenes y adultos, presentaron menos casos de los esperados −residuales -21.0 y -3.3, respectivamente−.

En resumen teniendo en cuenta los porcentajes relacionados con el nivel de práctica, en la figura 25 se aprecia como la mayoría de franjas etarias se representan en actividades físico-deportivas vinculadas con la élite deportiva, exceptuando la niñez que se representan en actividades físico-deportivas de no élite.

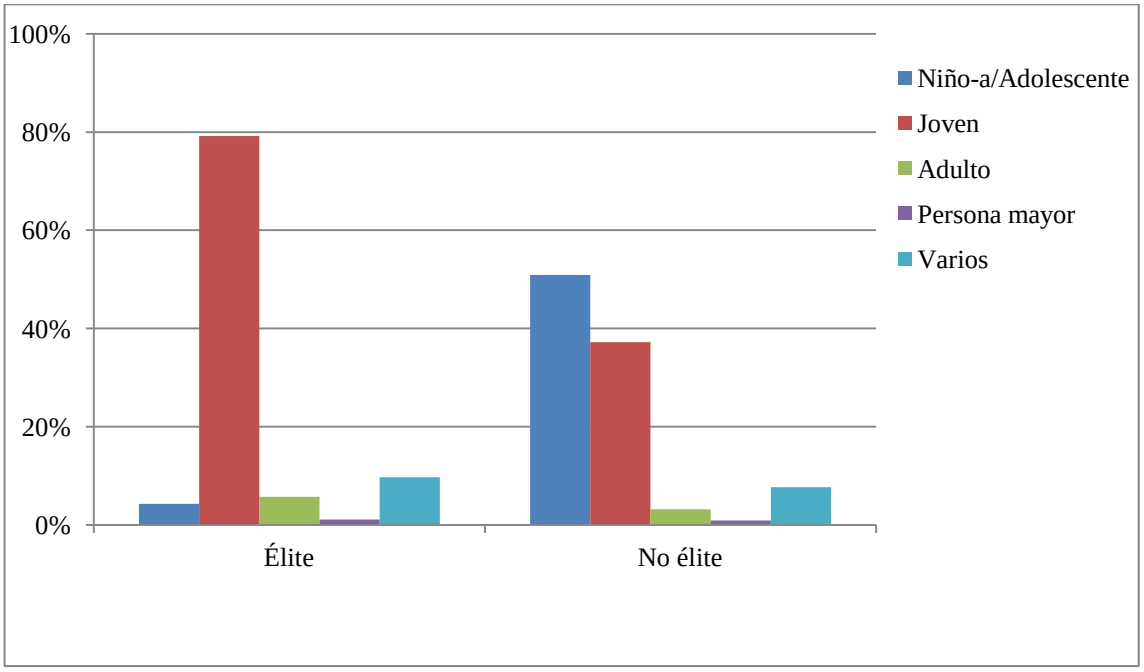


Figura 25. Nivel representado en función de la edad.

En el análisis de frecuencias en función de la editorial se observó que 7 de las 12 editoriales no siguieron la tendencia general y representaron a las personas mayores en expresiones motrices alejadas del alto rendimiento –véase tabla 36–.

En relación a la niñez, todas las editoriales siguieron la tendencia observada en el análisis global y representaron a esta franja de edad en actividades no vinculadas con la élite deportiva. Al igual que sucedió con la juventud que fue representada por todas las editoriales en actividades relacionadas con el alto rendimiento. En el caso de las personas

adultas, se observó que la mitad de las editoriales –Akal, Almadraba, Anaya, Bruño: Pila-Teleña, Kip Kiné y Teide– no coincidieron con el análisis global y las representó en actividades no vinculadas con el alto rendimiento. Por último, Akal, Almadraba, Anaya, Pila Teleña y Santillana representaron a los grupos intergeneracionales en actividades alejadas de la élite y no siguen la tendencia global encontrada.

Tabla 36
Asociación entre las variables edad y nivel según la editorial

Nombre de la editorial		Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios
Akal	Élite	6.7%	86.7%	0.0%	0.0%	6.7%
	No élite	41.2%	44.9%	3.0%	0.2%	10.7%
Almadraba	Élite	2.5%	95.0%	0.0%	0.0%	2.5%
	No élite	47.2%	40.5%	6.2%	0.0%	6.2%
Anaya	Élite	0.0%	75.0%	0.0%	0.0%	25.0%
	No élite	11.9%	50.8%	1.7%	0.0%	35.6%
Bruño: Pila-Teleña	Élite	0.0%	75.0%	0.0%	0.0%	25.0%
	No élite	26.3%	53.8%	7.6%	2.5%	9.6%
Edelvives	Élite	4.2%	72.5%	9.2%	3.3%	10.8%
	No élite	69.3%	22.8%	1.2%	0.5%	6.1%
Kip Kiné	Élite	12.5%	58.3%	0.0%	0.0%	29.2%
	No élite	74.2%	18.6%	1.4%	1.2%	4.6%
Laberinto	Élite	2.0%	76.0%	10.0%	4.0%	8.0%
	No élite	21.9%	64.0%	4.8%	1.6%	7.7%
Paidotribo	Élite	6.9%	77.6%	8.6%	1.7%	5.2%
	No élite	75.1%	16.3%	2.7%	0.8%	5.1%
Pila Teleña	Élite	14.3%	71.4%	7.1%	0.0%	7.1%
	No élite	34.3%	53.3%	3.6%	1.5%	7.3%
Santillana	Élite	1.4%	85.0%	7.1%	0.0%	6.4%
	No élite	19.0%	60.2%	3.8%	0.9%	16.1%
Serbal	Élite	5.6%	82.0%	4.5%	0.0%	7.9%
	No élite	32.6%	60.5%	1.6%	0.3%	5.0%
Teide	Élite	4.4%	78.8%	2.9%	0.7%	13.1%
	No élite	22.0%	57.6%	6.8%	1.2%	12.4%

La prueba estadística Ji-Cuadrado reveló que, fijado el nivel de significación en el 5%, existió dependencia estadísticamente significativa entre las variables "edad" y "nivel" en las editoriales Edelvives y Teide –p-valor=.000–. Específicamente, la editorial Edelvives asoció a la niñez con el nivel no élite y a la juventud, a las personas adultas, a las personas mayores y a los grupos intergeneracionales con el nivel élite. Por su parte, la editorial Teide asoció la niñez con la actividad físico-deportiva de no élite y la juventud con la actividad físico-deportiva de élite.

En el resto de editoriales más del 20.0% de las casillas presentaron una frecuencia esperada inferior a 5 por lo que no cumplieron los condicionantes teóricos fundamentales de la distribución χ^2 y no se pudo aplicar la prueba con total validez.

4.2.4. Representación y cultura corporal en función de la discapacidad.

4.2.4.1. Hipótesis 12.

La hipótesis 12 predecía que la representación de las personas con discapacidad sería inferior a la de las personas sin discapacidad.

El número de casos perdidos en el análisis de esta variable fue 188, cifra que supuso el 2.8% del total de la muestra. Para la descripción de esta variable se emplearon 6585 fotografías –*n*=6585–.

En la figura 26 se aprecia nítidamente como el valor más frecuente en el análisis de esta variable fue el de personas sin discapacidad. Fueron 6505 fotografías que constituyeron el 98.8% del total de la muestra. Los 80 casos restantes correspondieron con imágenes que representaban personas con discapacidad y supusieron el 1.2% del total de la muestra.

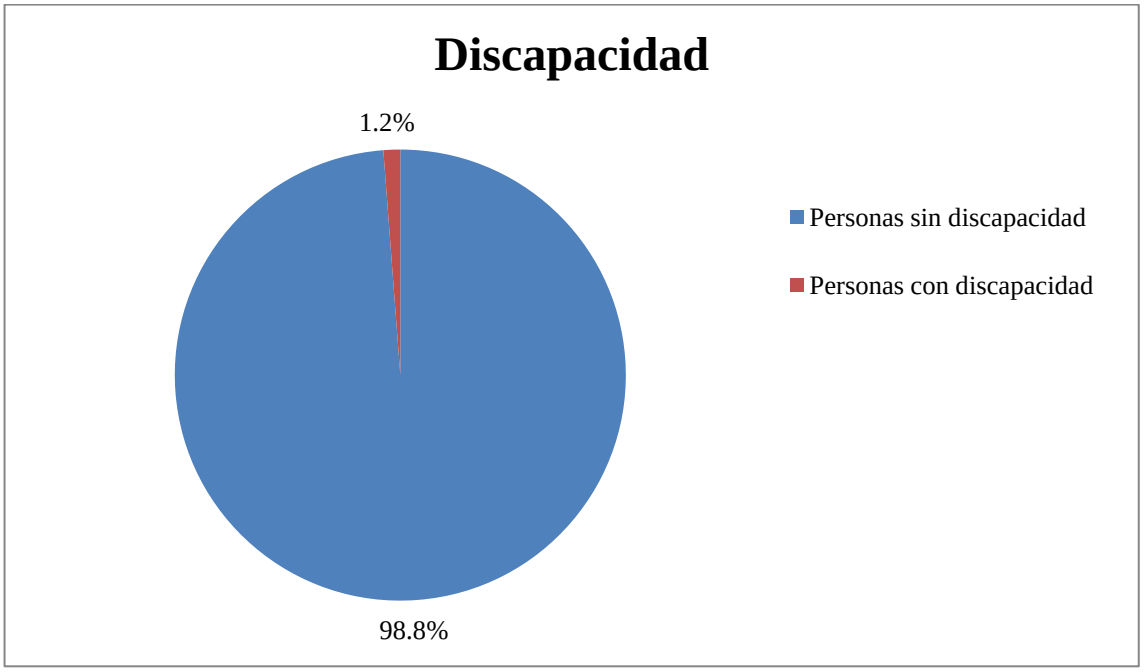


Figura 26. Distribución de la muestra en función de la diversidad funcional.

En relación al análisis comparativo, en la tabla 37 se puede observar, el total de imágenes, la frecuencia de imágenes de discapacidad y los porcentajes de imágenes de discapacidad, en función de la editorial.

Las editoriales que más porcentaje de imágenes de discapacidad presentaron fueron Almadraba, Santillana y Teide con un 2.7%, un 2.5% y un 2.2%, respectivamente. Por el

contrario, las editoriales Pila Teleña y Serbal no presentaron ninguna imagen de este colectivo.

Tabla 37
Representación de la discapacidad en función de la editorial

Editorial	Total de imágenes	Imágenes de discapacidad	% de Imágenes de discapacidad	Total
Akal	478	2	0.4%	**100.0%**
Almadraba	260	7	2.7%	**100.0%**
Anaya	99	1	1.0%	**100.0%**
Bruño: Pila-Teleña	440	4	0.9%	**100.0%**
Edelvives	1292	23	1.8%	**100.0%**
Kip Kiné	760	3	0.4%	**100.0%**
Laberinto	590	4	0.7%	**100.0%**
Paidotribo	1206	14	1.2%	**100.0%**
Pila Teleña	170	0	0.0%	**100.0%**
Santillana	458	11	2.5%	**100.0%**
Serbal	500	0	0.0%	**100.0%**
Teide	520	11	2.2%	**100.0%**
Total de la muestra	**6673**	**80**	**1.2%**	**100.0%**

4.2.4.2. Hipótesis 13.

La hipótesis 13 predecía que las personas con discapacidad aparecerían mayoritariamente en silla de ruedas.

En la figura 27 se detalla la tipología de discapacidad que apareció representada en las imágenes analizadas. Las imágenes que más casos presentaron son aquellas en las que la discapacidad fue inferida por el uso de una silla de ruedas. Fueron un total de 48 imágenes y supusieron el 60.0% dentro del total de imágenes de discapacidad. El segundo grupo más representado fueron personas que presentaron otros tipos de discapacidad inferidas a través de evidencias distintas al uso de la silla de ruedas. Este grupo se representó en 28 imágenes y supuso el 35.0% del total de las imágenes de discapacidad.

Las fotografías que presentaron a personas con diferentes tipos de discapacidad se correspondieron con 4 casos −5.0%−. Cabe señalar que en las imágenes que representaron diferentes tipos de discapacidad, la silla de ruedas siempre estuvo presente. Es decir, se representaron sujetos con una discapacidad inferida por la utilización de una silla de ruedas junto con sujetos con otros tipos de discapacidad inferidos a través de evidencias distintas al uso de una silla de ruedas. Por lo tanto, si se suman ambos porcentajes –silla de ruedas y diferentes tipos de discapacidad–, la silla de ruedas como emblema de la discapacidad apareció en las fotografías de los libros de texto en un 65% de los casos.

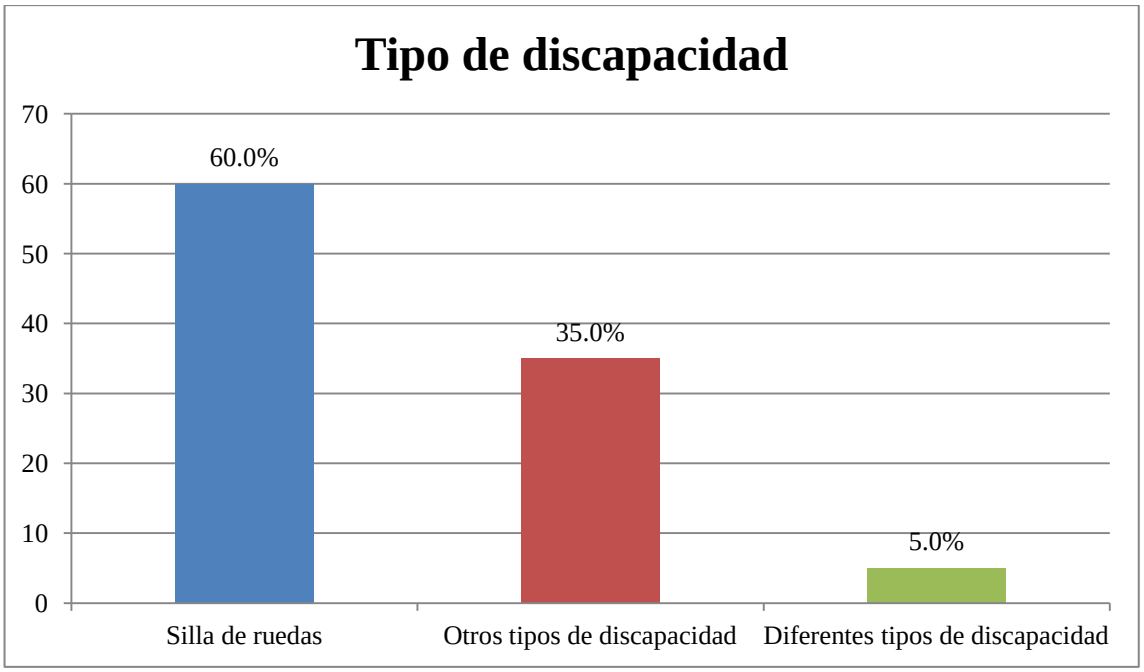


Figura 27. Distribución de la muestra en función del tipo de discapacidad.

En el análisis por editoriales, se observó que 8 de las 10 editoriales que hacen referencia a la discapacidad representaron mayoritariamente personas con una discapacidad inferida a través del uso de una silla de ruedas, tal y como sucedía en el global de la muestra. Las editoriales Akal, Anaya, Bruño: Pila-Teleña y Kip Kiné representaron el 100.0% de sus imágenes de discapacidad dentro de esta tipología. Las otras 4 editoriales –Almadraba, Edelvives, Paidotribo y Santillana– superaron el 50.0% de imágenes para este tipo de discapacidad –57.1%, 65.2%, 57.1% y 54.5%, respectivamente–.

La editorial Laberinto representó en el 75.0% de sus imágenes personas con diferentes tipos de discapacidad. Dentro de cada fotografía se incluía a personas con una discapacidad inferida por el uso de una silla de ruedas y a personas con otros tipos de discapacidad, por lo que la silla de ruedas como emblema de la discapacidad estuvo muy presente en esta editorial.

Por el contrario, la editorial Teide representó en el 63.6% de sus fotografías personas con otros tipos de discapacidad. Sólo la editorial Santillana representó en sus imágenes los tres indicadores analizados en relación a los tipos de discapacidad.

En la figura 28, se presentan los resultados por editorial en función del tipo de discapacidad. De este modo, se observan los distintos valores que presentó la muestra de una forma simplificada.

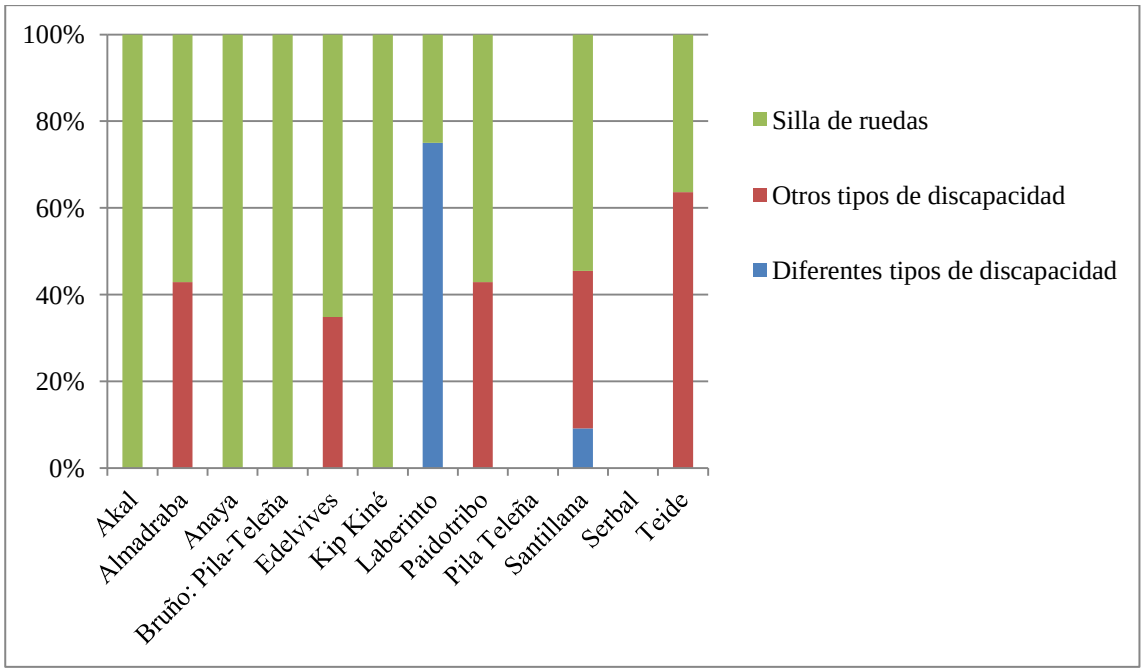


Figura 28. Distribución de la muestra en función del tipo de discapacidad, según la editorial.

4.2.4.3. Hipótesis 14.

La hipótesis 14 predecía que las personas con discapacidad se representarían de forma mayoritaria en expresiones motrices no inclusivas.

En el análisis efectuado, se observó que de las 80 imágenes que representaban a personas con discapacidad, 71 fotografías hacían referencias a expresiones motrices no inclusivas, lo que supone un 88.8% del total de imágenes de discapacidad. Más concretamente, en el 76.3% –61 fotografías– las personas con discapacidad aparecían solos en las imágenes practicando deportes como atletismo, baloncesto, ciclismo, *goalball* o *boccia*, entre otros. En las 10 imágenes restantes –12.5%–, las personas con discapacidad aparecían conjuntamente con personas sin discapacidad pero realizando expresiones motrices diferentes.

Por el contrario, los 9 casos restantes –11.2% de las fotografías de discapacidad– sí hicieron alusión a expresiones motrices inclusivas al representar a personas con discapacidad y personas sin discapacidad realizando de forma conjunta el mismo tipo de expresión motriz.

El análisis de la presencia de expresiones motrices inclusivas o no inclusivas se detalla en la figura 29.

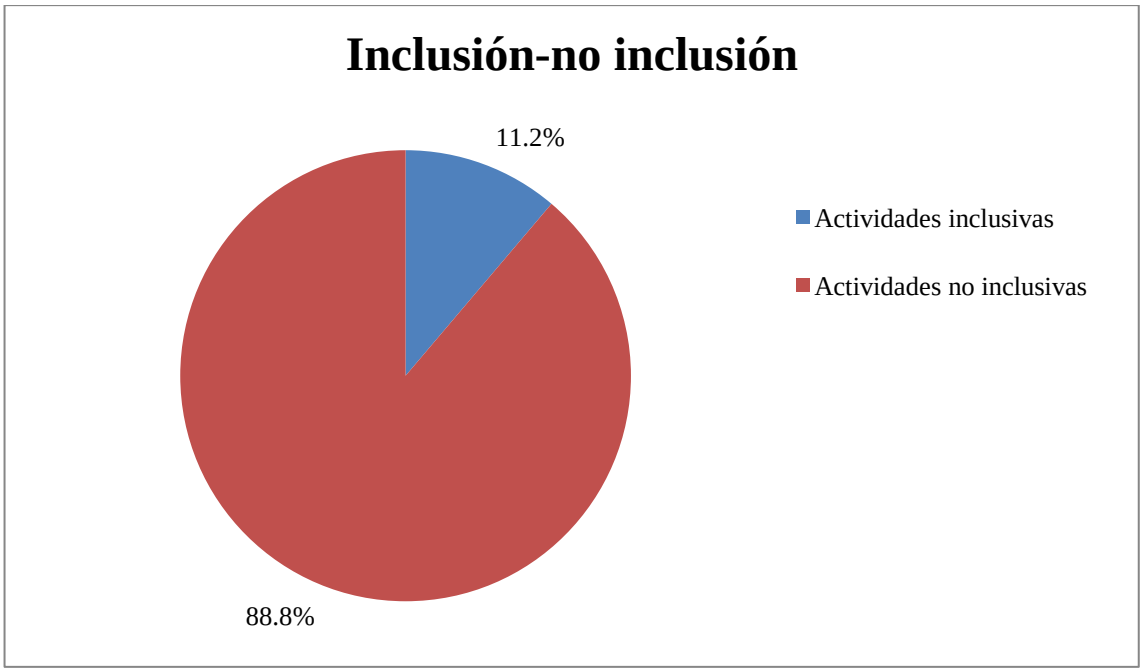


Figura 29. Distribución de la muestra en función de si la expresión motriz es inclusiva o no.

En el análisis por editoriales se observó que 9 de las 10 editoriales que representaron la discapacidad en sus imágenes, siguieron la tendencia global y representaron mayoritariamente imágenes de expresiones motrices no inclusivas. Los porcentajes fueron del 100.0% en 6 de las 10 editoriales –Akal, Almadraba, Anaya, Kip Kiné, Laberinto y Santillana–.

Las otras 4 editoriales representaron fotografías de expresiones motrices inclusivas y no inclusivas. En concreto, Edelvives, Paidotribo y Teide representaron mayoritariamente expresiones motrices no inclusivas con porcentajes del 91.3%, 85.7% y 72.7%, respectivamente. Los porcentajes de imágenes en las que aparecían conjuntamente personas con discapacidad y personas sin discapacidad realizando la misma expresión motriz, es decir, fotografías en las que se representaba la inclusión fueron del 8.7% para Edelvives, del 14.3% para Paidotribo y del 27.3% para Teide.

Por último, la editorial Bruño: Pila-Teleña, representó al 50.0% imágenes con expresiones motrices inclusivas y no inclusivas.

En la figura 30, se presenta de forma más visual los datos anteriormente expuestos.

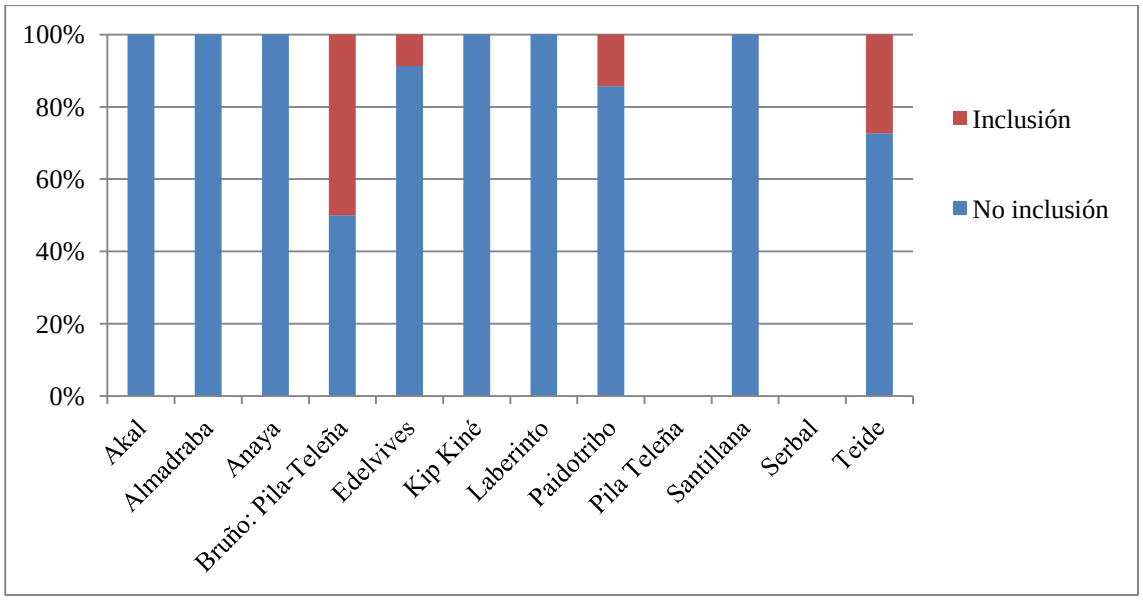


Figura 30. Distribución de la muestra en función de si la expresión motriz es inclusiva o no, según la editorial.

4.2.4.4. Hipótesis 15.

La hipótesis 15 predecía que las mujeres con discapacidad serían menos representadas que los hombres con discapacidad.

Como se puede observar en la figura 31, los resultados del análisis descriptivo mostraron que las imágenes de los libros de texto de EF representaron hombres en un 49.3%, mujeres en un 24.0% y grupos mixtos en un 26.7%. Por lo tanto, dentro de las personas con discapacidad, el sexo predominante fue el masculino.

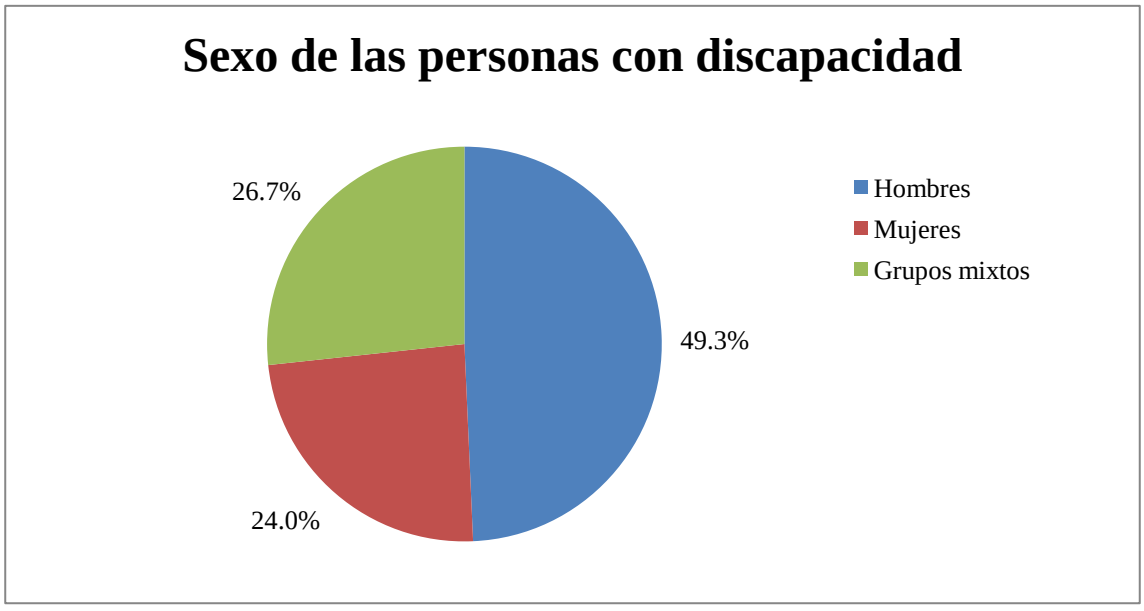


Figura 31. Distribución de la muestra en función del sexo de las personas con discapacidad.

Los porcentajes en función de la editorial revelaron que 7 de las 10 editoriales que representaron en sus fotografías personas con discapacidad siguieron la tendencia general. Por el contrario, la editorial Akal y Laberinto representaron más mujeres que hombres con discapacidad. La editorial Kip Kiné, realizó una representación igualitaria en función del sexo representado −véase tabla 38−.

Tabla 38
Sexo de las personas con discapacidad en función de la editorial

	Sexo			Total
Editorial	Hombres	Mujeres	Grupo de hombres y mujeres	
Akal	0.0%	50.0%	50.0%	**100.0%**
Almadraba	57.1%	42.9%	0.0%	**100.0%**
Anaya	100.0%	0.0%	0.0%	**100.0%**
Bruño: Pila-Teleña	33.3%	0.0%	66.7%	**100.0%**
Edelvives	42.9%	14.3%	42.9%	**100.0%**
Kip Kiné	33.3%	33.3%	33.3%	**100.0%**
Laberinto	0.0%	33.3%	66.7%	**100.0%**
Paidotribo	57.1%	28.6%	14.3%	**100.0%**
Pila Teleña	0.0%	0.0%	0.0%	**100.0%**
Santillana	72.7%	18.2%	9.1%	**100.0%**
Serbal	0.0%	0.0%	0.0%	**100.0%**
Teide	50.0%	30.0%	20.0%	**100.0%**
Total de la muestra	**45.2%**	**33.8%**	**21.0%**	**100.0%**

4.2.4.5. Hipótesis 16.

La hipótesis 16 predecía que las personas con discapacidad serían fotografiadas mayoritariamente con enfoque picado.

Para contrastar la hipótesis se aplicó la prueba estadística de χ^2 y se realizó una tabla de contingencia para las variables "discapacidad" y "tipo de enfoque".

En el análisis de los porcentajes de la tabla de contingencia, se observó que el enfoque medio fue el más empleado tanto para las personas con discapacidad como para las personas sin discapacidad, con porcentaje del 55.0% y del 52.5%, respectivamente.

Además, aunque las personas con discapacidad fueron fotografiadas desde un enfoque picado en más ocasiones, porcentualmente, que las personas sin discapacidad, ambos colectivos presentaron mayor porcentaje en enfoques picados que en contrapicados –véase tabla 39–.

El estadístico Ji-Cuadrado de Pearson confirmó esta independencia. Se obtuvo un p-valor asociado de .755, luego, al nivel de significación .05, se acepta la hipótesis nula. Por

lo tanto, se puede afirmar que no existió relación estadísticamente significativa entre el tipo de enfoque de una fotografía y la presencia o no de discapacidad de las personas retratadas.

Tabla 39
Tabla de contingencia para las variables discapacidad y tipo de enfoque

			Discapacidad		Total
			Personas sin discapacidad	Personas con discapacidad	
Tipo de enfoque	Picado	Recuento	1731	22	1753
		% de Discapacidad	26.6%	27.5%	26.6%
		Residuos corregidos	-.2	.2	
	Contrapicado	Recuento	1361	14	1375
		% de Discapacidad	20.9%	17.5%	20.9%
		Residuos corregidos	.7	-.7	
	Medio	Recuento	3413	44	3457
		% de Discapacidad	52.5%	55.0%	52.5%
		Residuos corregidos	-.5	.5	
Total		Recuento	6505	80	6585
		% de Discapacidad	100.0%	100.0%	100.0%

$-\chi^2=.563$, gl=2, $p<.755-$

El análisis por editoriales tampoco arrojó una relación estadísticamente significativa entre la discapacidad y el tipo de enfoque. Edelvives es la única editorial que presentó suficientes valores muestrales para cada variable y en la que se pudo realizar con validez la prueba Ji-Cuadrado. Coincidiendo con los análisis globales, esta editorial presentó un p-valor asociado de .077 por lo que se pudo afirmar, con un nivel de significación del 5%, que no existió relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

4.2.4.6. Hipótesis 17.

La hipótesis 17 predecía que las personas con discapacidad serían mostradas realizando mayoritariamente deportes y en menor medida en expresiones motrices artísticas, juegos o actividades físicas de aventura en la naturaleza.

A fin de analizar la presencia de las personas con discapacidad representadas en las fotografías de los libros de texto de EF en los diferentes tipos de expresión motriz se utilizaron las tablas de contingencia y el test χ^2 de Pearson.

Para este cruce de variables, se reagruparon los valores de las variables "discapacidad" y "tipo" para aumentar el número de casos por celdilla y así poder utilizar el test Ji-Cuadrado con total validez.

Los condicionantes teóricos para esta prueba se refieren a que, como máximo, el 20% de las casillas de la tabla de contingencia pueden presentar una frecuencia esperada inferior a 5 y la frecuencia mínima esperada debe ser igual o mayor que 1.

De este modo, la variable "discapacidad" se constituyó –tal y como se mencionó en el apartado del método– en los siguientes valores: "personas sin discapacidad" y "personas con discapacidad".

Igualmente se recodificó la variable "tipo" de expresión motriz en: "deportes colectivos", "deportes individuales", "artísticas", "*fitness* y condición física", "AFAN", "juegos" y "otras".

Se observó que de las fotografías constituidas por personas sin discapacidad, un 19.1% se refirieron a deportes colectivos, un 27.4% a deportes individuales, un 10.6% a actividades artísticas, un 16.8% a actividades de *fitness* y condición física, un 8.3% a AFAN, un 5.1% a juegos y el 12.8% restante a otras actividades –véase tabla 40–.

En cambio, en cuanto a las personas que presentaron discapacidad se apreció que el 71.2% de las fotografías en las que aparecieron representaron prácticas deportivas −31.2% deportes colectivos y 40.0% deportes individuales−, mientras que su participación en actividades de carácter no deportivo estuvo más restringida −5.0% en actividades artísticas, 2.5% en actividades de *fitness* y condición física, 3.8% en AFAN, 17.5% en otras expresiones y ninguna imagen referida a juegos−.

En estos términos al relacionar las variables "discapacidad" y "tipo" se obtuvo un valor crítico asociado al estadístico χ^2 inferior a .05 −p-valor=.000−. Esto significa que, con una probabilidad de error del 5%, el tipo de expresión motriz que practicaron las personas fotografiadas en los libros de texto analizados varió según si estos presentaron discapacidad o no.

Tabla 40

Tabla de contingencia para las variables discapacidad y tipo de expresión motriz

			Discapacidad		Total
			Personas sin discapacidad	Personas con discapacidad	
Tipo	Deportes colectivos	Recuento	1244	25	1269
		% de Discapacidad	19.1%	31.2%	19.3%
		Residuos corregidos	-2.7	2.7	
	Deportes individuales	Recuento	1777	32	1809
		% de Discapacidad	27.4%	40.0%	27.5%
		Residuos corregidos	-2.5	2.5	
	Artísticas	Recuento	687	4	691
		% de Discapacidad	10.6%	5.0%	10.5%
		Residuos corregidos	1.6	-1.6	
	Fitness y Condición Física	Recuento	1093	2	1095
		% de Discapacidad	16.8%	2.5%	16.6%
		Residuos corregidos	3.4	-3.4	
	AFAN	Recuento	537	3	540
		% de Discapacidad	8.3%	3.8%	8.2%
		Residuos corregidos	1.5	-1.5	
	Juegos	Recuento	329	0	329
		% de Discapacidad	5.1%	0.0%	5.0%
		Residuos corregidos	2.1	-2.1	
	Otras	Recuento	830	14	844
		% de Discapacidad	12.8%	17.5%	12.8%
		Residuos corregidos	-1.3	1.3	
Total		Recuento	6497	80	6577
		% de Discapacidad	100.0%	100.0%	100.0%

−χ^2=30.060, gl=6, p<.000−

Para completar la interpretación de la tabla de contingencia se realizó el análisis de los residuos tipificados corregidos. En este sentido, la probabilidad de que las personas con discapacidad practicasen deportes −tanto individuales como colectivos− fue significativamente mayor de lo que cabría esperar si las variables fueran independientes −valores 2.5 y 2.7, respectivamente−.

Por el contrario, el análisis del resto de celdillas de la última fila de la tabla 40 mostró una relación negativa entre las "personas con discapacidad" y las expresiones motrices de "*fitness* y/o condición física" y los "juegos" −residuales -3.4 y -2.5, respectivamente−.

La figura 32 ofrece una visión clara de la vinculación de las personas con discapacidad y la práctica de actividades físicas de carácter deportivo.

