

DEPARTAMENTO DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

LA MUJER UNIVERSITARIA Y EL CONSUMO DE
ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

CELIA CARRIÓN RUBIO

UNIVERSITAT DE VALENCIA
Servei de Publicacions
2007

Aquesta Tesi Doctoral va ser presentada a València el dia 25 d'
Abril de 2006 davant un tribunal format per:

- D. Ismael Quintanilla Pardo
- D. Rafael Cortés Elvira
- D. Javier Sampedro Molinuevo
- D^a. Isabel Castillo Fernández
- D^a. Cristina Mayo Santamaría

Va ser dirigida per:

D. Luis Millán González Moreno

D. José Javier Mundina Gómez

©Copyright: Servei de Publicacions
Celia Carrión Rubio

Depòsit legal:

I.S.B.N.:978-84-370-6960-9

Edita: Universitat de València

Servei de Publicacions

C/ Artes Gráficas, 13 bajo

46010 València

Spain

Telèfon: 963864115

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

**Facultat de Ciències de l' Activitat Física i l' Esport
Departament d' Educació Física i Esportiva**



**“LA MUJER UNIVERSITARIA Y EL CONSUMO DE ACTIVIDAD
FÍSICO-DEPORTIVA”**

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Dña. Celia Carrión Rubio

Dirigida por:

Prof. Dr. D. José Javier Mundina Gómez

Prof. Dr. D. Luis Millán González Moreno

Valencia, 2006

A mi madre y a mi padre

A Pepe, por compartir este viaje
que es la vida

AGRADECIMIENTOS

A mis directores, Dr. José Javier Mundina Gómez y Dr. Luis Millán González Moreno, que con su empeño profesional y mucho afecto han hecho posible este proyecto. Al primero, agradecerle especialmente su labor de guía, en la investigación y en la vida. Al segundo, su respaldo incondicional, sus ideas y aportaciones.

Y a D. Carlos Escriche Pérez, al Dr. Juan Manuel Núñez Pomar y al Dr. Ferran Calabuig Moreno, por escucharme y atenderme en esos momentos en los que una mano amiga resulta inestimable.

Extender mi agradecimiento a Ismael, a Alicia y a Kety, quienes me hicieron creer que esta investigación era factible.

ÍNDICE

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	23
2. LA MUJER Y LA ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA: EVOLUCIÓN HISTÓRICA.....	31
2.1. ANTES DEL S. XIX	33
2.2. ENTRE EL S. XIX Y EL XX	36
2.3. MUJER Y ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA EN ESPAÑA	38
2.3.1. Finales del s. XIX hasta la Guerra Civil.....	38
2.3.2. La Dictadura.....	40
2.3.3. Fin de la Dictadura hasta s. XXI.....	43
3. LA CONDUCTA DEL CONSUMIDOR DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA.....	57
3.1. MODELOS DEL COMPORTAMIENTO DEL CONSUMIDOR	58
3.1.1. Modelo de Howard–Sheth	60
3.1.2. Modelo de Howard.....	62
3.1.3. Modelo de Engel, Kollat y Blackwell	63
3.1.4. Modelo de Nicosia	64
3.2. EL ACERCAMIENTO PSICOLÓGICO A LA CONDUCTA SOCIAL DEL CONSUMIDOR.....	65
3.3. VARIABLES Y DIMENSIONES QUE CARACTERIZAN LA CONDUCTA DEL CONSUMIDOR DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA.....	70
3.3.1. Aprendizaje y creación del Hábito de práctica de Actividad físico-deportiva	73

Índice

3.3.2. Actitud hacia el Consumo de Actividad físico-deportiva	75
3.3.3. El efecto de la Cultura: Socialización Deportiva.....	80
3.3.4. Los Estilos de Vida	84
3.3.5. El efecto de los Grupos de Referencia.....	89
3.3.6. La Motivación y la Conducta del Consumidor	94
4. LA ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS.....	103
4.1. LOS SERVICIOS DE DEPORTE DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS.....	106
4.2. LOS SERVICIOS DE DEPORTES DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE VALENCIA	111
4.2.1. La Universitat de València Estudi General.....	111
4.2.2. La Universitat Politècnica de València	120
4.3. LA PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA DE LA MUJER UNIVERSITARIA EN EL CONTEXTO DE PRÁCTICA DE LA MUJER ESPAÑOLA	127
5. METODOLOGÍA.....	135
5.1. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	135
5.1.1. Muestra	136
5.1.2. Técnica de muestreo	137
5.1.3. Descripción de la muestra.....	138
5.2. INSTRUMENTO DE MEDIDA	143
5.2.1. Construcción del instrumento.....	143
5.2.2. Descripción del instrumento.....	149
5.3. PROCEDIMIENTO DE TOMA DE DATOS.....	152

5.4. DISEÑO DEL ESTUDIO: VARIABLES	153
5.5. CRONOLOGÍA	154
5.6. MÉTODOS ESTADÍSTICOS	155
6. RESULTADOS	161
6.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LAS VARIABLES DELIMITADORAS DE LA CONDUCTA DE CONSUMO DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA DE LAS UNIVERSITARIAS VALENCIANAS	161
6.1.1. Conducta de Consumo de Actividad físico- deportiva	162
6.1.2. Conducta de no Consumo de Actividad físico- deportiva	170
6.1.3. Antecedentes de Consumo de Actividad físico- deportiva en la Infancia y la Adolescencia	175
6.2. ANÁLISIS FACTORIAL DE LAS ESCALAS DE CREENCIAS, ACTITUDES Y ESTILOS DE VIDA DE LAS UNIVERSITARIAS VALENCIANAS	182
6.2.1. Análisis factorial de la escala de Creencias sobre el Deporte	183
6.2.2. Análisis factorial de la escala de Actitudes hacia el Consumo de Actividad físico-deportiva	191
6.2.3. Análisis factorial de la escala de Estilos de Vida de las universitarias valencianas	200
7. DISCUSIÓN.....	213
8. CONCLUSIONES	229
9. BIBLIOGRAFÍA.....	235
10. ANEXOS.....	255

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Representación femenina en las Federaciones Deportivas Españolas. Elaborada a partir de datos de Carrero (1995) y de la consulta de diferentes federaciones deportivas.....	46
Tabla 2: Licencias femeninas en las distintas federaciones deportivas Españolas en el año 1981. Adaptada de García Ferrando (1990).....	49
Tabla 3: Interés por el deporte de la población española 1990–2000. Adaptada de García Ferrando (2000).....	52
Tabla 4: Práctica deportiva de la población española 1990–2000. Adaptada de García Ferrando (2000).....	52
Tabla 5: Comparativa de variables entre los modelos de Howard–Sheth (1969) y Engel, Kollat y Blackwell (1973 y 1986).....	63
Tabla 6: Aplicaciones teóricas en la conducta del consumidor. Extraído de Luna–Arocas (1995).....	67
Tabla 7: Los nuevos valores de los europeos. Adaptada de Quintanilla (1994).....	82
Tabla 8: Grupos de preferencia. Adaptada de Quintanilla (1994).....	83
Tabla 9: Segmentos y estilos de vida de los consumidores. Adaptada de Quintanilla (1994).....	87
Tabla 10: Periodos de la evolución reciente del deporte universitario. Adaptada de López Yeste (1999).....	103
Tabla 11: Distribución de actividades según sexos. Adaptada de FEDU (1984).....	112
Tabla 12: Evolución de la participación masculina y femenina entre 1981–1992. Adaptada de las memorias de SEFU (1993).....	113

Tabla 13: Oferta de actividades del SEFU (1993), clasificadas según la preferencia de participación por género	115
Tabla 14: Participación total por sexos en las actividades realizadas durante el curso 2002/03 en la UV	115
Tabla 15: Participación en competiciones deportivas, UV curso 2002/3	116
Tabla 16: Participación en las actividades deportivo–recreativas, UV curso 2002/3.....	118
Tabla 17: Participación en los cursos curriculares de libre elección, UV curso 2002/3.....	119
Tabla 18: Participación total por sexos en las actividades realizadas durante el curso 2002/03 en la UPV	122
Tabla 19: Participación en competiciones deportivas, UPV curso 2002/3	123
Tabla 20: Participación en las actividades deportivo–recreativas, UPV curso 2002/03.....	125
Tabla 21: Participación en el programa de formación con créditos de libre elección, UPV curso 2002/3.....	126
Tabla 22: Distribución de la población según la escuela o la facultad de procedencia, curso 2001/02. Fuentes: Servicios del alumnado de la UV y de la UPV.....	136
Tabla 23: Distribución de la muestra por facultades o escuelas	138
Tabla 24: Edad y escuela de procedencia de los sujetos participantes en la dinámica de grupo número uno	145
Tabla 25: Edad y escuela de procedencia de los sujetos participantes en la dinámica de grupo número dos.....	145
Tabla 26: Elementos de interés extraídos de la dinámica de grupo número dos. Estudiantes consumidoras.....	146