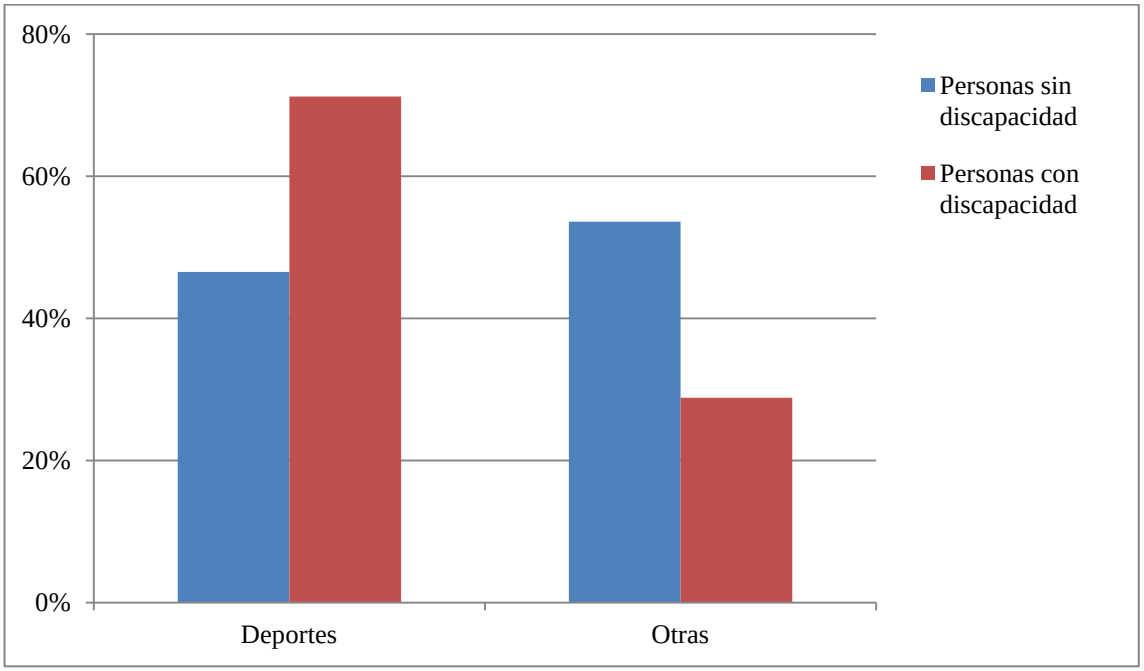


Figura 32. Tipo de expresión motriz representado en función de la discapacidad.

El estudio de los tipos de expresiones motrices de las fotografías en toda la muestra de imágenes mostró que las personas con discapacidad se relacionaban significativamente con los deportes, mientras que las personas sin discapacidad se relacionaban con otros tipos de expresiones.

En el análisis por editoriales se observó que 8 de las 10 editoriales que presentaron fotografías de personas con discapacidad –Pila Teleña y Serbal no hicieron alusión a este colectivo– siguieron la tendencia general y representaron a las personas con discapacidad en el mundo deportivo y a las personas sin discapacidad en actividades no relacionadas con el deporte. Por el contrario, la editorial Laberinto representó a personas con y sin discapacidad en otras expresiones motrices y la editorial Bruño: Pila-Teleña representó a las personas con discapacidad distribuidas de manera uniforme en los distintos tipos de expresiones −veáse tabla 41−.

La prueba estadística χ^2 reveló que, fijado el nivel de significación en el 5%, existió dependencia estadísticamente significativa entre las variables “discapacidad” y “tipo” en la editorial Paidotribo –p-valor=.006–. Las editoriales Edelvives y Santillana obtuvieron un p-

valor asociado superior a .05 –.052 y .372, respectivamente–, por lo que existió independencia entre las dos variables analizadas en estas editoriales.

Tabla 41
Asociación entre las variables discapacidad y tipo de expresión motriz según la editorial

Nombre de la editorial		Personas sin discapacidad	Personas con discapacidad
Akal	Deportes	33.8%	100.0%
	Otras	66.2%	0.0%
Almadraba	Deportes	37.3%	71.4%
	Otras	62.7%	28.6%
Anaya	Deportes	43.8%	100.0%
	Otras	56.2%	0.0%
Bruño: Pila-Teleña	Deportes	43.4%	50.0%
	Otras	56.6%	50.0%
Edelvives	Deportes	40.7%	60.9%
	Otras	59.3%	39.1%
Kip Kiné	Deportes	45.4%	100.0%
	Otras	54.6%	0.0%
Laberinto	Deportes	39.3%	0.0%
	Otras	60.7%	100.0%
Paidotribo	Deportes	48.8%	85.7%
	Otras	51.2%	14.3%
Pila Teleña	Deportes	49.7%	0.0%
	Otras	50.3%	0.0%
Santillana	Deportes	50.0%	63.6%
	Otras	50.0%	36.4%
Serbal	Deportes	62.5%	0.0%
	Otras	37.5%	0.0%
Teide	Deportes	65.1%	100.0%
	Otras	34.9%	0.0%

En el resto de editoriales más del 20.0% de las casillas presentaron una frecuencia esperada inferior a 5 por lo que no cumplieron los condicionantes teóricos fundamentales de la distribución χ^2 y no se pudo aplicar la prueba con total validez.

4.2.4.7. Hipótesis 18.

La hipótesis 18 predecía que las personas con discapacidad serían menos representadas en el medio natural que las personas con discapacidad.

Para determinar la relación entre las variables espacio y discapacidad se aplicó la prueba estadística de χ^2 y se realizó una tabla de contingencia para las variables "discapacidad" y "espacio".

Para poder aplicar el test Ji-Cuadrado, se procedió a la recodificación de la variable "discapacidad". Los indicadores estudiados fueron: "personas sin discapacidad" y "personas con discapacidad".

Al estudiar el estadístico Ji-Cuadrado de Pearson se obtuvo un p-valor asociado de .006, luego, al nivel de significación .05, se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se pudo afirmar que la probabilidad que tuvo una persona de aparecer en el medio natural dependió de si presentaba discapacidad o no.

Tabla 42

Tabla de contingencia para las variables discapacidad y espacio

			Discapacidad		Total
			Personas sin discapacidad	Personas con discapacidad	
Espacio	Exterior deportivo	Recuento	1639	25	1664
		% de Discapacidad	27.8%	33.3%	27.8%
		Residuos corregidos	-1.1	1.1	
	Medio natural	Recuento	747	3	750
		% de Discapacidad	12.6%	4.0%	12.5%
		Residuos corregidos	2.2	-2.2	
	Exterior	Recuento	1072	7	1079
		% de Discapacidad	18.2%	9.3%	18.0%
		Residuos corregidos	2.0	-2.0	
	Interior deportivo	Recuento	1654	32	1686
		% de Discapacidad	28.0%	42.7%	28.2%
		Residuos corregidos	-2.8	2.8	
	Interior	Recuento	794	8	802
		% de Discapacidad	13.4%	10.7%	13.4%
		Residuos corregidos	.7	-.7	
Total		Recuento	5906	75	5981
		% de Discapacidad	100.0%	100.0%	100.0%

−χ^2=14.512, gl=4, p<.006−

Si se observan los porcentajes obtenidos en la tabla 42, en relación con los espacios exteriores, las personas sin discapacidad presentaron mayor porcentaje −18.2%− que las personas con discapacidad –9.3%−. Sin embargo, en los espacios interiores los porcentajes se invirtieron, siendo estos del 10.7% para las personas con discapacidad y del 13.4% para las personas sin discapacidad. El medio natural también presentó mayor porcentaje de personas sin discapacidad −12.6%− que de personas con discapacidad −4.0%−.

En el análisis de los residuos corregidos, se obtuvo que la probabilidad de que las personas con discapacidad apareciesen fotografiadas en espacios interiores deportivos fue significativamente mayor de lo que cabría esperar si las variables fueran independientes −valor 2.8−. Asimismo, la probabilidad de que las personas sin discapacidad apareciesen

fotografiadas en espacios exteriores y en el medio natural fue significativamente mayor de la esperada en una relación de independencia −valores 2.0 y 2.2, respectivamente−.

Por el contrario, existió una relación negativa entre las personas con discapacidad y su presencia en el medio natural y en espacios exteriores −valores -2.2 y -2.0, respectivamente−.

Por tanto las personas con discapacidad fueron las más representadas en los espacios interiores mientras que las personas sin discapacidad fueron más representadas en los espacios exteriores y en el medio natural −véase figura 33−.

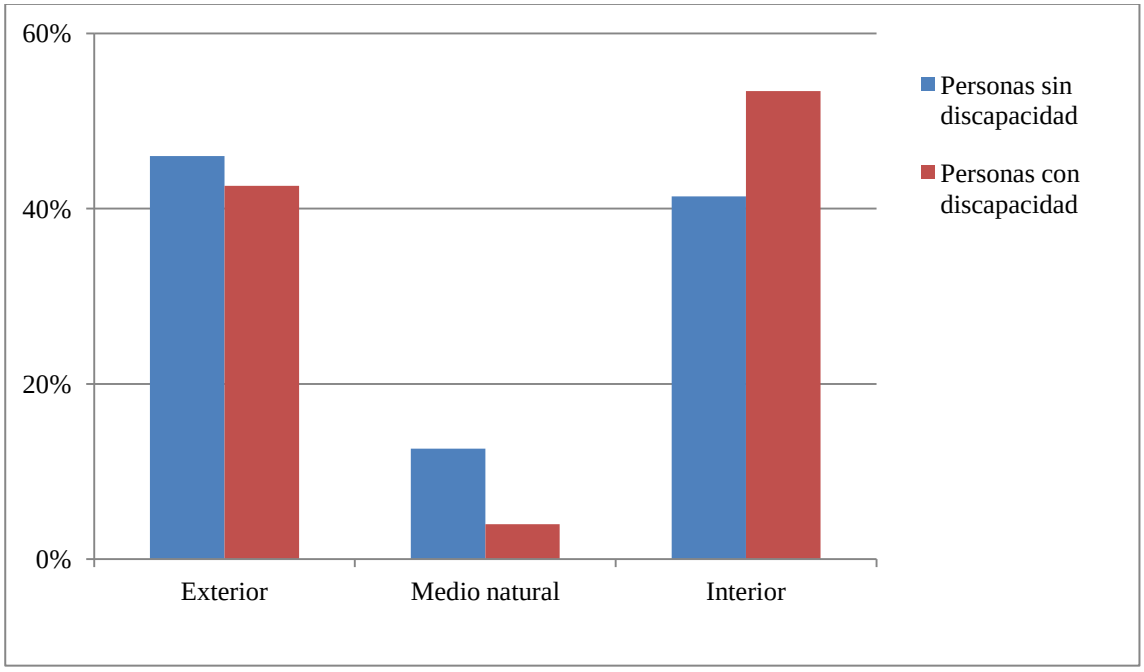


Figura 33. Espacio representado en función de la discapacidad.

En el análisis por editoriales se observó que 6 de las 12 casas editoras analizadas siguieron la tendencia general y representaron a las personas con discapacidad en espacios interiores y a las personas sin discapacidad en los espacios exteriores. Sin embargo, Edelvives y Paidotribo representaron a las personas con y sin discapacidad en espacios exteriores. Caso contrario fue el de la editorial Kip Kiné que representó ambos grupos en espacios interiores.

Las personas con discapacidad se ubicaron de forma igualitaria en espacios exteriores e interiores en las editoriales Akal, Santillana y Teide −véase tabla 43−.

Tabla 43
Asociación entre las variables discapacidad y espacio según la editorial

Nombre de la editorial		Personas sin discapacidad	Personas con discapacidad
Akal	Exterior	53.2%	50.0%
	Interior	46.8%	50.0%
Almadraba	Exterior	55.4%	42.9%
	Interior	44.6%	57.1%
Anaya	Exterior	71.0%	0.0%
	Interior	29.0%	100.0%
Bruño: Pila-Teleña	Exterior	71.2%	25.0%
	Interior	28.8%	75.0%
Edelvives	Exterior	62.6%	52.4%
	Interior	37.4%	47.6%
Kip Kiné	Exterior	42.6%	0.0%
	Interior	57.4%	100.0%
Laberinto	Exterior	61.0%	25.0%
	Interior	39.0%	75.0%
Paidotribo	Exterior	54.2%	57.1%
	Interior	45.8%	42.9%
Pila Teleña	Exterior	67.5%	0.0%
	Interior	32.5%	0.0%
Santillana	Exterior	63.2%	50.0%
	Interior	36.8%	50.0%
Serbal	Exterior	59.8%	0.0%
	Interior	40.2%	0.0%
Teide	Exterior	62.4%	50.0%
	Interior	37.6%	50.0%

Con un nivel de confianza del 95%, las editoriales Edelvives –p-valor=.338– y Paidotribo –p-valor=.825– no presentaron dependencia estadísticamente significativa entre las imágenes que mostraban a una persona con discapacidad o no y la realización de actividad física en un determinado espacio.

En el caso del resto de editoriales no se obtuvieron suficientes valores muestrales para cada variable como para poder aplicar el test χ^2.

4.2.4.7. Hipótesis 19.

La hipótesis 19 predecía que las personas con discapacidad serían mostradas mayoritariamente realizando expresión motriz de élite y competitiva.

Por un lado, se realizó la prueba estadística χ^2 con el fin de comprobar si existía dependencia estadísticamente significativa entre las variables ámbito y discapacidad. Para ello, se procedió a la recodificación de ambas variables. La variable "discapacidad" tomó los 2 valores indicados en el apartado anterior –"personas con discapacidad y personas sin

discapacidad"–. La variable "ámbito de práctica" se reagrupó en: "competitivo", "educativo" –que engloba los valores formal y no formal– y "otros".

El p-valor obtenido fue de .000 lo que supone que, al nivel de significación α=.05, se rechazó la hipótesis nula −H_0− y se aceptó la hipótesis alternativa −H_1−, esto es, que el ámbito o contexto en el que se ubicaba una fotografía dependió de si la persona fotografiada presentaba discapacidad o no.

Tabla 44
Tabla de contingencia para las variables discapacidad y ámbito

			Discapacidad		Total
			Personas sin discapacidad	Personas con discapacidad	
Ámbito	Competitivo	Recuento	1634	51	1685
		% de Discapacidad	29.0%	68.0%	29.5%
		Residuos corregidos	-7.4	7.4	
	Educativo	Recuento	2109	7	2116
		% de Discapacidad	37.5%	9.3%	37.1%
		Residuos corregidos	5.0	-5.0	
	Otros	Recuento	1887	17	1904
		% de Discapacidad	33.5%	22.7%	33.4%
		Residuos corregidos	2.0	-2.0	
Total		Recuento	5630	75	5705
		% de Discapacidad	100.0%	100.0%	100.0%

−χ^2=56.468, gl=2, p<.000−

La tabla 44 proporciona mayor información sobre el tipo de relaciones que se establecieron entre las variables "discapacidad" y "ámbito de práctica". En las fotografías que se ubicaron dentro de la competición institucionalizada, un 29.0% de las personas fotografiadas no presentaron discapacidad mientras que un 68.0% de las personas que aparecieron en las imágenes presentaron algún tipo de discapacidad.

En el caso del ámbito educativo, sucedió lo contrario, existió mayor porcentaje de fotografías de personas sin discapacidad −37.5%− que de personas con discapacidad −9.3%−.

El análisis de los residuos tipificados corregidos confirmó la relación positiva entre ser una persona con discapacidad y practicar actividad físico-deportiva en ámbitos competitivos −Residual 7.4−. Los valores residuales también dejaron ver que, mientras que las personas sin discapacidad aparecieron representadas en contextos educativos −5.0−, la

relación fue negativa entre las personas con discapacidad y la práctica de expresiones motrices en el ámbito educativo −valor -5.0−.

El análisis de las variables "discapacidad" y "ámbito de práctica" demostró que en el global de la muestra las personas con discapacidad fueron las más representadas en el ámbito competitivo, mientras que su presencia en el ámbito educativo fue inferior a la esperada bajo condiciones de independencia.

En el análisis por editoriales, 6 de las 12 analizadas continuaron la tendencia global y representaron a las personas con discapacidad en el ámbito competitivo. Por el contrario, Akal, Kip Kiné y Laberinto representaron tanto a las personas con discapacidad como a las personas sin discapacidad en otros ámbitos no relacionados con la competición institucionalizada. Además, la editorial Bruño: Pila-Teleña representó a las personas con discapacidad de forma igualitaria en el ámbito competitivo y en los otros ámbitos de práctica −véase tabla 45−.

Sin embargo, en el análisis de la prueba Ji-Cuadrado, sólo la editorial Santillana presentó valores muestrales válidos para aplicar el test. En este caso, con un p-valor asociado superior a .05 –.135–, se pudo afirmar, con un nivel de significación del 5%, que no existió relación estadísticamente significativa entre las variables "discapacidad" y "ámbito de práctica".

Tabla 45
Asociación entre las variables discapacidad y ámbito de práctica según la editorial

Nombre de la editorial		Personas sin discapacidad	Personas con discapacidad
Akal	Competitivo	12.9%	0.0%
	Otros	87.1%	100.0%
Almadraba	Competitivo	31.6%	71.4%
	Otros	68.4%	28.6%
Anaya	Competitivo	33.3%	100.0%
	Otros	66.7%	0.0%
Bruño: Pila-Teleña	Competitivo	30.0%	50.0%
	Otros	70.0%	50.0%
Edelvives	Competitivo	18.4%	68.2%
	Otros	81.6%	31.8%
Kip Kiné	Competitivo	40.4%	0.0%
	Otros	59.6%	100.0%
Laberinto	Competitivo	22.9%	0.0%
	Otros	77.1%	100.0%
Paidotribo	Competitivo	13.4%	78.6%
	Otros	86.6%	21.4%
Pila Teleña	Competitivo	25.2%	0.0%
	Otros	74.8%	0.0%

Santillana	Competitivo	49.9%	72.7%
	Otros	50.1%	27.3%
Serbal	Competitivo	61.9%	0.0%
	Otros	38.1%	0.0%
Teide	Competitivo	59.6%	100.0%
	Otros	40.4%	0.0%

Por otro lado, se trató de establecer si existía dependencia estadísticamente significativa entre las variables "discapacidad" y "nivel".

Con la prueba Ji-Cuadrado de Pearson se obtuvo una significación de .000 que permitió rechazar la hipótesis nula, a un nivel de confianza del 95%, confirmando la dependencia entre ambas variables.

Tabla 46
Tabla de contingencia para las variables discapacidad y nivel

			Discapacidad		Total
			Personas sin discapacidad	Personas con discapacidad	
Nivel	Élite	Recuento	778	40	818
		% de Discapacidad	12.7%	54.8%	13.2%
		Residuos corregidos	-10.6	10.6	
	No élite	Recuento	5344	33	5377
		% de Discapacidad	87.3%	45.2%	86.8%
		Residuos corregidos	10.6	-10.6	
Total		Recuento	6122	73	6195
		% de Discapacidad	100.0%	100.0%	100.0%

$-\chi^2=111.492$, gl=1, p<.000−

Tanto los porcentajes como los residuos tipificados −véase tabla 46− indicaron que la proporción de fotografías integradas por personas con discapacidad referidas a la élite −54.8%− fue superior a la referida a la no élite −45.2%−. Los residuos corregidos confirmaron esta dependencia −10.6 frente a -10.6−.

Por el contrario, la proporción de fotografías integradas por personas sin discapacidad en actividades físico-deportivas de no élite −87.3%− fue muy superior a la referida a la élite −12.7%−. En este caso, los residuales fueron 10.6 frente a -10.6.

Con estos resultados se puede afirmar que las personas con discapacidad se vincularon en más casos de los esperados en condiciones de independencia con actividades físico-deportivas de élite.

En el análisis por editoriales se observó que 7 de las 12 editoriales analizadas representaron a las personas con discapacidad en el alto rendimiento y a las personas sin discapacidad alejadas de la élite deportiva, datos que coinciden con el global de la muestra. Por el contrario, en las editoriales Akal, Anaya y Kip Kiné sucedió lo contrario −véase tabla 47−.

Tabla 47
Asociación entre las variables discapacidad y nivel según la editorial

Nombre de la editorial		Personas sin discapacidad	Personas con discapacidad
Akal	Élite	100.0%	0.0%
	No élite	99.6%	0.4%
Almadraba	Élite	90.2%	9.8%
	No élite	99.1%	0.9%
Anaya	Élite	100.0%	0.0%
	No élite	98.9%	1.1%
Bruño: Pila-Teleña	Élite	90.9%	9.1%
	No élite	99.3%	0.7%
Edelvives	Élite	91.6%	8.4%
	No élite	98.9%	1.1%
Kip Kiné	Élite	100.0%	0.0%
	No élite	99.5%	0.5%
Laberinto	Élite	98.1%	1.9%
	No élite	99.8%	0.2%
Paidotribo	Élite	86.1%	13.9%
	No élite	99.6%	0.4%
Pila Teleña	Élite	100.0%	0.0%
	No élite	100.0%	0.0%
Santillana	Élite	94.4%	5.6%
	No élite	99.2%	0.8%
Serbal	Élite	100.0%	0.0%
	No élite	100.0%	0.0%
Teide	Élite	97.6%	2.4%
	No élite	99.0%	1.0%

Para este cruce de variables, no se profundizó en el análisis del estadístico Ji-Cuadrado porque en todas las editoriales, más del 20.0% de las casillas de las tablas de contingencia tuvieron una frecuencia esperada inferior a 5 y, además, la frecuencia mínima esperada fue menor que 1.

Por lo tanto, no se pudo confirmar la relación de dependencia en el análisis por editoriales.

4.2.5. Representación y cultura corporal en función de la marca.

4.2.5.1. Objetivo específico 3.

El objetivo específico 3 trataba de analizar cómo sería la presencia de las marcas en las imágenes de los libros de texto de EF en función del sexo y la edad de las personas fotografiadas.

En primer lugar se presentan los resultados descriptivos del análisis general y comparativo entre editoriales. Posteriormente se presentan los resultados de la marca, en función del sexo y la edad.

En el análisis de esta variable existieron 195 casos perdidos −2.9%− en los que no se pudo distinguir si en la imagen había alguna marca de notoriedad. En este caso, para la descripción de la variable marca se tienen en cuenta los 6578 casos restantes –*n*=6578–.

Con respecto a esta variable el análisis reveló que en 5137 fotografías −78.1% de la muestra− no apareció ninguna marca o logotipo. El 21.9% restante –1441 imágenes– estuvo constituido por fotografías que hacían referencia a alguna marca de notoriedad o logotipo –véase figura 34–.

Dentro de las imágenes que presentaron marca, en 1347 fotografías –93.5%− las marcas de notoriedad se presentaron a través del atuendo −ropa o implementos deportivos−. En 54 fotografías –3.7%– fue el espacio donde se realizaba la actividad físico-deportiva el que portó la marca o el logotipo de una empresa de notoriedad de marca. Finalmente, las marcas o logotipos se localizaron tanto en el atuendo del protagonista de la acción como en el espacio de práctica en 40 imágenes, lo que se correspondió con un 2.8% del total de la muestra –figura 35–. Por lo que se puede deducir que la estrategia más empleada por las empresas fue la de incluir la marca en la ropa o los implementos deportivos.

Dentro de las marcas encontradas, las que mayor presencia tuvieron en las imágenes de los libros de texto fueron las deportivas. Entre ellas las que despuntaron con respecto al resto fueron: Adidas con 722 fotografías —10.4%, Nike con 369 imágenes –5.8% y Reebok con 86 imágenes –1.2%–. Además, también se encontraron en las fotografías analizadas marcas como: Asics con 32 imágenes, Umbro con 27 fotografías, Lotto con 22 imágenes o Speedo con 13 fotografías, entre otras.

Entre las marcas no deportivas, destacaron Coca-cola con 22 imágenes, San Miguel con 8 y, Banesto y Vodafone ambas con 6 fotografías.

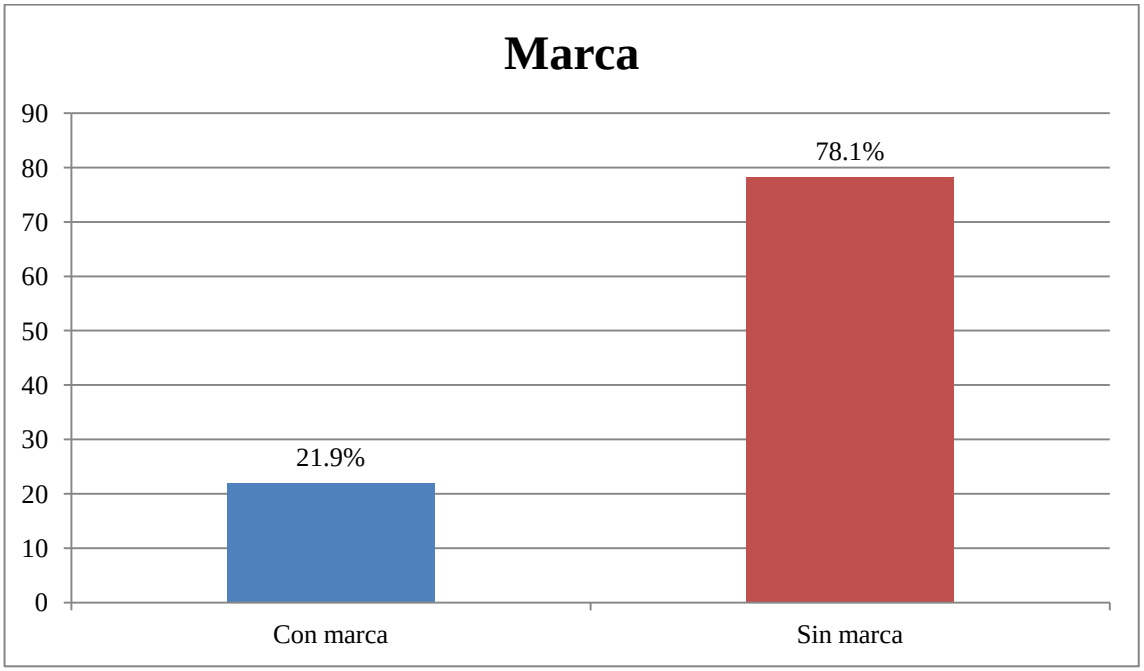


Figura 34. Distribución de la muestra en función de la marca.

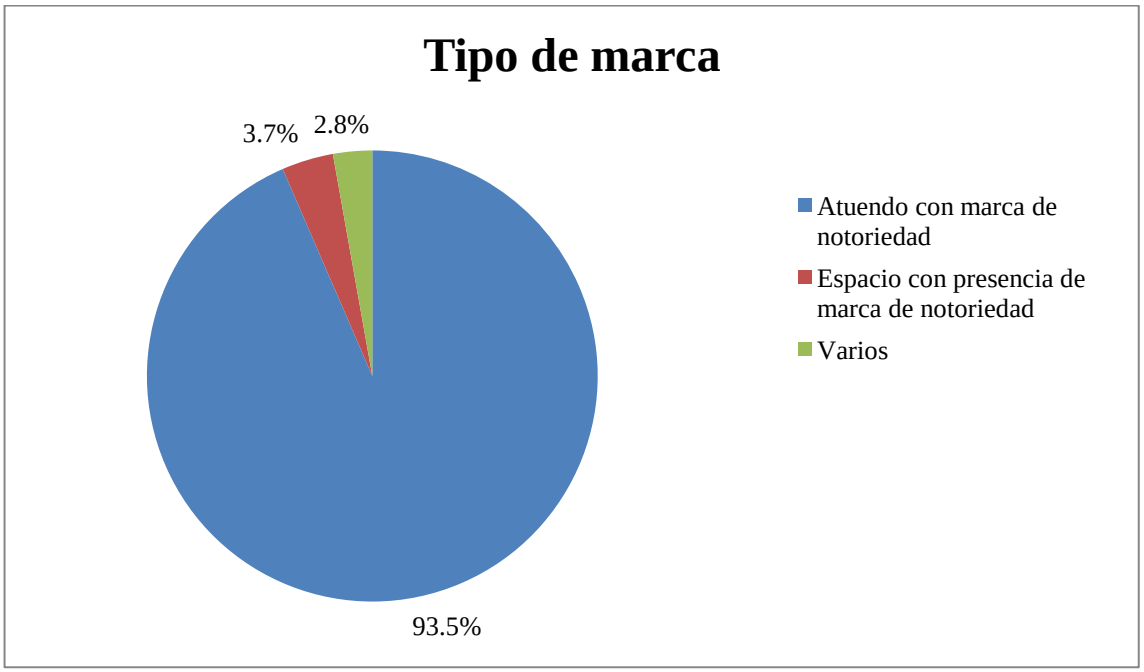


Figura 35. Distribución de la muestra en función del tipo de marca.

En relación al análisis por editoriales, tal y como se observa en la tabla 48, Akal, Almadraba, Edelvives, Pila Teleña, Santillana y Teide fueron las editoriales que presentaron

más imágenes con marca, superando el 21.9% encontrado en el global. Por el contrario, la editorial que menos presencia de marca tuvo fue Anaya con un porcentaje del 8.5%.

Tabla 48
Marca en función de la editorial

	Marca		Total
Editorial	Con marca	Sin marca	
Akal	27.0%	73.0%	**100.0%**
Almadraba	27.3%	72.7%	**100.0%**
Anaya	8.5%	91.5%	**100.0%**
Bruño: Pila-Teleña	18.4%	81.6%	**100.0%**
Edelvives	32.2%	67.8%	**100.0%**
Kip Kiné	15.3%	84.7%	**100.0%**
Laberinto	15.9%	84.1%	**100.0%**
Paidotribo	13.5%	86.5%	**100.0%**
Pila Teleña	27.3%	72.7%	**100.0%**
Santillana	30.9%	69.1%	**100.0%**
Serbal	16.3%	83.7%	**100.0%**
Teide	26.4%	73.6%	**100.0%**
Total de la muestra	**21.9%**	**78.1%**	**100.0%**

En la figura 36, se puede observar como la tendencia general de las editoriales fue representar imágenes en las que no se hacía referencia a ninguna marca. Pero también se obtuvo que, cuando apareció alguna imagen con marca de notoriedad, ésta se incorporaba en el atuendo –ropa o implementación deportiva-.

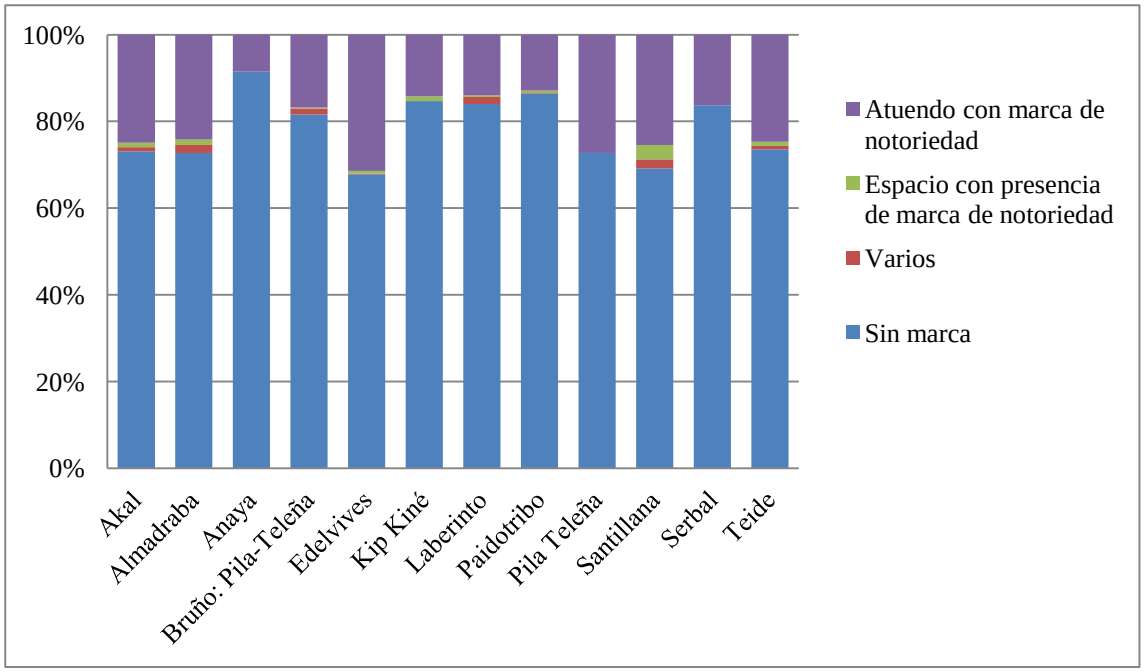


Figura 36. Distribución de la marca en función de la editorial.

En relación al análisis de la marca en función del sexo, los datos de la tabla 49 mostraron como el porcentaje de mujeres que portaban atuendos con marca de notoriedad

−18.1%– fue inferior al de los hombres –27.1%–. En cambio, el porcentaje de mujeres que portaba atuendos sin marca −81.0%− fue superior al de los hombres −70.8%−.

Del mismo modo, se encontró que hubo más porcentaje de hombres que de mujeres en los indicadores: espacio con presencia de marca de notoriedad y varios.

Tabla 49

Tabla de contingencia para las variables sexo y marca

			Sexo			Total
			Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres	
Marca	Atuendo con marca de notoriedad	Recuento	709	358	249	1316
		% de Sexo	27.1%	18.1%	20.5%	22.7%
		Residuos corregidos	7.3	-5.9	-2.0	
	Espacio con presencia de marca de notoriedad	Recuento	24	8	9	41
		% de Sexo	0.9%	0.4%	0.7%	0.7%
		Residuos corregidos	1.7	-2.0	.2	
	Varios	Recuento	29	9	2	40
		% de Sexo	1.1%	0.5%	0.2%	0.7%
		Residuos corregidos	3.5	-1.5	-2.5	
	Sin marca	Recuento	1851	1598	954	4403
		% de Sexo	70.8%	81.0%	78.6%	75.9%
		Residuos corregidos	-8.2	6.5	2.4	
Total		Recuento	2613	1973	1214	5800
		% de Sexo	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

−χ^2=77.267, gl=6, p<.000−

El estadístico Ji-Cuadrado de Pearson tuvo asociado un p-valor de .000. Por lo tanto, al nivel de significación del .05%, se rechaza la hipótesis de independencia y se afirma que existió relación entre la "marca" que aparecía en una fotografía y el "sexo" de las personas que aparecieron representadas en ella.

Si se tienen en cuenta los residuos corregidos, se puede indicar que las relaciones fueron positivas en las fotografías que presentaron hombres que portaban atuendos con marca de notoriedad −residual 7.3− y en las fotografías que presentaron mujeres que portaban atuendos sin marca −residual 6.5−.

Por el contrario, el análisis de la celdilla "hombre-sin marca" muestra una elevada relación negativa entre ser hombre y portar atuendos sin marca −valor -8.2−. De todo ello se desprende que los hombres estuvieron asociados a los atuendos con marca de notoriedad.

En el análisis por editoriales, se encontró que todas las editoriales siguieron la tendencia general y representaron a los hombres relacionados con las marcas. Además, los porcentajes presentados en la tabla 50 revelan que las editoriales Paidotribo, Pila Teleña y Santillana representaron más del doble de hombres que de mujeres en fotografías con atuendos o espacios con marcas de notoriedad.

Tabla 50
Asociación entre las variables sexo y marca según la editorial

Nombre de la editorial		Hombre	Mujer	Grupo de hombres-mujeres
Akal	Con marca	35.3%	16.5%	29.5%
	Sin marca	67.5%	83.5%	70.5%
Almadraba	Con marca	38.1%	19.4%	25.0%
	Sin marca	61.9%	80.6%	75.0%
Anaya	Con marca	10.0%	5.9%	11.5%
	Sin marca	90.0%	94.1%	88.5%
Bruño: Pila-Teleña	Con marca	19.2%	11.6%	30.0%
	Sin marca	80.8%	88.4%	70.0%
Edelvives	Con marca	38.5%	31.7%	29.4%
	Sin marca	61.5%	68.3%	70.6%
Kip Kiné	Con marca	17.6%	16.4%	19.6%
	Sin marca	82.4%	83.6%	80.4%
Laberinto	Con marca	20.8%	20.7%	7.0%
	Sin marca	79.2%	79.3%	93.0%
Paidotribo	Con marca	19.3%	5.2%	19.0%
	Sin marca	80.7%	94.8%	81.0%
Pila Teleña	Con marca	36.1%	17.8%	21.4%
	Sin marca	63.9%	82.2%	78.6%
Santillana	Con marca	40.4%	28.1%	18.3%
	Sin marca	59.6%	71.9%	81.7%
Serbal	Con marca	29.5%	16.6%	16.1%
	Sin marca	70.5%	83.4%	83.9%
Teide	Con marca	36.7%	19.2%	13.5%
	Sin marca	63.3%	80.8%	86.5%

En cuanto a la aplicación del test Ji-Cuadrado de Pearson, se pudo afirmar que, con una confianza del 95%, en 9 de las 12 editoriales existió relación estadísticamente significativa entre las variables "sexo" y "marca". Por el contrario, las editoriales Kip Kiné y Pila Teleña obtuvieron p-valores superiores a .05, por lo que presentaron independencia entre ambas variables –véase tabla 51–.

En Anaya el test Ji-Cuadrado no cumplió los condicionantes teóricos por lo que la prueba no presentó validez en esta editorial.

Tabla 51
Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables sexo y marca según la editorial

Nombre de la editorial		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Akal	Chi-cuadrado de Pearson	10.079[a]	2	.006
	N de casos válidos	460		
Almadraba	Chi-cuadrado de Pearson	9.167[b]	2	.010
	N de casos válidos	244		
Anaya	Chi-cuadrado de Pearson	.389[c]	2	.823
	N de casos válidos	73		
Bruño: Pila-Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	9.964[d]	2	.007
	N de casos válidos	393		
Edelvives	Chi-cuadrado de Pearson	7.824[e]	2	.020
	N de casos válidos	1134		
Kip Kiné	Chi-cuadrado de Pearson	.635[f]	2	.728
	N de casos válidos	603		
Laberinto	Chi-cuadrado de Pearson	11.391[g]	2	.003
	N de casos válidos	490		
Paidotribo	Chi-cuadrado de Pearson	29.161[h]	2	.000
	N de casos válidos	1018		
Pila Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	5.635[i]	2	.060
	N de casos válidos	156		
Santillana	Chi-cuadrado de Pearson	11.969[j]	2	.003
	N de casos válidos	374		
Serbal	Chi-cuadrado de Pearson	7.594[k]	2	.022
	N de casos válidos	391		
Teide	Chi-cuadrado de Pearson	20.937[l]	2	.000
	N de casos válidos	464		

c. 3 casillas (50.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1.63.