Índice

Tabla 27: Elementos de interés extraídos de la dinámica de grupo número uno. Estudiantes no consumidoras.....	147
Tabla 28: Relación de escalas que configuran el cuestionario	149
Tabla 29: Reparto de las visitas a las diferentes escuelas y facultades	152
Tabla 30: Instrumentos y variables de estudio	154
Tabla 31: Cronología de la investigación.....	155
Tabla 32: Variables nominales y ordinales sobre la conducta de consumo de actividad físico-deportiva	156
Tabla 33: Variables nominales y ordinales sobre los antecedentes de consumo de actividad físico-deportiva en la infancia y adolescencia	156
Tabla 34: Variables nominales y ordinales sobre las características socio-demográficas de la muestra	157
Tabla 35: Variables psicológicas de la investigación.....	158
Tabla 36: Consumo de actividades físico-deportivas.....	162
Tabla 37: Frecuencia de consumo de actividades físico-deportivas.....	163
Tabla 38: Tipos de actividad físico-deportiva más practicados.....	164
Tabla 39: Intensidad de práctica de actividades físico-deportivas	166
Tabla 40: Modo de práctica	166
Tabla 41: Lugar de práctica	167
Tabla 42: Distribución de la práctica federada.....	167
Tabla 43: Motivos para practicar	168
Tabla 44: Voluntad de practicar más	169
Tabla 45: Intención real de práctica futura.....	171
Tabla 46: Práctica en el pasado	171

Tabla 47: Intensidad de práctica en el pasado reciente.....	171
Tabla 48: Edad de abandono de la práctica anterior	172
Tabla 49: Media de años de práctica, según el tipo	173
Tabla 50: Motivos para no practicar	174
Tabla 51: Tipo de centro donde cursaron la enseñanza obligatoria	176
Tabla 52: Práctica de actividad físico-deportiva extraescolar durante la infancia según práctica actual	178
Tabla 53: Tipo de actividad extraescolar practicada durante la infancia.....	179
Tabla 54: Tipo de centro de estudios post-obligatorios.....	180
Tabla 55: Práctica de actividad físico-deportiva extraescolar durante la adolescencia.....	181
Tabla 56: Tipo de práctica extraescolar durante la adolescencia	182
Tabla 57: Escala de Creencias: Coeficiente de Kaiser–Meyer–Olkin y prueba de esfericidad de Bartlett.....	183
Tabla 58: Denominación del factor 1 de la escala de creencias, varianza explicada, ítems que lo configuran y saturación.....	184
Tabla 59: Denominación del factor 2 de la escala de creencias, varianza explicada, ítems que lo configuran y saturación.....	184
Tabla 60: Denominación del factor 3 de la escala de creencias, varianza explicada, ítems que lo configuran y saturación.....	184
Tabla 61: Denominación del factor 4 de la escala de creencias, varianza explicada, ítems que lo configuran y saturación.....	185
Tabla 62: Denominación del factor 5 de la escala de creencias, varianza explicada, ítems que lo configuran y saturación.....	185
Tabla 63: Puntuaciones medias de los factores de la escala de creencias sobre el deporte	186

Índice

Tabla 64: Diferencias de medias en las creencias sobre el deporte entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva	187
Tabla 65: Diferencias de medias en las creencias según los antecedentes de práctica en la infancia.....	189
Tabla 66: Diferencias de medias en las creencias según los antecedentes de práctica en la adolescencia	190
Tabla 67: Escala de Actitudes: Coeficiente de Kaiser–Meyer–Olkin y prueba de esfericidad de Bartlett.....	192
Tabla 68: Descripción del factor 1 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación	192
Tabla 69: Descripción del factor 2 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación.	193
Tabla 70: Descripción del factor 3 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación	193
Tabla 71: Descripción del factor 4 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación.	193
Tabla 72: Descripción del factor 5 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación.	194
Tabla 73: Descripción del factor 6 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación	194
Tabla 74: Descripción del factor 7 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación.	194
Tabla 75: Puntuaciones medias de los factores de la escala de actitudes hacia la práctica de actividades físico-deportivas.....	195
Tabla 76: Diferencias de medias en las actitudes entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva	197
Tabla 77: Diferencias de medias en las actitudes según los antecedentes de práctica en la infancia.....	198

Tabla 78: Diferencias de medias en las actitudes según los antecedentes de práctica en la adolescencia	199
Tabla 79: Escala de Estilos de Vida: Coeficiente de Kaiser–Meyer–Olkin y prueba de esfericidad de Bartlett.....	201
Tabla 80: Descripción del factor 1 de la escala de estilos de vida. Nº de ítems, descripción y saturación	202
Tabla 81: Descripción del factor 2 de la escala de estilos de vida. Nº de ítems, descripción y saturación.	202
Tabla 82: Descripción del factor 3 de la escala de estilos de vida. Nº de ítems, descripción y saturación.	202
Tabla 83: Descripción del factor 4 de la escala de estilos de vida. Nº de ítems, descripción y saturación	203
Tabla 84: Descripción del factor 5 de la escala de estilos de vida. Nº de ítems, descripción y saturación	203
Tabla 85: Descripción del factor 6 de la escala de estilos de vida. Nº de ítems, descripción y saturación	203
Tabla 86: Ítems de la escala de estilos de vida no incluidos en los factores descritos	204
Tabla 87: Puntuaciones medias de los estilos de vida de las universitarias.	205
Tabla 88: Diferencias de medias en los estilos de vida entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico–deportiva	206
Tabla 89: Diferencias de medias en los estilos de vida según los antecedentes de práctica en la infancia.....	208
Tabla 90: Diferencias de medias en los estilos de vida según los antecedentes de práctica en la adolescencia	209

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Modelo de Howard-Sheth. Adaptado de León y Olabarria (1991).....	61
Figura 2: Modelo de Nicosia. Adaptado de León y Olabarria (1991).....	65
Figura 3: Niveles de análisis de la Conducta del Consumidor. Adaptada de Quintanilla (1994)	72
Figura 4: Componentes de las Actitudes. Adaptada de Assael (1999).....	76
Figura 5: Esquema sobre la teoría de la Acción Razonada. Elaborado a partir de Fishbein y Ajzen (1975).....	79
Figura 6: Modelo Integrador de Motivación. A partir de Escartí y Cervelló (1994).....	96
Figura 7: Influencia de las tendencias comunes en la conducta de práctica.....	100
Figura 8: Evolución de la participación femenina y masculina en el deporte universitario de la UPV en la última década	122
Figura 9: Tipología de participación deportiva universitaria, distribuida por sexo, en la UPV (curso 1997/98). Adaptada de López Yeste (1999)	126
Figura 10: Distribución de la muestra según el consumo de actividad físico-deportiva	139
Figura 11: Edad de la muestra	139
Figura 12: Estado civil de la muestra.....	140
Figura 13: Distancia de la residencia familiar de la muestra.....	140
Figura 14: Residencia durante el curso de la muestra.....	141
Figura 15: Trabajo de la muestra.....	141

Índice

Figura 16: Clase social subjetiva de la muestra	142
Figura 17: Transporte empleado por la muestra.....	142
Figura 18: Número de horas al día que pasan sentadas	143
Figura 19: Estructura de respuesta según itinerarios	151
Figura 20: Distribución de la muestra según el consumo de actividad físico-deportiva	162
Figura 21: Frecuencia de consumo de actividad físico-deportiva	163
Figura 22: Tipos de actividad físico-deportiva más practicados (>3%)	165
Figura 23: Modo de práctica	166
Figura 24: Lugar de práctica	167
Figura 25: Principales federaciones deportivas donde realiza su práctica la muestra de federadas. (>5 licencias)	168
Figura 26: Motivos para practicar	170
Figura 27: Edad de abandono de la práctica anterior	173
Figura 28: Motivos para no practicar	175
Figura 29: Tipo de centro donde cursaron la enseñanza obligatoria	176
Figura 30: Tipo de centro donde cursaron la enseñanza obligatoria según práctica actual.....	177
Figura 31: Práctica de actividad físico-deportiva extraescolar durante la infancia según práctica actual	178
Figura 32: Tipo de centro de estudios post-obligatorios	180
Figura 33: Práctica de actividad físico-deportiva extraescolar durante la enseñanza post-obligatoria	181

Figura 34: Puntuaciones medias de los factores de la escala de creencias sobre el deporte	186
Figura 35: Diferencias de medias en las creencias sobre el deporte entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva	188
Figura 36: Diferencias de medias en las creencias según los antecedentes de práctica en la infancia.....	190
Figura 37: Diferencias de medias en las creencias según los antecedentes de práctica en la adolescencia	191
Figura 38: Puntuaciones medias de los factores de la escala de actitudes hacia la práctica de actividad físico-deportiva	196
Figura 39: Diferencias de medias en las actitudes entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva	197
Figura 40: Diferencias de medias en las actitudes según los antecedentes de práctica en la infancia.....	199
Figura 41: Diferencias de medias en las actitudes según los antecedentes de práctica en la adolescencia	200
Figura 42: Puntuaciones medias de los estilos de vida de las universitarias	205
Figura 43: Diferencias de medias en los estilos de vida entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva	207
Figura 44: Diferencias de medias en los estilos de vida según los antecedentes de práctica en la infancia.....	208
Figura 45: Diferencias de medias en los estilos de vida según los antecedentes de práctica en la adolescencia	209

1. INTRODUCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la actividad físico-deportiva constituye un campo incomparable de la vida social y cultural. Está en todas partes, desde los grandes medios de comunicación hasta los gimnasios, pabellones deportivos, calles y parques de nuestra ciudad. Diariamente observamos imágenes o escuchamos noticias de personas que practican ejercicio físico y deporte, bien deportistas de élite o ciudadanos de a pié. El fenómeno de la práctica físico-deportiva en su conjunto ocupa buena parte de nuestro tiempo y tanto si somos consumidoras como si no, lo entendemos como sinónimo de jovialidad, salud, bienestar y calidad de vida.

El papel que ocupa el popularmente denominado *deporte*¹ en nuestras vidas es comprensible, pues a través de la idiosincrasia deportiva se consolidan los valores, el funcionamiento y la estructura de nuestra sociedad. Esta relación entre desarrollo social, cultural y deportivo no es reciente puesto que ha tenido lugar desde la antigüedad. La actividad física ha estado presente en la vida del *hombre* desde sus primeras manifestaciones culturales y con él ha evolucionado hasta hoy, cuando bajo la forma de actividad físico-deportiva, recreativa o deporte aparece como un elemento esencial de las culturas más desarrolladas.

A través de la actividad físico-deportiva se vislumbran las creencias de cada época y es por ello que hemos empleado la expresión anterior: “la actividad física ha estado presente en la vida del hombre...” En la mayoría de las civilizaciones y culturas ha existido un abismo excesivo, no suficientemente justificado por naturaleza humana, entre el hombre y la mujer, persistiendo todavía en algunas de ellas. La actividad humana siempre se ha asumido como propia del varón, mientras la mujer ha quedado al margen por su condición de procreadora, nutricia y familiar. Igualmente, la actividad física se ha identificado con lo masculino y la relación histórica ser humano-actividad física hasta el siglo XX, estudiada y reflejada en numerosa bibliografía, no es más que del varón. Pero el ser humano es diferenciado: además de humano, es hembra o varón. A partir de esta antropología se construye la relación social con los demás seres, fuente de

¹ “En la actualidad, el término deporte se utiliza a menudo con mucha soltura, para designar muchas clases de juegos de competición” (Elias y Dunning, 1992, p.161)

1. Introducción

reconocimiento de dignidad, derechos y deberes. Prueba de ello es la realidad histórica, porque el género, desde antiguo, ha sido objeto de una dispar consideración de unos y de otros.

Existen profundas diferencias de carácter genético, instintivo y natural entre el hombre y la mujer pero esta variedad es precisa y otorga a nuestra especie diferentes formas de manifestarse, sentirse y actuar que la dotan de una riqueza particular inmejorable. A pesar de los intentos de justificación en base a estas diferencias, se puede afirmar que las disparidades relacionales con el ejercicio físico según género han sido, y todavía son, producto de una cultura discriminatoria.

Por otra parte, hemos empleado y en lo sucesivo emplearemos el término deporte no refiriéndonos a su definición estricta, cuya delimitación ha sido objeto de discusión en tantas ocasiones, sino abarcando otros conceptos como los de ejercicio físico, juego y actividad físico-deportiva en general. Aunque el término deporte tenga un significado bien definido, distinto de los otros mencionados, nosotros recurriremos a su uso en un sentido global, abarcando los anteriores, ya que todos ellos han sido ocupaciones que han acompañado al ser humano desde la prehistoria y constituyen los precedentes del fenómeno social que actualmente englobamos bajo esa palabra: deporte.

No obstante, a modo de introducción, queremos contextualizar la aparición del término en su sentido estricto² institucionalizado y de competición, y el significado que esto tuvo para la mujer. El concepto original de deporte está asociado al desarrollo de la relación entre la estructura de poder, en la Inglaterra de finales del siglo XVIII y las actividades físico-deportivas como actividades de tiempo libre, en las altas esferas de la sociedad inglesa. Elias y Dunning (1992), al respecto, señalan que:

“El deporte moderno surgió, en esencia, como una forma de lucha física relativamente no violenta, tuvo que ver con un desarrollo relativamente extraño dentro de la sociedad en general: se apaciguaron los ciclos de violencia y se puso fin a las luchas de interés o de credo religioso de una manera que permitía que los dos principales contendientes por el poder gubernamental resolvieran

² Para identificarlo, diversos autores lo caracterizan como *deporte moderno*.

completamente sus diferencias por medios no violentos y de acuerdo con unas normas convenidas y observadas por ambas partes". (p.39)

Es decir, el deporte era justificado ideológicamente como entrenamiento para la guerra y como medio educativo formador de líderes. Al mismo tiempo, bajo el nombre de "fair play", permitía el juego conjunto de personas de diferente clase social sin peligrar la integridad de los de mayor casta e inculcaba aspectos de buena conducta, sirviendo como transmisor de los valores y las necesidades de las clases altas.

Esta evolución inicial del deporte se produjo en dos grandes fases que se vieron superpuestas. La primera, marcada por la influencia de la aristocracia y la nobleza, y la segunda por la incorporación de la burguesía a la condición económica y social. Para Foucault (citado en Barbero, 1993, p.11) el nacimiento del fenómeno deportivo responde a la conciencia que adquirió la burguesía a lo largo del siglo XIX de la necesidad de controlar las poblaciones para asegurarse su productividad. La configuración del espacio deportivo implicó una concepción diferente de la recreación, así como una modalidad de divertimento más racional. La preocupación por la salud de las poblaciones fue uno de los temas centrales; no solo por la enfermedad en sí sino por sus repercusiones económicas, militares y sociales. Las prácticas deportivas sufrieron un progresivo proceso de civilización, donde el ejercicio se justificó ya no como preparación para la guerra, sino con un objetivo intrínseco, decisivo, en el contexto de una sociedad cada vez más pacífica, donde se transformaban en una misma dirección los aspectos políticos y de tiempo libre (Elias y Dunning, 1992).

En este contexto, fue apareciendo todo un entramado de organismos de supervisión, para la institucionalización del deporte y el acatamiento de las normas consensuadas. El deporte resultaba un excelente mecanismo de moderación del temperamento agresivo individual y colectivo de la masa trabajadora. El alejamiento de la ociosidad peligrosa, en contacto con ideologías revolucionarias y otros peligros para el orden social establecido, junto con el entusiasmo de las clases populares, hizo del deporte una actividad muy positiva. Además, el dispositivo de lo deportivo hizo de punto de conexión con otras muchas dominaciones: en él se contribuyó a definir la hegemonía burguesa, la identidad masculina, la denominación por el género y por la raza, la explotación de países o zonas geográficas...