Centrándonos en el análisis de la marca en función de la edad, a través de los datos de la tabla 52, se puede apreciar como el porcentaje de niños-as/adolescentes y jóvenes que presentaron atuendos con marcas de notoriedad −45.8% y 45.1%, respectivamente− fue superior al de personas adultas y mayores −1.3% y 0.4%, respectivamente−. En cambio, los porcentajes fueron a la inversa cuando se trató de fotografías en las que no apareció representada ninguna marca.

El estadístico Ji-Cuadrado de Pearson tiene asociado un p-valor de .000. Por lo tanto, al nivel de significación del .05%, se rechaza la hipótesis de independencia y se afirma que existió relación entre la presencia de "marca" en una fotografía y la "edad" de las personas que aparecieron representadas en ella.

El análisis de los residuos tipificados corregidos muestra que existió una relación positiva entre ser una persona adulta o mayor y aparecer en imágenes que no presentaban marca −residuales 5.0 y 2.4, respectivamente−.

Tabla 52
Tabla de contingencia para las variables edad y marca

			Edad					Total
			Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios	
Marca	Con marca	Recuento	612	602	18	5	98	1335
		% de Marca	45.8%	45.1%	1.3%	0.4%	7.3%	24.9%
		Residuos corregidos	1.7	1.1	-5.0	-2.4	-.8	
	Sin marca	Recuento	1737	1744	173	44	322	4020
		% de Marca	43.2%	43.4%	4.3%	1.1%	8.0%	75.1%
		Residuos corregidos	-1.7	-1.1	5.0	2.4	.8	
Total		Recuento	2349	2346	191	49	420	5355
		% de Marca	43.9%	43.8%	3.6%	0.9%	7.8%	100.0%

$-\chi^2=33.042$, gl=4, p<.000−

El análisis de los porcentajes por editoriales reveló que Akal, Almadraba, Edelvives, Paidotribo, Pila Teleña y Serbal siguieron la tendencia general representando a la niñez, la adolescencia y la juventud con marcas y a las personas adultas y mayores sin marca. Sin embargo, Bruño: Pila- Teleña y Laberinto representaron con marca a personas mayores; y Kip Kiné, Santillana y Teide a adultos. La editorial Anaya representó con marcas a los jóvenes y los grupos intergeneracionales −véase tabla 53−.

Para saber si la relación entre las variables "edad" y "marca" fue significativa en todas las editoriales se estudió el test Ji-Cuadrado para cada una de ellas. Se obtuvieron niveles de significación inferiores a .05 en las editoriales Edelvives, Laberinto y Teide –p-valor= .000, .001 y .003, respectivamente–, por lo que para estas tres editoriales se aceptó la hipótesis de dependencia con un nivel de confianza del 95%.

El estudio de los residuos tipificados indicó que la editorial Edelvives asoció la niñez/adolescencia con la marca y la juventud y grupos intergeneracionales con fotografías sin marca. La editorial Laberinto asoció la niñez/adolescencia con la marca y las personas adultas con imágenes sin marca. Por último, la editorial Teide asoció la juventud con la marca y la niñez/adolescencia con fotografías sin marca.

Sin embargo, las editoriales Bruño: Pila-Teleña y Paidotribo obtuvieron p-valores asociados de .129 y .234, respectivamente, por lo que estas editoriales presentaron

independencia entre estas dos variables. El resto de editoriales no cumplieron los condicionantes teóricos que permitían aplicar el test Ji-Cuadrado con total validez.

Tabla 53
Asociación entre las variables edad y marca según la editorial

Nombre de la editorial		Niño-a/Adolescente	Joven	Adulto	Persona mayor	Varios
Akal	Con marca	32.6%	25.2%	15.4%	0.0%	29.8%
	Sin marca	67.4%	74.8%	84.6%	100.0%	70.2%
Almadraba	Con marca	25.8%	34.5%	8.3%	0.0%	15.4%
	Sin marca	74.2%	65.5%	91.7%	0.0%	84.6%
Anaya	Con marca	0.0%	9.4%	0.0%	0.0%	18.2%
	Sin marca	100.0%	90.6%	100.0%	0.0%	81.8%
Bruño: Pila-Teleña	Con marca	24.7%	21.2%	3.7%	22.2%	30.3%
	Sin marca	75.3%	78.8%	96.3%	77.8%	69.7%
Edelvives	Con marca	43.8%	23.8%	16.7%	11.1%	21.1%
	Sin marca	56.2%	76.2%	83.3%	88.9%	78.9%
Kip Kiné	Con marca	14.6%	27.8%	33.3%	0.0%	16.1%
	Sin marca	85.4%	72.2%	66.7%	100.0%	83.9%
Laberinto	Con marca	32.1%	17.7%	0.0%	25.0%	6.2%
	Sin marca	67.9%	82.3%	100.0%	75.0%	93.8%
Paidotribo	Con marca	16.7%	17.9%	6.7%	0.0%	10.0%
	Sin marca	83.3%	82.1%	93.3%	100.0%	90.0%
Pila Teleña	Con marca	34.7%	25.3%	0.0%	0.0%	50.0%
	Sin marca	65.3%	74.7%	100.0%	100.0%	50.0%
Santillana	Con marca	9.5%	40.7%	15.8%	0.0%	28.9%
	Sin marca	90.5%	59.3%	84.2%	100.0%	71.1%
Serbal	Con marca	8.3%	22.7%	0.0%	0.0%	26.1%
	Sin marca	91.7%	77.3%	100.0%	100.0%	73.9%
Teide	Con marca	12.9%	32.9%	13.6%	0.0%	38.0%
	Sin marca	87.1%	67.1%	86.4%	100.0%	62.0%

4.2.5.2. Objetivo específico 4.

El objetivo específico 4 trataba de analizar cómo sería la presencia de las marcas en las imágenes de los libros de texto en función del ámbito de práctica y el nivel en el que aparecían.

Con este objetivo se pretende averiguar si en las imágenes de los libros de texto de EF apareció representado el patrocinio deportivo. Para este fin se tuvieron en cuenta los cruces correspondientes a "marca-ámbito de práctica" y "marca-nivel".

Para comprobar si, de forma sistemática, las imágenes que presentan marca de notoriedad tienden a aparecer en un determinado ámbito −competitivo u otros−, se aplicó el estadístico Ji-Cuadrado de Pearson y se construyó la tabla de contingencia que se muestra a continuación.

De la prueba χ2 se obtuvo un p-valor asociado de .000 por lo que se rechazó la hipótesis nula, al nivel de significación .05. Se admite, entonces, que existió relación estadísticamente significativa entre el "ámbito de práctica" y la presencia de "marca".

Tabla 54
Tabla de contingencia para las variables marca y ámbito de práctica

			Ámbito		Total
			Competitivo	Otros	
Marca	Atuendo con marca de notoriedad	Recuento	534	722	1256
		% Ámbito	32.8%	18.2%	22.4%
		Residuos corregidos	12.0	-12.0	
	Espacio con presencia de marca de notoriedad	Recuento	41	11	52
		% Ámbito	2.5%	0.3%	0.9%
		Residuos corregidos	8.0	-8.0	
	Varios	Recuento	37	3	40
		% Ámbito	2.3%	0.1%	0.7%
		Residuos corregidos	8.9	-8.9	
	Sin marca	Recuento	1014	3241	4255
		% Ámbito	62.4%	81.5%	75.9%
		Residuos corregidos	-15.2	15.2	
Total		Recuento	1626	3977	5603
		% Ámbito	100.0%	100.0%	100.0%

–χ^2=307.611, gl=3, p<.000–

En el análisis de los porcentajes de la tabla 49, se observó que dentro de las fotografías que se ubicaron en al ámbito de la competición institucionalizada, el 32.8% mostró atuendos con marca de notoriedad, el 2.5% espacios con presencia de marca de notoriedad, el 2.3% presentó tanto atuendos como espacios con marcas de notoriedad y el 62.4% de las fotografías no presentaron marca. Por el contrario, las imágenes que no presentaron marcas se representaron en mayor porcentaje en los otros ámbitos.

Si se tienen en cuenta los residuos corregidos, se puede indicar que las relaciones fueron positivas en las fotografías que presentaron alguna marca en el ámbito competitivo: atuendo deportivo –residual 12.0–, espacio con presencia de marca –8.0– e imágenes en las que aparecieron conjuntamente sujetos con atuendos deportivos y marcas en el espacio o lo que es lo mismo, varios–8.9–. En cambio, la relación fue negativa entre el ámbito competitivo y las fotografías que no aludían a ninguna marca o logotipo –residual -15.2–

En la figura 37 se puede apreciar que las fotografías que hacían referencias a alguna marca de notoriedad o logotipo fueron más representadas en el ámbito competitivo. Por el contrario, las imágenes que no presentaron marcas se representaron mayoritariamente en otros ámbitos no competitivos.

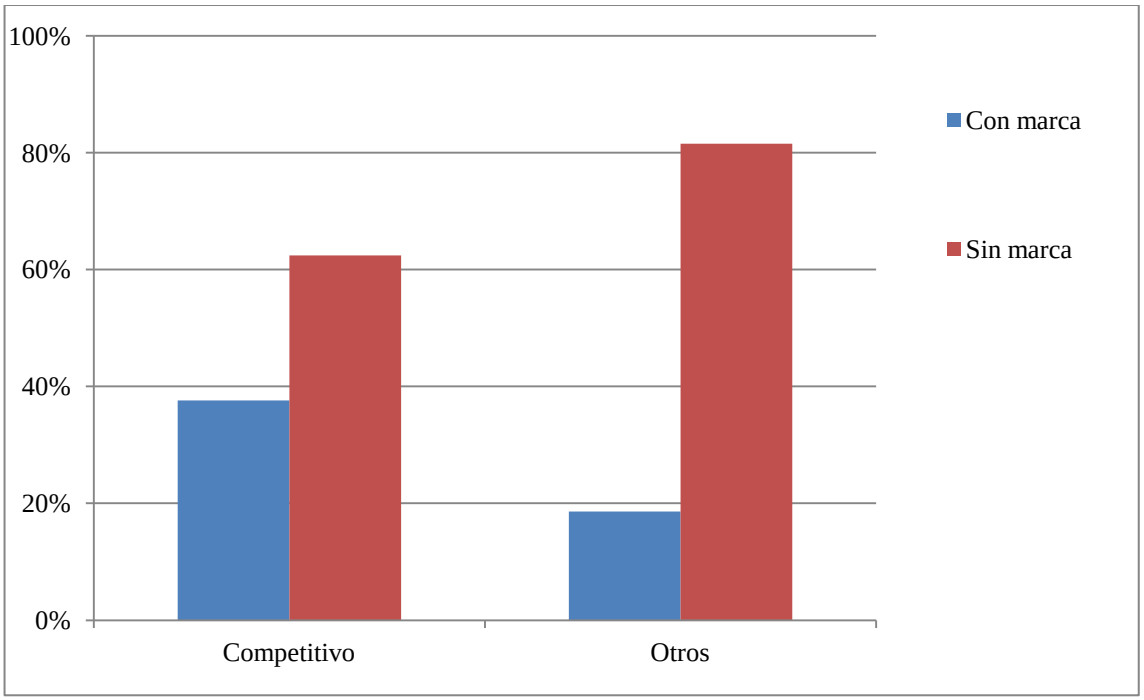


Figura 37. Ámbito de práctica representado en función de la marca.

En la tabla 55 se realizó una visión comparativa por editoriales sobre los ámbitos de práctica de actividad físico-deportiva en los que aparecieron fotografías con marca y sin marca.

Los resultados mostraron pocas diferencias entre las editoriales ya que todas obtuvieron un mayor porcentaje de imágenes con marca en el ámbito competitivo, coincidiendo con la tendencia global encontrada en el análisis general.

La editorial Santillana presentó grandes diferencias de porcentajes en este ámbito: 81.0% con marca frente a 36.9% sin marca. Las editoriales más equilibradas fueron Akal y Edelvives que no presentaron diferencias superiores al 5.0% en la representación de fotografías con marca y sin marca en el ámbito de la competición institucionalizada.

Tabla 55
Asociación entre las variables marca y ámbito de práctica según la editorial

Nombre de la editorial		Con marca	Sin marca
Akal	Competitvo	15.6%	11.7%
	Otros	84.4%	88.3%
Almadraba	Competitvo	66.7%	19.2%
	Otros	33.3%	80.8%
Anaya	Competitvo	75.0%	27.6%
	Otros	25.0%	72.4%
Bruño: Pila-Teleña	Competitvo	47.1%	24.3%
	Otros	52.9%	75.7%
Edelvives	Competitvo	22.4%	18.7%
	Otros	77.6%	81.3%
Kip Kiné	Competitvo	54.8%	34.3%
	Otros	45.2%	65.7%
Laberinto	Competitvo	48.1%	14.9%
	Otros	51.9%	85.1%
Paidotribo	Competitvo	28.4%	11.7%
	Otros	71.6%	88.3%
Pila Teleña	Competitvo	38.1%	20.0%
	Otros	61.9%	80.0%
Santillana	Competitvo	81.0%	36.9%
	Otros	19.0%	63.1%
Serbal	Competitvo	85.3%	51.8%
	Otros	14.7%	48.2%
Teide	Competitvo	84.3%	51.7%
	Otros	15.7%	48.3%

En cuanto a la aplicación del estadístico Ji-Cuadrado de Pearson, es preciso señalar que, al nivel de significación .05, en Almadraba, Bruño: Pila-Teleña, Kip Kiné, Laberinto, Paidotribo, Pila Teleña, Santillana, Serbal y Teide existió relación estadísticamente significativa entre las variables "marca" y "ámbito de práctica". Por el contrario, la editoriales Akal y Edelvives obtuvieron un p-valor superior a .05, por lo que no existió dependencia estadísticamente significativa entre estas dos variables –véase tabla 56–.

En Anaya no se tuvo en cuenta el valor obtenido de la prueba Ji-Cuadrado ya que no cumplió los condicionantes teóricos mínimos que le dan validez al test.

Tabla 56
Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables marca y ámbito de práctica según la editorial

Nombre de la editorial		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Akal	Chi-cuadrado de Pearson	1.265[a]	1	.261
	N de casos válidos	469		
Almadraba	Chi-cuadrado de Pearson	50.383[c]	1	.000
	N de casos válidos	241		
Anaya	Chi-cuadrado de Pearson	7.446[d]	1	.006
	N de casos válidos	84		
Bruño: Pila-Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	14.172[e]	1	.000
	N de casos válidos	369		

Edelvives	Chi-cuadrado de Pearson	2.227[f]	1	.136
	N de casos válidos	1137		
Kip Kiné	Chi-cuadrado de Pearson	13.588[g]	1	.000
	N de casos válidos	507		
Laberinto	Chi-cuadrado de Pearson	44.892[h]	1	.000
	N de casos válidos	463		
Paidotribo	Chi-cuadrado de Pearson	28.039[i]	1	.000
	N de casos válidos	1044		
Pila Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	5.308[j]	1	.021
	N de casos válidos	152		
Santillana	Chi-cuadrado de Pearson	63.593[k]	1	.000
	N de casos válidos	373		
Serbal	Chi-cuadrado de Pearson	26.393[l]	1	.000
	N de casos válidos	299		
Teide	Chi-cuadrado de Pearson	42.815[m]	1	.000
	N de casos válidos	465		

d. 1 casillas (25.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2.57.

Al igual que en el caso anterior, para tratar de establecer si existe dependencia estadísticamente significativa entre las variables "marca" y "élite" se utilizó el test Ji-Cuadrado de Pearson. Con este cruce también se indagó en la existencia o no de patrocinio.

El nivel de significación se estableció, al igual que en casos anteriores, en α=.05. El p-valor obtenido fue de .000 lo que supone que, al nivel de significación previamente establecido, se rechazó la hipótesis nula $-H_0-$ y se aceptó la hipótesis alternativa $-H_1-$, es decir, que la presencia de una marca de notoriedad dependía del nivel de práctica en el que aparecía la fotografía.

Tabla 57
Tabla de contingencia para las variables marca y nivel

			Nivel		Total
			Élite	No élite	
Marca	Atuendo con marca de notoriedad	Recuento	345	927	1272
		% Nivel	42.6%	17.2%	20.5%
		Residuos corregidos	16.7	-16.7	
	Espacio con presencia de marca de notoriedad	Recuento	25	19	44
		% Nivel	3.1%	0.4%	0.7%
		Residuos corregidos	8.7	-8.7	
	Varios	Recuento	23	13	36
		% Nivel	2.8%	0.2%	0.6%
		Residuos corregidos	9.1	-9.1	
	Sin marca	Recuento	416	4433	4849
		% Nivel	51.4%	82.2%	78.2%
		Residuos corregidos	-19.8	19.8	
Total		Recuento	809	5392	6201
		% Nivel	100.0%	100.0%	100.0%

$-\chi^2$=463.819, gl=3, p<.000−

La tabla 57 proporciona mayor información sobre el tipo de relaciones que se establecieron entre las variables "marca" y "nivel". En las fotografías que pertenecían al alto rendimiento, un 42.6% presentaron personas que portaban atuendos con marcas de notoriedad, un 3.1% de espacios con presencia de marcas de notoriedad, un 2.8% de imágenes con atuendos y espacios con marcas de notoriedad y un 51.4% de imágenes que no hacían referencia a ninguna marca.

Por otro lado, en un 82.2% de las imágenes referidas a actividades físico-deportivas de no élite no se hizo referencia a ninguna marca; en un 17.2% las personas fotografiadas portaban atuendos con marcas de notoriedad, en un 0.4% las marcas se localizaban en el espacio de práctica, y en un 0.2% las marcas de notoriedad estaban tanto en los atuendos como en los espacios.

En cuanto a los residuos tipificados corregidos, la última fila de cada una de las celdillas de la tabla 57 muestra en muchas ocasiones unas magnitudes bastante altas que indicaron una gran relación entre variables. Esto sucedió especialmente en aquellas imágenes en las se mostraban sujetos con alguna marca o logotipo en actividades físico-deportivas de alto rendimiento: atuendo deportivo –residual 16.7–, espacio con presencia de marca de notoriedad –residual 8.7– e imágenes en las que aparecieron conjuntamente los dos indicadores anteriores –residual 9.1–. Por el contrario, se encontró una elevada relación negativa entre el nivel de élite deportiva y aquellas fotografías en las que no se representaba ninguna imagen o logotipo –residual -19.8–.

Para ayudar a la comprensión de los resultados expuestos hasta el momento se presenta la figura 38. En ella se puede observar como las fotografías que presentaron marca aparecieron en mayor porcentaje en las actividades físico-deportivas de élite. Por el contrario, las imágenes en las que no hubo presencia de marca, el porcentaje mayor se obtuvo en las actividades físico-deportivas de no élite.

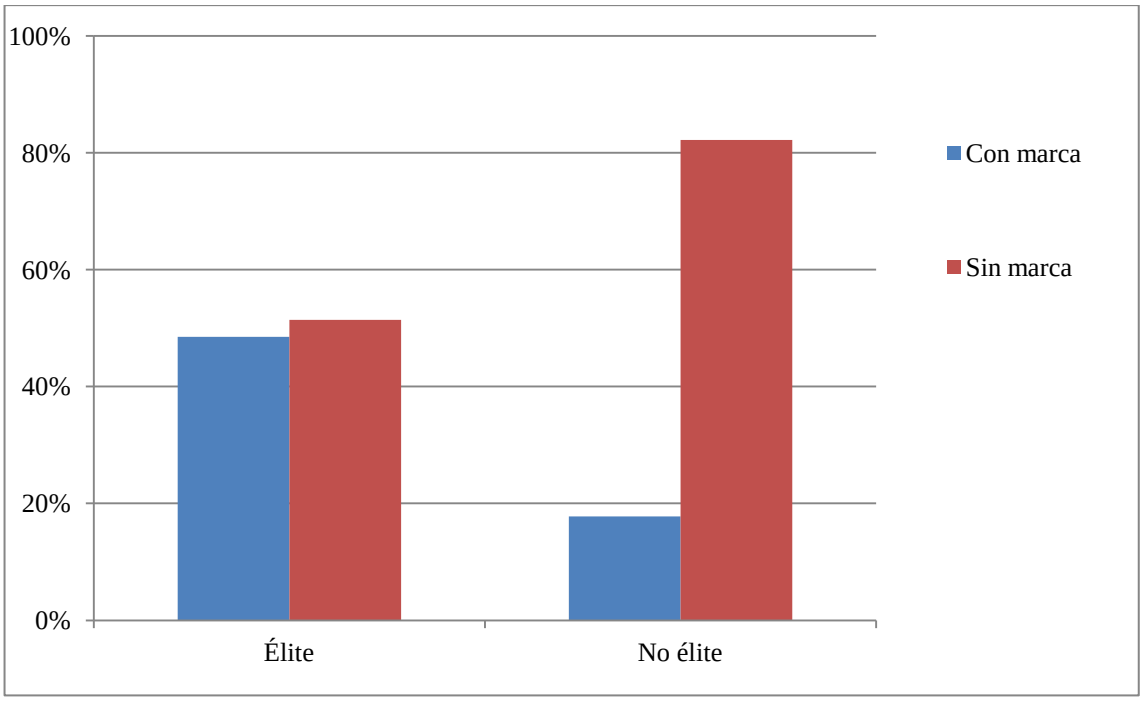


Figura 38. Nivel de práctica representado en función de la marca.

En el análisis por editoriales, se observó que el valor "con marca" fue el predominante en las actividades físico-deportivas de "élite" en todas las editoriales.

En los porcentajes presentados en la tabla 58 se observó que existen 4 editoriales −Anaya, Santillana, Serbal y Teide− que presentaron en más de la mitad de sus fotografías relacionadas con la élite deportiva atuendos o espacios con marcas de notoriedad. La editorial Bruño: Pila-Teleña fue la que menor porcentaje presentó y lo hizo equitativamente para imágenes con o sin marca.

Tabla 58
Asociación entre las variables marca y nivel según la editorial

Nombre de la editorial		Con marca	Sin marca
Akal	Élite	7.0%	1.7%
	No élite	93.0%	98.3%
Almadraba	Élite	44.9%	5.3%
	No élite	55.1%	94.7%
Anaya	Élite	50.0%	6.0%
	No élite	50.0%	94.0%
Bruño: Pila-Teleña	Élite	2.6%	2.6%
	No élite	97.4%	97.4%
Edelvives	Élite	16.8%	8.9%
	No élite	83.2%	91.1%
Kip Kiné	Élite	16.7%	5.0%
	No élite	83.3%	95.0%
Laberinto	Élite	25.0%	7.3%
	No élite	75.0%	92.7%
Paidotribo	Élite	16.1%	4.6%
	No élite	83.9%	95.4%

Pila Teleña	Élite	11.4%	9.5%
	No élite	88.6%	90.5%
Santillana	Élite	71.8%	27.2%
	No élite	28.2%	72.8%
Serbal	Élite	61.0%	11.0%
	No élite	39.0%	89.0%
Teide	Élite	68.8%	23.5%
	No élite	31.2%	76.5%

Para saber si la relación entre las variables "marca" y "nivel" fue estadísticamente significativa en todas las editoriales se estudió el estadístico Ji-Cuadrado para cada una de ellas y se obtuvo la siguiente tabla:

Tabla 59
Pruebas de Ji-Cuadrado entre las variables marca y nivel según la editorial

Nombre de la editorial		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Akal	Chi-cuadrado de Pearson	8.485[a]	1	.004
	N de casos válidos	476		
Almadraba	Chi-cuadrado de Pearson	59.058[c]	1	.000
	N de casos válidos	257		
Anaya	Chi-cuadrado de Pearson	16.058[d]	1	.000
	N de casos válidos	92		
Bruño: Pila-Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	.001[e]	1	.976
	N de casos válidos	421		
Edelvives	Chi-cuadrado de Pearson	16.055[f]	1	.000
	N de casos válidos	1209		
Kip Kiné	Chi-cuadrado de Pearson	16.387[g]	1	.000
	N de casos válidos	662		
Laberinto	Chi-cuadrado de Pearson	22.207[h]	1	.000
	N de casos válidos	487		
Paidotribo	Chi-cuadrado de Pearson	30.049[i]	1	.000
	N de casos válidos	1132		
Pila Teleña	Chi-cuadrado de Pearson	.125[j]	1	.723
	N de casos válidos	160		
Santillana	Chi-cuadrado de Pearson	67.436[k]	1	.000
	N de casos válidos	389		
Serbal	Chi-cuadrado de Pearson	97.935[l]	1	.000
	N de casos válidos	422		
Teide	Chi-cuadrado de Pearson	85.115[m]	1	.000
	N de casos válidos	494		

a. 1 casillas (25.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4.07.
d. 1 casillas (25.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .78.
e. 1 casillas (25.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2.04.
j. 1 casillas (25.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4.40.

Se obtuvieron niveles de significación inferiores a .05 en 8 de las 12 editoriales analizadas, por lo que para estos casos se aceptó la hipótesis de dependencia con un nivel de confianza del 95%. Se pudo afirmar que, de forma estadísticamente significativa, la presencia de marca dependió del nivel de práctica en el que se ubicase la fotografía –tabla 59–.

En las editoriales Akal, Anaya, Bruño: Pila-Teleña y Pila Teleña no se pudo aplicar el test con total validez porque no se cumplieron los condicionantes teóricos para dicha prueba.

4.2.6. Currículum de Educación Física.

4.2.6.1. Hipótesis 20.

La hipótesis 20 predecía que los deportes aparecerían más representados que otros tipos de expresiones motrices.

Para la descripción de la variable tipo de expresión motriz existen 11 casos perdidos –0.2 % de la muestra final– por lo que *n*=6762.

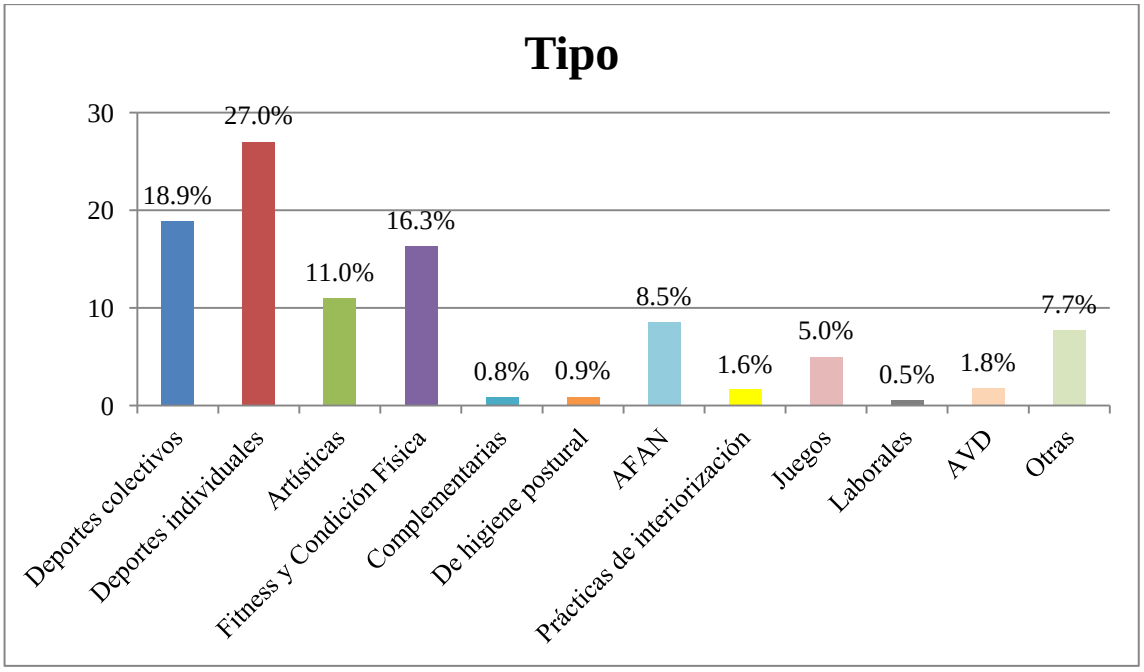


Figura 39. Distribución de la muestra en función del tipo de expresión motriz.

En la figura 39 se observa que el tipo de actividad físico-deportiva más representado en las imágenes de los libros de texto fueron los deportes individuales. Se contabilizaron 1829 fotografías que constituyeron el 27.0% de la muestra final. El segundo tipo de actividad físico-deportiva más representado fueron los deportes colectivos, 1275 imágenes que constituyeron el 18.9% de la muestra. Las actividades destinadas al *fitness* y la mejora de la condición física fueron, con un total de 1099 imágenes –16.3%–, las actividades no deportivas más representadas en las fotografías. En segundo lugar se representaron las actividades artísticas con 746 imágenes –11.0%–, en tercer lugar las actividades físicas y de

aventura en la naturaleza –AFAN– con 575 imágenes –8.5%–, y en cuarto lugar los juegos con 339 fotografías –5.0%–.

En un porcentaje considerablemente inferior se encontraron: las actividades de la vida diaria –AVD– con 121 imágenes –1.8%–, las prácticas de interiorización con 106 imágenes –1.6%–, los ejercicios de higiene postural con 63 imágenes –0.9%–, y las actividades complementarias 58 imágenes –0.8%–.

Las actividades que menos se representaron en los libros de texto fueron las laborales con 32 fotografías –0.5%–.

Las 519 fotografías restantes –7.7%– representaron otras expresiones motrices distintas a las especificadas anteriormente.

Un resumen simplificado de estos datos se presenta en la figura 40: los deportes fueron el tipo de actividad físico-deportiva más frecuente en las imágenes de los libros de texto de EF –45.9% de las fotografías–, mientras que el resto de prácticas motrices se representaron en el 54.1% del total de la muestra.

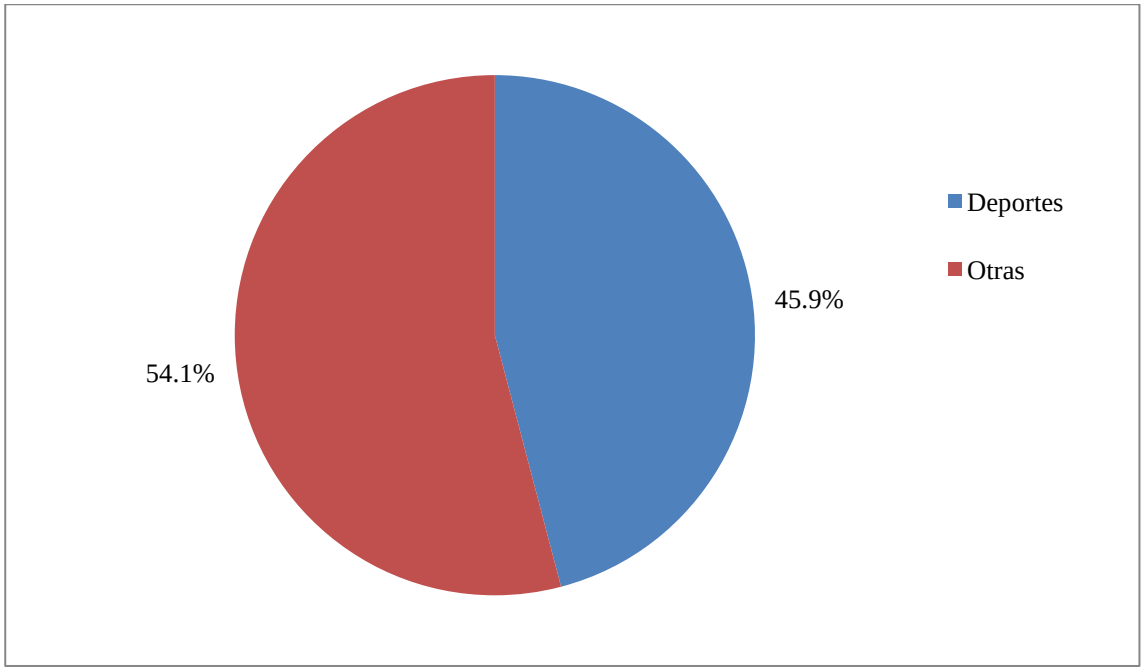


Figura 40. Presencia del deporte en las fotografías de los libros de texto de EF.

Como se puede observar en la figura 41, el análisis de los tipos de expresión motriz en función de los bloques de contenido del currículo oficial reveló que el bloque de "juegos y deportes" fue el más representado con un 50.9% del total de imágenes. El siguiente bloque

fue el de "condición física y salud" con un 19.6% del total. Dentro de este bloque se agruparon las actividades de *fitness* y condición física, las complementarias, las de higiene postural y las prácticas de interiorización.

Los bloques menos representados fueron los de “artísticas” con un 11.0% y el de “actividades en el medio natural −AMN−” con un 8.5%. Los “otros” tipos de expresiones se correspondieron con un 10%.

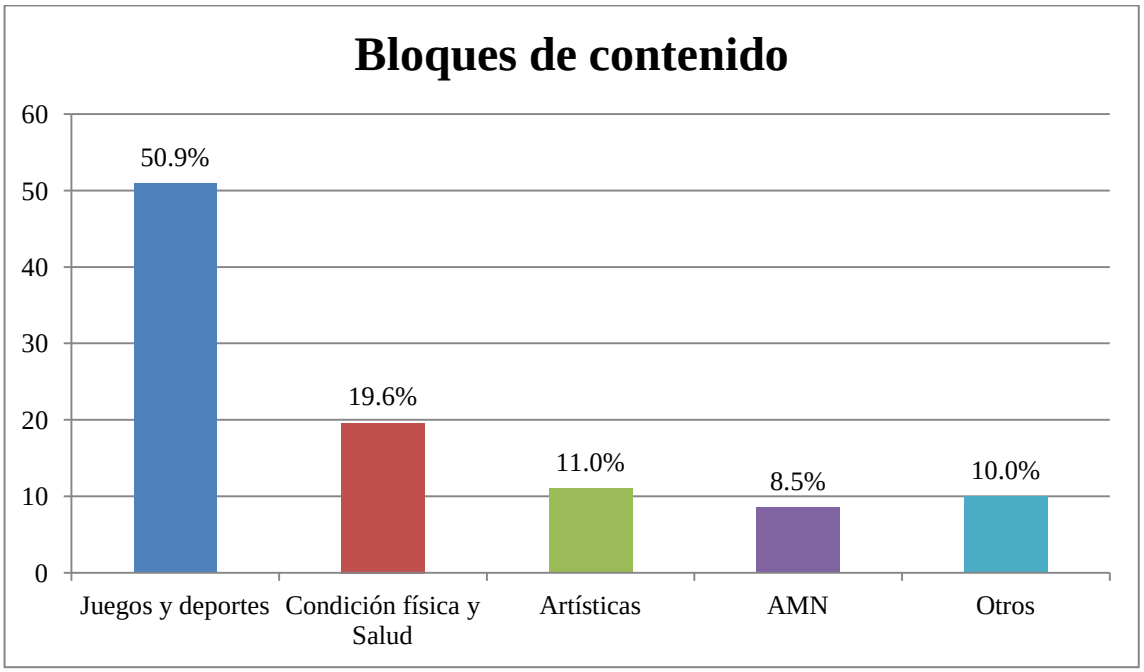


Figura 41. Distribución de la muestra en función de los bloques de contenido.

Tal y como se mencionó anteriormente, el tipo de actividad físico-deportiva más representada en las imágenes de los libros de texto fue el de deportes individuales con un porcentaje global del 27.0%. En la tabla 60 los resultados se muestran por editoriales y también globalmente. En el análisis por editoriales 9 de las 12 editoriales presentaron porcentajes próximos al análisis univariante del global, siendo Pila Teleña −38.2%−, Serbal −35.2%−, Santillana −34.9%−, Teide −34.2%− y Anaya −31.6%− las editoriales con mayor porcentaje de fotografías en este tipo de actividad físico-deportiva.

Los deportes colectivos fueron los segundos más representados en el total de la muestra −18.9%−. La editorial Edelvives presentó este tipo de actividad físico-deportiva como la principal en sus imágenes. Del resto de editoriales fueron Teide –30.6%– y Serbal –27.2%− las que presentaron mayor porcentaje de estas imágenes.

El reagrupamiento de los dos valores anteriores reveló que el 45.9% del total de imágenes analizadas presentó expresiones motrices de tipo deportivo. En este sentido, los porcentajes de las diferentes editoriales fluctuaron entre un 33.0% y un 64.8%. Además, 2 de las 12 editoriales −Teide y Serbal− dedicaron más de la mitad de su iconografía a expresiones exclusivamente deportivas.

Tabla 60
Tipo de expresión motriz en función de la editorial

Editorial	Tipo de expresión motriz												
	Deportes colectivos	Deportes individuales	Artísticas	*Fitness* y Condición Física	Complementarias	De higiene postural	AFAN	Prácticas de interiorización	Juegos	Laborales	AVD	Otras	Total
Akal	12.8%	21.1%	8.4%	37.9%	0.4%	1.3%	4.8%	2.5%	5.9%	0.2%	0.6%	4.2%	**100.0%**
Almadraba	16.5%	21.5%	7.7%	29.6%	3.8%	1.5%	5.4%	2.3%	1.5%	0.4%	5.0%	4.6%	**100.0%**
Anaya	12.2%	31.6%	11.2%	4.1%	0.0%	0.0%	21.4%	0.0%	1.0%	7.1%	6.1%	5.1%	**100.0%**
Bruño: Pila-Teleña	13.9%	29.2%	13.7%	12.8%	0.7%	0.0%	6.6%	0.2%	13.9%	0.7%	1.8%	6.6%	**100.0%**
Edelvives	23.3%	17.1%	12.4%	17.9%	1.3%	2.0%	6.5%	1.5%	6.0%	0.2%	2.3%	9.5%	**100.0%**
Kip Kiné	16.1%	28.6%	14.5%	15.9%	0.9%	0.7%	6.8%	0.9%	2.4%	0.2%	1.4%	11.7%	**100.0%**
Laberinto	13.3%	24.7%	14.8%	17.0%	0.7%	1.9%	13.5%	2.6%	3.1%	0.2%	1.7%	6.6%	**100.0%**
Paidotribo	18.0%	29.3%	12.1%	11.0%	0.6%	0.7%	13.0%	0.7%	6.7%	0.3%	1.1%	6.5%	**100.0%**
Pila Teleña	10.6%	38.2%	4.1%	22.4%	0.6%	1.2%	4.1%	2.9%	0.6%	0.0%	3.5%	11.8%	**100.0%**
Santillana	14.7%	34.9%	10.3%	8.1%	1.1%	0.2%	6.4%	4.6%	4.6%	2.0%	3.1%	10.1%	**100.0%**
Serbal	27.2%	35.2%	5.4%	16.2%	0.2%	0.0%	10.2%	0.2%	2.0%	0.2%	0.4%	2.8%	**100.0%**
Teide	30.6%	34.2%	6.0%	7.9%	0.2%	0.0%	5.6%	2.1%	3.7%	0.4%	1.0%	8.5%	**100.0%**
Total de la muestra	**18.9%**	**27.0%**	**11.0%**	**16.3%**	**0.8%**	**0.9%**	**8.5%**	**1.6%**	**5.0%**	**0.5%**	**1.8%**	**7.7%**	**100.0%**

El 16.3% de las fotografías representaron actividades de *fitness* y condición física. En este caso, Akal y Almadraba presentaron este tipo de actividad físico-deportiva como la más habitual con porcentajes del 37.9% y del 29.6%, respectivamente. Sin embargo, la editorial Anaya presentó tan sólo un 4.1% de imágenes con este tipo de expresión.

El siguiente grupo de actividades más representado en el global de la muestra fueron las actividades artísticas con un porcentaje del 11.0%. En 9 de las 12 editoriales estas cifras se movieron entre el 7.7% y el 14.8%. Por el contrario, las editoriales que menos porcentaje presentaron en este tipo de práctica motriz fueron Teide, Serbal y Pila Teleña −6.0%, 5.4%, 4.1%, respectivamente−.

Con un porcentaje global del 8.5%, las actividades físicas de aventura en la naturaleza −AFAN− fueron las siguientes más frecuentes en las fotografías de los libros de texto. Cuatro editoriales presentaron valores por encima del porcentaje global: Anaya −21.4%−, Laberinto −13.5%−, Paidotribo −13.0%− y Serbal −10.2%−. Sin embargo, Akal –4.8%– y Pila Teleña –4.1%– presentaron porcentajes de imágenes destinadas a las AFAN por debajo del porcentaje global.

En relación a los juegos, 11 de las 12 editoriales presentaron porcentajes inferiores al 8.5% del global de la muestra, destacando Almadraba −1.5%−, Anaya −1.0%−, Pila Teleña −0.6%− o Serbal −2.0%−. Sin embargo, la editorial Bruño: Pila Teleña presentó un porcentaje muy superior −13.9%−.

Para finalizar, las actividades complementarias, las de higiene postural, las prácticas de interiorización, las actividades laborales y las actividades de la vida diaria −AVD− aparecieron en las imágenes de los libros de texto de las 12 editoriales en porcentajes muy pequeños −véase tabla 60−. Por este motivo, la figura 42 las recoge dentro del valor "otras" y facilita así la comprensión del gráfico de barras apiladas.

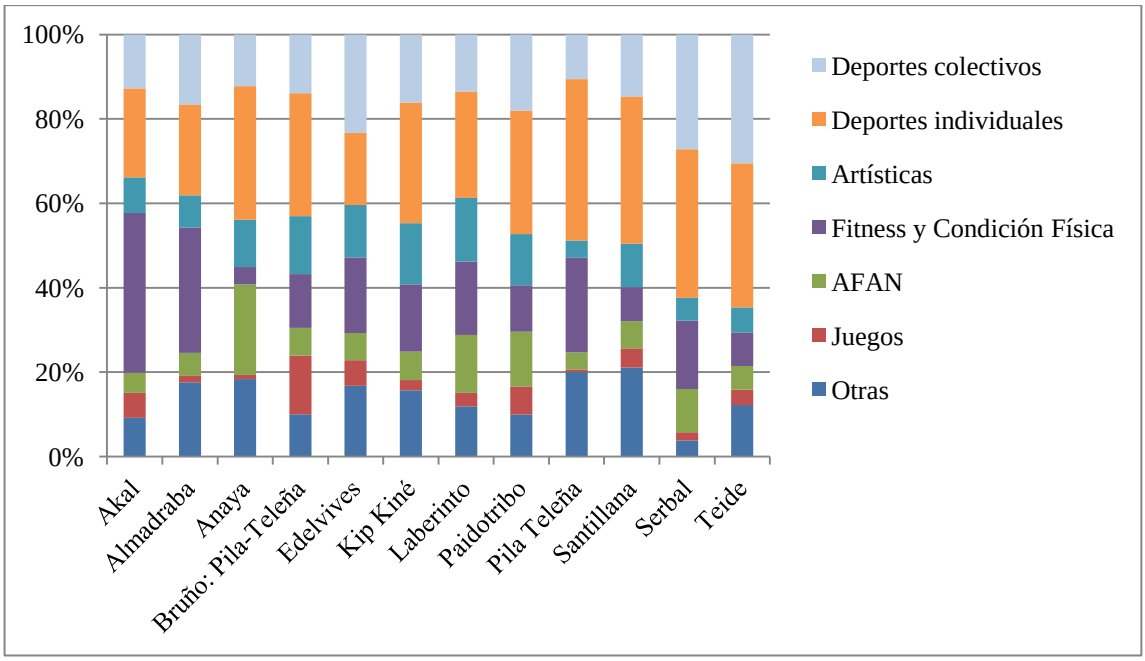


Figura 42. Distribución de la muestra en función del tipo de expresión motriz, según la editorial.

En la figura 43, se puede observar como en relación a los bloques de contenidos, 8 de las 12 editoriales −Akal, Almadraba, Edelvives, Kip Kiné, Laberinto, Pila Teleña, Serbal y Teide− presentaron en mayor proporción los bloques de "Juegos y deportes" y de "Condición física y salud". Este dato se corresponde con los datos obtenidos del análisis global explicitados anteriormente. Es reseñable el elevado porcentaje de imágenes que presenta Anaya en el bloque de "Actividades en el Medio Natural" −21.4%−.

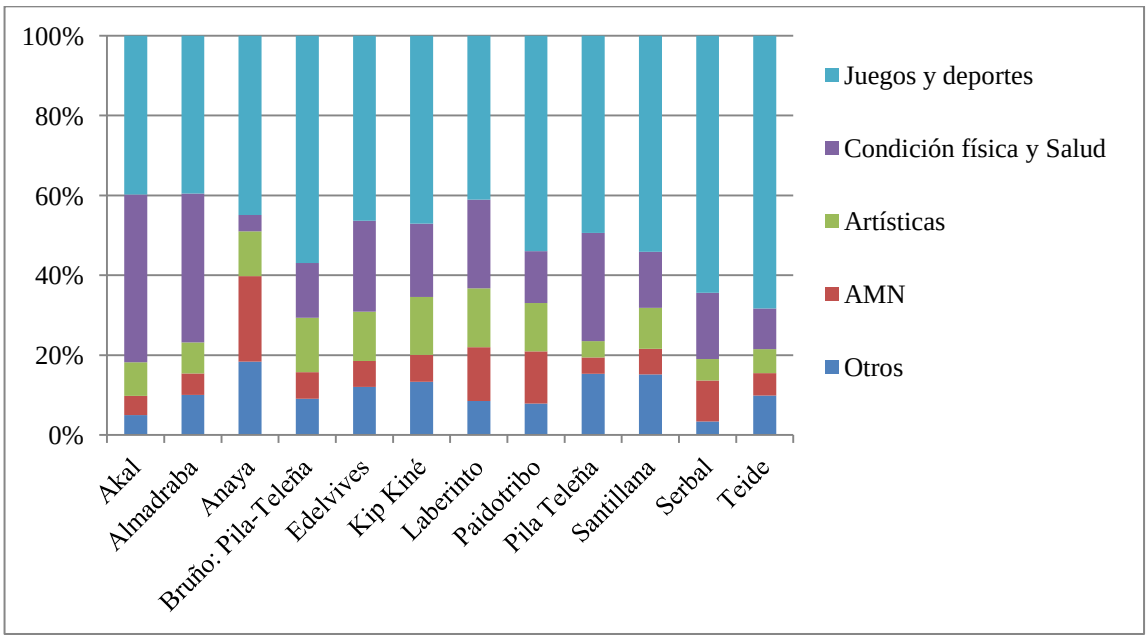


Figura 43. Distribución de la muestra en función de los bloques de contenidos, según la editorial.

4.2.6.1. Hipótesis 21.

La hipótesis 21 predecía que las expresiones motrices en ámbitos competitivos serían más frecuentes que en ámbitos educativos, informales, utilitarios, instrumentalizados o contextos escénicos.

Para esta variable existieron 988 casos perdidos en los que no fue posible identificar el ámbito de práctica –14.6% del total de imágenes–. El valor de *n* para esta variable fue de 5785.

El ámbito de práctica competitivo fue el representado más frecuentemente con 723 casos –29.8%–. El ámbito educativo formal fue representado en 1338 fotografías –23.1%– y el no formal en 787 casos –13.6%–. El ámbito utilitario fue el tercer contexto más representado con 1224 fotografías –21.2%–, por detrás del educativo formal pero con más casos que el educativo no formal.

Los tres ámbitos menos representados fueron el escénico, el utilitario y el instrumentalizado. Aparecieron respectivamente en 341 imágenes –5.9%–, 280 imágenes –4.8%– y 92 imágenes –1.6%–. – véase figura 44–.

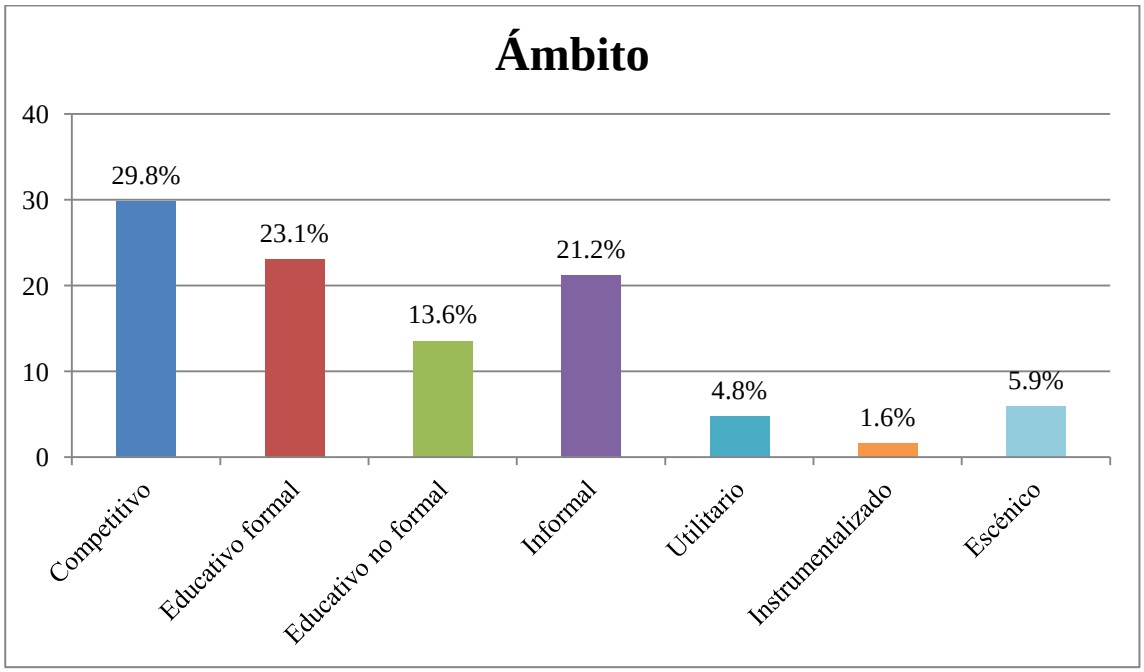


Figura 44. Distribución de la muestra por ámbito.

Por otro lado, el análisis por editorial –tabla 61– reveló que el ámbito competitivo fue el más representado en 7 de las 12 editoriales, en las que los mayores porcentajes

pertenecen a las editoriales Serbal, Teide y Santillana –61.7%, 60.9% y 51.2%, respectivamente– y el menor a la editorial Bruño: Pila-Teleña –30.1%–.

Tabla 61
Ámbito de práctica en función de la editorial

Editorial	Ámbito de práctica							Total
	Competitivo	Educativo formal	Educativo no formal	Informal	Utilitario	Instrumentalizado	Escénico	
Akal	13.0%	15.7%	36.2%	24.3%	2.3%	2.8%	5.7%	**100.0%**
Almadraba	32.8%	25.7%	5.8%	14.5%	11.2%	5.0%	5.0%	**100.0%**
Anaya	34.8%	1.1%	15.7%	28.1%	9.0%	2.2%	9.0%	**100.0%**
Bruño: Pila-Teleña	30.1%	14.2%	17.9%	27.5%	2.8%	0.8%	6.7%	**100.0%**
Edelvives	20.3%	35.7%	13.6%	19.7%	6.4%	0.8%	3.5%	**100.0%**
Kip Kiné	39.5%	17.7%	9.2%	17.3%	8.4%	1.2%	6.7%	**100.0%**
Laberinto	22.6%	3.1%	10.6%	45.0%	5.3%	2.0%	11.4%	**100.0%**
Paidotribo	14.4%	53.0%	10.8%	12.7%	2.4%	0.3%	6.3%	**100.0%**
Pila Teleña	25.3%	17.7%	15.8%	27.8%	7.6%	4.4%	1.3%	**100.0%**
Santillana	51.2%	1.7%	11.7%	17.1%	6.1%	2.7%	9.5%	**100.0%**
Serbal	61.7%	4.8%	7.3%	20.8%	1.3%	1.6%	2.6%	**100.0%**
Teide	60.9%	1.3%	10.3%	18.5%	2.6%	2.1%	4.3%	**100.0%**
Total de la muestra	**29.8%**	**23.1%**	**13.6%**	**21.2%**	**4.8%**	**1.6%**	**5.9%**	**100.0%**

El análisis por editorial reveló que 2 editoriales representaron mayoritariamente las imágenes en el ámbito educativo. Estas editoriales fueron Edelvives y Paidotribo, destacando el porcentaje de esta última que superó el 50.0% de fotografías −53.0%−. El resto de editoriales presentaron porcentajes entre el 1.1% de Anaya y el 25.7% de Almadraba.

El siguiente ámbito más representado en el global de la muestra fue el informal con un 21.2%. Las editoriales Laberinto con un 45.0% y Pila Teleña con un 27.8%, utilizaron este ámbito como el principal en sus libros de texto.

La editorial Akal destinó el 36.2% de sus imágenes al ámbito educativo no formal, lo que lo convirtió en el ámbito más representado en sus fotografías. Los porcentajes del resto de editoriales para este ámbito fluctuaron entre el 5.8% y el 17.9% con respecto al 13.6% de la muestra total.

La representación del ámbito escénico destacó en las editoriales Laberinto −11.4%−, Santillana −9.5%− y Anaya −9.0%−. Sus porcentajes superaron el obtenido en el análisis

global de la muestra −5.9%−. La editorial que menor porcentaje presentó en este ámbito fue Pila Teleña con un 1.3%.

El ámbito utilitario fue representado en porcentajes que oscilan entre las diferentes editoriales. Desde el 11.2% de Almadraba hasta el 1.3% de Serbal, estando este último por debajo del porcentaje global. Por último, el ámbito instrumentalizado fue el menos representado en el total de imágenes −1.6%−. En este caso, 7 editoriales superaron este porcentaje.

4.2.6.2. Hipótesis 22.

La hipótesis 22 anticipaba que las expresiones motrices relacionadas con la élite deportiva serían mayoritarias frente a las expresiones motrices alejadas de la élite deportiva.

Los resultados presentados en la descripción de esta variable fueron obtenidos a partir de una muestra de 6362 fotografías –*n*=6362–, ya que existieron 411 casos perdidos –6.1%–.

La figura 45 muestra nítidamente como el nivel de práctica más representado en las imágenes de los libros de texto fue el de las actividades físico-deportivas alejadas de la élite o del alto rendimiento con un total de 5517 casos –86.7%–. Los 845 casos restantes –13.3%–fueron actividades físico-deportivas de élite.

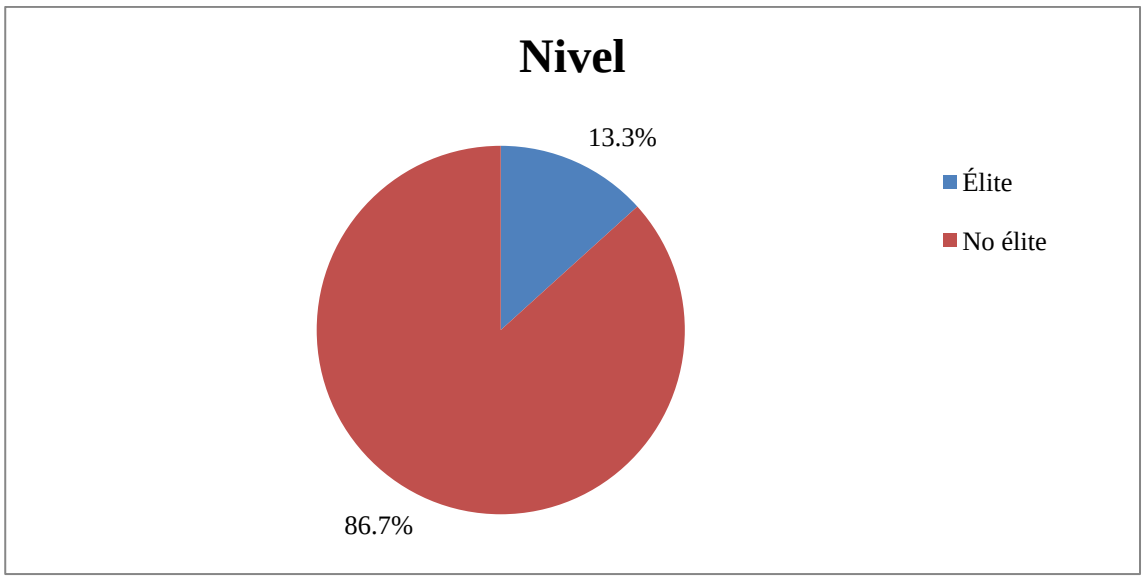


Figura 45. Distribución de la muestra por nivel.

Centrándonos en el análisis por editoriales, la representación de actividades físico-deportivas alejadas del alto rendimiento se cumplió también en el total de editoriales, aunque la diferencia de porcentajes entre élite y no élite fue diferente entre ellas, como se puede observar en la figura 46.

En Santillana y Teide la diferencia fue menor que en Akal y Bruño: Pila-Teleña. En los dos primeros casos, las actividades físico-deportivas de élite representaron el 40.1% y el 35.1%, y las de no élite el 59.9% y el 64.9%. Sin embargo, Akal y Bruño: Pila-Teleña poseyeron, respectivamente, un 3.1% y un 2.5% de actividades físico-deportivas de alto rendimiento frente a un 96.9% y un 97.5% de fotografías alejadas del alto rendimiento.

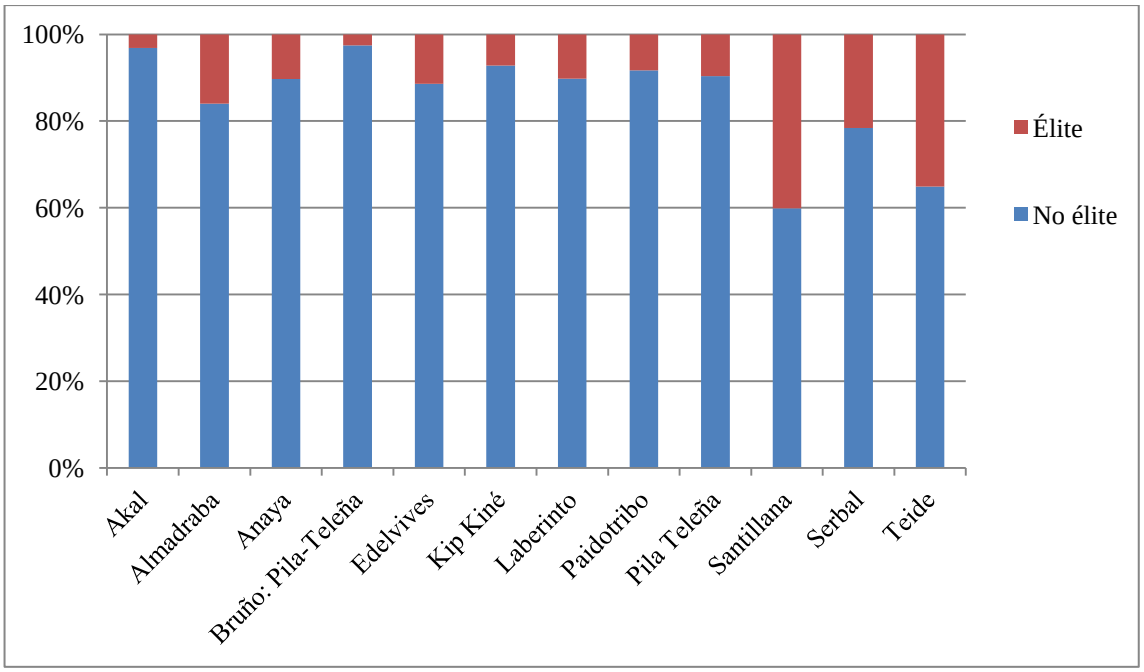


Figura 46. Distribución del nivel de práctica en función de la editorial.

Tras la obtención de los resultados que dieron respuesta a las hipótesis y a los objetivos específicos planteados, en el siguiente capítulo se discuten en función de la literatura abordada en el marco teórico.

CAPÍTULO 5

DISCUSIÓN

Capítulo 5. Discusión

5.1. Introducción

Este capítulo presenta la discusión de los resultados estructurada en función de las hipótesis del estudio y los objetivos específicos de la investigación. Para cada hipótesis se contrastan los datos resultantes del presente trabajo con la fundamentación teórica y los antecedentes de la literatura científica que sustentan esta investigación. Para los objetivos exploratorios se enuncian los datos más relevantes encontrados en el capítulo de resultados.

La discusión expone para cada hipótesis los datos obtenidos del estudio descriptivo y de las medidas de asociación entre variables realizados a partir de los 39 libros de texto de Educación Física −EF− pertenecientes a las 12 editoriales españolas analizadas. La exposición intenta dotar de significado a los resultados numéricos, interpretándolos en función de las relaciones con los propios resultados y con los aportados anteriormente por la literatura científica vinculada con el objeto de estudio del presente trabajo.

Las hipótesis de estudio y los objetivos exploratorios se estructuran en cinco bloques centrales que guían la redacción de este capítulo:

- Cultura corporal y estereotipos en función del género.
- Cultura corporal y estereotipos en función de la edad.
- Cultura corporal y estereotipos en función de la discapacidad.
- Cultura corporal en función de la marca.
- Cultura corporal en el currículum de EF.

5.2. Cultura corporal y estereotipos en función del género

La hipótesis 1 ha sido corroborada en el análisis global de todas las editoriales. Esta hipótesis anticipaba que las mujeres serían menos representadas que los hombres. Los datos globales del presente trabajo sitúan al modelo masculino como el predominante en las fotografías de los libros de EF.

Este dato es coincidente con los resultados obtenidos por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012a) en el análisis de las fotografías de los libros de EF para la misma etapa educativa en

el periodo de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo −LOGSE−. Estas autoras encontraron que los hombres se representaban en un 49.49%, las mujeres en un 31.97% y los grupos mixtos en un 18.54%. Sin embargo, en este estudio se ha encontrado un ligero incremento de los porcentajes de mujeres y grupos mixtos y, una disminución del porcentaje de representación de los hombres. Aunque se aprecia un pequeño cambio, los datos encontrados indican que los libros de texto de EF están aún lejos del cumplimento de las pautas indicadas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación −LOE− sobre la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y, de aproximarse al criterio establecido por Rey-Cao et al. (2014, p. 82) que indica que "las imágenes de los libros de texto de EF deben equilibrar el porcentaje en las que aparecen solo hombres y en las que aparecen solo mujeres".

La menor aparición de personajes femeninos frente a personajes masculinos coindice con otras investigaciones de materiales de EF (González, 2005; Moya et al., 2013) y con investigaciones de libros de texto de otras áreas de conocimiento (Blanco, 2003; Gallardo; 2008; Hamodi, 2014; López-Navajas, 2014; Parham, 2013; Terrón & Cobano-Delgado, 2009).

No obstante, el análisis individualizado por editorial ha revelado la existencia de editoriales que se alejan de esta tendencia. Las editoriales Serbal y Kip Kiné representan en sus fotografías más mujeres que hombres. Esta línea editorial puede ser considerada, tal y como señalan Rey-Cao et al. (2014, p. 76), como "representación positiva": "Una presencia intencionadamente mayor que la real para aquellos colectivos que, dañados por prejuicios, requieren de la producción de un nuevo imaginario que incremente su presencia y vinculación con acciones silenciadas hasta el momento".

La editorial Almadraba es la que más se aproxima a las directrices indicadas en el marco legislativo educativo porque equilibra la representación de hombres y mujeres, si bien predominan las imágenes que presentan a hombres y mujeres por separado en detrimento de las imágenes con grupos mixtos que suponen el 14.8%. Esta editorial coincide con los datos aportados por Martínez (2014). Este autor había encontrado una representación similar entre ambos sexos en 3 libros de texto españoles para la etapa de Educación Infantil.

Por tanto las editoriales parecen caminar hacia una mayor incorporación de la mujer en sus fotografías, pero esta tendencia no es uniforme en todas las editoriales.

La hipótesis 2 ha sido corroborada parcialmente en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que el tipo de plano y el tipo de enfoque presentarían un tratamiento similar para los hombres y las mujeres.

En un primer lugar, los datos globales encontrados en este estudio indican que las mujeres aparecen más representadas que los hombres en los planos enteros, medios, primeros planos y planos detalles, más centrados en la figura humana y en la expresión de la cara. Sin embargo, los hombres se representan más que las mujeres en planos generales y de conjunto, más centrados en la acción y no en la expresión del personaje, y en planos americano y tres cuartos que, aunque muestran la expresividad del rostro, también permiten reflejar acciones del personaje e insinúa el escenario.

Estos datos coinciden parcialmente con los datos globales encontrados por Táboas (2009) en los libros de texto de EF de la LOGSE. Esta autora encontró las mismas relaciones en el análisis global, a excepción del plano americano en el que también encontró relación con la representación de mujeres.

Las relaciones encontradas en el análisis global de este estudio no se pudieron corroborar en el análisis por editoriales porque el número de imágenes categorizadas en los distintos tipos de planos en cada una de las editoriales fue tan pequeño que no se pudieron aplicar las pruebas estadísticas con validez. Lo mismo sucedió en el análisis por editoriales en el estudio de Táboas (2009) por lo que se confirma que los manuales escolares continúan sin presentar un tratamiento intencionado en función del tipo de plano.

Por lo tanto, los datos expuestos indican que los libros de texto de EF se alejan de las relaciones manifestadas en estudios anteriores sobre las imágenes fijas del cuerpo relacionadas con la actividad física y el deporte en la publicidad de revistas (López, 2005). En él su autora señaló la tendencia del uso del primer plano en mujeres con connotaciones sexuales sin justificación alguna ya que la cámara se detenía en el pecho o en el escote cuando este tipo de plano acorta la representación de la figura humana a la altura de los hombros y tiene como finalidad reflejar la expresividad del rostro (Lomas, 1996).

La conjunción de los datos referidos a esta hipótesis junto con los de la hipótesis anterior permite afirmar que los libros de texto de la LOE, además de aumentar la presencia de las mujeres, lo hace con un tratamiento de la imagen en igualdad para hombres y mujeres.

En cuanto al tipo de enfoque, el análisis general de las imágenes revela que el enfoque más utilizado para los hombres, las mujeres y los grupos mixtos es el medio, es decir, todos los sexos son fotografiados en su mayoría desde un enfoque medio. Este dato coincide con el aportado por Táboas (2009) en su investigación en los libros de texto de EF de la LOGSE.

Por otro lado, de forma inicial los hombres se relacionan significativamente con los enfoques medios, las mujeres con los enfoques contrapicados y los grupos mixtos con los picados. Estos datos difieren parcialmente con los encontrados en los libros de texto de la ley anterior en los cuales se encontraron relaciones significativas entre los hombres y los planos contrapicados, las mujeres y los planos medios y los grupos mixtos con los enfoques picados (Táboas, 2009). Al mismo tiempo, los datos de este estudio no coinciden con los obtenidos sobre las imágenes de los medios de comunicación (Cantos, 2008) y en publicidad (López, 2003). En estos casos, la predominancia del hombre en fotografías o grabaciones tomadas desde ángulos contrapicados es muy alta en los informativos de televisión y en la imagen publicitaria.

Por tanto, en función de las indicaciones de Alonso y Matilla (1990), el enfoque global que realizan los libros de texto de EF caracteriza a las mujeres como poderosas e importantes mientras que a los grupos formados por mujeres y hombres se les otorga un aire de debilidad y menor importancia al ser fotografiados con enfoques picados. Este dato es interesante porque parece indicar que el rol que se le otorga a la mujer en la práctica de actividad físico-deportiva se dota de una significación de poderío y fuerza cuando lo realiza sin la presencia masculina.

Sin embargo, es importante destacar que tan sólo 3 editoriales presentaron relaciones significativas entre el tipo de enfoque y el sexo de la persona fotografiada. Por lo que los datos encontrados en el global se vieron influidos por las editoriales Bruño: Pila-Teleña, Santillana y Serbal. Por lo tanto, al igual que sucedió en los libros de texto de la LOGSE

(Táboas, 2009), no se puede confirmar que exista un tratamiento intencionado entre el tipo de enfoque y el sexo del sujeto que aparece en la fotografía.

Las hipótesis 3 y 4 han sido corroboradas en el global. La hipótesis 3 anticipaba que las mujeres realizarían expresiones motrices de tipo artístico, de interiorización o de fitness y condición física, mientras que los hombres fotografiados practicarían mayoritariamente deporte o actividades en la naturaleza. La hipótesis 4 anticipaba que las mujeres se asociarían a la práctica de deportes individuales –atletismo, gimnasia artística, gimnasia rítmica o natación– mientras que los hombres se asociarían a deportes colectivos.

La atribución de expresiones motrices en función del sexo que revela este estudio difiere parcialmente de lo expuesto en la literatura previa y apunta leves cambios en la representación estereotipada que aleja a la mujer de la práctica de deportes.

Si bien los datos en el análisis global coinciden con el estudio de Táboas-Pais y Rey-Cao (2012a) que indicaba que los hombres eran representados en los libros de texto de EF de la LOGSE practicando mayoritariamente deportes –tanto colectivos como individuales− y más representados en las Actividades Físicas de Aventura en la Naturaleza –AFAN– mientras que las mujeres eran presentadas practicando deportes individuales, actividades artísticas, prácticas de interiorización o actividades de *fitness* y condición física*;* el análisis por editoriales revela un cambio al respecto de la participación de la mujer en actividades físico-deportivas. Grupos editoriales como Anaya, Bruño-Pila-Teleña, Kip Kiné, Pila Teleña y Serbal representan en sus libros de texto a más mujeres que hombres relacionadas con las expresiones motrices de carácter deportivo.

Por otro lado, aunque se produce un ligero cambio en la representación del sexo femenino en relación con los deportes, especialmente individuales, los datos globales indican relaciones significativas en otros tipos de expresiones motrices que continúan perpetuando los estereotipos. Las hombres siguen vinculados a las expresiones motrices hegemónicas –los deportes– que les confiere valores como competición, fuerza, éxito, etc., mientras que las mujeres siguen vinculadas a expresiones motrices –de expresividad corporal, la eutonía, la danza, etc.– vinculadas a capitales corporales no poderosos como la ternura y la sensibilidad corpórea, que les confiere rasgos de fragilidad, estética o armonía (Barbero, 1996). Por lo que los libros de texto de la LOE perpetúan una cultura corporal diferenciada para los hombres y para las mujeres.

La representación de hombres y mujeres practicando actividad físico-deportiva en los libros de texto tiene una correspondencia con los hábitos de práctica y las preferencias de práctica deportiva señaladas en estudios previos de Chillón et al. (2002), García et al. (2002), Martín et al. (2009), Pavón y Moreno (2008). No obstante como señalan Rey-Cao et al. (2014) en las recomendaciones para la selección de imágenes para la edición de libros de texto, la intencionalidad debe guiar la selección de los contenidos para de este modo modular funcionalmente el imaginario social al que contribuyen. Por tanto la lógica adoptada para la selección de contenidos visuales no puede ser la reproducción o la correspondencia con datos empíricos. El presente estudio indica que esta intencionalidad productora de un nuevo imaginario al respecto de la atribución de actividades físico-deportivas en igualdad de género aún no está consolidada en gran parte de los materiales curriculares de EF.

En relación a las AFAN, los datos encontrados en el presente estudio coindicen con los encontrados en el análisis de las fotografías de la ley anterior (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012a). Estas autoras encontraron que los hombres se representaron más que las mujeres en este tipo de expresión motriz pero a la vez, evidenciaron una relación significativa entre los grupos mixtos y las actividades en la naturaleza. Lo mismo sucedió en este estudio. Estos datos parecen reforzar el imaginario social que se desprende de los datos aportados por García y Llopis (2010) en una encuesta efectuada sobre los hábitos deportivos de los españoles y en el que se sugería que la aventura se considera más a menudo un valor para los hombres. Cuando las mujeres aparecen representadas practicando AFAN lo hacen acompañadas de hombres, pero su presencia en solitario es reducida.

A pesar de los indicios de cambio en ciertos grupos editoriales, la relación sexo-tipo de expresión motriz en los manuales de EF perpetúa los valores hegemónicos identificados con la masculinidad y la feminidad (Klomstem et al., 2005). Por lo tanto, no se cumple con los criterios propuestos en investigaciones previas, tales como evitar la representación de hombres y mujeres en función del patrón hegemónico asociado al género (Rey-Cao et al., 2014).

La hipótesis 5 ha sido corroborada en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que las mujeres se asociarían a expresiones motrices no competitivas y los hombres a las competitivas.

Durante la vigencia de la LOGSE las investigaciones sobre libros de texto revelaron una asociación entre competición y masculinidad. Táboas-Pais y Rey-Cao (2012a) encontraron una representación de 69.3% de hombres frente a un 26.9% de mujeres en actividades competitivas. En los materiales curriculares analizados en la LOE las diferencias se han reducido pero la vinculación hombre-competición sigue siendo significativa.

La encuesta de hábitos deportivos efectuada por García y Llopis (2010) denota que las representaciones podrían convertirse en elecciones: el 18% de hombres encuestados compiten frente al 5% de mujeres. Así mismo, Pavón y Moreno (2008) encontraron datos similares, en cuanto al nivel de asociacionismo de las y los estudiantes universitarios murcianos: el 20.7% de los hombres poseían licencia frente al 8% de las mujeres. Las mujeres se relacionan tradicionalmente con la esfera de lo cotidiano y familiar y esto se traduce en una mayor representación en ámbitos informales y utilitarios. En este sentido, los datos encontrados en este estudio reflejan un 24.2% de mujeres frente a un 18.1% de hombres en el ámbito informal y, un 5.6% de mujeres frente a un 3.4% de hombres en el ámbito utilitario. Además, estos datos se ratifican a través de las relaciones significativas encontradas para estos ámbitos y el sexo de las personas fotografiadas. A este respecto, los libros de texto de EF de la LOE vinculan a los grupos de hombres y mujeres con el ámbito educativo formal y el escénico.

El análisis individualizado por editorial reveló que tres editoriales no siguen la tendencia marcada por el resto de editoriales. Dos de ellas, Anaya y Serbal, representaron a más mujeres que hombres en el ámbito competitivo. Por otro lado, la editorial Pila Teleña es la que más se aproximó a la no estereotipación del sexo en relación al ámbito de práctica en el que representa a los sujetos fotografiados (Rey-Cao et al., 2014). Esta editorial presenta de forma igualitaria a hombres y mujeres en los diferentes ámbitos.

La hipótesis 6 ha sido corroborada en el global. Esta hipótesis anticipaba que las mujeres se vincularían con la práctica de expresiones motrices en espacios interiores mientras que los hombres lo harían con la práctica de expresiones motrices en espacios exteriores.

Los resultados globales obtenidos en este estudio coinciden con los aportados por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012a) en los libros de texto de EF de la LOGSE. Estas autoras hallaron relaciones significativas en la representación de los hombres con la práctica de

expresiones motrices en espacios exteriores y en la representación de mujeres y la práctica de expresiones motrices en espacios interiores.