1. Introducción

No hay duda de que el espacio deportivo se construyó como un “reservado para hombres” desde el que se proclamó la superioridad masculina. Paradójicamente, la exclusión de la mujer se apoyó en argumentos higiénicos. Los expertos en salud se prestaron a demostrar “científicamente” la inferioridad física e intelectual de la mujer; el tamaño del cerebro o la fragilidad de los huesos se convirtieron en razones decisivas y el argumento incuestionable se centró en el aparato reproductor. Por otra parte, la actividad física también era peligrosa porque podía generar la conciencia del propio cuerpo y el descubrimiento de la propia sexualidad. Al discutir sobre la conveniencia del ejercicio físico y deportivo, los comunicadores de las clases acomodadas tenían en mente el modelo burgués de mujer–madre que vive en el espacio privado del hogar familiar, donde exhibe y proclama su status económico y su inocencia moral y a quien puede convenir cierto divertimento externo, siempre que sea sano. Por el contrario, las mujeres trabajadoras no fueron nunca tan susceptibles a la delicadeza de sus órganos ni a los males propios de su sexo. Salir del ámbito privado del hogar para hacer deporte podía ser peligroso; hacerlo para ir a trabajar no lo era. (Lenskyj, 1986)

Sin embargo, las primeras objeciones a la actividad físico-deportiva femenina datan de mucho antes de la aparición del deporte moderno (tristemente, algunas de ellas todavía ejercen influencia). En el segundo capítulo abordaremos de forma concisa la relación entre mujer y actividad físico-deportiva a lo largo de la historia y especialmente en el contexto español. La historia ha puesto de manifiesto que la incorporación de la mujer a la educación física es muy reciente y todavía no se ha elaborado por completo una historia exhaustiva de la educación física que contemple el papel central del género. Los escritos sobre educación física se han centrado, por regla general, en las experiencias de los chicos y *“las correspondientes a niñas y mujeres han sido ocultadas por la historia”* (Rowbotham, 1973 citado en Scraton, 1990, p.30). No obstante, también convendrá reflexionar sobre los años de innovación, cuando la educación física se introdujo por primera vez en las instituciones escolares formales, porque en ella se germinan y desarrollan las tradiciones e ideologías fundamentales que configuran el carácter y los aspectos peculiares de la educación física actual. (Scraton, 1990).

Una vez revisada la evolución histórica de la práctica físico–deportiva femenina y descrito el momento actual, en el tercer capítulo nos plantearemos el análisis de la conducta físico–deportiva de la mujer universitaria como una conducta de consumo. Expondremos los modelos de comportamiento del consumidor y las variables que lo caracterizan. Entender los condicionantes socio–culturales, las

motivaciones, las actitudes y los estilos de vida resultará necesario para comprender porqué las universitarias se relacionan con el consumo de la actividad físico-deportiva de una forma determinada.

Ya en el capítulo cuatro, nos centraremos en el sistema deportivo universitario español y en especial en los servicios deportivos de las universidades que albergan nuestro objeto de estudio: la Universitat de València Estudi General y la Universitat Politècnica de València. En la etapa universitaria, el alejamiento de la unidad familiar junto a la necesidad de tomar decisiones de trascendencia para la vida adulta hace que las jóvenes vayan adquiriendo una mayor independencia y adoptando nuevos hábitos de conducta. Se trata de una fase un tanto maleable, pero al mismo tiempo se convierte en un momento idóneo para concienciar sobre los beneficios del consumo de actividad físico-deportiva, que respaldados con una buena oferta, puede determinar la creación de un hábito que se mantenga durante el resto de la vida.

Finalizado el marco teórico de la investigación, en el capítulo cinco abordaremos los aspectos metodológicos. Analizaremos la muestra y describiremos el proceso de elaboración y la estructura del instrumento de medida para el desarrollo de nuestro trabajo. El procedimiento de toma de datos, las variables estudiadas, la cronología y los métodos estadísticos empleados serán igualmente descritos en este capítulo.

Después de presentar la metodología, en el capítulo seis expondremos los resultados obtenidos. En primer lugar se mostrarán los resultados descriptivos de las variables de conducta de consumo de actividad físico-deportiva de las universitarias, incluyendo sus antecedentes de práctica durante la infancia y la adolescencia y sus motivos para practicar y para no practicar. Se diferenciarán las variables propias de una conducta de consumo y las correspondientes a una conducta de no consumo. A continuación, se realizará un análisis factorial de las escalas empleadas y se expondrán los factores encontrados. Seguidamente, se analizarán las diferencias de medias en estos factores. Todo ello se presentará en tres apartados diferentes, con el propósito de ofrecer al lector una visión en conjunto de cada una de las variables estudiadas: las creencias, las actitudes y los estilos de vida de las universitarias valencianas.

1. Introducción

En el siguiente capítulo, el séptimo, realizaremos una discusión sobre los resultados obtenidos. El deporte ha sido objeto de multitud de documentos, pero pocos han escogido a la mujer como centro de estudio. El conocimiento de las experiencias masculinas es mucho mayor que el de las femeninas, y cuando estas son analizadas suele ser a partir de actividades e instituciones inicialmente pensadas para el hombre. A partir de la reflexión sobre nuestros resultados y otros relacionados, profundizaremos en el conocimiento de la experiencia de la mujer universitaria en el consumo de actividad físico-deportiva.

Finalmente, en el último capítulo detallaremos las conclusiones que resumen los principales resultados obtenidos.

En los anexos, ofreceremos el instrumento de medida utilizado en la presente investigación.

Este trabajo pretende dar un paso más allá en la investigación de la actividad físico-deportiva femenina, resaltando la importancia de los logros alcanzados, pero también de los que quedan por llegar.

2. LA MUJER Y LA ACTIVIDAD FÍSICO- DEPORTIVA: UNA REFLEXIÓN SOBRE SU EVOLUCIÓN HISTÓRICA

2. LA MUJER Y LA ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA: UNA REFLEXIÓN SOBRE SU EVOLUCIÓN HISTÓRICA

Sobre la actividad físico-deportiva de la mujer española en el pasado hay muy pocas referencias bibliográficas, solo en tiempos recientes y por un número reducido de autores existen escritos de ponencias y comunicaciones presentadas en congresos y seminarios referidos a la mujer y el deporte (Carrero, 1995). Otras veces se trata de artículos de revistas o capítulos de libros, donde se exponen aproximaciones históricas al deporte en la sociedad o se analiza de forma general el proceso de incorporación de la mujer al deporte.

“Todo relato histórico está lleno de dificultades pues las relaciones entre discursos oficiales, leyes, documentos, textos, etc. no pueden tomarse al pie de la letra” (Scraton, 1990, p.31). Sin embargo, conviene descubrir las ideologías acerca de la mujer y las actividades físico-deportivas y sus consecuencias prácticas a lo largo de la historia para entender el estado actual de las cosas.

2.1. ANTES DEL SIGLO XIX

La existencia de estereotipos, prejuicios y falsas concepciones que han mantenido a la mujer alejada de la práctica física y deportiva a lo largo del tiempo tiene en gran parte sus orígenes en la misma sociedad que creó las primeras formas de juegos deportivos: la antigua Grecia. Entre los griegos, las mujeres no accedían a la palestra, lugar donde se ejercía la educación que incluía la educación del cuerpo. Cabe mencionar que algunas culturas, como la cretense (3500 a. de JC) reconocían sin embargo el derecho de las mujeres a los deportes violentos. En esta cultura la mujer cazaba, conducía carros y participaba en la tauromaquia, como se observa en los frescos de Knosos, pero este es uno de los casos excepcionales (Vázquez, 1990).

En Grecia, las actividades deportivas se asociaban a la vida de los dioses, las diosas y las mujeres míticas, de las que sí se aceptaban proezas físicas. Concretamente, había dos diosas a las que se atribuían cualidades físicas excepcionales, Artemisa, diosa de la naturaleza salvaje y Atalante, que simbolizaba a la mujer atleta. Además estaban las míticas Amazonas,

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

representadas a caballo para demostrar su supremacía frente a los hombres. Sin embargo, la intervención de las griegas en la justa olímpica estaba totalmente descartada, incluso como espectadoras. Un escrito de Pausanias refleja la prohibición de asistir a los juegos a las mujeres casadas (Durantez, 1965). Por tanto, la actividad física no se admitía para las mortales. Aún así, existen referencias de una carrera pedestre de 160 metros para jóvenes solteras, en honor a la diosa Hera (Vázquez, 1990).