Investigaciones realizadas sobre el uso de espacios de práctica deportiva también han apuntado estas diferencias en función del sexo (Martínez & Puig, 2000; Vilanova & Soler, 2008). Los datos también coinciden con el estudio sobre la actitud de estudiantes universitarios/as de la región de Murcia en el que Pavón y Moreno (2008) exponen que los alumnos prefieren las instalaciones al aire libre y públicas, mientras que las alumnas prefieren instalaciones como clubes o gimnasios privados.

Por lo tanto, los libros de texto de EF continúan perpetuando los estereotipos asociados a la vinculación de los sexos con el espacio de las diferentes expresiones motrices.

Contrariamente a estos datos, se encontró que las editoriales Akal, Pila Teleña y Serbal relacionan el sexo femenino con los espacios exteriores y el sexo masculino con los espacios interiores. Al igual que ocurrió con el análisis de la presencia de la mujer presentado en la hipótesis 1, las editoriales parecen caminar hacia una diversificación de los modos de participación de la mujer en sus fotografías, pero esta tendencia no es uniforme en todas las editoriales.

La hipótesis 7 ha sido corroborada en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que las mujeres se relacionarían con una expresión motriz ajena a la élite deportiva mientras que los hombres lo harían con una expresión motriz vinculada con la élite deportiva.

En lo que se refiere al nivel de práctica, las imágenes asociaron a los hombres con las expresiones motrices de élite. Estos datos concuerdan con los aportados por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012a) para las imágenes de la LOGSE. Tan sólo la editorial Anaya representa más mujeres que hombres en el nivel que hace referencia al alto rendimiento.

Las imágenes de los libros de texto de la LOE están lejos cumplir la recomendación de Rey-Cao et al. (2014) al respecto de una representación en proporción similar de hombres y mujeres en competiciones institucionalizadas y en la élite deportiva para así evitar la reproducción de estereotipos. Los contenidos visuales por tanto no están perfectamente ajustados al propósito indicado en el propio texto de la LOE: “el desarrollo

de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres".

5.3. Cultura corporal y estereotipos en función de la edad

La hipótesis 8 ha sido corroborada en el análisis global de todas las editoriales. Esta hipótesis anticipaba que los niños y niñas, adolescentes y jóvenes serían los colectivos de edad más representados; mientras que el colectivo de personas adultas y personas mayores serían los menos representados. Los datos globales obtenidos en este estudio indican que los colectivos de edad más representados son la juventud y la niñez/adolescencia. Estos datos son similares a los aportados por Táboas (2009) en el análisis de las imágenes de los libros de texto de EF de la LOGSE que había encontrado que los niños-as/adolescentes era el grupo más representado seguidos de los jóvenes. No obstante en la LOE los porcentajes de representación se invierten y son los jóvenes los que mayor porcentaje obtuvieron, seguidos de los niños, las niñas y los adolescentes.

Por el contrario, los datos del presente estudio no coinciden con estudios sobre el contenido de las imágenes en libros de texto españoles del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural (Martínez, 2013a) o sobre el contenido de libros de texto de educación preescolar colombianos que sitúan al colectivo de la niñez y la adolescencia como el mayoritariamente representado.

Sería lógico que el colectivo de edad más representado fueran los niños, las niñas y los adolescentes ya que es la franja etaria hacia la que van destinados los manuales escolares analizados en este estudio. Sin embargo, los libros de texto se centran en la juventud. De este modo el libro de texto estaría contribuyendo a la transmisión de los patrones hegemónicos de cultura corporal, con la prevalencia de referentes icónicos asociados al modelo joven, esbelto y atlético que había sido apuntado previamente en la literatura (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2007).

Del mismo modo, los datos también indican que los colectivos de edad menos representados son la edad adulta y las personas mayores. Este dato es coincidente con lo indicado por Rey-Cao et al. (2013) o Táboas (2009) en el análisis de las imágenes de los libros de texto de EF de la LOGSE, siendo la representación de ambos colectivos menor en los manuales de la LOE analizados en el presente estudio.

La escasa representación de las personas mayores también ha sido evidenciada en diversos estudios de análisis de contenido de libros de texto de diferentes áreas y etapas educativas (Blanco, 2003; Botelho & Neira, 2014; Martínez, 2012, 2013a; Torres, 2008).

En el análisis por editoriales se encontró que Paidotribo, Kip Kiné y Edelvives, a diferencia del resto, representan en mayor porcentaje a los niños y las niñas, y las personas adolescentes. Sin embargo, al igual que el resto de editoriales la representación de personas adultas o mayores es mínima. Destacando el caso de las editoriales Almadraba y Anaya que no aluden a las personas mayores en ninguna imagen.

Los libros de texto de EF centran su atención en la juventud porque este grupo de edad es el que transmite los valores centrales de la sociedad actual –vitalidad, seducción, juventud− (Le Breton, 1995). Este hecho puede provocar que el alumnado asimile estos estereotipos y acabe percibiendo a otros grupos de edades como menos capaces para participar en las mismas expresiones motrices que ellos al tiempo que la ausencia de representación de personas adultas, especialmente de personas mayores, puede colaborar al refuerzo del imaginario al respecto de su incapacidad para las prácticas corporales, y a su exclusión del campo de las actividades físico-deportivas (Rey-Cao et al., 2013).

En este sentido, los manuales analizados no satisfacen las recomendaciones al respecto de la representación de la edad (Rey-Cao et al., 2014) porque deberían evitar la invisibilización y estereotipación de las personas mayores, especialmente de las mujeres mayores. Además, la escasez de imágenes intergeneracionales, tampoco favorece la transmisión de modelos de vivencia corporal inclusiva.

La hipótesis 9 no ha sido corroborada por el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que las personas mayores se representarían con enfoques picados. Además, el objetivo específico 1 proponía analizar cómo sería la representación de los diferentes grupos de edad con respecto al tipo de enfoque y el sexo.

El análisis semiótico de las imágenes de los libros de texto de EF evidenció que las personas mayores fueron enfocadas mayoritariamente con un enfoque medio, es decir, de forma neutra. Estos datos coinciden con los datos aportados en investigaciones similares con libros de texto de EF en la LOGSE (Rey-Cao et al., 2013). No obstante el estudio de los materiales curriculares de la LOGSE evidenció mayor número de imágenes de personas mayores con enfoques picados, que otorgan al personaje un aire de debilidad y menor

importancia (Alonso & Matilla, 1990), mientras que en los libros analizados en este trabajo, sucede lo contrario. El número de imágenes de personas mayores con enfoques contrapicados es más elevado, caracterizándolas como poderosas e importantes (Alonso & Matilla, 1990).

Este dato parece desvelar que la cultura corporal al respecto de las personas mayores que transmiten los libros de texto de EF publicados en la LOE, privilegia su consideración social, aspecto que no sucedió en el caso de los libros de texto de la ley anterior. Al igual que ocurrió con las mujeres en la hipótesis 2, en los libros de texto de la LOE la práctica de actividad físico-deportiva otorga al colectivo de personas mayores unas atribuciones de poderío y vigorosidad. Esta interpretación es consecuente con los capitales que se vinculan en la sociedad contemporánea a la práctica de actividad físico-deportiva, que se presenta como un paliativo contra el envejecimiento y una estrategia de rejuvenecimiento y adopción de un modelo de vida eternamente joven (Rey Cao et al., 2013).

Aunque en el resto de franjas etarias también ha predominado el enfoque medio, los datos revelaron una asociación significativa entre las personas jóvenes y los enfoques contrapicados, es decir, son enfocadas desde abajo transmitiendo importancia y superioridad.

Este hecho, sumado a su mayor presencia en los manuales analizados, refuerza la idea de la prevalencia de referentes icónicos asociados al modelo joven, esbelto y atlético (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2007). Con los niños/as-adolescentes sucede lo contrario, presentan muy pocas probabilidades de ser enfocados con este tipo de ángulo, lo que sugiere que esta franja de edad es vista como poco importante y débil.

La hipótesis 10 ha sido corroborada por el global. Esta hipótesis anticipaba que las mujeres mayores serían menos representadas que los hombres mayores. El objetivo específico 1 trataba de analizar cómo sería la representación de las personas en los libros de texto en función de la edad con respecto al tipo de enfoque y al sexo.

Los datos encontrados en el análisis de los libros de texto de EF coinciden con estudios precedentes que pusieron de manifiesto la invisibilidad de las mujeres mayores en los materiales curriculares de la LOGSE (Rey-Cao et al., 2013). Pero hay que resaltar, al igual que sucedió con la variable sexo, que los porcentajes de representación de las mujeres mayores y los grupos mixtos de mayores son superiores a los de la LOGSE, disminuyendo

el porcentaje de hombres mayores con respecto a la ley anterior. Sin embargo, la editorial Kip Kiné se aleja de la tendencia general y representa a los hombres y mujeres mayores al 50.0% pero en ninguna imagen aparecen realizando expresiones motrices de forma conjunta. Con respecto al resto de franjas etarias los datos han revelado una asociación entre la representación de niñas, mujeres adolescentes, y grupos mixtos en la infancia; y la de hombres en la juventud y la edad adulta.

Este hecho es acorde a la literatura que manifiesta que los libros de texto reducen la complejidad propia de la realidad social (Gallardo, 2001; Jorquera, 2010), estableciendo un micromundo sesgado que reproduce en muchas ocasiones legitimaciones del orden social establecido (Bernete, 1994), y desigualdades vigentes (Atienza, 2007; Moeglin, 2005). En este caso, la reproducción de esta desigual presencia de hombres y mujeres en diferentes franjas de edad podría deberse a que los libros de texto representan que en la infancia y adolescencia la EF es obligatoria para ambos sexos por encontrarse en edad escolar. Sin embargo en la juventud y la edad adulta se representan más hombres realizando expresiones motrices en consonancia a los bajos porcentajes de participación de las mujeres en estas edades (Azevedo, Araújo & Pereira, 2006).

La hipótesis 11 ha sido corroborada parcialmente en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que las personas mayores se representarían practicando mayoritariamente juegos en ámbitos de carácter recreativo, espacios no deportivos y en niveles de expresión motriz no vinculados a la élite. Además el objetivo específico 2 trataba de describir los tipos de expresiones motrices, el ámbito, el espacio y el nivel que se representarían en los libros de texto en función de la edad.

El análisis efectuado sobre el tipo de expresiones motrices en las que aparecen representadas las personas mayores coincide parcialmente con los datos aportados por Rey-Cao et al. (2013). Estas autoras evidenciaron que los juegos, los deportes individuales y las actividades de la vida diaria son las expresiones motrices más practicadas por este colectivo en los libros de texto de EF de la LOGSE. Sin embargo, los resultados de este estudio han demostrado que las personas mayores son más representadas realizando deportes individuales −especialmente golf−, actividades artísticas y otros tipos de expresiones −en las que se incluye el taichi−. Estos datos están más en consonancia con el estudio de Becerril (2011) que encontró que las expresiones motrices representadas en las portadas de la revista "60 y más" son los juegos de pelota, los paseos y el baile. En cualquier caso, en la LOE

continúa existiendo una atribución de expresiones motrices diferencial para las personas mayores que supone la estereotipación de la cultura corporal en función de la edad.

En cuanto al análisis por editoriales, hay que resaltar que Pila Teleña y Serbal representan el 100.0% de las personas mayores practicando deportes. En el caso de la editorial Laberinto, mientras el resto de franjas etarias se representan practicado otras expresiones motrices, las personas mayores aparecen sólo realizando deporte. Estos datos nos dejan ver la "representación positiva" que estas editoriales realizan de las personas mayores con el fin de crear un nuevo imaginario para este colectivo silenciado por la sociedad y escasamente representado o vinculado con las expresiones motrices de carácter deportivo (Rey-Cao et al., 2014).

En el presente estudio las personas mayores están ligeramente vinculadas a las prácticas físico-deportivas modernas, pero a la vez, realizan expresiones motrices propias de una cultura corporal no sometida a la homogeneización cultural que conlleva el proceso deportivizador (Lagardera, 1992), tales como juegos y actividades de carácter introyectivo –taichi–. Las personas mayores se constituyen como un colectivo legitimado para incorporar capitales corporales ajenos al modelo hegemónico –fuerte, vigoroso, rápido, competitivo, vertiginoso–. Estos capitales que desvelan las expresiones motrices que practican las personas mayores se asociarían a la contemplación, la expresión emocional, el ensimismamiento y la calma. Esta vinculación es acorde al tiempo de júbilo, de ocio que, por el momento, le otorga la sociedad a las personas de edad.

Con respecto al resto de franjas etarias, el análisis bivariante reveló diferentes asociaciones en función de la edad. En el presente estudio, las actividades de fitness y condición física junto con los juegos son mayoritariamente practicados por la infancia y adolescencia, y los deportes –tanto individuales como colectivos– por las personas jóvenes. Esta última atribución es coincidente con el análisis descriptivo realizado en los libros de texto analizados en el periodo 2000-2006 (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2007) que reveló que las personas jóvenes siguen apareciendo como los destinatarias del deporte. Por último, las personas adultas se asocian con las actividades artísticas, expresiones motrices más relacionadas con el tiempo de ocio.

La asociación de la niñez/adolescencia con las actividades de fítness y condición física pueden estar manifestando la orientación que actualmente tienen las clases de EF en

los centros escolares. Esta orientación se caracteriza por el denominado paradigma de la "actividad física para la salud" (Evans, 2003), ofreciéndose como un curso de acción paliativo a las consecuencias de la modernidad tardía en la que la responsabilidad de la salud recae en el individuo (Bauman, 2005).

En relación al ámbito de práctica, los datos obtenidos en el análisis de las imágenes de los libros de texto de EF coinciden con los obtenidos por Rey-Cao et al. (2013) en el análisis de contenido de las imágenes de los libros de texto de la LOGSE. La mayoría de las personas mayores realizan prácticas en ámbitos de carácter recreativo, principalmente en ámbitos informales, utilitarios y escénicos. Asimismo, estos datos también son corroborados por el estudio realizado por Becerril (2011) sobre las portadas de la revista "60 y más". En su análisis encontró que las personas mayores son representadas en ámbitos recreativos.

Con respecto al resto de franjas etarias, el presente estudio reveló que cada grupo de edad está asociado a un ámbito determinado, asociaciones que se corresponden con representaciones sociales de cada etapa de vida. En el caso de los niños/as-adolescentes el ámbito en el que están representados es el educativo, mayoritariamente el formal. Su representación obedece a la caracterización de la infancia por la escolarización obligatoria y por un elevado porcentaje de tiempo en las aulas. Las personas jóvenes se ubican en el ámbito competitivo. Esta representación se corresponde con la atribución de la juventud a un mayor dinamismo y autonomía, es en este tramo de edad cuando más tiempo se dedica al deporte y a la competición. De nuevo los contenidos visuales afianzan el modelo icónico del joven atlético. Por último, las personas adultas se ubican con los otros ámbitos, principalmente informales y escénicos. La representación de la edad adulta se relaciona con las expresiones motrices en tiempos de ocio, puesto que a esta etapa vital se atribuye la experiencia laboral. Si los libros de texto incluyesen como capitales de la cultural corporal hegemónica los derivados de las prácticas corporales vinculadas con el trabajo o con la vida cotidiana, la representación de las personas adultas debería ser más numerosa en ámbitos utilitarios. La representación de los ámbitos en los libros de texto revela como la cultura corporal que se presenta en el micromundo de los libros de texto, pone en valor las dimensiones de la corporeidad derivadas de la lógica de la modernidad que escinde entre cuerpo de ocio y cuerpo de trabajo. La educación física incorpora los capitales propios del cuerpo burgués, del cuerpo para el ocio y legitima un tipo de cuerpo característico de la modernidad (Vicente, 2010; 2013).

Los resultados obtenidos con respecto al espacio de práctica coinciden con la literatura previa al indicar que las personas mayores se representan mayoritariamente realizando prácticas corporales en espacios no deportivos tanto en los libros de texto de EF de la LOGSE (Rey-Cao et al., 2013) como en las portadas de la revista "60 y más" publicada por el Instituto de Mayores y Servicios Sociales –IMSERSO– (Becerril, 2011). Este dato refuerza la idea de que el imaginario sobre la cultura corporal de las personas mayores no está vinculado a la deportivización. No obstante las editoriales Serbal y Pila Teleña realizan lo contrario y representan a la totalidad de las personas mayores en espacios deportivos.

Para el resto de franjas etarias, los resultados de su asociación con determinados espacios de práctica han sido significativos. Las imágenes de los libros de texto de EF asocian a la niñez, la adolescencia y la juventud con los espacios deportivos. En este último caso, esto es evidente ya que las actividades físico-deportivas más representadas para este colectivo de edad son los deportes. En el caso de los niños-as/adolescentes, puede deberse a los espacios deportivos que se encuentran en los colegios donde se les ubica principalmente. Por el contrario, las personas adultas se asocian de forma significativa con los espacios no deportivos.

Por último, con relación al nivel de práctica, los resultados globales indican que las personas mayores son más representadas en las expresiones motrices relacionadas con la élite deportiva que en las alejadas del alto rendimiento. No obstante es importante destacar que esta mayor vinculación con la élite es efectiva en las editoriales Edelvives, Paidotribo y Laberinto. El análisis individualizado del resto de las editoriales indica que las personas mayores se representan en expresiones motrices alejadas de la élite deportiva tal y como se evidencia en la literatura manejada.

El hecho de que las imágenes en la élite estén condensadas en tres editoriales permite interpretar que los resultados por editoriales corroboran los datos aportados por Rey-Cao et al. (2013) en los libros de EF de la LOGSE. Estas autoras habían evidenciado que las personas mayores aparecían representadas en los libros de texto realizando expresiones motrices alejadas del alto rendimiento.

Los resultados vinculados al resto de franjas etarias revelaron relaciones significativas en las imágenes de los manuales escolares analizados. Las personas jóvenes y

las personas adultas están relacionadas con actividades físico-deportivas de alto rendimiento mientras que la infancia y la adolescencia están asociadas a actividades físico-deportivas no vinculadas con la élite. Estos datos refuerzan la idea de que el capital cuerpo arraigado en el campo de las actividades físico-deportivas que se apoya en la ejercitación para el mantenimiento de una figura sana y atractiva (Daolio, 1995a; Silva et al., 2009) sólo está al alcance de aquellos colectivos etarios que puedan explotar u conviertan su cuerpo en objeto de construcción y trabajo (Vázquez, 2001).

Por lo tanto, los resultados manifiestan que los libros de texto analizados no atienden a las recomendaciones encontradas en la literatura al respecto de evitar la representación excesiva de una franja etaria asociada a una determinada actividad físico-deportiva, ámbito o espacio; y de incorporar imágenes de personas adultas y personas mayores de ambos géneros participando en una amplia variedad de actividades físico-deportivas (Rey-Cao et al., 2014).

5.4. Cultura corporal y estereotipos en función de la discapacidad

La hipótesis 12 ha sido corroborada en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que la representación de las personas con discapacidad sería inferior a la de las personas sin discapacidad. Los datos globales de este estudio indican que las personas con discapacidad son poco visibles en los libros de texto de EF en comparación con las personas sin discapacidad.

Estos datos coinciden con el estudio de Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) que habían encontrado una notable desigualdad en las imágenes de los libros de texto de EF de la LOGSE en las que encontraron una representación del 1.36% de personas con discapacidad. Cabe mencionar que la representación de personas con discapacidad encontrada en este estudio es inferior a la de los libros analizados en la LOGSE. Esto indica que las editoriales en lugar de aproximarse paulatinamente al principio de equidad, de inclusión educativa y de no discriminación establecido en la LOE, se están alejando del mismo.

Además, existen otros estudios en imágenes de libros de texto de EF de otros países (Botelho-Gomes et al., 2008; Hardin, 2007) que también revelaron la invisibilización de este colectivo. Esta escasa representación de las personas con discapacidad también fue evidenciada en materiales curriculares de otras materias como Inglés como Lengua Extranjera (Cheng & Beigi, 2011) o de otras etapas educativas como el estudio de Martínez

(2014) que analizó 276 imágenes presentes en libros de texto de Educación Infantil. En este estudio, los datos encontrados coinciden completamente con el estudio de Martínez (2013a) que evidenció que en los libros de primaria analizados, el 98.8% de las imágenes representaba a personas sin discapacidad y el 1.2% a personas con discapacidad.

El presente trabajo confirma de este modo que las personas con discapacidad son un colectivo silenciado y que su limitada visibilidad social colabora en la configuración de una sociedad discapacitante (Ferreira, 2009).

En el análisis por editoriales se pudo comprobar que las 3 editoriales que más representan en sus imágenes personas con discapacidad son Almadraba, Santillana y Teide con porcentajes entre el 2% y el 3% del total de la muestra. Las dos primeras editoriales aumentaron el porcentaje de representación con respecto a los libros de EF analizados por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b), especialmente la editorial Santillana que en los manuales de la ley educativa anterior no hacían referencia a este colectivo con ninguna imagen. Por el contrario, la editorial Teide disminuyó un 1.1% la representación de las personas con discapacidad con respecto a los libros de la LOGSE. Además, los porcentajes de representación no coinciden con los aportados por Martínez (2013b) en los que halló que en los libros de texto de educación infantil el 4% de imágenes representaban cuerpos con discapacidad. Aunque la representación sigue siendo escasa con respecto al porcentaje de personas con discapacidad, el alumnado que utilice los libros de texto de estas editoriales tendrá una mayor conciencia de la presencia de este colectivo en la sociedad.

Al contrario sucede con el alumnado que estudie a través de los libros de texto de las editoriales Pila Teleña y Serbal ya que éstas no presentan ninguna imagen referida a la variable discapacidad en sus materiales. Los datos de estas editoriales coinciden con los análisis de contenido de libros de texto de español como lengua extranjera (Bengston, 2012) o sobre gestión del aula (Guner et al., 2013), en los que no se encontraron ninguna representación de la discapacidad.

La hipótesis 13 ha sido corroborada en el global. Esta hipótesis anticipaba que las personas con discapacidad aparecerían mayoritariamente en silla de ruedas. Dentro de los tipos de discapacidad representados en las imágenes de los libros de texto de EF, las imágenes que hacen referencia a fotografías de sujetos con una discapacidad inferida a través del uso de una silla de ruedas son las que presentan mayor porcentaje de aparición.

Los datos de este estudio son semejantes a los indicados por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) con la salvedad de que las imágenes que representan a personas con discapacidad en silla de ruedas han aumentado con respecto a los libros de texto de la LOGSE.

Asimismo los datos encontrados coinciden con estudios anteriores que analizaron la variable discapacidad en libros de texto de educación primaria (Martínez, 2013a) y de educación infantil (Miralles et al., 2008). Estos estudios también encontraron que la discapacidad se representaba a través de personas en sillas de ruedas.

Por lo tanto, se comprueba que los libros de texto continúan perpetuando el estereotipo que asocia la silla de ruedas como emblema y símbolo de la discapacitación (De Léséleuc et al., 2009; Hardin, 2007). A la vez concuerda con Goldstein et al. (2010) en que la representación de la discapacidad continúa siendo limitada y se retrata a este colectivo de una forma estereotipada, transmitiéndole al alumnado la idea de que un cuerpo discapacitado se percibe como débil, frágil y dependiente (Pappous et al., 2009)

En el análisis por editoriales tan sólo la editorial Teide representa en sus libros de texto más imágenes de personas con otros tipos de discapacidad –auditiva, visual, etc...-, es decir, discapacidades inferidas a través de evidencias distintas al uso de silla de ruedas. Esta editorial es la que más se acerca al criterio establecido por Rey-Cao et al. (2014) en el cual indican que para evitar la estereotipación y la estigmatización de la discapacidad, los libros de texto deben seleccionar sus contenidos visuales evitando la representación de la silla de ruedas como símbolo exclusivo de la discapacidad. Las imágenes deberían mostrar la diversidad de discapacidades y de deficiencias que la originan: osteoarticulares, auditivas, visuales, mentales, lingüístico-comunicativas, etc. Cuando esta representación no pueda significarse a través de la imagen, sería recomendable incorporar información alusiva en los paratextos.

La hipótesis 14 ha sido corroborada en el global. Esta hipótesis anticipaba que las personas con discapacidad se representarían de forma mayoritaria en expresiones motrices no inclusivas. En este estudio, se ha encontrado un porcentaje muy pequeño de imágenes que representen personas con discapacidad y personas sin discapacidad realizando actividades de forma inclusiva. En la mayoría de las imágenes los protagonistas que presentaban alguna discapacidad aparecían solos practicando deportes como atletismo, baloncesto, *goalball* o *boccia*, o aparecían en la misma imagen junto con personas sin

discapacidad pero realizando expresiones motrices diferentes. Aunque los libros de texto incorporan alguna imagen inclusiva, a diferencia de Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) que no encontraron ninguna, la tendencia general de los libros de texto de EF es representar a las personas con discapacidad de manera segregada (Hardin & Hardin, 2004; Hardin, 2007).

En el análisis por editoriales solamente Bruño: Pila-Teleña representó al 50.0% imágenes con expresiones motrices inclusivas y no inclusivas. Mientras que en el resto de editoriales predominaron las imágenes de expresiones motrices no inclusivas.

Por lo tanto, los datos obtenidos se alejan del principio de la educación explicitado en la LOE, el cual indica que: "b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad" (p. 17164). Además las editoriales están lejos de cumplir el criterio que establece que la selección de contenidos visuales de los libros de texto debería privilegiar las imágenes en las que personas con discapacidad participan conjuntamente con personas sin discapacidad (Rey-Cao et al., 2014).

La hipótesis 15 ha sido corroborada. Esta hipótesis anticipaba que las mujeres con discapacidad serían menos representadas que los hombres con discapacidad. Los libros de texto de EF continúan representando en mayor medida a los hombres con discapacidad que a las mujeres con discapacidad en sus fotografías, aunque al igual que sucedía en la representación del sexo, los porcentajes de representación de mujeres y grupos mixtos con discapacidad han aumentado y el de hombres con discapacidad ha disminuido con respecto a los libros analizados por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) en la LOGSE. Estos datos evidencian una doble discriminación basada en la discapacidad y en el género. Esta doble discriminación ya ha sido manifestada en la representación mediática del deporte (De Léséleuc et al., 2009; Heargreaves & Hardin, 2009; Pappous et al., 2009) y en los libros escolares tanto de EF para Secundaria (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012b) o en libros generales de Educación Primaria (Martínez, 2013a).

Sin embargo, hay editoriales que no siguen esta tendencia. Las editoriales Akal y Laberinto representan imágenes de mujeres y grupos mixtos con discapacidad mientras que no representan ninguna imagen de hombres con discapacidad. En estas editoriales la discriminación por sexo y discapacidad se está produciendo a la inversa y estarían

realizando una "representación positiva" (Rey-Cao et al., 2014) tal y como se indicó en el apartado de la representación del sexo.

También se encontró que la editorial Kip Kiné representa con porcentajes idénticos a los hombres, a las mujeres y a los grupos mixtos con discapacidad. Por lo que esta editorial es las que más se adecúa a los criterios de no estereotipación establecidos por Rey-Cao et al. (2014). La representación de hombres y mujeres en los contenidos visuales de los libros de texto debe gestionarse a través de imágenes que indiquen una experiencia compartida, equilibrada e igualitaria, tanto en aspectos cuantitativos –frecuencia de aparición hombres/mujeres– como cualitativos –características de la representación–.

La hipótesis 16 no ha sido corroborada en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que las personas con discapacidad serían fotografiadas mayoritariamente con enfoque picado. El análisis de las imágenes de los manuales escolares evidenció que las personas con discapacidad son enfocadas mayoritariamente de forma neutra, es decir, con un enfoque medio. Estos datos coinciden con los aportados por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) en las fotografías de los libros de texto de EF de la LOGSE.

Por otra parte, el análisis de frecuencias evidenció que las personas con discapacidad son fotografiadas en mayor porcentaje desde enfoques picados que desde enfoques contrapicados. El primer enfoque transmite una percepción más débil y menos importante de la persona fotografiada, al contrario del segundo que caracteriza al personaje como poderoso e importante (Alonso & Matilla, 1996). Contrariamente a lo esperado, sucede lo mismo con las personas sin discapacidad.

También hay que destacar que al analizar el Ji-Cuadrado no se obtuvieron diferencias significativas entre el tipo de enfoque de una imagen y la presencia o no de discapacidad de las personas fotografiadas. Datos que concuerdan con Hardin y Hardin (2005) que al estudiar el uso de los ángulos de la cámara en la representación de la discapacidad en revistas deportivas americanas, no encontraron diferencias significativas en los enfoques de las fotografías de las personas sin discapacidad, aunque resaltaron la importancia de esta técnica.

No obstante, el análisis del tipo de enfoque para el colectivo de mujeres y personas mayores, sí que reveló que la práctica de actividad físico-deportiva les atribuía poderío y vigorosidad en coherencia a los capitales que se vinculan en la sociedad contemporánea a la

práctica de actividad físico-deportiva. El que esta atribución no ocurra para el colectivo con discapacidad apunta a que este colectivo no constituye un referente icónico para el imaginario hegemónico vinculado a la actividad físico-deportiva.

La hipótesis 17 ha sido corroborada en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que las personas con discapacidad serían mostradas realizando mayoritariamente deportes y en menor medida en expresiones motrices artísticas, juegos o actividades físicas de aventura en la naturaleza. El análisis efectuado sobre el tipo de expresión motriz en el que se representa a las personas con discapacidad en las imágenes de los libros de texto, muestra que además de ser excluidas de la práctica de expresiones motrices conjuntamente con personas sin discapacidad, son representadas realizando mayoritariamente un tipo de actividad físico-deportiva específica: los deportes. Estos datos corroboran los encontrados por Táboas-Pais & Rey-Cao (2012b) en el análisis de la discapacidad en las imágenes de los contenidos visuales de EF en la LOGSE. Además, se encontraron relaciones estadísticamente significativas entre las personas con discapacidad y este tipo de expresión motriz.

Cabe mencionar que en el presente estudio se encuentra un cambio importante con respecto al análisis de la ley anterior y es que las personas con discapacidad se representan, aunque en porcentajes pequeños, en otras expresiones motrices como: las artísticas, las actividades físico-deportivas de *fitness* y condición física y las AFAN. Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) no encontraron ninguna imagen de este colectivo en este tipo de expresiones motrices ni tampoco en los juegos. Este último dato coincide con este estudio, en el que no se representó a las personas con discapacidad jugando.

Por tanto si bien la discapacidad se visibiliza mayoritariamente a través de su participación extraordinaria en el deporte, y menos desde representaciones de corporeidades propias y no estandarizadas. De nuevo el deporte se configura como una práctica homogeneizadora y que traslada los capitales hegemónicos de la corporeidad idealizada en la sociedad contemporánea.

Aunque las personas con discapacidad se representen de forma minoritaria en expresiones motrices diferentes a las deportivas, es importante que se produzca este cambio, ya que estas expresiones motrices pertenecen a los contenidos establecidos en el currículum de EF y por lo tanto, el alumnado con discapacidad debe trabajarlo a lo largo de su

escolarización, al igual que lo trabajan las personas sin discapacidad. Mientras que las personas sin discapacidad son fotografiadas en todo tipo de expresiones, las personas con discapacidad se muestran generalmente participando en una pequeña gama de prácticas corporales (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012b).

En el análisis por editoriales destacaron dos por no mostrar a las personas con discapacidad mayoritariamente en expresiones motrices de tipo deportivo. La editorial Laberinto muestra el total de imágenes de personas con discapacidad en otras expresiones, lo que también las perjudica por no realizar el abanico completo de expresiones motrices existentes. La editorial Bruño: Pila-Teleña equilibra la representación de las personas con discapacidad en los diferentes tipos de actividades físico-deportivas.

Estos datos certifican la idea de que la EF presenta dificultades para tratar asuntos como la inclusión (Daolio, 1995b) y por lo tanto, debería plantearse proporcionar a todo el alumnado una educación basada en ese principio (Abarca-Sos et al., 2013). El criterio que podría evitar este sesgo en los manuales escolares sería la selección de imágenes que representen la inclusión de personas con discapacidad en todo el abanico de expresiones motrices –juegos, deportes, ejercicio físico, actividades artísticas, prácticas de interiorización–, en todos los ámbitos –competitivo, educativo, instrumental, escénico, informal, utilitario– y niveles –élite, no élite– (Rey-Cao et al., 2014).

La hipótesis 18 ha sido corroborada en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que las personas con discapacidad serían menos representadas en el medio natural que las personas con discapacidad. El análisis efectuado sobre el espacio en el que aparecen representadas las personas con discapacidad ha confirmado los datos aportados por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b). Estas autoras no encontraron ninguna imagen de personas con discapacidad en el medio natural, a diferencia de las personas sin discapacidad que sí aparecían representadas en este espacio. En este estudio, a diferencia de los libros de la LOGSE, sí aparecen fotografías de personas con discapacidad en el medio natural pero el porcentaje sigue siendo inferior al de las personas sin discapacidad.

Por otra parte, se encontraron relaciones significativas entre las personas con discapacidad y la práctica de expresiones motrices en espacios deportivos interiores, mientras que las personas sin discapacidad se asocian con los espacios exteriores y con el medio natural. Estos datos dejan entrever las características de la actual EF escolar, drenada

por el fenómeno deportivo y caracterizada por el "elitismo motriz" (Barbero, 1996), que incrementa el estereotipo de que un cuerpo con discapacidad es sinónimo de débilidad, fragilidad y dependencia (Pappous et al., 2009) y por lo tanto tiene que ubicarse en espacios interiores.

Para solventar esta representación limitante de las imágenes de personas con discapacidad los manuales escolares deberían mostrar su participación en prácticas y espacios diversos. Este criterio lo aplican las editoriales Akal, Santillana y Teide.

La hipótesis 19 ha sido corroborada por el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que las personas con discapacidad serían mostradas mayoritariamente realizando expresiones motrices de élite y competitivas. Las imágenes de los libros de texto de EF representan a las personas con discapacidad mayoritariamente participando en los Juegos Paralímpicos, es decir, practicando deporte competitivo de alto rendimiento. Las únicas editoriales que se escapan de la tendencia de representar a las personas con discapacidad en el mundo de la competición institucionalizada y de la élite deportiva son Akal y Kip Kiné.

Este dato desvela que las personas con discapacidad son representadas en actividades físico-deportivas asociadas con la necesidad de poseer un cuerpo productivo acorde a la lógica del sistema deportivo (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012b). Si tenemos en consideración que las prácticas deportivas propician una domesticación del cuerpo discapacitado a partir de un intento de acercamiento al cuerpo capaz/normal (Ferrante, 2010), sería recomendable evitar que la mayoría de las imágenes en las que aparecen personas con discapacidad estén vinculadas con su participación en deporte competitivo y/o de élite.

En los libros de texto analizados aparecen imágenes de personas con discapacidad en ámbitos educativos o utilitarios, dato que difiere de lo encontrado por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012b) en los libros de texto de EF de la LOGSE. Aunque el porcentaje de aparición es muy pequeño, es importante que las editoriales adquieran esta tendencia y comiencen a representar a las personas con discapacidad en otros ámbitos de expresión motriz −utilitarios, educativos− y no sólo centrarse en el ámbito competitivo. Este criterio lo aplicaron las editoriales Akal, Kip Kiné, Laberinto y Bruño: Pila-Teleña. Destaca esta última editorial, porque representó a las personas con discapacidad de forma igualitaria en los diferentes ámbitos.

5.5. Cultura corporal en función de la marca

El objetivo específico 3 trataba de analizar cómo sería la presencia de las marcas en las imágenes de los libros de texto de EF en función del sexo y de la edad de las personas fotografiadas.

El análisis descriptivo de las imágenes de los libros de texto de EF reveló que el 21.9% de las fotografías hacen referencia a alguna marca de notoriedad o logotipo, mientras que un 78.1% no hacen alusión a ningún tipo de marca. Este porcentaje es considerable si consideramos la relevancia del fenómeno del marquismo en la adolescencia. La enseñanza secundaria incluye entre sus contenidos transversales la educación para el consumidor y el consumo, por lo que los materiales curriculares deberían abordar este tema con sumo cuidado para ser coherentes y potenciar su funcionalidad. El elevado porcentaje de fotografías con presencia de marca en los libros de texto de EF indica una falta de atención a esta dimensión del currículo, aspecto que puede haber sido reforzado porque esta variable ha sido escasamente tratada en la literatura sobre libros de texto y es totalmente novedosa en el caso de la materia de EF.

Dentro de las imágenes que representan marcas la estrategia más empleada, en un 93.5% de los casos, es la de presentar la marca de notoriedad a través del atuendo –ropa o implementos deportivos– que porta la persona para la práctica de la actividad físico-deportiva. Este último dato es acorde a las evidencias encontradas por Táboas-Pais y Rey-Cao (2011) en la prueba de percepción sobre imágenes fijas de los libros de la LOGSE, en la que estas autoras encontraron que el alumnado de la ESO se fijaba en las marcas a la hora de describir la indumentaria presente en una imagen.

En este sentido, estos datos también están en la línea de las respuestas encontradas en la encuesta sobre las creencias y los hábitos de consumo del alumnado de la Escuela de Magisterio de Albacete, en las que Gil y García (2003) demostraron que el alumnado de EF es el que más consume ropa deportiva de marca.

El alto porcentaje de imágenes que presenta marcas a través del atuendo deportivo es acorde a las investigaciones hechas en el campo de la publicidad (Bringué et al., 2005; Méndiz, 2005) y a las encuestas realizadas por Fernández (2002), Gil y García (2003) y Martínez (2000) sobre las marcas a niños y niñas de una escuela deportiva de baloncesto en Madrid. En todas estas investigaciones se encontró que el atuendo deportivo forma parte de

los criterios para la selección como producto, tanto por las empresas anunciantes como por la población consumidora de marcas. De hecho, las marcas que más presencia tienen en las imágenes de los materiales curriculares estudiados son las deportivas.