La educación física de las mujeres en Grecia difiere según nos refiramos a Esparta o a Atenas. En esta última, la educación formaba parte del servicio cívico, apoyándose en el enriquecimiento armonioso de cuerpo y mente, moral y estética, y era patrimonio exclusivo del varón. La niña se educaba en casa, para sus labores domésticas, para el cuidado de niños pequeños y para su propio embellecimiento. Por otra parte, en Esparta se daba la misma formación física a chicos y chicas, aunque con diferente objetivo: la instrucción militar en ellos y la maternidad en ellas, como futuras madres de hijos sanos y fuertes que sirviesen al estado. Esta situación se mantendría durante la época romana, donde la educación y el ejercicio físico se orientaron claramente hacia la preparación para la guerra.

La Edad Media constituye una época de crisis para la educación física, comprensible teniendo en cuenta la concepción de la vida en ese momento. El extraordinario fanatismo religioso cristiano conlleva una gran adversidad a toda práctica, pues el cuerpo se considera el centro de pecado. En esta época se acentúan las diferencias corporales entre el varón y la mujer, viéndose como elementos naturales que legitiman una polaridad: la del poder y la sumisión, la de la dominación y la dependencia y la de la excelencia y la deficiencia. El discurso eclesiástico describe una mujer enemiga y pecadora, que utiliza su cuerpo para corromper al hombre. Esta cultura misógina señala la castidad femenina, la virginidad como un requisito imprescindible para la virtud (Vicente, 1996). En este contexto, el ejercicio se admite como preparación para las cruzadas en forma de sangrientos torneos. Éstos tenían un significado muy especial pues en ellos el caballero, con valor y destreza, arriesgaba su vida para conseguir a la dama, quien era espectadora de su propia suerte. La nobleza femenina tan solo participaba en los concursos de caza mientras que la del pueblo consumía su tiempo en las tareas domésticas. Aun así, existen referencias de la participación femenina en juegos populares así como de la existencia de mujeres acróbatas en las trouppe ambulantes (Langenfeld, 1992).

A caballo de los siglos XIV y XV, se produce el renacimiento de las artes y las letras del clasicismo griego. El resurgir de las ciudades, la mejora de las comunicaciones y el comercio propician unas nuevas condiciones de vida que llevan al renacer de los valores de la antigüedad clásica, entre ellos la reivindicación de los ejercicios corporales como medio para preservar el estado físico y la salud. En 1425 Victorino da Feltré funda la Casa Giocosa, lugar donde la educación física se integra por primera vez como parte del currículo (Rodríguez, 2000).

Durante el siglo XVI, pensadores humanistas como Rabelais en “Gargantúa y Pantagruel” o Montaigne en “Ensayos” defienden teóricamente la inclusión del ejercicio físico en la escuela. Luis Vives reconoce la igual capacidad de la mujer y el hombre para acceder a la cultura pero en sus contenidos sigue la línea más tradicional, al considerar a la mujer directamente relacionada con sus tareas domésticas. Los primeros tratados de educación son fruto de esta época: J. Mercuriales escribe “De Arte Gimnástica” y valora la actividad física como parte fundamental en la formación de los niños, principalmente varones.

Poco a poco está emergiendo una nueva clase social: la burguesía, que imita las formas de la nobleza. Apartados de los torneos, exclusivos de los nobles, los burgueses buscaron otros medios para destacar, como la ostentación en la decoración de sus casas y en el atuendo de sus esposas. De este modo el vestido largo fue sustituido por el famoso corsé, que adelgaza el tronco, combinado con la falda voluminosa, que disimula la parte inferior del cuerpo de la mujer. Se asiste a una pronunciada distinción de género, separándose femenino y masculino, más por su función en la sociedad que por su naturaleza.

En el siglo XVIII pedagogos tales como Rousseau, Basedow o Pestalozzi recogieron el testigo de los primeros renacentistas, reivindicando una forma de vida más natural y reclamando una educación también para la mujer.

Rousseau (citado en Archer, 1964) señala que:

“Esta prioridad del entrenamiento corporal es común a ambos sexos, aunque se dirige a objetivos diferentes. En el caso de los chicos, su meta consiste en desarrollar su fuerza; en el caso de las chicas, en suscitar sus encantos... las mujeres necesitan la fuerza suficiente para actuar con elegancia”. (p.221)

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

Por otra parte, fuera de la educación, durante esta época se impone una forma de vida alejada del ejercicio físico: los juegos de salón. El modelo de mujer, muy delicada y poco espontánea, reproduce el distanciamiento con la actividad física que ya existía en la época antigua. El concepto de fragilidad alejaba a la mujer tanto de los ejercicios violentos como de una educación demasiado elevada. García Bonafé (1992) opina que la moda del corsé es un signo revelador de la sumisión de la mujer a los valores morales y estéticos de la época.

A partir de la idea de la actividad física como elemento pedagógico a finales del siglo XVIII surgirán seguidores, como Guths Muths, Franz Natchtegall o Francisco Amorós que divulgarán estas ideas ilustradas por diferentes países. Este fenómeno dará lugar a la aparición de diversos métodos para la aplicación de la educación física.

2.2. EL SIGLO XIX EN EUROPA

Desde 1800 aparecen casi simultáneamente cuatro escuelas, llamadas las Escuelas Gimnásticas, con distintas formas de encarar los ejercicios físicos. Ubicadas geográficamente en zonas muy concretas– Alemania, Suecia, Francia e Inglaterra– sus ideas se esparcieron rápidamente por todos los países europeos, constituyendo en conjunto el movimiento gimnástico europeo.

Aunque en un principio este movimiento estuvo pensado para el hombre, posteriormente algunos métodos se aplicaron con éxito a la mujer. Por ejemplo a partir de la Escuela Sueca, iniciada por P.E. Ling y continuada por su hijo H. Ling con una finalidad correctora, E. Bjorksten desarrollaría ya en el siglo XX la Gimnasia Femenina. Esta gimnasia llegó a popularizarse entre las mujeres, permitiéndoles una expresión rítmica acorde con sus “posibilidades” a través de actividades de ritmo, expresividad y estética, cualidades adecuadas a la imagen de la mujer:

“Las mujeres son, en casi todos los aspectos, inferiores (...). El físico más delicado de la mujer requiere ejercicios delicados (...) no hay que perder de vista la feminidad (...) cuyo objetivo debe consistir en formar un tipo de mujer que sea capaz de cumplir su propia función específica (...) la maternidad”. (Björksten, 1932, p.142)

Del mismo modo, a partir de la Escuela Alemana surgió un movimiento conocido como movimiento artístico rítmico pedagógico, donde el bailarín Noverre primero

y Francois Delsarte después promoverán la danza y el ballet. Con posterioridad, seguidores de esta línea contribuirán a la introducción de la mujer en la danza y a la evolución de esta disciplina hacia la conocida Gimnasia Moderna, como es el caso de Isadora Duncan, de Rudolf von Laban y de Mary Wiggmann. Desde este mismo movimiento surgirá otra línea más rítmica, desarrollada por Emile Jaques Dalcroze que dará lugar a la llamada Gimnasia Expresiva de Rudolf Bode. Sin embargo, todas estas prácticas femeninas se mantendrán siempre dentro de lo socialmente correcto, bien visto para la mujer.

En este momento, el oficio primordial de la mujer era el de esposa y madre y sus cualidades más valoradas las de fragilidad y delicadeza. Pocas mujeres realizan trabajo asalariado fuera del hogar, solo aquellas cuyas condiciones familiares lo hacían necesario. Pero todas ellas debían asumir pasivamente las pautas que delimitaban su conducta apropiada en la vida pública y privada, siendo así reducidas a la dependencia.

Por otro lado, en Inglaterra, a mediados del siglo XIX y coincidiendo con el auge del movimiento feminista que reclamaba los derechos de la mujer—principalmente el de elegir a sus gobernantes— surgió la preocupación por incorporar la niña a la educación. Mientras que durante la primera mitad del siglo las escuelas inglesas únicamente habían proporcionado la calistenia, paseos y danza, a partir del 1850 se desarrolla la educación física femenina de forma paralela a los cambios sociales, aunque no sin oposición: las batallas sobre este aspecto se libraron tanto dentro como fuera del sistema educativo, vinculadas a los supuestos sobre las características naturales y deseables de las mujeres.

En cuanto al ámbito recreativo, las mujeres de la alta burguesía y la aristocracia europea se iniciaban tímidamente en la práctica de determinados deportes³ como actividad de tiempo libre, para reforzar su imagen de clase. Su función de mostrar la posición económica de sus maridos, apartadas de cualquier trabajo manual incluso del cuidado de los hijos, propició que estas mujeres se decantaran por el ejercicio físico deportivo.

Desde la segunda mitad del siglo XIX hasta la II Guerra Mundial, la Revolución Industrial y la implantación de los medios de comunicación favorecerán la mezcla de ideas e influencias entre los grandes movimientos gimnásticos. Con la entrada al siglo XX, las prácticas físicas van alejándose del dominio médico, iniciándose

³ Existen imágenes de la época donde mujeres montan en bicicleta o juegan al tenis.

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

un tipo de ejercicio en relación con el bienestar y la plenitud del cuerpo en libertad. La consolidación de las urbes y la mejora de la salud pública (canalización del agua, redes de alcantarillado) así como la mejora de los medios de locomoción, el correo y el telégrafo hacen que el mundo obrero adopte un estilo de vida donde, al tiempo de reforzarse la disciplina de trabajo, se empieza a valorar el tiempo de ocio.

La instauración de los Juegos Olímpicos Modernos en 1896 se produce sin la participación de la mujer, pero en París 1900 ya participan 12 mujeres en las modalidades de Tenis y Golf. Progresivamente, en St. Louis 1904, Londres 1908 y Estocolmo 1912 la participación femenina va aumentando, todo contra la opinión del Barón Pierre de Coubertain, padre del Olimpismo, quien afirmaba *“Las mujeres tan solo tienen una función, coronar al vencedor con las guiraldas del triunfo”*. (Citado en Vázquez, 1990, p.60) No será hasta 1924 cuando por primera vez participe una mujer española.

2.3. MUJER Y DEPORTE EN ESPAÑA

2.3.1. ÚLTIMO TERCIO DEL SIGLO XIX

Hasta la segunda mitad del siglo XIX la gimnástica no fue reconocida como asignatura en el sistema educativo español (Ley de Instrucción Pública de 1857) para ningún nivel, ni tan siquiera como complemento de otras asignaturas. La Institución Libre de Enseñanza, creada por Francisco Giner de los Ríos, se enfrenta a esta situación, introduciendo las nociones del cuidado del cuerpo, la higiene y los juegos y las actividades en la naturaleza en la enseñanza. Sin embargo, debido a la inestabilidad política, la aplicación de estas ideas a los planes de estudio fue variable.

Tanto en los textos jurídicos como en los planes de estudio, no existe una referencia específica de la educación física femenina, con la excepción del proyecto de ley de 1879, donde se habla de la obligatoriedad de la enseñanza de la educación física para ambos sexos. (Carrero, 1995). Para Pajarón (1987) esta falta de alusiones a la mujer hace plantearse la pregunta de si los legisladores la consideraban igualmente afecta por las leyes promulgadas o si no consideran la educación física adecuada para la mujer y por ello no la mencionan. La hipótesis más acertada es que no se incluye a la mujer porque no se piensa en ella. Un hecho que apoya esta idea es que al terminar el siglo los miembros de la

Federación Gimnástica de Profesores pidieran que se cambiase el nombre por el de Educación Física y que además se hiciese obligatoria para ambos sexos.

En efecto, en España algunas voces se habían pronunciado en favor de una gimnasia para las mujeres⁴. Las nuevas corrientes de atención médica recomendaban la preparación física femenina con fines eugenésicos. En esta época, el Boletín Oficial de la Institución Libre de Enseñanza muestra una larga lista de artículos dedicados a la mujer y su formación corporal, que señalan la importancia que se le dio a la educación física como rasgo educativo de la Institución Libre de Enseñanza y signo de renovación pedagógica (Vázquez, 1989)⁵.

Esto en conjunto constituyó el origen de la introducción de ejercicios físicos para las niñas– calistenia– en las escuelas españolas. La idea de que el ejercicio físico afectaba solo a la vida militar había ido abandonándose, penetrando una gimnástica cuyo fin era conferir al cuerpo sus máximas posibilidades. En 1888 se publica el Tratado Nacional de Gimnástica del Doctor Figueras, pero en la práctica hubo que esperar a comienzos del siglo XX para que estos proyectos se fueran concretando en hechos.

En cuanto a la práctica físico–deportiva y recreativa, poco a poco se va abriendo paso entre las clases altas, donde se practica la equitación y la caza. En 1873 se fundó el Real Club Mediterráneo de Málaga, primer club náutico español, y las primeras agrupaciones ciclistas y clubes de fútbol o tenis. Los pedagogos de la época recomendaban a la mujer deportes como el volante (Bádminton), tenis, natación, velocípedo (cicloturismo) y esgrima, pero siempre con fines higienistas y preparación para la maternidad. No obstante, la incidencia de estos deportes fue mínima, pues se escapaban a las posibilidades económicas y reales de las españolas.

Las actividades deportivas, como hemos mencionado, se realizaban en el ámbito de los clubes deportivos que a finales de siglo habían ido apareciendo en Madrid y Barcelona⁶ y dentro de estos clubes las mujeres de la burguesía española se

⁴Como por ejemplo el *Tratado de Higiene de Alicante de 1886*, que trata sobre todo del tono postural.

⁶Como el Club Excursionista de Catalunya, fundado en 1876 y el Club Puerta del Hierro de Madrid, fundado en 1904.

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

iniciaban tímidamente en la práctica de algunos deportes, como el golf y el tenis⁷. No obstante, el rechazo de una actividad deportiva que masculinizase a la mujer estaba presente, tanto en las mentes como en las manifestaciones de los medios de comunicación. La actividad física recomendada para ellas evitaba todo ejercicio que conllevara choques, golpes y sacudidas, lucha o competición.

2.3.2. EL SIGLO XX: LA SEGUNDA REPÚBLICA Y LA GUERRA CIVIL

Para Carrero (1995) ni la creación de la Escuela Central de Gimnasia, ni la de la Facultad de Medicina de Madrid tuvieron la menor influencia en la educación física de la mujer española en el primer tercio del siglo XX. Tampoco la gimnasia escolar femenina en las instituciones públicas, pues los documentos gráficos de entonces muestran niños/as vestidos con ropa de calle, haciendo movimientos gimnásticos elementales. Según este autor, la escasa educación física se refugió en sociedades deportivas, colegios privados y gimnasios.

En 1909 se crea en Cataluña el Institut i Biblioteca Popular de la Dona, que incluye dentro de su programa general materias tales como la gimnasia y la danza. En 1911 las mujeres acceden por primera vez con derecho a la Universidad, hecho que posteriormente también ayudó al impulso del deporte femenino.

En Europa, con la 1ª Guerra Mundial las mujeres fueron movilizadas para ocupar los puestos de trabajo abandonados forzosamente por los hombres y, con el fin de la contienda, presionadas para dejar estos empleos y volver a la vida del hogar. Aunque las corrientes higienistas de la posguerra apoyaban la incorporación de la mujer a las prácticas deportivas, aquellos deportes de carácter violento o que pudieran amenazar su feminidad eran firmemente rechazados. Excepciones son los escritos del estilo de Hébert, quien en 1919 afirmaba:

“La experiencia prueba que todo lo que el hombre ejecuta de duro, como trabajo o ejercicio, es igualmente ejecutado algún día, con la estupefacción general, por una persona del sexo femenino... Son los prejuicios los que nos hacen considerar a la mujer como un ser aparte, físicamente inferior a su compañero varón. Es la

⁷ El golf es un deporte practicado por las mujeres europeas desde el siglo XIX y hay referencias de campeonatos femeninos de Tenis en 1895.

educación la que crea diferencias de aptitudes físicas, las cuales se acentúan con la edad hasta ser irremediables". (Citado en Vázquez, 1990, p. 63)

En los años 20 aparece una española, Lili Álvarez, extraordinaria deportista en patinaje artístico, esquí, hockey, hípica y automovilismo, pero sobre todo en tenis. Otros deportes que comienzan a practicarse en las clases altas son el golf y el hockey, que se extiende pronto por Barcelona, Vigo y Madrid, apareciendo los primeros equipos femeninos. En 1922 se funda la Real Federación Española de Hockey, y en 1933 se juega el primer campeonato nacional femenino federado. El hockey femenino español destacará también a nivel internacional, aunque estos éxitos deportivos no sean bien vistos por gran parte de los españoles.