Aunque los datos encontrados pusieron de manifiesto que la mayoría de las imágenes analizadas no presentan ninguna marca o logotipo, el simple hecho de que el alumnado se fije de forma prioritaria en las marcas, tal y como evidenciaron Táboas-Pais y Rey-Cao (2011), y que la estrategia de presentar la marca en el atuendo de las personas fotografiadas sea la más empleada, provocaría que los libros de texto estuviesen afianzando de manera inconsciente este fenómeno en el alumnado de la ESO.

Los datos encontrados al respecto de las marcas con mayor presencia coinciden con el ranking de la empresa IMG en la que a través de una encuesta obtienen la notoriedad de marcas en equipamiento deportivo y de empresas patrocinadoras, , siendo éstas: Adidas, Nike y Reebok por orden de frecuencia. Sin embargo, los datos sólo coinciden parcialmente con las investigaciones de Fernández (2000), Gil y García (2003) y Martínez (2000). Estos autores evidenciaron que la marca más nombrada por las personas entrevistadas era Nike y en este estudio, si bien fue una de las más presentes, fue superada por Adidas.

El análisis por editoriales encontró que todas ellas tienen un patrón similar a los resultados encontrados en el análisis global pero hay dos editoriales que destacan por los porcentajes encontrados en relación con la marca. La editorial que más afianzaría el fenómeno del marquismo es Edelvives porque presentó un 32.2% de imágenes con marca, mientras que Anaya con un 8.5% sería la que más se alejaría de este fenómeno.

La presencia de la marca en el deporte de competición es un fenómeno consustancial al mismo, por lo que el profesorado de EF podría emplear las imágenes con presencia de marca para trabajar con los y las adolescentes el tema transversal de la Educación para el Consumo. De esta forma se contribuiría en la consecución del fin que establece la LOE que trata de preparar al alumnado para el ejercicio de la ciudadanía y de la participación activa en la vida, con una actitud crítica y responsable. Del mismo modo se trabajaría el objetivo señalado en la ley que pretende que las alumnas y alumnos de la ESO valoren críticamente los hábitos sociales relacionados con el consumo.

En relación con el sexo, los datos de este estudio indican que el 27.1% de los hombres fotografiados portan atuendos con marca de notoriedad frente al 18.1% de las

mujeres. En este sentido, todas las editoriales analizadas mostraron relación entre los hombres y la marca. Además, se encontraron relaciones significativas que establecen que los hombres se asocian con la marca y las mujeres con la no marca. También se encontró mayor porcentaje de hombres que de mujeres tanto en fotografías referidas a espacios con presencia de marca de notoriedad como en fotografías en las que se presentaba atuendo y espacio de forma conjunta. Esto podría estar indicando que los hombres son los seleccionados para patrocinar las marcas en los eventos deportivos por constituirse como iconos de mayor poder mediático y mayor interés comercial. La presencia de la mujer en el deporte de élite y su empleo como producto publicitario es menor porque no se corresponde con el patrón hegemónico.

Aunque los datos podrían indicar que son los hombres lo que más podrían verse influenciados por el fenómeno del marquismo, los testimonios sobre las marcas que analizaron Táboas-Pais y Rey-Cao (2011) están presentes tanto en las chicas como en los chicos. Además, el estudio de Bringué et al. (2005) indica que en los mensajes que llegan a los y las adolescentes a través de los spots publicitarios uno de los papeles más desempeñados por los mismos es el de consumidores y consumidoras. Y dentro de éste rol, existen más mujeres que hombres que consumen. El modelo hegemónico masculino es objeto de atracción, de deseabilidad y fascinación también para las mujeres, aspecto que forma parte de la dominación simbólica de las mujeres en las sociedades contemporáneas porque esas características son necesarias para "ostentar" la hegemonía (Schongut, 2012).

Los datos encontrados en este estudio encuentran más similitudes con la investigación de Fernández (2002) en la que analiza a través de una encuesta la relación que tienen los y las adolescentes con las marcas, y en la que observa que los hombres parecen tener más atracción por las marcas que las mujeres.

Por lo tanto, debido a las controversias halladas en la literatura, es importante trabajar en el tema de la educación para el consumo sin distinción de sexos y teniendo muy en cuenta que las personas jóvenes desarrollan fácilmente mecanismos de identificación con las marcas (Méndiz, 2005) y son el blanco directo de los y las publicistas. El profesorado de EF debe tratar de visibilizar entre el alumnado el fenómeno del marquismo que pasa desapercibido en la sociedad de consumo actual (García, 1997) e intentar que poco a poco la marca deje de marcar.

Los datos de este estudio apuntan a que las imágenes de los libros de texto representan mayoritariamente las etapas de la niñez, la adolescencia y la juventud vinculadas con las marcas. Este dato concuerda con investigaciones previas hechas en el campo de la publicidad (Méndiz, 2005; Osuna, 2008) y con la encuesta de Fernández (2002) a través de las cuales se identificaba el fenómeno del marquismo con la adolescencia y la juventud.

El análisis de los porcentajes por editoriales mostró que 6 de las 12 editoriales analizadas representó con ropas de marca a otras franjas etarias. Las editoriales Bruño: Pila-Teleña y Laberinto, también representaron a personas mayores portando atuendos con marcas de notoriedad; Kip Kiné, Santillana y Teide, a los adultos. Y por último Anaya, a los grupos intergeneracionales.

Estos datos manifiestan la fuerza que tiene la marca en la sociedad de consumo en la que vivimos. Aunque las etapas de la niñez, la adolescencia y la juventud puedan ser las que más están influenciadas por la marcamanía, todas las franjas etarias se pueden ver influenciadas por la publicidad, a través de la cual las empresas educan y seducen al consumidor de marcas (Lipovetsky, 2007).

El objetivo específico 4 trataba de analizar cómo sería la presencia de las marcas en las imágenes de los libros de texto en función del ámbito de práctica y el nivel en el que aparecen. El análisis realizado demostró que los libros de texto de EF hacen uso del patrocinio deportivo en sus imágenes. Se encontraron relaciones significativas entre las imágenes ubicadas en el mundo de la competición y la presencia de marcas tanto en el atuendo, como en el espacio, o en ambas. Por el contrario las imágenes que no presentan ninguna marca de notoriedad o logotipo se asociaron con otros ámbitos de práctica.

La que editorial que más patrocinio presenta en sus fotografías fue la editorial Santillana mientras que las más equilibradas fueron Akal y Edelvives al presentar diferencias muy pequeñas entre los porcentajes con y sin marca en el ámbito de la competición institucionalizada.

Del mismo modo, en el nivel de práctica se encontraron las mismas asociaciones. Los libros de texto presentan en sus fotografías las marcas vinculadas al nivel de la élite deportiva, tanto en los atuendos, en los espacios o en imágenes en las que aparecen los dos indicadores anteriores. Mientras que las editoriales Anaya, Santillana, Serbal y Teide

destacan por su elevado porcentaje de imágenes en las que se evidencia el patrocinio a través del alto rendimiento, la editorial Bruño: Pila-Teleña es la única editorial que, además de ser la que menos patrocinio incorpora, presenta equitativamente los porcentajes de fotografías con marca y sin marca en los dos niveles estudiados –élite y no élite–.

Estos datos coinciden con la literatura previa en la cual se manifestaba que las empresas de publicidad encontraron en el deporte una estrategia para acercar a la ciudadanía sus productos (Eguizábal, 2012; Nogales, 2006), gestionando las marcas a través del mundo de la competición (Del Moral, 2003) y de la figura de los deportistas de élite (Hernández & Velázquez, 1996; Marín, 2010; Martínez, 2000). Es responsabilidad de los agentes educativos filtrar y reconducir esta situación para hacer efectiva una educación para el consumo responsable y contribuir de este modo a una sociedad más equilibrada y sostenible.

5.6. Cultura corporal en el currículum de EF

La hipótesis 20 ha sido corroborada en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que los deportes aparecerían más representados que otros tipos de expresiones motrices. El análisis global de las imágenes demostró que los libros de texto continúan mostrando modelos de actividad físico-deportiva sesgados. En ellos los deportes siguen manteniendo una representación hegemónica en comparación con el resto de expresiones motrices.

Estos resultados coinciden con el estudio efectuado por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012c) en las imágenes de los libros de texto de EF publicados en la LOGSE. Además, en las imágenes de la LOE se encontraron diferencias en la representación de las diferentes expresiones motrices con respecto a los datos aportados en el análisis de la LOGSE. En este estudio, las fotografías de deportes y de actividades de fitness y condición física han sufrido un ligero aumento, mientras que la representación de otras expresiones como las Actividades en el Medio Natural –AMN–, las actividades artísticas o los juegos ha disminuido.

Estos datos reflejan el habitus disciplinar actual de la EF centrado en la eficiencia motriz y las prácticas instrumentales que ha sido reforzado en la modernidad líquida (Rey-Cao, 2014). También manifiestan lo que sucede en la explicitación del currículo de esta asignatura, en la que la actividad física instrumentalizada y las actividades deportivas se presentan como hegemónicas frente a otros propósitos a los que parece dárseles menor importancia (Canales-Lacruz & Rey-Cao, 2008).

El análisis por editoriales encontró que 11 de las mismas presentan los deportes como la expresión motriz más frecuente en sus imágenes, destacando Teide y Serbal, que los representan en más de la mitad de sus fotografías. Sin embargo, la línea editorial Akal no sigue esta tendencia y presenta mayor número de imágenes de actividades relacionadas con el mundo del fitness y la condición física, relegando a los deportes a un segundo puesto. Esta inversión en esta editorial estaría reflejando el cambio hacia el paradigma de la actividad física para la salud que se viene produciendo en la última década en la EF escolar (Veiga & Martínez, 2007).

La vinculación de los tipos de expresiones motrices con los bloques de contenido del currículo pone en evidencia que los libros de texto le otorgan más importancia al bloque de contenidos de "Juegos y Deportes" que al resto de bloques planteados en el currículo de la EF escolar: "Condición física y Salud", "Expresión Corporal" y "AMN". Estos datos corroboran los resultados encontrados en las imágenes de los libros de texto de EF de la ley anterior (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2012c) e investigaciones precedentes en las que se analizó la presencia de los bloques de contenidos en los libros de texto de EF (Díaz, 2003; González, 2005). Además coinciden con estudios que analizan el desarrollo de contenidos en las aulas de EF (Sicilia et al., 2009).

Por otro lado, los bloques de "Expresión Corporal" y "AMN" están relegados a una presencia considerablemente inferior en las imágenes de los libros de texto analizados al igual que manifestaron en el estudio precedente a este Táboas-Pais & Rey-Cao (2012c). Esta infravaloración ha sido puesta de manifiesto en un estudio sobre las percepciones del profesorado sobre el papel de la expresión corporal en el currículo de EF. El profesorado participante indicó que la expresión corporal es un contenido que no está en las mismas condiciones de igualdad que los otros contenidos que son considerados más tradicionales (Villard, 2013). Del mismo modo, la encuesta realizada por Robles et al. (2013) al profesorado de secundaria de la provincia de Huelva evidenció que el bloque de "Expresión corporal" y el bloque de "AMN" son los menos valorados por los y las docentes.

A pesar de que 11 de las 12 editoriales analizadas centran sus fotografías en los deportes, la editorial Anaya continúa otorgándole mayor importancia que el resto al bloque de AMN. Este dato coincide con lo expuesto por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012c) al respecto de la edición de los materiales curriculares de EF en la LOGSE.

Por lo tanto, tal y como mencionan Canales-Lacruz y Rey-Cao (2008), se evidencia que los libros de texto presentan al alumnado una EF escolar que aborda la cultura corporal desde las expresiones motrices más acordes a una racionalidad mecanicista e instrumental, y pone en relieve la necesidad de visibilizar y privilegiar expresiones motrices más afines a los bloques de expresión corporal y AMN. Los datos encontrados en los manuales LOE no coinciden con los criterios aportados por Rey-Cao et al. (2014) que indican que los contenidos visuales de los libros de texto deben equilibrar los porcentajes de imágenes que representes contenidos de deportes y condición física con los vinculados a los bloques de expresión corporal y AMN.

La hipótesis 21 ha sido corroborada parcialmente en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que las expresiones motrices en ámbitos competitivos serían más frecuentes que en ámbitos educativos, informales, utilitarios, instrumentalizados o contextos escénicos. En el análisis general, aunque se ha encontrado que en las imágenes de los libros de texto de EF predomina la presentación de un modelo competitivo de actividad físico-deportiva, también se han encontrado altos porcentajes de imágenes en ámbitos educativos formales e informales. Este dato supone un cambio hacia modelos de actividad físico-deportiva diversificados y confirma los indicios apuntados por Táboas-Pais y Rey-Cao (2012c) con respecto al distanciamiento de la reproducción mayoritaria de un modelo deportivo competitivo y elitista. Este particular también se comprobó en el análisis por editoriales, ya que 5 editoriales – Akal, Edelvives, Laberinto, Paidotribo y Pila Teleña – representaron altos porcentajes de fotografías en ámbitos no relacionados con la competición institucionalizada.

Es importante resaltar que el incremento de imágenes de actividades de *fitness* y condición física que se detecta con respecto a los libros de la LOGSE está relacionado con el aumento de imágenes en el ámbito educativo formal y con el hecho de que este tipo de actividad-físico deportiva sea el predominante en la representación de la etapa de la niñez y la adolescencia. Este conjunto de resultados vuelve a hacer hincapié en que en la EF actual prima el paradigma de la salud y el paradigma de la operativización. Esta tendencia a la instrumentalización ya se refleja en el microcosmos que suponen los contenidos visuales de los libros de texto.

La hipótesis 22 no ha sido corroborada en el análisis global. Esta hipótesis anticipaba que las expresiones motrices relacionadas con la élite deportiva serían mayoritarias frente a

las expresiones motrices alejadas de la élite deportiva. En el análisis general de las imágenes se obtuvo que el nivel de práctica motriz más representado es el alejado de la élite deportiva. Datos que corroboran los hallazgos encontrados por Táboas-Pais & Rey-Cao (2012c) en el análisis de las imágenes de los libros de texto de la ley anterior. Estas autoras observaron que en 9 de las 10 casas editoras analizadas, el nivel predominante es el de no élite. En esta misma línea, en los libros de texto de la LOE, todas las editoriales presentan como mayoritario este nivel de práctica. Además, los datos del presente estudio son divergentes con lo hallado por Díaz (2003) en los materiales y textos de Secundaria para el área de EF en el que evidenciaron que "las propias ilustraciones de los textos siempre hacen referencia a la élite deportiva".

Por lo tanto, los datos encontrados continúan rompiendo el discurso tradicional por el cual la asignatura de EF posee una visión elitista y selectiva hacia el deporte y que ya había sido puesta de manifiesto en las fotografías de la LOGSE. La EF representada en los contenidos visuales de los libros de texto se vincula con una cultura corporal alejada de la élite deportiva, lo que aproxima la práctica corporal a un mayor número de alumnado.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES

Capítulo 6. Conclusiones

6.1. Introducción

Este capítulo presenta las principales conclusiones que se han obtenido con la elaboración del presente estudio, una relación de los límites de la investigación y de las futuras líneas de trabajo vinculadas con el objeto de estudio.

6.2. Fotografías de los libros de texto de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria publicados en la Ley Orgánica de Educación

Este apartado expone las conclusiones obtenidas del análisis de contenido efectuado sobre las fotografías de los libros de texto de Educación Física −EF− publicados en la Ley Orgánica de Educación −LOE−. Están ordenadas, tal y como se hizo a lo largo de todo el informe, en función de las hipótesis y de los objetivos exploratorios planteados en la investigación y agrupadas en los cinco temas que aborda el marco teórico.

6.2.1. Representación y cultura corporal en función del género.

1. Las imágenes de los libros de texto de EF de la LOE muestran un desequilibrio en la representación de hombres y mujeres dotando de más importancia al modelo masculino frente al modelo femenino, si bien se aprecian pequeños cambios hacia el equilibrio con respecto a los libros de texto de EF de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo −LOGSE−. La editorial que más equilibra la representación de ambos sexos en sus imágenes y se aproxima a las indicaciones de la ley es Almadraba.

2. El tipo de plano y el tipo de enfoque de las fotografías analizadas en los libros de texto de EF de la LOE es similar para la representación de hombres y mujeres, al igual que sucedía en los manuales escolares de la ley anterior.

3. Las imágenes presentes en los libros de EF de la LOE reproducen una cultura corporal diferenciada en función del género. La cultura corporal femenina se caracteriza por la práctica de deportes individuales, actividades artísticas, prácticas de interiorización y actividades de *fitness* y condición física en ámbitos informales e utilitarios, espacios interiores y en niveles de expresión motriz alejados del alto rendimiento. Sin embargo la

cultura corporal masculina se caracteriza por la práctica de deportes –tanto colectivos como individuales− en ámbitos competitivos, espacios exteriores y en niveles de expresión motriz vinculados con la élite deportiva.

6.2.2. Representación y cultura corporal en función de la edad.

4. Las imágenes de los libros de texto de EF de la LOE reproducen una cultura corporal ligada a la juventud. La representación de las personas adultas y las personas mayores es limitada y sesgada. Las editoriales Almadraba y Anaya no representan personas mayores en sus manuales.

5. Las imágenes de los libros de texto de EF emplean mayoritariamente en todas las franjas etarias un enfoque de la cámara neutral, aunque también existe una considerable representación de las personas mayores y jóvenes con enfoques contrapicados, privilegiando su consideración como personas importantes y poderosas cuando se vinculan con la práctica de actividad físico-deportiva. Los libros de texto asocian la niñez/adolescencia con enfoques picados, lo que caracteriza esta franja etaria como débil o poco importante.

6. La visibilización de los géneros es diferente en cada período vital. Los libros de texto de EF representan a las mujeres y a los grupos mixtos mayoritariamente en el período de la infancia y adolescencia, mientras que a los hombres se les representan en la juventud, en la edad adulta y en la tercera edad.

7. Los libros de texto de EF reproducen una cultura corporal diferenciada en función de la edad y del tipo de expresión motriz: los niños, las niñas y las personas adolescentes juegan y se ponen en forma, las personas jóvenes practican deporte, las personas adultas bailan y las personas mayores practican deporte, bailan y realizan otro tipo de expresiones motrices ajenas al modelo hegemónico.

8. El proceso deportivizador es más evidente en el colectivo de la juventud. Los libros de texto de EF representan en sus imágenes el ideal de la juventud asociado a la práctica físico-deportiva competitiva y de élite. El resto de franjas etarias se representan en otros tipos de expresiones motrices, con un predominio generalizado de los deportes individuales y las actividades artísticas, ubicadas en ámbitos no competitivos, en espacios no deportivos −personas adultas y mayores− y en actividades físico-deportivas alejadas de la élite deportiva −niñez/adolescencia y personas mayores−.

6.2.3. Representación y cultura corporal en función de la discapacidad.

9. Las personas con discapacidad están prácticamente invisibilizadas en las imágenes de los libros de texto de EF de la LOE. Las editoriales Pila Teleña y Serbal no representan a este colectivo social en sus fotografías.

10. La representación de la discapacidad en los libros de texto de EF de la LOE está sesgada Los tipos de deficiencias mostradas en las imágenes de los libros de texto perpetúan el estereotipo tradicional que asocia la discapacidad al uso de la silla de ruedas. Las personas con discapacidad son representadas de manera segregada, participando en una serie limitada de expresiones motrices no inclusivas y escasa presencia en los ámbitos educativo y utilitario.

12. Las mujeres con discapacidad son mínimamente representadas en las imágenes de los libros de texto de EF de la LOE sufriendo una doble discriminación basada en el género y en la discapacidad. Sin embargo, las editoriales Akal y Laberinto representan a mujeres y grupos mixtos con discapacidad pero no representan a los hombres con discapacidad. La editorial que representa de forma igualitaria a hombres, mujeres y grupos mixtos con discapacidad es Kip Kiné.

13. Los libros de texto de EF representan en la mayoría de las ocasiones a las personas con discapacidad con un tipo de enfoque neutro, –medio–, y en segundo lugar con enfoques picados que transmiten debilidad y menos importancia.

14. Las imágenes de los libros de texto de EF presentan una cultura corporal específica para las personas con discapacidad. Este colectivo se representa en prácticas físico-deportivas realizadas en contextos competitivos de élite de máximo nivel como son los Juegos Paralímpicos, respondiendo a la imposición del modelo de la normalidad a través de la excelencia deportiva y la competición. Esta normalización configura un distanciamiento de las personas con discapacidad de otras prácticas corporales realizadas con fines higiénicos, de ocio o socialización. Existe una incipiente representación de personas con discapacidad en expresiones motrices artísticas, de *fitness* y condición física y AFAN.

6.2.4. Representación y cultura corporal en función de la marca.

15. Existe un considerable porcentaje de fotografías con marcas en los libros de texto de EF de la LOE, que si bien no es mayoritario, es relevante por su impacto potencial en la percepción del alumnado.

16. La estrategia más utilizada en los libros de texto de EF para presentar la marca de notoriedad es el atuendo –ropa e implementos deportivos–. Ante la evidencia científica de que el alumnado se fija en la indumentaria, los libros de texto podrían estar afianzando el marquismo en el alumnado de la ESO.

17. Los libros de texto de EF de la LOE evidencian el patrocinio deportivo a través de sus imágenes. Las marcas más representadas en los contenidos visuales son las deportivas, destacando Adidas, Nike y Reebok.

18. Las imágenes de los libros de texto de EF asocian la marca con el sexo masculino y con las franjas etarias correspondientes a la niñez, la adolescencia y la juventud.

6.2.5. Representación y cultura corporal en el currículum de EF.

19. La representación de los diferentes bloques de contenidos del currículo en las imágenes de los libros de texto de EF de la LOE no presenta grandes diferencias con la existente durante la vigencia de la LOGSE.

20. Los libros de texto de EF de la LOE poseen con respecto a la LOGSE un mayor número de fotografías de deportes y de actividades de *fitness* y condición física, mientras que la representación de las AFAN, las actividades artísticas o los juegos disminuye. El paradigma de la actividad física para la salud se afianza, junto con el paradigma del deporte, en los contenidos visuales de los libros de texto de EF.

21. Los libros de texto de la LOE continúan dándole más importancia al bloque de contenidos de “Juegos y Deportes” y el bloque de “Condición física y salud” empieza a cobrar relevancia en comparación con el resto de bloques planteados en el currículum de EF: “Expresión Corporal” y “Actividades en el Medio Natural –AMN–”. Esto refuerza la conclusión anterior. Al igual que sucedía en la LOGSE, la editorial Anaya es la que más importancia le da al bloque de AMN.

22. La representación de una EF ligada al mundo de la competición institucionalizada y a la élite deportiva cede su espacio a otros modelos de cultura corporal vinculada a contextos informales recreativos y educativos formales.

6.2.6. Conclusión general y recomendaciones.

Los libros de texto de EF de la LOE continúan transmitiendo una cultura corporal sesgada en cuestión de sexo, edad, discapacidad y diversidad de expresiones motrices. Este hecho puede comprometer las elecciones del alumnado con respecto a la práctica de expresiones motrices y consolidar su imaginario en función de los capitales corporales hegemónicos en la sociedad contemporánea. Capitales que se centran en un modelo de cuerpo bello, saludable y perfecto, y en un modelo de práctica físico-deportiva competitiva y de éxito. Además de limitar su propia experiencia corpórea, las imágenes de los libros de texto también proyectan prejuicios y limitaciones con respecto a las posibilidades de práctica físico-deportiva de otros colectivos etarios o de las personas con discapacidad.

Si bien se detectan tendencias de cambio con respecto al período LOGSE, al respecto de la mayor presencia de la mujer y de su incorporación a la práctica deportiva o del cambio de enfoque en la representación de las personas mayores, es necesario mantener un elevado sentido crítico en la edición de los contenidos visuales porque la diversificación de la cultura corporal no es tan sólo una cuestión de incremento de cuotas de representación de determinados colectivos, sino que exige un trabajo exhaustivo de revisión del tipo de corporeidad y expresiones motrices que se visibilizan y se configuran como realidad en el microcosmos de los libros de texto.

Es relevante prestar atención al fenómeno del marquismo que podría estar alentándose a través del importante porcentaje de fotografías que presentan marcas de notoriedad o logotipos a través de los atuendos deportivos. Los libros de texto reproducen el patrocinio deportivo en sus fotografías y por tanto están contribuyendo a intereses comerciales privados desde el ámbito educativo.

Conseguir la transmisión de una cultura corporal plural requiere la adopción de una postura crítica en la elección del material didáctico de EF. Para ello se proponen una serie de recomendaciones:

- Los agentes con responsabilidad educativa y las editoriales que publican libros de texto para la enseñanza pública deberían tomar en consideración las pautas que marcan las leyes y decretos que rigen las enseñanzas mínimas para elaborar materiales curriculares acordes a los currículos oficiales. También deberían consultar las recomendaciones y buenas prácticas presentes en la literatura científica.

- El profesorado debe tener conocimiento del potencial referencial de la imagen fotográfica y analizar los materiales antes de emplearlos con el alumnado. Con estrategias activas de alfabetización visual el profesorado podría evitar que los estereotipos presentes en las imágenes se transformen en prejuicios limitantes y se perpetúen como consecuencia de una legitimación acrítica.

- Todo el personal que trabaje con material educativo debería asistir a talleres o cursos de alfabetización visual y/o mantenerse actualizado al respecto de la literatura especializada para aprender a interpretar los mensajes que se transmiten a través de las imágenes. Con esta formación crítica el profesorado sería consciente de las ideas que le transmite al alumnado los libros de texto y estaría en condiciones óptimas para emplear los libros de texto como un recurso flexible y de apoyo para la creación de sus propias secuencias didácticas.

6.3. Límites de la investigación

A medida que se ha ido desarrollando esta tesis doctoral se han puesto de manifiesto las debilidades y limitaciones del estudio:

1. Aunque el número de imágenes analizadas fue elevado y se manejaron libros de texto de los cuatro cursos de la ESO y de casi todas las editoriales que publicaron este tipo de manuales durante el periodo 2006-2011, la muestra del estudio no incluyó todos los elementos que constituyen el universo ya que se seleccionó una colección o proyecto por editorial. En este sentido, reseñamos como posible limitación del estudio la existencia de imágenes publicadas durante el periodo LOE que no habrían sido estudiadas.

2. Por otra parte, este estudio sólo examinó los libros de texto de España y sólo en español. Estos resultados son sólo una pieza en el rompecabezas. Esta información no es universal pero hace una contribución al cuerpo de investigación. Es necesario seguir incrementando el conocimiento en torno a la cultura corporal y los estereotipos presentes en los libros de texto de EF que son publicados en otros países y/o idiomas. En el transcurso de esta tesis doctoral surgió la oportunidad de realizar una estancia de investigación en Brasil en la cual se comprobó el funcionamiento de la herramienta de análisis en los libros de texto de EF brasileños. Fruto de esta investigación paralela han surgido dos publicaciones en revistas indexadas en el *Journal Citacion Report*, en las que se analiza la cultura corporal y los estereotipos presentes en la sociedad brasileña:

    - González-Palomares, A., Altmann, H., & Rey-Cao, A. (2015). Estereótipos de gênero nas imagens dos livros didáticos de Educação Física do Brasil. *Movimento* (ESEF/URFGS), *21*(1), 219-232. Factor de impacto JCR Social Science Edition 2013: 0,070.

    - González-Palomares, A., Rey-Cao, A., & Táboas-Pais, Mª. I. (en prensa). La discapacidad en la enseñanza pública: su representación en los libros de texto de Educación Física de Brasil. *Sáude e Sociedade*. Factor de impacto JCR Social Science Edition 2013: 0,174.

3. El hecho de afrontar tantas variables en el análisis de las imágenes −sexo, edad, discapacidad, marca, contenidos del currículum− ha dificultado el acceso, consulta y análisis de toda la literatura científica existente y la construcción de un marco teórico sólido para todas las variables de estudio. La interseccionalidad ha permitido una visión complementaria e interdependiente del fenómeno, pero ha comprometido la profundidad en cada una de las variables.

4. La escasa formación de la investigadora principal en el tema de la imagen ha condicionado la realización de un análisis más completo y complejo del fenómeno iconográfico más allá del análisis de contenido efectuado.

5. Por último, esta tesis sólo aborda el estudio de la cultura corporal y los estereotipos vinculados al cuerpo y las expresiones motrices presentes en las imágenes de los libros de texto de EF de la ESO, así como la comprensión e interpretación de los mismos. El trabajo tiene un carácter meramente descriptivo, no presenta mecanismos específicos para la eliminación de los estereotipos encontrados.

6.4. Líneas de desarrollo futuras

1. La relevancia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación −TIC− en la educación y también en la EF, hace necesario efectuar nuevos análisis centrados en materiales didácticos electrónicos, digitales, o virtuales, particularmente accesibles a través de la web, y de programas y contratos promovidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y por las propias comunidades autónomas, para llevar materiales curriculares digitales a los centros educativos.

2. Es fundamental seguir profundizando en la influencia que ejercen las imágenes de los libros de texto y de otros materiales didácticos sobre el alumnado. A partir de otras experiencias educativas previas que han evidenciado en qué se fijan los alumnos y alumnas cuando observan las imágenes de sus libros de texto (Táboas-Pais & Rey-Cao, 2011) sería oportuno establecer grupos de discusión con el alumnado, que permitiesen abordar esta problemática desde la propia investigación-acción en el aula, favoreciendo así la alfabetización visual desde la EF.

3. Mantener actualizado el observatorio "Imagen y Educulturacorporal" −http://imagen-y-educulturacorporal.webnode.es/−. El portal se ha creado como una herramienta para que las personas responsables de las editoriales y los/as profesionales que hacen uso de los libros de texto accedan a la información fruto de la investigación y puedan realizar un uso y aplicación de la misma para lograr la coherencia de sus prácticas con las finalidades del sistema educativo.

4. Crear materiales y recursos docentes enfocados a la supresión de los prejuicios para los colectivos sociales desfavorecidos –por cuestiones de

género, edad, discapacidad−. Estos recursos deberían orientarse a la formación del alumnado del Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte en diversas materias y Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Como futuros profesionales que actuarán con los diferentes colectivos sociales es importante que entiendan, asimilen y aprendan procedimientos para abordar la cultura corporal y los estereotipos presentes en la sociedad en relación a estos colectivos para tratar de disminuir sus consecuencias negativas.

CAPÍTULO 7

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Capítulo 7. Referencias bibliográficas

Abarca-Sos, A., Julián-Clemente, J. A., & García-González, L. (2013). Adaptación del currículum ordinario de educación física en educación primaria y propuesta metodológica para alumnado escolarizado en centro de educación especial. *Ágora para la EF y el Deporte, 15*(3), 228-242. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/index.php/agora-n-15-3-2013

Acaso, M., & Nuere, S. (2005). El curriculum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. *Arte, Individuo y Sociedad, 17,* 205-218. Recuperado de http://www.arteindividuoysociedad.es/articles/N17/ACASO_NUERE.pdf

Agustín, Mª. C. (2006). *Análisis documental de contenido del retrato pictórico: Propuesta epistemológica y metodológica aplicada a la obra de Francisco de Goya.* Cartagena: Concejalía de Cultura: 3000 Informática.

Agustín, Mª. C. (2010). El contenido de las imágenes y su análisis en entornos documentales. En R. Gómez & Mª. C. Agustín (eds), *Polisemias visuales. Aproximaciones a la alfabetización visual en la sociedad intercultural* (pp 85-116). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Agustín, Mª. C. et al. (2010). Comunicación visual, alfabetización e imagen. En R. Gómez & Mª. C. Agustín (eds), *Polisemias visuales. Aproximaciones a la alfabetización visual en la sociedad intercultural* (pp 11-17). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado de http://www.eusal.es/978-84-7800-166-8

Alonso, M. (1995). *Fotoperiodismo: formas y códigos*. Madrid: Síntesis.

Alonso, M., & Matilla, L. (1990), *Imágenes en acción. Análisis y práctica de la expresión audiovisual en la escuela activa*. Madrid: Akal.

Arboleda, R. (2010). Las expresiones motrices y la construcción de ciudadanía. Una reflexión desde las experiencias significativas. *Educación Física y Ciencia, 12*, 13-23. Recuperado de http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCv12a02

Arribas, H., Blas, D., Cabanas, V., De las Heras, A., Flórez, E., & Talegón, J. (2008). Una puerta (entre) abierta: oportunidades educativas en el medio natural. *Ágora para la EF y el Deporte, 7-8,* 7-34. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/revista/7/agora7-8_arribas_1.pdf

Atienza, E. (2007). Discurso e ideología en los libros de texto de ciencias sociales. *Discurso & Sociedad, 1*(4), 543-574. Disponible en http://www.dissoc.org/

Azevedo, M., Araújo, C., & Pereira, F. (2006). Atividades físicas e esportivas na adolescência: mudanças de preferências ao longo das últimas décadas. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 20(1), 51-58. Disponible en http://www.revistas.usp.br/rbefe

Baena, A., & Granero, A. (2008). Las actividades físicas en la naturaleza en el currículum actual: contribución a la educación para la ciudadanía y los derechos humanos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 14,* 48-53. Recuperado de http://www.retos.org/numero_14_13/retos%2014-8.pdf

Baeza, J. (2001). Invocación y modelo. Las nuevas imágenes de la prensa. *Anàlisi: quaderns de comunicació i cultura, 27,* 159-171. Recuperado de http://www.raco.cat/index.php/Analisi/article/view/15092

Baeza, M. A. (2011). Elementos básicos de una teoría fenomenológica de los imaginarios sociales. En J. R. Coca, J. A. Valero, F. Randazzo & J. L. Pintos (coords), *Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales* (pp 31-42). A Coruña: TREMN-CEASGA. Recuperado de http://www.bibliotecalibre.org/bitstream/001/449/1/Nuevas%20posibilidades%20de%20los%20imaginarios%20sociales.pdf

Barbero, J. I. (1996). Cultura profesional y currículum (oculto) en educación física. Reflexiones sobre las (im)posibilidades del cambio. *Revista de educación, 311,* 13-49.

Barbero, J. I. (2001). Cultura corporal: ¿Tenemos algo que decir desde la educación física? *Ágora para la EF y el Deporte, 1*, 18-36. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/revista/1/agora1ignaciobarbero.pdf

Barbero, J. I. (2005). La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital "cuerpo" en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación, 39,* 25-51. Recuperado de http://www.rieoei.org/rie39a01.pdf

Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.

Bauman, Z. (2005). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina.

Becerril, R. (2011). Cuerpo, cultura y envejecimiento. Análisis de la imagen corporal en la publicación "60 y más" (IMSERSO). *Ágora para la EF y el Deporte. 13*(2). 139-164. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/revista/13_2/agora13_2a_becerril

Behar, R. (2010). La construcción cultural del cuerpo: El paradigma de los trastornos de la conducta alimentaria. *Revista chilena de neuro-psiquiatría, 48*(4), 319-334. doi: 10.4067/S0717-92272010000500007

Belmonte, J., & Guillamón, S. (2008). Co-educar la mirada contra los estereotipos de género en TV. *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación, 31*(XVI), 115-120. doi: 10.3916/c31-2008-01-014

Bengtson, A. (2012). ¿Quién tiene la palabra? Voces e interculturalidad en el libro de enseñanza del español, *Alegría (paso uno)*. (Tesina). Uppsala Universitet, Suecia. Recuperado de http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:534348/FULLTEXT01.pdf

Berger, J. (2000). *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.

Bernete, F. (1994). Cómo analizar las representaciones sociales contenidas en los libros de texto de Historia. *Comunicación, Lenguaje y Educación, 22*, 59-74. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/ejemplar/219709

Blanco, N. (1994). Materiales curriculares: los libros de texto. En J. F. Angulo & N. Blanco (coords.), *Teoría y desarrollo del currículum* (pp 263-279). Archidona: Aljibe.

Blanco, N. (2003). La imagen del mundo: la representación de mujeres y varones en textos de Educación Secundaria Obligatoria. En M. D. Villuendas & A. J. Gordo López (eds.), *Relaciones de género en psicología y educación* (31-45). Madrid: Comunidad de Madrid. Consejería de Educación.

Blanco, N. (2008). Los saberes de las mujeres y la transmisión cultural en los materiales curriculares. *Investigación en la escuela*, *65*, 11-22. Recuperado de http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/65/R65_2.pdf

Blández, J. (1995). *La organización de los espacios y los materiales en Educación Física*. Barcelona: Inde.

Blández, J., Fernández, E., & Sierra, M. A. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*. Recuperado de http://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART5.pdf

Blázquez, F. (1994). Los recursos en el currículo: Medios Audiovisuales y Libros de Texto. En O. Sáenz (dir.), *Didáctica general: un enfoque curricular* (pp 501-527). Alcoy: Marfil.

Blázquez, F., & Lucero, M. (2002). Los medios y recursos en el proceso didáctico. En A. Medina & F. Salvador (coord.), *Didáctica General* (pp 184-218). Madrid: Pearson Educación.