En París 1924, por primera vez, dos mujeres españolas participan en los juegos olímpicos, en las pruebas de Tenis. Son Rosa Torres y Lili Álvarez. Este hecho, junto con la aparición del primer Club Femení d'Esports en Barcelona en 1928, supone un avance para la divulgación y popularización de la educación deportiva de la mujer en España, entre las altas clases sociales. Aunque los planteamientos del club eran en cierta medida conservadores, el escenario político español estaba cambiando y esto repercutiría positivamente en la situación de la mujer.

Con la Segunda República (1931-1936), la mujer consigue el derecho al voto⁸ y la legalización del divorcio. En esta década comienza también a practicarse el atletismo entre una minoría de universitarias madrileñas y barcelonesas, afiliadas a la Federación Universitaria Escolar, aunque tampoco ellas se librarían de la críticas. Aun así, el deporte femenino crecía y se expandía paralelamente, celebrándose Campeonatos de España de natación y atletismo e incluyéndose una categoría oficial de esquí para mujeres. El cambio de siglo había traído también la participación de la mujer en excursionismo y montañismo, principalmente en Cataluña. Dentro de lo minoritario que es el deporte femenino en esta época, también existen referencias testimoniales de la participación de la mujer en otros deportes como la equitación, el patinaje y el croquet, así como escritos de la organización de pruebas femeninas de ciclismo con trayectos reducidos en festejos locales, resultado de la afición despertada por el Tour de Francia y la Vuelta Ciclista a España. Del mismo modo el baloncesto, introducido por el padre Millán en 1922, ve surgir su primer club femenino en 1929, aunque no se juega el primer campeonato nacional femenino hasta 1943.

⁸ Clara Campoamor consiguió que las cortes aprobaran el voto femenino en 1931.

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

Para Carrero (1995) es sorprendente la ignorancia en los textos de aquella época sobre la aparición de las primeras deportistas profesionales de nuestro país, es decir, las raquetistas que jugaban a pelota con raqueta en los frontones. Profesión dura pero productiva para la época, muchachas jóvenes parientes de pelotaris eran seleccionadas para recibir enseñanza gratuita y llegar a convertirse en primeras figuras.

A pesar de toda esta expansión, la mujer deportista seguía tratándose de forma galante y solo se recomendaba un tipo de práctica que no la alejara de sus obligaciones femeninas. Por primera vez se habían llegado a cuestionar los prejuicios ante la práctica físico-deportiva de la mujer, sin embargo, el que las mujeres de clases elevadas practicasen algunos deportes no implicaba que el resto de la población femenina dejase de tener vetada dicha práctica, por escasez de medios, tiempo y posibilidades. Este hecho se patentó por la falta de especialización de las deportistas y el reducido número de practicantes, que debían competir en varias pruebas para que éstas pudiesen realizarse.

Con la llegada de la Guerra Civil española algunas de estas iniciativas se vieron truncadas, produciéndose un cambio de orientación en el acercamiento de la mujer a la práctica físico-deportiva. En el ámbito universitario se funda el Sindicato Universitario Español, en contraposición a la Federación Universitaria Escolar, con un papel destacado en materia de educación física y deporte universitario. Pilar y Carmen Primo de Rivera, M^o Luisa Amburu, Justina Rodríguez y Mercedes Formica son seleccionadas por la Falange para la creación de la Sección Femenina, como una entidad organizadora, reguladora y legisladora de toda práctica deportiva siguiendo las ideas tradicionales.

Antes de terminar la Guerra Civil, Pilar Primo de Rivera crea la Regiduría Central de Educación Física (1938) con el objetivo de que los beneficios de la educación física lleguen a la mujer española como parte de una educación integral, es decir, una educación moral-religiosa, intelectual y física. Esta perspectiva tenía como base un fondo espiritual: el perfeccionamiento del cuerpo para servir mejor los intereses del alma que encierra, concepción que coexistía con la propia de la gimnástica higiénica, para la mejora de la comunidad, la sociedad y la raza: *“Conseguir la estética corporal y desarrollar una constitución física fuerte que le permitiera engendrar y criar hijos sanos y robustos”* (Zagalaz, 1999, p.7). Hay que considerar que esta forma de concebir la educación física era compartida por otros países de nuestro entorno, como Italia, por la gran influencia religiosa y moral sobre la gimnasia y el deporte.

2.3.3. LA DICTADURA FRANQUISTA (1939–1975)

El triunfo de la España tradicional del franquismo ante la España republicana de la modernización social, significó la recuperación de la actividad deportiva según las ideas del régimen, con la consecuente vuelta atrás en lo que se refería al deporte femenino. En el estado que surge tras la Guerra Civil, existe una pugna interna entre la iglesia y la falange por la educación primaria, secundaria y universitaria, pugna de la cual sale triunfante la iglesia española, que en opinión de Valls Montes (1984) tuvo un control monopolista de los valores centrales de la sociedad española, la moral, el matrimonio, la familia y la educación. Todo el sistema educativo del nuevo estado se fundamenta en la implantación de una enseñanza confesional, de acuerdo con la moral y el dogma católicos, en la enseñanza de la religión en todas las escuelas y niveles educativos, y en el derecho de la iglesia a inspeccionar los centros docentes.

El deporte reunía en sí las cualidades de orden, disciplina, obediencia y jerarquía y se entendía como una forma de fortalecer la moral. En el caso de la mujer, debía contribuir a su mejora morfológica y funcional, en relación con su función biológica específica, de tal modo que se aplicaron técnicas físicas y pedagógicas que potenciasen la feminidad. La sociedad española, especialmente la masculina, era muy crítica con el deporte femenino y esto se fortaleció con el retroceso que sufrieron los movimientos feministas tras la Guerra Civil. Se prohibieron, por tanto, todas las especialidades que pudiesen tener connotaciones varoniles, como por ejemplo el Atletismo, que fue vetado hasta 1960⁹. El interés por destacar los valores específicamente femeninos llevó a la Sección Femenina a establecer planteamientos contradictorios. Por ejemplo, para ingresar en la organización las muchachas debían acreditar el estado de soltería o viudedad, dejando de considerarse activas aquellas afiliadas que contraían matrimonio. Sin embargo, por otra parte los detractores de la educación física femenina eran afrentados como una masa aferrada a prejuicios arcaicos y estúpidos contra todo lo que suponía agua, movimiento y aire libre para la mujer (María de Miranda, 1939).

⁹Nos vemos obligados aquí a reflejar la disparidad de opiniones con respecto a la prohibición del atletismo femenino durante el franquismo. Para Carrero, en realidad no existen documentos que corroboren esta prohibición, sino únicamente una no recomendación defendida principalmente por Agosti y suscitada por el caso María Torremadé. Este autor corrobora la no prohibición exponiendo referencias a la realización de diferentes pruebas de atletismo en Cataluña durante el supuesto periodo de prohibición.

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

La Sección Femenina era la encargada de la formación de profesorado, de la organización de diferentes campeonatos y de la educación física de la mujer en universidades, institutos, escuelas y colegios privados, aunque esta asunción de funciones por la Regiduría Central de Educación Física fue paulatina.

La segregación en las escuelas e institutos en razón de sexo era tajante. Durante casi cuatro décadas, las generaciones son educadas con una moral católica conservadora por una profesora de la Sección Femenina, nombrada por la Secretaría General del Movimiento. Además de gimnasia educativa, correctiva y rítmica se enseñan labores y formación del espíritu nacional. María de Miranda, encargada de organizar la educación física, redacta dos memorandums, en 1941 y 1942, "Sobre la necesidad de la Educación Física" y "Franco y el deporte femenino", en los que explica la congruencia entre la práctica deportiva y el espíritu cristiano. Propugnaba una educación física basada en valores religiosos, espirituales y morales para conseguir mujeres de constitución sana y fuerte pero no atlética, con un cuerpo esbelto, hermoso y flexible, todo ello en lucha contra ideas atrasadas que defendían la quietud y afirmaban que la educación física daba un aspecto masculino a la mujer.

El programa de gimnasia elaborado para la niña incluía ejercicios basados en el método de P.H. Ling, en las enseñanzas de P. Lindhar, en bailes populares y en aportaciones de M. Carlquist y E. Björkstén. Todo este programa es recogido y reflejado por Luis Agosti en 1948 en su libro Gimnasia Educativa. La Sección Femenina también utilizará durante los años 50 el método de Dalcroze para la gimnasia rítmica, así como la Gimnasia Moderna, fruto de la evolución de escuelas y movimientos en el campo de la gimnasia y la rítmica.