Boiché, J., Plaza, M., Chalavaev, A., Guillet-Descas, E., & Sarrazin, P. (2014). Social Antecedents and Consequences of Gender-Sport Stereotypes During Adolescence, *Psychology of Women Quarterly*, *38*(2), 259-274. doi: 10.1177/0361684313505844

Botelho, R., & Neira, M. (2014). Análisis de libros de texto de Brasil y en España: uma introducción al tema en el área de Educación Física. *Movimento (ESEF/UFRGS)*, *20*(2), 659-685. Recuperado de http://www.seer.ufrgs.br/Movimento

Botelho-Gomes, P., Silva. P., Queirós, T. & Caetano, S. (2008). Manuais de educação física: em rota de colisão com género, diversidade e cidadania? En F. Henriques (coord.), *Género, diversidade e cidadania* (pp 89-101). Lisboa: Colibri.

Bourdieu, P. (2003). *El oficio del científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona: Anagrama.

Bourdieu, P. (2008). *El sentido práctico*. Madrid: Siglo XXI.

Bringué, X., Navas, A. & Sánchez, J. J. (2005). *La imagen de la juventud en la publicidad televisiva.* Navarra: Consejo Audiovisual de Navarra. Recuperado de http://www.navarra.es/NR/rdonlyres/1E2C80BD-92BC-4BA8-BC97-446049D76EBB/264538/La_imagen_de_la_juventud_en_la_publicidad_televisi.pdf

Caballero, P., Sayago, D., Domínguez, G., Pérez, O., & Parra, M. (2006). Jugando en un espacio de fantasía. Claves para elaborar una jornada de aventura en un centro de enseñanza. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 10*, 23-30. Recuperado de http://www.retos.org/numero_9_10/retos10-2.pdf

Cabero, J. (1990). *Análisis de los medios de enseñanza. Aportaciones para su selección, utilización, diseño e investigación.* Sevilla: Alfar.

Cachioni, M., & Aguilar, L. E. (2008). Crenças em relação à velhice entre alunos da graduação, funcionários e coordenadores professores envolvidos com as demandas da velhice em universidades brasileiras. *Kairós, 11*(2), 95-119. Recuperado de http://revistas.pucsp.br/kairos

Canales-Lacruz, I., & Rey-Cao, A. (2008). Deporte y dualismo: su influencia en la educación física escolar. *Revista Española de Educación Física y Deporte, 9,* 89-

102. Recuperado de http://revista.consejo-colef.es/index.php/REEFD_383/article/viewFile/103/99

Cantó, C. (2004). El auge del patrocinio. *MK Marketing+Ventas*, 187, 48-53. Recuperado de http://pdfs.wke.es/8/7/0/7/pd0000018707.pdf

Cantó, R., & Ruiz, L. M. (2005). Comportamiento motor espontáneo en el patio de recreo escolar: Análisis de las diferencias por género en la ocupación del espacio durante el recreo escolar. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, *1*(1), 28-45. doi: 10.5232/ricyde2005.00103

Cantos, S. (2008). Violencia de género y medios de comunicación. Recuperado de http://www.psiquiatria.com/articulos/psiquiatria_legal/34642/

Carbajo, Mª. C. (2009). Mitos y estereotipos sobre la vejez. Propuesta de una concepción realista y tolerante. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 24*, 87-96. Disponible en http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos/index

Cerda, J., & Villarroel, L. (2008). Evaluación de la concordancia inter-observador en investigación pediátrica: Coeficiente de Kappa. *Revista Chilena de Pediatría*, *79*(1), 54-58. Recuperado de http://www.scielo.cl/pdf/rcp/v79n1/art08.pdf

Charry, C. A. (2006). ¿Nuevos o viejos debates? Las representaciones sociales y el desarrollo moderno de las ciencias sociales. *Revista de Estudios Sociales*, *25*, 81-94. Recuperado de http://res.uniandes.edu.co/view.php/283/index.php?id=283

Cheng, K. K. Y., & Beigi, A. B. (2011). Addressing students with disabilities in school textbooks. *Disability & Society*, *26*(2), 239-242. doi: 10.1080/09687599.2011.544063

Chillón, P., Delgado, M., Tercedor, P., & González-Gross, M. (2002). Actividad físico-deportiva en escolares adolescentes. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 1*, 5-12. Recuperado de http://www.retos.org/numero_1_2_3/retos3-1.pdf

Cintas, R. (2000). Actividades de enseñanza y libros de texto. *Investigación en la escuela, 40*, 97-106. Recuperado de http://investigacionenlaescuela.es/articulos/40/R40_8.pdf

Colás, P., & Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa, 25*(1), 35–58. Recuperado de http://revistas.um.es/rie/article/view/96421

Daolio, Jocimar. (1995a). Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física. *Movimento (ESEF/UFRGS), 2*(2), 24-28. Recuperado de http://www.seer.ufrgs.br/Movimento

Daolio, J. (1995b). *Da cultura do corpo*. Campinas: Papirus.

Darido, S. C., Impolcetto, F., Barroso, A. L., & Rodrigues, H. A. (2010). Livro didático na Educação Física escolar: considerações iniciais. *Motriz, 16*(2), 450-457. Recuperado de http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/revista.htm

De la Calle, J. (2011). El gesto analógico. Una revisión de las 'técnicas del cuerpo' de Marcel Mauss. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, 7*(3), 75-87. Recuperado de http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/view/126/107

De la Orden, A. (2009). Evaluación y calidad: análisis de un modelo. *Estudios sobre Educación, 16,* 17-36. Recuperado de http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9157/1/16%20Estudios%20Ea.pdf

De Léséleuc, E., Pappous, A., & Marcellini, A. (2009). La cobertura mediática de las mujeres deportistas con discapacidad. Análisis de la prensa diaria de cuatro países europeos durante los Juegos Paralímpicos de Sydney 2000. *Apunts. Educación Física y Deportes, 97,* 80-88. Recuperado de http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=1386

Del Carmen, L. M., & Jiménez, Mª. P. (2010). Los libros de texto: un recurso flexible. *Alambique, Didáctica de las Ciencias Experimentales, 66,* 48-55. Recuperado de http://www.grao.com/revistas/alambique/066-un-enfoque-interdisciplinar-de-la-didactica-de-las-ciencias/los-libros-de-texto-un-recurso-flexible

Del Moral, A. (2003). Delimitación del concepto de Notoriedad de Marca: elemento clave del conocimiento del consumidor. *Gestin, 2*(2), 27-42. Recuperado de http://merkado.unex.es/download/Documentos%20de%20trabajo/NOT_GEST.pdf

Delgado, O. (2006). El grupo de referencia y su influencia en el comportamiento del consumidor. *Saberes, Revista de estudios jurídicos, económicos y sociales, 4,* 1-11. Recuperado de http://www.uax.es/publicacion/el-grupo-de-referencia-y-su-influencia-en-el-comportamiento-del-consumidor.pdf

Devís, J., Fuentes, J., & Sparkes, A. C. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y sexualidad en la educación física. *Revista Iberoamericana de Educación, 39,* 73-90. Recuperado de http://www.rieoei.org/rie39a03.htm

Díaz, B. (2003). Los libros de texto como instrumentos de deportivización del currículo real de la Educación Física. *Educación Física y Deporte. Revista digital,* 56. Recuperado http://www.efdeportes.com/efd56/texto.htm

Díaz, J. (1996). Los recursos y materiales didácticos en Educación Física. *Apunts: Educación física y deportes, 43,* 42-52. Recuperado de http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=798

Diniz, I. K., & Darido, S. C. (2012). Livro didático: uma ferramenta possível de trabalho com a dança na Educação Física escolar. *Motriz, 18*(1), 176-185. doi: 10.1590/S1980-65742012000100018

Echevarría, C. V., Linares, A. Mª., & Dimas, J. F. (2011). Reivindicar para permanecer… Expresiones de ciudadanía de un grupo de jóvenes hip-hop de la ciudad de Bogotá. *Revista de Estudios Sociales, 40,* 101-114. doi: 10.7440/res40.2011.10

Eguizábal, R. (2012). Iconografía comercial del deporte. *Historia y Comunicación Social, 17,* 359-380. doi: 10.5209/rev_HICS.2012.v17.40614

Evans, J. (2003). Physical education and health: a polemic or 'let them eat cake!'. *European Physical Education Review, 9*(1), 87-101. doi: 10.1177/1356336X03009001182

Fernández, J. (2002). *El consumidor adolescent: televisió, marques i publicitat*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Fernández, A. (2004). *Investigación y técnicas de mercado*. Madrid: ESIC.

Fernández, Mª. E., Fernández, A. Mª., Mendoza, S., & Muiña, Mª C. (1999). *Los héroes olvidados. El deporte en los discapacitados físicos.* Oviedo: Servicio de Publicaciones, Universidad de Oviedo.

Ferrante, C. (2010). Rengueando el estigma: Modos de ser, pensar y sentir (se) discapacitado construidos desde la práctica deportiva adaptada. *Revista brasileira de sociologia da emoção*, 9(27), 980-1009. Recuperado de http://www.cchla.ufpb.br/rbse/RBSE%20v%209.n.27.dez%202010.pdf

Ferreira, M. (2009). *Discapacidad, corporalidad y dominación: La lógica de las imposiciones clínicas*. Trabajo presentado en el Congreso ALAS, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de http://www.um.es/discatif/TEORIA/ALAS09_Ferreira.pdf

Fischer, R. Mª. (2005a). Mídia e educação: em cena, modos de existência jovem. *Educar*, *26*, 17-38. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?lng=es

Fischer, R. Mª. (2005b). Mídia e juventude: Experiências do público e do privado na cultura. *Cadernos Cedes*, *25*(65), 43-58. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?lng=es

Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.

Gallardo, A. Mª. (2008). Los modelos masculino y femenino en libros de EGB y Educación Primaria. Estudio comparativo. *GIBRALFARO. Revista de Creación Literaria y Humanidades*, *7*(57). Recuperado de http://www.gibralfaro.uma.es/educacion/pag_1485.htm

Gallardo, I. (2001). Una aventura educativa: el uso del libro de texto hacia el siglo XXI. *Educación*, *25*(1), 81-93. Disponible en http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44002508

Gámez, L. (2010). *Tratamiento del tema transversal educación para el consumo en el alumnado de tercer ciclo de educación primaria de la provincia de Granada.* (Tesis doctoral) Universidad de Granada, Granada. Recuperada de http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/19551/1/18917069.pdf

García, C. (1997). Persona y consumo. Implicaciones educativas. *Tabanque: Revista pedagógica*, *12-13*, 11-24. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/

García, M., & Llopis, R. (2010). *Ideal democrático y bienestar personal. Encuesta sobre los hábitos deportivos en España 2010*. Madrid: Consejo Superior de Deportes y Centro de Investigaciones Sociológicas.

García, M., Puig, N. & Lagardera, F. (coords.). (2002). *Sociología del deporte*. Madrid: Alianza Editorial.

Gázquez, J. J., Pérez-Fuentes, Mª. C., Fernández, M., González, L., Ruiz, I., & Díaz, A. (2009). Old-age stereotypes related to the gerontology education: an intergenerational study. *European Journal of Education and Psychology, 2*(3), 263-273. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129312574007

Gil, P., & García, L. M. (2003). Actitudes ante el consumo de productos deportivos de los estudiantes de Magisterio. *Educatio*, *20-21*, 159-183. Recuperado de http://revistas.um.es/educatio/article/view/140

Goldstein, S. B., Siegel, D. & Seaman, J. (2010). Limited Access: The Status of Disability in Introductory Psychology Textbooks. *Teaching of Psychology*, *37*, 21-27. doi: 10.1080/00986280903426290

González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, *12*, 79-88. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801212

González, M. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de la Educación Física Escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *5*(18), 77-88. Recuperado de http://cdeporte.rediris.es/revista/revista18/artsexismo8.htm

González-Palomares, A., Altmann, H., & Rey-Cao, A. (2015). Estereótipos de gênero nas imagens dos livros didáticos de Educação Física do Brasil. *Movimento (ESEF/URFGS)*, *21*(1), 219-232. Recuperado de http://www.seer.ufrgs.br/Movimento

González-Palomares, A., Rey-Cao, A., & Táboas-Pais, Mª. I. (en prensa). La discapacidad en la enseñanza pública: su representación en los libros de texto de Educación Física de Brasil. *Sáude e Sociedade*.

Granero, A., Baena, A., & Martínez, M. (2010). Contenidos desarrollados mediante las Actividades en el Medio Natural de las clases de Educación Física en Secundaria Obligatoria. *Ágora para la EF y el Deporte*, *12*(3), 273-288. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/revista/12_3/agora12_3c_granero_et_al

Gubern, R. (2005). *Patologías de la imagen*. Barcelona: Anagrama.

Guillén, R., & Peñarrubia, C. (2013). Incorporación de contenidos de Actividades en el Medio Natural mediante la investigación-acción colaborativa. *Retos. Nuevas*

tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 23, 23-28. Recuperado de http://www.retos.org/numero_23/23-28.pdf

Guner, N., Sazak, E., & Melekoglu, M. A. (2013). Examining classroom management textbooks published in Turkey in terms of addressing individuals with disabilities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 93,* 906–910. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.09.301

Hamodi, C. (2014). ¿Transmiten los libros de texto el valor de la igualdad desde la perspectiva de género? estudio del lenguaje icónico de dos editoriaales. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 7*(1), 30-55. doi: 10.1344/ reire2014.7.1713

Hardin, B. (2007). Physical education textbooks and portrayals of disability. *Palaestra, 23*(4), 6-8.

Hardin, B., & Hardin, M. (2004). Distorted pictures: Images of disability in physical education textbooks. *Adapted Physical Activity Quarterly, 21*(4), 399–413. Recuperado de http://journals.humankinetics.com/apaq

Hardin, M., & Hardin, B. (2005). Performance or participation...pluralism or hegemony? Images of disability & gender in Sports ‘n Spokes Magazine. *Disability Studies Quarterly, 25*(4). Recuperado de http://dsq-sds.org/article/view/606/783

Heargreaves, J., & Hardin, B. (2009). Women Wheelchair Athletes: Competing Against Media Stereotypes. *Disability Studies Quartely, 29*(2). Recuperado de http://dsq-sds.org/article/view/920/1095

Hayes, A. F., & Krippendorff, K. (2007). Answering the Call for a Standard Reliability Measure for Coding Data. *Communication Methods and Measures, 1*(1), 77-89. Recuperado de http://www.afhayes.com/public/cmm2007.pdf

Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. Barcelona: Paidotribo.

Hernández, J. A., & Velázquez, R. (1996). *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Herrador, J. (2013). Estereotipos sexistas en el ámbito educativo. Análisis de las portadas de los libros de texto de educación física. *Tándem: Didáctica de la Educación Física, 41*, 22-29. Recuperado de http://www.grao.com/revistas/tandem/041-mujer-y-deporte

Herzog, B. (2009). Exclusión discursiva. El imaginario social sobre inmigración y drogas. Quaderns de ciències socials, 14, 1-58. Recuperado de http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/19124/QUADERNS_14.pdf?sequence=1

Hively, K., & El-Alayli, A. (2014). "You throw like a girl:" The effect of stereotype threat on women's athletic performance and gender stereotypes. *Psychology of Sport and Exercise, 15*, 48-55. doi:10.1016/j.psychsport.2013.09.001

IMG Consulting (2008-2012). *Ranking IMG Notoriedad Marcas Patrocinadoras*.

Instituto Nacional de Estadística (INE, 2008). *Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía personal y situaciones de Dependencia*. Recuperado de http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=%2Ft15%2Fp418&file=inebase

Instituto Nacional de Estadística (INE, 2008). *Tarjeta TDA: Clasificación de Deficiencias de personas de 6 años o más*. Recuperado de http://www.ine.es/daco/daco42/discapa/clasi07a.pdf

Ivic, S. (2013). O direito dos idosos na União Europeia. *Dados, 56*(1), 185-205. Recuperado de http://www.scielo.br/dados

Joly, M. (2003). *La interpretación de la imagen: entre memoria, estereotipo y seducción*. Barcelona: Paidós.

Jorquera, P. (2010). Vejez y envejecimiento: Imaginarios sociales presentes en los textos escolares oficiales del Ministerio de educación chileno. *Revista MAD, 22*, 132-165. doi: 10.5354/0718-0527.2010.13642

Klomsten, A. T., Marsch, H. W., & Skaalvik, E. M. (2005). Adolescents' Percepctions of Masculine and Feminine Values in Sport and Physical Education: A Study of Gender Differences. *Sex Roles, 52*(9/10), 625-636. doi: 10.1007/s11199-005-3730-x

Knudsen, S. V. (2005). Intersectionality - A Theoretical Inspiration in the Analysis of Minority Cultures and Identities in Textbooks. En E. Bruillard, B. Aamotsbakken, S. V. Knudsen & M. Horsley (eds.). *Caught in the Web or Lost in the Textbook? Eighth International Conference on Learning and Educational Media* (pp. 61-67). Caen, Francia: Iartem. Recuperado de https://iartemblog.files.wordpress.com/2012/03/8th_iartem_2005-conference.pdf

Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.

Krul, A. J.; & Emmel, R. (2011). *O imaginário social presente no contexto dos livros didáticos dos anos iniciais*. Trabajo presentado en el Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão, Cruz Alta, Brasil. Recuperado de http://www.unicruz.edu.br/seminario/artigos/humanas/O%20IMAGIN%C3%81RIO%20SOCIAL%20PRESENTE%20NO%20CONTEXTO%20DOS%20LIVROS%20DID%C3%81TICOS%20DOS%20ANOS%20INICIAIS.pdf

Lacy, S., & Riffe, D. (1996). Sampling error and selecting intercoder reliability samples for nominal content categories: Sins of omission and commission in mass communication quantitative research. *Journalism & Mass Communication Quarterly, 73*, 969–973. doi:10.1177/107769909607300414

Lagardera, F. (1992). Introducción de la *Gimnástica* en el Sistema Educativo Español (De práctica aristocrática a su transformación en praxis deportiva en el marco de una sociedad decimonónica en busca de la modernidad). En *International Standing Conference for the History of Education. Education, physical activities and sport in a historical perspective* (pp 82-93). Barcelona: Secretaría General del Deporte.

Lazzarotti, A., Silva, A. M., Antunes, P., Silva, A. P., & Leite, J. (2009). O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da educação física. *Movimento (ESEF/UFRGS), 16*(1): 11-29. Recuperado de http://www.seer.ufrgs.br/Movimento

Le Breton, D. (1995). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Lehnhard, G. R., Manta, S., & Palma, L. E. (2012). A prática de atividade física na história de vida de pessoas com deficiência física. *Revista da Educação Física/UEM*, *23*(1), 45-56. doi: 10.4025/reveducfis.v23i1.13795

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 106 B.O.E., 17158-17207 (4 de mayo de 2006).

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo, 238 B.O.E., 28927-28942 (4 de octubre de 1990).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, 295 B.O.E., 97858-97921 (10 de diciembre de 2013).

Liébana, J. A., Real, S., & Gutiérrez, F. (2014). La inmersión infantil en la cultura del consumo. La fidelidad a la marca. *Teknocultura*, *11*(1), 71-90. Recuperado de http://teknokultura.net/index.php/tk/article/view/173

Lind, D. A., Mason, R. D., & Marchal, W. G. (2001). *Estadística para administración y economía*. México: McGraw-Hill.

Lipovetsky, G. (2007). *La felicidad paradójica*. Barcelona: Anagrama.

Lomas, C. (1996). *El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persuasión publicitaria*. Barcelona: Octaedro.

Lombard, M., Snyder-Duch, J., & Campanella, C. (2010). *Intercoder reliability*. Recuperado de http://matthewlombard.com/reliability/

López, P. (2003). Las mujeres en el discurso iconográfico de la publicidad. En Emakunde. (ed.), *Formación y acreditación en consultoría para la igualdad de mujeres y hombres* (pp 413-470). Vitoria-Gasteiz: Emakunde. Disponible en http://www.emakunde.euskadi.eus/u72-home/es

López, C. (2005). *Las imágenes fijas del cuerpo relacionadas con la actividad física y el deporte. Análisis de su uso en la publicidad de revistas.* (Tesis doctoral). Universidade de Vigo, Pontevedra.

López-Majón, A., & Postigo, Y. (2014). Análisis de las imágenes del cuerpo humano en libros de texto españoles de primaria. *Enseñanza de las Ciencias*, *32*(3), 551-570. doi: 10.5565/rev/ensciencias.1319

López-Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: Una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de educación*, *363*, 282-308. doi:10.4438/1988-592X-RE-2012-363-188

Luengo, Mª. R., & Blázquez, F. (2004). *Género y libros de texto. Un estudio de estereotipos en las imágenes.* Badajoz: Junta de Andalucía.

Macías, V. (1999). *Estereotipos y deporte femenino. La influencia del estereotipo en la práctica deportiva de niñas y adolescentes.* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España. Recuperada de http://hera.ugr.es/tesisugr/15755368.pdf

Macías, V., & Moya, M. (2002). Género y deporte. la influencia de variables psicosociales sobre la práctica deportiva de jóvenes de ambos sexos. *Revista de Psicología Social*, *17*(2), 129-148. doi:10.1174/021347402320007564

Magaly, R. (2011). *La vejez en tiempos de modernidad líquida. Incertidumbres y el temor al envejecimiento.* Florionápolis, AGBook.

Marín, J. (2010). Valores mediáticos del deportista profesional en la publicidad. Análisis comparativo entre Rafa Nadal y Gemma Mengual. *Comunicación*, *8*(1), 26-40. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3723117

Martín, F. J. (2009). Competencias básicas y funciones de la Educación Física en la LOE. *Innovación y experiencias educativas, 16,* 1-12. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/FRANCISCO%20JESUS_MARTIN_1.pdf

Martín, M., Moscoso, D., Martínez, J., & Bernabéu, J. (2009). *Las Actividades de Expresión Corporal y Danza en la Práctica de Actividades Físicas de las Españolas. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional de Cultura y Género: La Cultura en el Cuerpo.* Recuperado de http://oa.upm.es/5571/1/INVE_MEM_2009_65983.pdf

Martínez, C. (2000). "Marcamanía". Hacia una educación del consumidor desde la Educación Física y el Deporte. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, *5*(24), 1-2. Recuperado de http://www.efdeportes.com/efd24b/marcam.htm

Martínez, J. (2004). *La ilustración como categoría. Una teoría unificada sobre arte y conocimiento.* Gijón: Ediciones Trea.

Martínez, J. (2002). *Políticas del Libro de Texto Escolar.* Madrid: Ediciones Morata.

Martínez, V. (2012). Análisis de contenido de la representación del cuerpo en un libro de texto de educación preescolar. *Revista de Docencia e Investigación*, *2*(2), 9-18. Recuperado de http://revistas.usta.edu.co/index.php/espiral/article/view/321/547

Martínez, V. (2013a). Cuerpos silenciados y educación inclusiva: Análisis de las imágenes de libros de texto españoles de educación primaria. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *7*(2), 213-229. Recuperado de http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol7-num2/art12.pdf

Martínez, V. (2013b). Representación racial, diversidad corporal y género en las imágenes de libros de texto españoles de educación infantil. *Diálogos sobre educación*, *4*(7), 1-17. Recuperado de http://www.revistadialogos.cucsh.udg.mx/sites/default/files/17_dialogos_7.pdf

Martínez, V. (2014). La relación infancia y movimiento en los libros de texto del segundo ciclo de educación infantil. *Actualidades investigativas en educación*, *14*(2), 1-20. Recuperado de http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/657

Martínez, J., & Puig, N. (2002). Espacio y tiempo en el deporte. En M. García, N. Puig, & F. Lagardera (comps.), *Sociología del Deporte* (pp 151-177). Alianza Editorial, Madrid.

Marzal, J. (2007). *Cómo se lee una fotografía. Interpretaciones de la mirada*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Mazzotta, M. J. S., & D'Antino, M. E. F. (2011). Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. *Saúde e Sociedade*, *20*(2), 377-389. doi: 10.1590/S0104-12902011000200010

Méndiz, A. (2005). La juventud en la publicidad. *Revista de Estudios de juventud*, *68*, 104-114. Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/revista68_9.pdf

Miralles, P., Delgado, C., & Caballero, Mª. R. (2008). Análisis del concepto de familia en las imágenes de los libros de texto de educación infantil. *Enseñanza de las ciencias sociales*, *7*, 89-98. Recuperado de http://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS

Moeglin, P. (2005). The Textbook and after.... En E. Bruillard, B. Aamotsbakken, S. V. Knudsen & M. Horsley (eds.). *Caught in the Web or Lost in the Textbook? Eighth*

International Conference on Learning and Educational Media (pp 15-33). Caen, Francia: Iartem. Recuperado de https://iartemblog.files.wordpress.com/2012/03/8th_iartem_2005-conference.pdf

Molina, J. P., & Devís, J. (2001). La educación física en la reforma educativa actual: análisis crítico. En B. Vázquez (coord.), *Bases educativas de la actividad física y el deporte* (pp 301-321). Síntesis, Madrid.

Molina, J. P., Devís, J., & Peiró, C. (2008). Materiales curriculares: clasificación y uso en educación física. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, *33*, 183-197. Recuperado de http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n33/14.pdf

Molina, J. P., Peiró, C., & Devís, J. (2004). Un estudio sobre los materiales impresos en Educación Física: implicaciones para la formación del profesorado. *Movimento (ESEF/UFRGS)*, *10*(1), 41-70. Recuperado de http://www.seer.ufrgs.br/Movimento

Morano, M., & Colella, D. (2012). Physical activity for the prevention of childhood obesity: an overview of key research challenges for physical education. *Acta Facultatis Educationis Physicae Universitatis Comenianae*, *52*(2), 49-59. Recuperado de http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=f8a81d7f-3d04-469f-9152-29c53de5b39e%40sessionmgr112&vid=18&hid=121

Moray, Mª. L. (2010). El Libro de Texto Escolar Didáctico y El Material Literario Auténtico. Una mirada a la cultura material de la escuela. *Documento de Coordenadas en Investigación Educativa*. Recuperado de http://www.educared.org.ar/biblioteca/coordenadas/files/moray2010.pdf

Moreno, W. (2010). Educación corporal y etnoeducación (a manera de presentación del monográfico). *Ágora para la EF y el Deporte, 12*(2), 119-130. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/

Moscoso, D., & Martín, Mª. (2009). Deporte y ejercicio físico en la configuración de los estilos de vida. En D. Moscoso & E. Moyano (coords.), *Deporte, salud y calidad de vida* (pp 19-57). Barcelona: Fundación "la Caixa"- Colección Estudios Sociales. Número 26.

Moscoso, D., & Moyano, E. (2009). Conclusiones. En D. Moscoso & E. Moyano (coords.), *Deporte, salud y calidad de vida* (pp 198-213). Barcelona: Fundación "la Caixa"- Colección Estudios Sociales. Número 26.

Mosquera, Mª. J., & Puig, N. (2002): Género y edad en el deporte. En M. García Ferrando, N. Puig & F. Lagardera (comps.), *Sociología del Deporte* (pp 99-132). Madrid: Alianza Editorial.

Moya, I., Ros, C., Bastida, A., & Menescardi, C. (2013). Estereotipos de sexo y raza en las imágenes de los libros de texto de educación física en primaria. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 23,* 14-18. Recuperado de http://www.retos.org/numero_23/23-3.html

Muñoz , B. (2007). Conocimiento experto, consumo y cuerpo, Relaciones "en" y "para" la hipermodernidad. *Ágora para la EF y el Deporte, 4-5,* 7-19. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/

Nasser, R., & Nasser, I. (2008). Textbooks as a vehicle for segregation and domination; state efforts to shape Palestinian Israelis' identities as citizens. *Journal of Curriculum Studies, 40*(5), 627-650. doi: 10.1080/00220270802072804

Neuendorf, K. A. (2011). Content analysis: A methodological primer for gender research. *Sex Roles, 64*, 276–289.doi:10.1007/s11199-010-9893-0

Neuendorf, K. A, (2002). *The Content Analysis Guidebook*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Neuendorf, K. A. (2009). Reliability for Content Analysis. En A. B. Jordan, D. Kunkel, J. Manganello & M. Fishbein (eds.), *Media Messages and Public Health: A Decisions Approach to Content Analysis* (pp 67-87). Nueva York, NY: Routledge.

Noce, F., Simim, M. A., & Mello, M. T. (2009). A percepção de qualidade de vida de pessoas portadoras de deficiência física pode ser influenciada pela prática de atividade física? *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, *15*(3), 174-178. doi: 10.1590/S1517-86922009000300002

Nogales, J. F. (2006). Uso y gestión del patrocinio deportivo: el patrocinio del balonmano. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, *2*(3), 37-44. Recuperado de http://www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/article/view/10

Oliveira, S. (2008). Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira. *Trab. linguist. apl.*, *47*(1), 91-117. doi: 10.1590/S0103-18132008000100006

Oliveira, J., & dos Santos, A. (2006). A prática de atividade física entre escolares com sobrepeso e obesidade. *Revista Mackenzie de Educaçao e Esporte*, *5*(especial), 47-54. Recuperado de http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/viewFile/1896/1368

Olivera, J., & Olivera, A. (1995a). La crisis de la modernidad y el advenimiento de la posmodernidad: el deporte y las prácticas físicas alternativas en el tiempo de ocio activo. *Apunts. educación física y deportes*, *41*, 10-29. Recuperado de http://www.revista-apunts.com/es/

Olivera, A., & Olivera, J. (1995b). Propuesta de una clasificación taxonómica de las actividades físicas de aventura en la naturaleza. Marco conceptual y análisis de los criterios elegidos. *Apunts. educación física y deportes*, *41*, 108-123. Recuperado de http://www.revista-apunts.com/es/

Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). Recuperado de http://conadis.salud.gob.mx/descargas/pdf/CIF_OMS_abreviada.pdf

Osuna, S. (2008). *Publicidad y consumo en la adolescencia. La educación en la ciudadanía*. Barcelona: Icaria editorial.

Paechter, C. (2003). Power, Bodies and Identity: How different forms of physical education construct varying masculinities and femininities in secondary schools. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, *3*(1), 47-59. **doi:** 10.1080/1468181032000052153

Parcerisa, A. (1999). *Materiales curriculares: cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos.* Barcelona: Graó.

Parham, F. (2013). Gender representation in children's EFL textbooks. *Theory and Practice in Language Studies*, *3*(9), 1674-1679. Recuperado de http://ojs.academypublisher.com/index.php/tpls/article/view/tpls030916741679

Pappous, A., Marcellini, A., De Léséleuc, E., Rio-Valle, S., Quintana, F.C., García, M.P., & Muñoz, A. (2009). La representación mediática del deporte adaptado a la discapacidad en los medios de comunicación. *Ágora para la EF y el Deporte, 9,* 31-42. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/

Pavón, A., & Moreno, J. A. (2008). Actitud de los universitarios ante la práctica físico-deportiva: diferencias por géneros. *Revista de Psicología del Deporte*, *17*(1), 7-23. Recuperado de http://www.um.es/univefd/acuni.pdf

Pintos, J. L. (2004). Inclusión-exclusión. Los imaginarios sociales de un proceso de construcción social. *SEMATA, Ciencias Sociais e Humanidades*, *16*, 17-52. Recuperado de https://minerva.usc.es/bitstream/10347/4572/1/pg_019-054_semata16.pdf

Piñuel, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, *3*(1), 1-42. Recuperado de http://web.jet.es/pinuel.raigada/A.Contenido.pdf

Puig, N., & Heinemann, K. (1991). El deporte en la perspectiva del año 2000. *Papers. Revista de Sociología, 38,* 123-141. Recuperado de http://ddd.uab.es/pub/papers/02102862n38/02102862n38p123.pdf

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, 5 B.O.E., 677-733 (5 de enero de 2007).

Rebollo, Mª. A., Piedra, J., Sala, A., Sabuco, A., Saavedra, J., & Bascón, M. (2012). La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas

educativas. *Revista de Educación*, *358*, 129-152. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2012-358-186

Revuelta, J. (2008). Pedagogía de la imagen: lectura crítica de publicidad televisiva. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, *31*(16), 613-621. Recuperado de http://www.revistacomunicar.com/

Rey-Cao, A. (2010). La mirada crítica en los programas de alfabetización visual intercultural: ¿adaptación o producción? En Gómez, R. & Agustín, M. C. (eds.), *Polisemias visuales. Aproximaciones a la alfabetización visual en la sociedad intercultural* (pp 201-220). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado de http://www.eusal.es/978-84-7800-166-8

Rey-Cao, A. (2014). ¡Protestar es cardio! La no ideología ideológica en el campo de las prácticas físico-deportivas. *Ágora para la EF y el Deporte*, *16*(2), 89-103. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/

Rey-Cao, A., Táboas-Pais, Mª. I., & Canales-Lacruz, I. (2013). La representación de las personas mayores en los libros de texto. *Revista de Educación*, *362*(Extraordinario), 129-153. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/

Rey-Cao, A., Táboas-Pais, Mª. I., & González-Palomares, A. (2014). Criterios para la selección de imágenes sin estereotipos vinculadas con la práctica de actividad físico-deportiva en la edición de libros de texto. *Enseñanza & Teaching*, *32*(2), 73-96. doi: 10.14201/et20143217396

Rey-Cao, A., & Trigo, E. (2000). Motricidad ¿quién eres? *Apunts. Educación Física y Deportes*, *59*, 91-98. Recuperado de http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=514

Robinson, T., Callister, M., Magoffin, D., & Moore, J. (2007). The portrayal of older characters in Disney animated films. *Journal of Aging Studies, 21*(3), 203-213. doi: 10.1016/j.jaging.2006.10.001

Robinson, T. J., Fischer, L., Wiley, D., & Hilton, J. (2014). The Impact of Open Textbooks on Secundary Science Learning Outcomes. *Educational Researcher, 43*(7), 341-351. doi: 10.3102/0013189X14550275

Robles, J., Abad, M. T., Castillo, E., Giménez, F. J., & Robles, A. (2013). Factores que condicionan la presencia de la expresión corporal en la enseñanza secundaria según el profesorado de educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 24*, 171-175. Recuperado de http://www.retos.org/numero_24/171-175.pdf

Robles, J., Giménez; F.J., & Abad, M. T. (2010). Motivos que llevan a los profesores de Educación Física a elegir los contenidos deportivos en la E.S.O. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 18*, 5-8. Recuperado de http://www.retos.org/numero_18/RETOS18-1.pdf

Rocha-Sánchez, T. E., & Díaz-Loving, R. (2005). Cultura de género: La brecha ideológica entre hombres y mujeres. *Anales de psicología, 21*(1), 42-49. Recuperado de http://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/8056

Rodrigues, H. A., & Darido, S. C. (2011). O livro didático na Educação Física escolar: a visão dos professores. *Motriz, 17*(1), 48-62. doi: 10.5016/1980-6574.2011v17n1p48

Rodríguez, Mª. C. (2007). Identidad masculina y contexto escolar: notas para un debate. *Revista de Educación, 342*, 397-418. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re342/re342_19.pdf

Rodríguez, Ó. (2005). La Triangulación como Estrategia de Investigación en Ciencias Sociales. *Revista de Investigación en Gestión de la Innovación y Tecnología, 31*. Recuperado de http://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp

Rodríguez-Teijeiro, D., Martínez-Patiño, M.J., & Mateos, C. (2005). Identidad y estereotipos de la mujer en el deporte. Una aproximación a la evolución histórica. *Revista de Investigación en Educación, 2*, 109-126. Recuperado de http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined

Rosato, A., Angelino, A., Almeida, M. E., Angelino, C., Kippen, E., Sánchez, C., ... Priolo, M. (2009). El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. *Ciencia, Docencia y Tecnología, 20*(39), 87-105. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14512426004

Sáez, G. (2008). El patrocinio deportivo y la imagen del deportista. *Revista Internacional de Derecho y Gestión del Deporte, 1*, 3-10. Recuperado de http://www.amdeged.es/revista/revista

Sánchez, L., Megías, I., & Rodriguez, E. (2004). *Jóvenes y publicidad. Valores en la comunicación publicitaria para jóvenes.* Madrid: Injuve-FAD. Recuperado de http://www.injuve.es/observatorio/infotecnologia/jovenes-y-publicidad-valores-en-la-comunicacion-publicitaria-para-jovenes-fad

Santos, Mª. L., & Martínez, L.F. (2011). Aprendizaje integrado de las actividades en el medio natural desde las competencias en la ESO. *Tándem: Didáctica de la Educación Física, 36,* 53-60. Recuperado de http://tandem.grao.com/

Santos, A. L. P., & Simões, A. C. (2012). Educação Física e qualidade de vida: reflexões e perspectivas. *Saúde e Sociedade*, *21*(1), 181-192. doi: 10.1590/S0104-12902012000100018

Schantz, O. J., & Gilbert, K. (2001). An Ideal Misconstrued: Newspaper Coverage of the Atlanta Paralympic Games in France and Germany. *Sociology of Sport Journal, 18,* 69-94.

Schell, L.A., & Rodríguez, S. (2001). Subverting Bodies/Ambivalent Representations: Media Analysis of Paralympian, Hope Lewellen. *Sociology of Sport Journal, 18,* 127-135.

Schongut, N. (2012). La construcción social de la masculinidad: poder, hegemonía y violencia. *Psicología, Conocimiento y Sociedad, 2*(2), 27-65. Recuperado de http://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/119/73

Scortegagna, P. A., & Oliveira, R. d. C. (2012) *Idoso: um novo ator social*. Trabajo presentado en el IX ANPEDSUL. Seminário de pesquisa em educação da região sul, Rio Grande do Sul, Brasil. Recuperado de http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1886/73

Scott, J. W. (1986). Gender: A Useful Category of Historical Analysis. *The American Historical Review*, *91*(5), 1053-1075.

Sérgio, M. (2003). *Algumas teses sobre o desporto*. Lisboa: Compedium.

Serrano, A., & Zurdo, Á. (2012). Investigación social con materiales visuales. En Arrollo, M. & Sádaba, I. (coords.). *Metodología de la investigación social. Técnicas innovadoras y sus aplicaciones*. (pp 217-250). Madrid: Síntesis.

Sevillano, M. (1995). Evaluación de materiales y equipos. En Rodríguez, J.L. y Sáenz, O. (coords.). *Tecnología educativa: nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. (pp 463-495). Alcoy: Marfil.

Sicilia, A., Sáenz-López, P., Manzano, J.I., & Delgado, M.A. (2009). El desarrollo curricular de la Educación Física en Primaria y Secundaria: un análisis desde la perspectiva del profesorado. *Apunts. Educación física y deportes, 98,* 23-32. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3192376

Sierra, R. (2002). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica: metodología general de su elaboración y documentación*. Madrid: Paraninfo.

Silva, A., Lüdorf, S. M., Silva, F. & Palma, A. (2009). A Visão De Corpo na Perspectiva de Graduandos em Educação Física: Fragmentada ou Integrada?. *Movimento (ESEF/UFRGS), 15*(3), 109-126. Recuperado de http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3036

Sleeter, C. E. y Grant, C. A. (2011). Race, class, gender and disability in current textbooks. En Provenzo E.F., Shaver A.N. & Bello M. (eds.). *The textbook as discourse. Sociocultural dimensions of American schoolbooks.* (pp. 183–215). New York, Routledge.

Sosa, M. (2009). Educación Física y discapacidad. *Ágora para la EF y el Deporte, 9*, 7-14. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/

Sossa, A. (2011). Análisis desde Michel Foucault referentes al cuerpo, la belleza física y el consumo. *Polis, 28*, 1-16. doi: 10.4000/polis.1417

Sullivan, J. P. (2008). The Use of Photographs to Portray Urban Ecosystems in Six Introductory Environmental Science Textbooks. *Journal of Research in Science Teaching, 45*(9), 1003-1020. doi: 10.1002/tea.20253

Táboas, Mª. I. (2009). *Análisis de los estereotipos corporales y de los modelos de actividad física representados en las imágenes de los libros de texto de Educación Física*. (Tesis doctoral). Universidade de Vigo. Pontevedra.

Táboas-Pais, Mª. I., & Rey-Cao, A. (2011). Las imágenes de los libros de texto de educación física: percepción y opinión del alumnado. *Tándem Didáctica de la Educación Física, 36*, 103-111. Recuperado de http://www.grao.com/revistas/tandem/36-el-aprendizaje-motor/las-imagenes-de-los-libros-de-texto-de-educacion-fisica-percepcion-y-opinion-del-alumnado

Táboas-Pais, Mª. I.; & Rey-Cao, A. (2007). El cuerpo en las imágenes de los libros de texto de educación física: análisis de dos editoriales. *Kronos, 6*(11), 10-15. Recuperado de http://www.revistakronos.com/docs/File/kronos/11/kronos_11_3.pdf

Táboas-Pais, Mª.I., & Rey-Cao, A. (2012a): Gender Differences in Physical Education Textbooks in Spain: A Content Analysis of Photographs. *Sex Roles, 67*, 389-402. doi: 10.1007/s11199-012-0174-y

Táboas-Pais, Mª. I., & Rey-Cao, A. (2012b). Disability in Physical Education Textbooks: An Analysis of Image Content. *Adapted Physical Activity Quarterly, 29*, 310-328. Recuperado de http://www.humankinetics.com

Táboas-Pais, Mª. I., & Rey-Cao, A. (2012c). Los contenidos de la Educación Física en Secundaria: un análisis de las actividades físicas que se enseñan desde las imágenes de los libros de texto. *Apunts. Educación Física y Deportes*, *107,* 45-73. doi: 10.5672/apunts.2014-0983.es.(2012/1).107.04

Taffarel, C. N. Z. (2000). Desporto Educacional: realidade e possibilidades das políticas governamentais e das práticas pedagógicas nas escolas públicas. *Movimento (ESEF/UFRGS), 6*(13), XV-XXXV. Recuperado de http://www.seer.ufrgs.br/Movimento

Teldford, R.D., Cunningham, R.B., Fitzgerald, R., Olive, L.S., Prosser, L., Jiang, X., & Teldford, R.M. (2012). Physical Education, Obesity, and Academic Achievement: A 2-Year Longitudinal Investigation of Australian Elementary School Children. *American Journal of Public Health, 102*(2), 368-374. Recuperado de http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=f8a81d7f-3d04-469f-9152-29c53de5b39e%40sessionmgr112&vid=18&hid=121

Terrón, Mª T., & Cobano-Delgado, V. (2009). El papel de la mujer en las imágenes de los libros de texto de Educación Primaria. Estudio comparado entre España y Marruecos. *Educatio Siglo XXI, 27*(1), 231-248. Recuperado de http://revistas.um.es/educatio/article/view/71161

Thomas, N., & Smith, A. (2003). Preoccupied ith able-bodiedness? An analysis of the British media coverage of the 2000 Paralympic Games. *Adapted Physical Activity Quarterly, 20*(2), 166–181. Recuperado de http://journals.humankinetics.com/apaq-back-issues

Torres, J. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de educación, 345,* 83-110. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345_04.pdf

Trujillo, F. (2010). Recursos y materiales en Educación Física. *Lecturas, Educación Física y Deportes, Revista Digital, 14*(140). Recuperado de http://www.efdeportes.com/efd140/recursos-y-materiales-en-educacion-fisica.htm

UNESCO. (1982). *Declaración sobre Educación relativa a los Medios de Comunicación.* Recuperado de http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/MEDIA_S.PDF

Vázquez, B. (2001). Los valores corporales y la educación física: Hacia una reconceptualización de la educación física. *Ágora para la EF y el Deporte, 1,* 7-17. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/revista/1/agora1benildevazquez.pdf

Veiga, O. L., & Martínez, D. (2007). *Actividad física saludable. Guía para el profesorado de Educación Física*. Programa Perseo: Ministerio de Sanidad y Consumo/Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. Recuperado de http://www.perseo.aesan.msps.es/docs/docs/guias/guia_profesorado_af_1.pdf

Venero, J. P. (2007). La clase de Educación Física como motor de cambio social. Reflexionando sobre actividades en la naturaleza, currículum oculto y valores. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 11,* 51-53. Recuperado de http://www.retos.org/numero_11_12/retos%2011-9.pdf

Vicente, M. (2003). De la diversidad del concepto del deporte y su naturaleza. La sospechosa (in)definición del concepto. Revista *Kinesis: Ciencias del Deporte, Educación Física y Recreación, 37,* 5-18.

Vicente, M. (2005). El cuerpo de la Educación Física: dialéctica de la diferencia. *Revista Iberoamericana de Educación, 39,* 53-72. Recuperado de http://www.rieoei.org/rie39a02.pdf

Vicente, M. (2010). De la pesca de peces y otras especies pedagógicas raras. Reflexiones en torno al sentido práctico de las enseñanzas escolares. *XXI, Revista de Educación, 12,* 163-182. Recuperado de http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/1269/1765

Vicente, M. (2013). Crítica de la educación física y Educación Física Crítica en España. Estado (crítico) de la cuestión. *Movimento (ESEF/UFRGS), 10*(1), 309-329. Recuperado de http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/35661/24012

Vidiella, J., Herraiz, F., Hernández, F., & Sancho, J. (2010). Masculinidad hegemónica, deporte y actividad física. *Movimento (ESEF/UFRGS), 16*, 93-115. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115316963006

Vilanova, A., & Soler, S. (2008). Las mujeres, el deporte y los espacios públicos. Ausencias y protagonismos. *Apunts. Educación Física y Deportes*, *91*, 29-34. Recuperado de http://articulos-apunts.edittec.com/91/es/091_029-034ES.pdf

Villard (2013). Percepciones de profesorado de secundaria sobre el papel de la expresión corporal en el currículo de la educación física. *Tándem: Didáctica de la Educación Física, 42*, 80-89. Recuperado de http://www.grao.com/revistas/tandem/042-que-se-hace-en-educacion-fisica-en-otros-contextos/percepciones-del-profesorado-de-secundaria-sobre-el-papel-de-la-expresion-corporal-en-el-curriculo-de-educacion-fisica

Zabala, A. (2000). *La práctica educativa. cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

APÉNDICES

Apéndices

APÉNDICE A. "Formulario *Google Drive*"

Consulta a expertos y expertas para la validación del sistema de categorías para el análisis de imágenes en libros de texto del área de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria

Se solicita que manifieste su opinión de experto/a sobre las categorías 1.3. Discapacidad, 2.2. Ámbito de práctica y 2.5. Marca, mediante la información cualitativa que considere oportuna y la utilización de la escala de Likert que se acompaña.

Muchas gracias por su colaboración.

*Obligatorio

1. El sistema de categorías se adecua al objeto de estudio.

1. El sistema de categorías se adecua al objeto de estudio.*

1 2 3 4 5

Muy en desacuerdo ○ ○ ○ ○ ○ Muy de acuerdo

2. El sistema de categorías presentado cumple el criterio de exhaustividad (cualquier comportamiento del ámbito considerado como objeto de estudio puede asignarse a una de las categorías).

2. El sistema de categorías presentado cumple el criterio de exhaustividad (cualquier comportamiento del ámbito considerado como objeto de estudio puede asignarse a una de las categorías).*

1 2 3 4 5

Muy en desacuerdo ○ ○ ○ ○ ○ Muy de acuerdo

3. El sistema de categorías presentado cumple el criterio de mutua exclusividad (no solapamiento de las categorías que componen el sistema, por lo que a cada comportamiento se le asignaría una y sólo una categoría).

3. El sistema de categorías presentado cumple el criterio de mutua exclusividad (no solapamiento de las categorías que componen el sistema, por lo que a cada comportamiento se le asignaría una y sólo una categoría).*

1 2 3 4 5

Muy en desacuerdo ○ ○ ○ ○ ○ Muy de acuerdo

4. En lo que se refiere a la definición de las categorías y subcategorías que conforman el instrumento de observación, existe claridad en la redacción.

4. En lo que se refiere a la definición de las categorías y subcategorías que conforman el instrumento de observación, existe claridad en la redacción.*

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	○	○	○	○	○	Muy de acuerdo

5. El instrumento elaborado minimiza la subjetividad del observador y, por tanto, permite unificar la descripción que puedan realizar varias personas.

5. El instrumento elaborado minimiza la subjetividad del observador y, por tanto, permite unificar la descripción que puedan realizar varias personas.*

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	○	○	○	○	○	Muy de acuerdo

6. Además de los ítem anteriormente formulados, considero de especial relevancia destacar en relación al sistema de categorías presentado:

7. Nombre del experto/a*

APÉNDICE B. "Tarjeta TDA: Clasificación de Deficiencias de personas de 6 años o más (INE, 2008)"

Deficiencias mentales

1.1 Retraso madurativo
1.2 Deficiencia intelectual profunda y severa
1.3 Deficiencia intelectual moderada
1.4 Deficiencia intelectual ligera
1.5 Inteligencia límite
1.6 Demencias
1.7 Enfermedad mental
1.8 Otros trastornos mentales y del comportamiento

Deficiencias visuales

2.1 Ceguera total
2.2 Mala visión

Deficiencias del oído

3.1 Sordera prelocutiva
3.2 Sordera postlocutiva
3.3 Mala audición
3.4 Trastornos del equilibrio

Deficiencias del lenguaje, habla y voz

4.1 Mudez (no por sordera)
4.2 Habla dificultosa o incomprensible

Deficiencias osteoarticulares

5.1 Cabeza
5.2 Columna vertebral
5.3 Extremidades superiores
5.4 Extremidades inferiores

Deficiencias del sistema nervioso

6.1 Parálisis de una extremidad superior
6.2 Parálisis de una extremidad inferior
6.3 Paraplejia
6.4 Tetraplejia

6.5 Trastornos de la coordinación de movimientos y/o tono muscular
6.6 Otras deficiencias del sistema nervioso

Deficiencias viscerales

7.1 Aparato respiratorio
7.2 Aparato cardiovascular
7.3 Aparato digestivo
7.4 Aparato genitourinario
7.5 Sistema endocrino-metabólico
7.6 Sistema hematopoyético y sistema inmunitario

Otras deficiencias

8.1 Piel
8.2 Deficiencias múltiples
8.3 Deficiencias no clasificadas en otra parte

DESCRIPCIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE DEFICIENCIA

Deficiencias mentales

1.1. ***Retraso madurativo***

Se refiere a niños con un desarrollo psíquico inferior a lo normal, hasta la edad de 14 años, pudiendo observarse en ellos problemas de conducta y aprendizaje debido a su nivel madurativo.

1.2. ***Deficiencia intelectual profunda y severa***

Se refiere a personas con cociente intelectual entre 0-34, con características determinadas según la edad, en: las áreas de desarrollo psicomotor y del lenguaje, en habilidades sociales y ocupacionales, en autonomía personal y social, en el proceso educativo y de conducta. **Estas personas** son incapaces de valerse por sí mismas en alimentación, excreción, higiene, vestido y que precisan constantemente laayuda de una tercera persona para asistencia y protección.

1.3. ***Deficiencia intelectual moderada***

Se refiere a personas con un C.I. entre 35-49. **Estas personas:** pueden aprender habilidades sociales y ocupacionales, aunque no superan 2º de Primaria o de EGB. Pueden contribuir a su mantenimiento en talleres protegidos, bajo estrecha supervisión.

1.4. ***Deficiencia intelectual ligera.***

Se refiere a personas con un C.I. de 50-69. Los adolescentes pueden adquirir habilidades prácticas y conocimientos académicos hasta el nivel de 6º de Primaria o de EGB, aunque a partir de 2º y 3º precisan apoyos especiales. Los adultos con deficiencia mental ligera desarrollan capacidades sociales y comunicativas similares a aquellas de sus compañeros no retrasados; a muchos no se les reconoce como retrasados fuera de la escuela o después de terminar su educación. Consiguen un nivel mínimo de autonomía e integrarse en centros especiales de empleo o en empleo ordinario con apoyo.

1.5. ***Inteligencia límite***

Se refiere a personas con un CI de 70-85, con dificultades para adaptarse a las exigencias del entorno y a ambientes competitivos. Hasta la adolescencia, presentan los mismos intereses que los demás niños de su edad y, después, presentan problemas de adaptación social. Los adolescentes pueden adquirir habilidades prácticas y conocimientos académicos hasta el nivel de 6º Primaria o de EGB y, en secundaria, precisan apoyos especiales. Las personas con inteligencia límite son capaces de adquirir una independencia mínima con sus habilidades sociales y/o laborales casi total, aunque precisan apoyos de forma intermitente. No suelen tener el reconocimiento legal de discapacidad (Certificado de Minusvalía).

1.6. ***Demencias***

Es una pérdida progresiva de las funciones cerebrales que afecta a la memoria, también puede ir acompañado de alteraciones del comportamiento, el aprendizaje y la comunicación. Se refiere a todos los tipos de demencia incluso la demencia tipo Alzheimer y aquellas deficiencias que obedecen a procesos degenerativos que acaban causando demencia y en los que la edad de la persona influye decisivamente.

1.7. ***Enfermedad mental***

Se refiere a alteraciones mentales graves con una duración superior a dos años. Sus consecuencias dificultan o impiden el desarrollo de capacidades funcionales en aspectos básicos de la vida, afectando al área familiar, social y laboral. Requieren, por ello, atención psiquiátrica y social. Se incluyen: la esquizofrenia y otros trastornos esquizoides, los trastornos de tipo paranoico y los trastornos afectivos (trastorno

maniaco, trastorno bipolar, trastorno maniaco, depresión crónica con/sin síntomas psicóticos).

1.8. ***Otros trastornos mentales y del comportamiento***

Se refiere a personas con deficiencias de las funciones mentales generales y específicas que tienen su origen en: Trastornos mentales orgánicos (por ejemplo una psicosis alcohólica), trastornos del espectro autista, trastornos generalizados del desarrollo, fobias, obsesiones, trastornos somáticos, hipocondrias, trastornos del ánimo, trastornos de ansiedad, trastornos adaptativos y somatomorfos, trastorno de la personalidad, ...

Deficiencias visuales

Se refiere a personas con deficiencias funcionales del órgano de la visión y de las estructuras y funciones asociadas incluidos los párpados.

2.1. ***Ceguera total***

Se refiere a personas que no tienen percepción de luz en ninguno de los ojos.

2.2. ***Mala visión***

Se refiere a personas con deficiencia de agudeza visual moderada (<0,3) ó grave (<0,12), o que presentan deficiencias de campo visual moderadas (diámetro de 60º o menor) ó graves (diámetro de 20º o menor).

Deficiencias del oído

Se refiere a personas con deficiencias de funciones y estructuras asociadas al aparato de la audición.

3.1. ***Sordera prelocutiva***

Se refiere a personas con sordera, previa a la adquisición del lenguaje (niños). Incluye la sordomudez cuya mudez se ha presentado como consecuencia de una sordera prelocutiva.

3.2. ***Sordera postlocutiva***

Se refiere a personas con sordera que se presenta después de la adquisición del lenguaje (adultos) con pérdida total de audición y que no pueden beneficiarse del uso de prótesis auditivas.

3.3. ***Mala audición***

Se refiere a personas con diferentes niveles de pérdida auditiva: moderada (45-50 db), grave (71-91 db), profunda (>91 db). Pueden beneficiarse del uso de prótesis auditivas.

3.4. ***Trastornos del equilibrio***

Se refiere a personas que padecen vértigos laberínticos (el más frecuente es el vértigo Meniere), mareos y defectos de locomoción por trastornos vestibulares.

Deficiencias del lenguaje, habla y voz

Se refiere a personas con deficiencias de comprensión y/o elaboración del lenguaje, la producción y/o emisión del habla, y los trastornos de la voz.

4.1. ***Mudez (no por sordera)***

Se refiere a personas cuyos órganos fonadores son normales, pero son mudas como consecuencia de lesión cerebral en los centros del lenguaje, trastornos mentales, ciertos casos de autismo, ...

4.2. ***Habla dificultosa o incomprensible***

Se refiere a personas con secuelas graves del lenguaje como afasias, disfasias, disartrias, disfonías, disfemias, ... producidas por lesiones en la región cerebral del lenguaje, por ejemplo ACV (accidente vascular cerebral), TCE (traumatismo craneoencefálico), trastornos de lenguaje asociados a demencias, retrasos mentales, ...

*Los **ACV** son el nombre genérico que se da a ciertas enfermedades cerebrales de origen vascular. Estas pueden ser hemorragia cerebral, trombosis cerebral y embolia cerebral*

***Afasia:** Defecto o pérdida de la capacidad de expresarse por palabras, por escrito o por signos, o de comprender el lenguaje escrito o hablado por lesión o enfermedad de centros cerebrales. Existen muchos tipos de afasias. Disartria: Articulación imperfecta del habla, por trastorno del control muscular que resulta por daño en el sistema nervioso. Disfonía: Perturbación de la intensidad, tono y timbre de la voz. Disfemia: Tartamudez.*

Deficiencias osteoarticulares

Se refiere a personas con alteraciones mecánicas y motrices de la cara, cabeza, cuello y extremidades, así como la ausencia de estas últimas, que tienen su origen en lesiones de los elementos de sostén del cuerpo (fundamentalmente esqueleto).

5.1. ***Cabeza***

Se refiere a personas con defectos de estructura, malformaciones y/o defectos funcionales de los huesos y articulaciones propios de la cabeza y/o la cara (anomalías de la boca, dientes, labio leporino, ...).

5.2. ***Columna vertebral***

Se refiere a personas con deficiencias por malformaciones congénitas (por ejemplo espina bífida), deformidades adquiridas (Cifosis: aumento de la curvatura normal hacia atrás; Escoliosis: aumento de la curvatura normal lateral; Lordosis: aumento de la curvatura normal hacia delante; Combinaciones: cifoescoliosis, lordoescoliosis, etc).; alteraciones de la vértebras (hernias de disco, aplastamientos vertebrales producidos por ejemplo por la osteoporosis) secuelas de traumatismos, infecciones, reumatismos (artrosis: es una forma de reumatismo degenerativo debido a la edad sin deformación articular; artritis: forma de reumatismo que consiste en la inflamación de las articulaciones con deformación articular, ...).

5.3. ***Extremidades superiores***

Se refiere a personas con anomalías congénitas y/o adquiridas del hombro, brazos, manos (ausencias, defectos longitudinales, transversales de los huesos), defectos articulares (anquilosis, defectos defunción, ...).

5.4. ***Extremidades inferiores***

Se refiere a personas con anomalías congénitas y/o adquiridas óseas, defectos articulares, ...; de la pelvis, rodillas (en varo () o en valgo X), tobillos y pies (planos, cavos, en varo, en valgo, equino, ...)

Deficiencias del sistema nervioso

Se refiere a personas con anormalidades graves de las estructuras y/o funciones del sistema nervioso central y sistema nervioso periférico (sea cual sea la causa: malformaciones, infecciones, tumores, ...) que afectan al sistema muculoesquelético y articulaciones

6.1. ***Parálisis de una extremidad superior***

Se refiere a personas con pérdida total de motilidad de una extremidad superior (monoplejía). Si la parálisis es parcial o incompleta se denomina monoparesia.

6.2. ***Parálisis de una extremidad inferior***

Se refiere a personas con pérdida total de motilidad de una extremidad inferior (monoplejía) o parálisisparcial o incompleta (monoparesia)

6.3. ***Paraplejía***

Se refiere a personas con pérdida total de motilidad de las dos extremidades inferiores, sea cual sea la causa (traumática, infecciosa, degenerativa, tumoral, etc.). Se considera también la pérdida parcial o incompleta (paraparesia)

6.4. ***Tetraplejía***

Se refiere a personas con pérdida total de la función motora de las cuatro extremidades. Se incluye también la pérdida parcial o tetraparesia

6.5. ***Trastornos de la coordinación de movimientos y/o tono muscular***

Se refiere a personas con deficiencias del SNC (Sistema nervioso central) que producen incoordinación de movimientos, movimientos involuntarios, temblores, tics, estereotipias (repetición persistente de actos o movimientos, palabras o frases que pueden aparecer en distintas enfermedades, especialmente psiquiátricas), alteraciones del equilibrio, vértigos no de origen laberíntico (incluye vértigo esencial, vértigo histérico, vértigos ocasionados por arterioesclerosis cerebral, enfermedades del Sistema nervioso central, enfermedades cardíacas) y las deficiencias por aumento o disminución del tono muscular. Se incluyen trastornos del SNC como la enfermedad de parkinson, parálisis cerebral, epilepsia, esclerosis múltiple, esclerosis lateral amiotrófica, ...

6.6. ***Otras deficiencias del sistema nervioso***

Se refiere a personas con distrofias musculares (degeneración del músculo con atrofia progresiva sin que se observe lesión de la médula espinal) atrofias parciales, hemiplejía, ...

Deficiencias viscerales

7.1. ***Aparato respiratorio***

Se refiere a personas que presentan alguna deficiencia grave de las funciones respiratorias en su frecuencia, intensidad, ritmo, presencia de defectos estructurales de alguna parte del aparato respiratorio, ... Incluye personas que dependen de aparatos artificiales para mantener la respiración,laringectomizados, ...

7.2. ***Aparato cardiovascular***

Se refiere a personas con deficiencias graves de las funciones cardiacas (frecuencia, ritmo, volumen del gasto cardiaco, ...), así como de las funciones de los vasos sanguíneos (sistema arterial, venoso, capilar,...). Se incluyen también las malformaciones cardiacas graves, valvulares, ... En este grupo se incluyen personas que dependen de algún aparato o equipo que actúe sobre el corazón o sistema valvular, paramantener las funciones propias, como válvulas artificiales, marcapasos, trasplantes, ...

7.3. ***Aparato digestivo***

Se refiere a personas con deficiencias graves de las funciones y/o estructuras de los diferentes tramos del tubo digestivo (boca, lengua, esófago, estómago, intestino), produciendo dificultades para masticar, tragar, hacer digestiones, etc. También se consideran las malformaciones, obstrucciones, trastornos graves por vómitos, diarreas, pérdidas excesivas de peso, ... , así como los trastornos funcionales y/o estructurales graves de las glándulas anexas del aparato digestivo, como la vesícula biliar, hígado y páncreas, así como las secuelas quirúrgicas (estomas, fístulas, ...)

7.4. ***Aparato genitourinario***

Se refiere a personas con deficiencias graves de las funciones renales, de los uréteres, vejiga, uretra, esfínteres, etc. (insuficiencia renal grave, retenciones, incontinencia urinaria, ...) y las malformaciones de dichos órganos así como la dependencia de dispositivos especiales como sondas, riñón artificial, etc. Respecto del aparato genital (interno, externo, masculino o femenino) se consideran los defectos graves anatómicos y/o funcionales, incluyendo los trastornos graves en el desempeño de las funcionessexuales, la esterilidad, ...

7.5. ***Sistema endocrino-metabólico***

Se refiere a personas con deficiencias graves por trastornos de las glándulas endocrinas (enanismo, gigantismo, hiper/hipotiroidismo, trastornos de las glándulas suprarrenales, diabetes, obesidad, ...). Se incluyen asimismo las deficiencias graves por errores congénitos del metabolismo (de las proteínas: Fenilcetonuria, Tirosinemia, ...; de las grasas: Hipercolesterolemia, Lipidosis, Hipertriglicerinemias...; delos azúcares: Galactetosemia, Intolerancia a la fructosa...)

7.6. ***Sistema hematopoyético y sistema inmunitario***

Se refiere a personas con deficiencias graves por trastornos de los órganos hematopoyéticos (médula ósea, bazo, ganglios, ...) y/o de los componentes sanguíneos (células, plasma), alteraciones de la coagulación y/o hemostasia (hemofilia...) Respecto al sistema inmunitario, se consideran los trastornos graves sean congénitos o adquiridos (infecciones repetidas, enfermedades de base inmunitaria, alergias graves, ...)

Otras deficiencias

8.1. ***Piel***

Se refiere a personas con deficiencias graves por trastornos funcionales/estructurales de la piel (regulación, humedad, temperatura, dolor, pigmentación, reacciones alérgicas, prurito, defectos deregeneración, ...) y trastornos graves de los anexos de la piel (uñas, pelo, glándulas)

8.2. ***Deficiencias múltiples***

Se refiere a personas con deficiencias que afectan a varios órganos y/o sistemas orgánicos y que son debidas a trastornos **congénitos o adquiridos**. Entre los primeros se incluyen polimalformaciones congénitas por cromosomopatías, embriopatías (rubeólica, toxoplasmosis, ...), fetopatías (por ejemplo labio leporino y polidactilia) y cualquier síndrome polimalformativo congénito

8.3. ***Deficiencias no clasificadas en otra parte***

APÉNDICE C. "Listado alfabético de marcas con notoriedad entre los años 2008-2012 según IMG-Consulting"

A	
ADECCO	
ADIDAS	
ALPINESTARS	
AQUARIUS	
AND1	
ASEFA	
ASICS	
AXA	
AUDI	
B	
BABOLAT	
BANCO POPULAR	
BANCO SABADELL	
BANESTO	
BANKIA	

BBVA	
BNP PARIBAS	
BOOMERANG	
BURGER KING	
BWIN	
C	
CAJA LABORAL	
CAJA MADRID	
CALLAWAY GOLF	
CAROLINA HERRERA	
COCA-COLA	
CONVERSE	
CH	
CHAMPION	
CHANEL	
D	
D&G	
DAINESE	

DANI	
DECATHLON	
DIADORA	
DIOR	
DKV	
DUNLOP	
E	
EL CORTE INGLÉS	
ENDESA	
ESTRELLA DAMM	
F	
FERRARI	
FILA	
FORD	
FRED PERRY	
G	
GATORADE	
GIORGIO ARMANI	

GUCCI	
H	
HEINEKEN	
HUMMEL	
I	
ING	
J	
JOHN SMITH	
JOMA	
K	
KAPPA	
KARHU	
KELME	
KIA	
KIPSTA	
L	
LACOSTE	
LOTTO	
LE COQ SPORTIF	

LA CAIXA	
LOS 40 PRINCIPALES	
L'ORÉAL	
LOEWE	
LI-NING	
M	
MAHOU	
MANGO	
MAPFRE	
MARLBORO	
MERCEDES-BENZ	
METRO	
MICHELIN	
MITO	
MMT SEGUROS	
MOVISTAR	
MUTUA MADRILEÑA	

N	
NIKE	
NEW BALANCE	
P	
PEPSI	
PEUGEOT	
PIRELLI	
PUMA	
Q	
QATAR FOUNDATION	
QUECHUA	
R	
RALPH LAUREN	
RED BULL	
REEBOK	
REGAL	
RENAULT	
REPSOL YPF	

ROLEX	ROLEX
S	
SAN MIGUEL	San Miguel
SANTANDER	Santander
SEAT	SEAT
SERGIO TACCHINI	SERGIO TACCHINI
SIEMENS	SIEMENS
SONY	SONY
SPARCO	sparco
SPEEDO	speedo
T	
TAU CERÁMICA	TAU CERÁMICA
TDK	TDK
TELEFONICA	Telefónica
TIME FORCE	TIME FORCE
U	
UMBRO	UMBRO
UNICAJA	Unicaja

UNICEF	
V	
VICEROY	
VODAFONE	
VOLVO	
W	
WILSON	
WINTERTHUR	
Y	
YAMAHA	
Z	
ZARA	

APÉNDICE D. “Imágenes aleatorias prueba piloto”

CANTIDAD	Nº ALEATORIO	CÓDIGO IMAGEN	CANTIDAD	Nº ALEATORIO	CÓDIGO IMAGEN
1	369	BR-3-072-1	**49**	005	AN-1-017-1
2	024	AN-1-127-1	**50**	482	BR-4-071-1
3	271	BR-2-083-2	**51**	116	BR-1-013-1
4	177	BR-1-116-1	**52**	073	AN-3-151-1
5	206	BR-2-000-1	**53**	309	BR-2-148-1
6	509	BR-4-109-1	**54**	272	BR-2-083-3
7	492	BR-4-080-1	**55**	103	BR-1-010-1
8	330	BR-3-012-1	**56**	338	BR-3-025-1
9	334	BR-3-019-1	**57**	276	BR-2-091-2
10	300	BR-2-133-1	**58**	001	AN-1-005-1
11	136	BR-1-048-1	**59**	445	BR-4-021-2
12	068	AN-3-126-1	**60**	061	AN-3-088-1
13	148	BR-1-073-1	**61**	385	BR-3-093-1
14	266	BR-2-075-1	**62**	501	BR-4-096-1
15	374	BR-3-081-1	**63**	227	BR-2-024-1
16	319	BR-3-010-2	**64**	010	AN-1-064-1
17	014	AN-1-085-1	**65**	441	BR-4-015-1
18	182	BR-1-120-1	**66**	411	BR-3-141-1
19	064	AN-3-112-1	**67**	521	BR-4-124-1
20	528	BR-4-137-1	**68**	104	BR-1-010-2
21	409	BR-3-139-1	**69**	313	BR-3-008-3
22	242	BR-2-042-1	**70**	282	BR-2-099-1
23	236	BR-2-035-2	**71**	384	BR-3-090-1
24	454	BR-4-033-1	**72**	285	BR-2-102-2
25	327	BR-3-011-4	**73**	066	AN-3-115-1
26	281	BR-2-097-1	**74**	348	BR-3-035-1
27	002	AN-1-005-2	**75**	461	BR-4-040-1
28	077	AN-4-014-2	**76**	062	AN-3-089-1
29	221	BR-2-012-1	**77**	175	BR-1-115-2
30	072	AN-3-149-1	**78**	096	AN-4-112-2
31	360	BR-3-049-1	**79**	429	BR-4-010-4
32	124	BR-1-027-1	**80**	322	BR-3-010-5
33	195	BR-1-136-1	**81**	474	BR-4-058-1
34	083	AN-4-016-2	**82**	086	AN-4-045-1
35	082	AN-4-016-1	**83**	030	AN-2-007-1
36	192	BR-1-132-1	**84**	123	BR-1-025-1
37	325	BR-3-011-2	**85**	233	BR-2-030-1
38	298	BR-2-128-1	**86**	519	BR-4-122-1
39	035	AN-2-063-1	**87**	397	BR-3-116-1
40	389	BR-3-099-1	**88**	283	BR-2-100-1
41	153	BR-1-081-2	**89**	122	BR-1-024-1
42	364	BR-3-061-1	**90**	150	BR-1-075-1

43	215	BR-2-011-1	**91**	420	BR-4-008-1
44	295	BR-2-123-1	**92**	092	AN-4-081-1
45	380	BR-3-085-1	**93**	162	BR-1-103-1
46	208	BR-2-008-2	**94**	037	AN-2-077-1
47	038	AN-2-079-1	**95**	359	BR-3-048-1
48	287	BR-2-105-1	**96**	022	AN-1-117-2
97	094	AN-4-101-1	**147**	483	BR-4-072-1
98	396	BR-3-113-1	**148**	532	BR-4-142-1
99	332	BR-3-017-1	**149**	337	BR-3-024-1
100	149	BR-1-074-1	**150**	531	BR-4-141-3
101	209	BR-2-010-1	**151**	043	AN-2-119-1
102	355	BR-3-041-2	**152**	029	AN-2-005-1
103	523	BR-4-131-2	**153**	451	BR-4-028-1
104	158	BR-1-091-1	**154**	106	BR-1-010-4
105	307	BR-2-145-2	**155**	517	BR-4-118-1
106	515	BR-4-117-2	**156**	119	BR-1-018-1
107	189	BR-1-131-1	**157**	121	BR-1-023-2
108	007	AN-1-042-1	**158**	495	BR-4-088-1
109	353	BR-3-037-1	**159**	016	AN-1-112-1
110	212	BR-2-010-4	**160**	335	BR-3-023-1
111	053	AN-3-034-1	**161**	174	BR-1-115-1
112	382	BR-3-087-2	**162**	118	BR-1-016-1
113	044	AN-2-121-1	**163**	427	BR-4-010-2
114	143	BR-1-060-1	**164**	465	BR-4-046-1
115	267	BR-2-076-1	**165**	453	BR-4-029-2
116	003	AN-1-007-1	**166**	274	BR-2-086-1
117	486	BR-4-075-1	**167**	513	BR-4-113-1
118	013	AN-1-084-1	**168**	151	BR-1-076-1
119	340	BR-3-028-1	**169**	011	AN-1-065-1
120	383	BR-3-089-1	**170**	157	BR-1-088-1
121	277	BR-2-095-1	**171**	463	BR-4-045-1
122	039	AN-2-080-1	**172**	379	BR-3-084-1
123	055	AN-3-037-1	**173**	252	BR-2-066-1
124	462	BR-4-041-1	**174**	108	BR-1-010-6
125	056	AN-3-039-1	**175**	199	BR-1-144-1
126	500	BR-4-095-1	**176**	047	AN-3-005-1
127	210	BR-2-010-2	**177**	019	AN-1-116-1
128	218	BR-2-011-4	**178**	506	BR-4-107-1
129	246	BR-2-050-1	**179**	447	BR-4-022-1
130	406	BR-3-135-1	**180**	166	BR-1-109-1
131	439	BR-4-013-1	**181**	473	BR-4-057-3
132	034	AN-2-041-1	**182**	170	BR-1-111-1
133	507	BR-4-107-2	**183**	362	BR-3-059-1
134	419	BR-4-000-1	**184**	028	AN-2-004-1
135	069	AN-3-127-1	**185**	472	BR-4-057-2
136	204	BR-1-155-2	**186**	381	BR-3-087-1

137	326	BR-3-011-3	**187**	120	BR-1-023-1
138	046	AN-3-004-1	**188**	074	AN-4-004-1
139	525	BR-4-132-1	**189**	533	BR-4-143-1
140	057	AN-3-056-1	**190**	203	BR-1-151-1
141	127	BR-1-031-1	**191**	351	BR-3-035-4
142	331	BR-3-013-1	**192**	164	BR-1-104-1
143	137	BR-1-049-1	**193**	240	BR-2-037-1
144	176	BR-1-115-3	**194**	110	BR-1-011-2
145	505	BR-4-103-1	**195**	255	BR-2-069-1
146	344	BR-3-031-2	**196**	458	BR-4-035-1
197	428	BR-4-010-3	**218**	220	BR-2-011-6
198	310	BR-3-000-1	**219**	316	BR-3-009-1
199	201	BR-1-149-1	**220**	442	BR-4-016-1
200	466	BR-4-047-1	**221**	234	BR-2-031-1
201	097	AN-4-119-1	**222**	399	BR-3-119-2
202	205	BR-1-155-3	**223**	128	BR-1-035-1
203	416	BR-3-145-1	**224**	432	BR-4-011-1
204	063	AN-3-093-1	**225**	224	BR-2-017-1
205	425	BR-4-009-6	**226**	191	BR-1-131-3
206	270	BR-2-081-2	**227**	273	BR-2-084-1
207	433	BR-4-011-2	**228**	444	BR-4-021-1
208	178	BR-1-117-1	**229**	172	BR-1-113-1
209	186	BR-1-124-1	**230**	402	BR-3-123-1
210	023	AN-1-126-1	**231**	250	BR-2-064-1
211	352	BR-3-036-1	**232**	000	AN-1-004-1
212	231	BR-2-028-1	**233**	373	BR-3-077-1
213	530	BR-4-141-2	**234**	475	BR-4-059-1
214	536	BR-4-148-1	**235**	306	BR-2-145-1
215	171	BR-1-112-1	**236**	194	BR-1-134-1
216	036	AN-2-065-1	**237**	041	AN-2-105-1
217	183	BR-1-121-1	**238**	251	BR-2-065-1

Universidade Vigo