En el aspecto deportivo, desde 1939 la Regiduría Central de Educación Física se decantó por la enseñanza de determinados deportes. El escoger unos y no otros pudo deberse a ser conocidos o nuevos, ventajosos en cuanto a materiales e instalaciones o según criterios médicos de la época, por considerarse más apropiados para la mujer... El doctor J. José Gómez Sigler (1963) escribe al respecto:

"Son deportes aconsejables para la mujer la natación, el baloncesto, el balonmano, el tenis, el montañismo y el esquí y ciertas especialidades del atletismo como la velocidad, lanzamientos y saltos, pero no en competición. En cambio son irrelevantes la hípica, la vela, la esgrima, la gimnasia deportiva, el golf, el hockey, el frontón y el tiro con arco. Son desaconsejables el fútbol, el

remo, la lucha, el rugby, el boxeo y el ciclismo, nocivos para el organismo femenino". (p. 412)

Esto lo justificaba con que la práctica deportiva para la mujer no podía juzgarse igual a la del hombre sino distinguirse por diferencias en la "personalidad psicofísica" y por la "misión entera de la vida".

Mientras la participación femenina en los Juegos Olímpicos continuaba evolucionando, pasando de un 9,4% de deportistas mujeres en Londres 1948 a un 11,5% en Melbourne 1956, hasta Roma 1960 no se puede hablar de participación real de la mujer española, con 11 representantes. Aun así, no habrá continuidad ni consistencia en nuestra representación olímpica. En México 1968 por primera vez una mujer, Greta Sánchez, porta la llama olímpica en el último relevo. El efecto del fenómeno deportivo europeo va produciéndose en España con un considerable retraso.

La Sección Femenina crea los Medina, como clubes subvencionados para el fomento del deporte femenino entre universitarias. Independientemente de la Sección Femenina, algunas federaciones deportivas continúan organizando campeonatos femeninos¹⁰ y otras nacidas después de la Guerra Civil también se preocupan por divulgar su deporte entre las mujeres fuera de la Sección¹¹. Existirán otras que no se preocuparán nada por la práctica femenina hasta tiempos muy recientes y debido a la presión social.

A mediados de los años 60, España empezó a abrirse a la nueva Europa, consecuencia del creciente turismo y de la mejora del comercio. La Escuela Psicocinética francesa (Le Boulch, Pic y Vayer) influye en la gimnasia femenina, especialmente con las clases de educación física de base que se impartían. Con la Ley de Educación de 1970, se instaura la educación mixta en la escuela pública, donde teóricamente niños y niñas debían compartir espacio y recibir las mismas enseñanzas, entre ellas la educación física. Sin embargo, la práctica social era distinta. Las clases son mixtas, pero no en la asignatura de educación física, donde hay un profesor para chicos y una profesora para chicas. Entre éstas tiene mucho éxito la Gimnasia Jazz de Mónica Bekman, aunque no así el Physical Fitness, del que no se encuentran influencias durante esta época. Methany ya había formulado en 1965 la teoría de que la sociedad aceptaba mejor a las mujeres que practicaban deportes femeninos que a aquellas que

¹⁰Natación, Tenis, Hockey, Atletismo, Golf, Hípica.

¹¹Tiro con Arco, Patinaje Artístico, Tenis Mesa, Esgrima, Piragüismo.

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

practicaban otros entendidos como masculinos y en la realidad se observaban grandes diferencias. Según señala Puig (1987), las mujeres preferían realizar actividades como la natación, el montañismo o el voleibol. Se había producido una tímida incorporación de la mujer a deportes que podían considerarse más masculinos que femeninos como el baloncesto o el balonmano, pero las diferencias en proporción eran claramente visibles.

Los programas de educación física no llegan a llevarse por completo a la práctica y la enseñanza primaria carece de educación física propiamente dicha hasta prácticamente los años 80, cuando se regulariza la situación.

2.3.4. DESDE EL FÍN DE LA DICTADURA HASTA EL SIGLO XXI

Tras la muerte de Franco transcurrieron unos decisivos años de transición, que finalizaron con la Constitución de 1978. El deporte pasó a ser reconocido como un derecho, al que debía tener acceso toda persona. Aparecieron las campañas de "Deporte para todos", cuyo éxito fue desigual en los hombres y las mujeres, principalmente porque el gran referente era el deporte competitivo y profesional y la mujer española se sentía poco identificada con él. Mientras en Montreal 1976 y Moscú 1980 la representación femenina ronda el 21%, solo el 6% de los participantes españoles son mujeres.

Carrero (1995) analiza el fenómeno de la incorporación de la mujer al deporte desde el fin de la dictadura en base a su irrupción en el mundo del deporte federado, tomando como referencia todas las federaciones nacionales a excepción de las de Colombicultura, Colombofilia y Galguero.

Tabla 1: Representación femenina en las Federaciones Deportivas Españolas. Elaborada a partir de datos de Carrero (1995) y de la consulta de diferentes federaciones deportivas

Federación Española	Creación o Año de fundación	Primer campeonato nacional femenino- práctica femenina
Actividades subacuáticas	1967	1968. Referencias de práctica femenina anterior a su fundación
Ajedrez	1927	1970
Atletismo	1918	1931, cese hasta 1963. Durante ese periodo, práctica femenina solo en el SEU
Automovilismo	1940	1976 primeras conductoras
Bádminton	1983	Campeonatos Femeninos desde 1979

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

Tabla 1: Continuación...

Federación Española	Creación o Año de fundación	Primer campeonato nacional femenino-práctica femenina
Baloncesto	1923	Primer club femenino en 1928. Interrupciones alternas en su práctica hasta 1976/77. Aún así, el deporte de mayor participación entre 1939/78
Balonmano	1941	1943, aunque primer equipo nacional femenino en 1952
Béisbol	1944	1978 en categoría de Softball, equipo nacional en 1988
Billar	1927	Mixto desde sus inicios
Bolos	1941	Primer Campeonato de España Femenino en 1963
Boxeo	1923	Todavía no se organizan campeonatos nacionales femeninos
Ciclismo	1895	Cicloturismo femenino en 1947
Deportes Aéreos	1961	Referencia de practica femenina anterior a su fundación
Deportes de invierno	1940	Referencia de practica femenina anterior a su fundación
Deportes para minusválidos	1968	1988 Campeonato femenino de baloncesto con silla de ruedas
Esgrima	1924	1935
Espeleología	1982	Referencia de practica femenina anterior a su fundación
Esquí náutico	1967	Referencia de practica femenina anterior
Fútbol	1910	1983. Creación del Comité Nacional de Fútbol Femenino en 1982, aunque practicado desde 1970
Gimnasia	1899	1975, referencia de práctica femenina anterior a su fundación
Hípica	1940	Referencia de practica femenina anterior a su fundación
Halterofilia	1966, antes en gimnasia (1950)	1993. Primer criterium nacional femenino en 1988
Hockey	1922	1933, referencia de practica femenina anterior a su fundación
Judo	1965	1972, referencia de practica femenina anterior a su fundación
Karate	1978	1985, referencia de practica femenina anterior a su fundación
Kickboxing	1997, 1992 en Boxeo como Full Contact	Primer encuentro femenino en 1995
Lucha	1932	1998 Primer campeonato nacional femenino

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

Tabla 1: Continuación...

Federación Española	Creación o Año de fundación	Primer campeonato nacional femenino-práctica femenina
Montañismo	1922	1987, referencia de practica femenina anterior a su fundación
Motociclismo	1923	Primer Campeonato de España femenino de Trial en 2003. Referencia de práctica femenina anterior en mixtos de velocidad y otras
Motonáutica	1965	No existe Campeonato de España femenino, aunque si referencia de participación femenina
Natación	1920	1933, referencia de práctica femenina anterior a su fundación
Patinaje	1920	1933
Pelota	1940	Referencia de práctica femenina anterior a su fundación
Pentatlon	1968	1995, primeras fichas federativas
Pesca	1940	Compiten mixto, en igualdad de condiciones
Petanca	1984	1971. Antes, campeonatos de bolos femeninos
Piragüismo	1959	1962, referencia de práctica femenina anterior de remo
Polo	1940	2003, I Copa José Oneill femenino
Remo	1918	1979, clubes desde 1902 con referencia de práctica femenina
Rugby	1923	1988, referencia de práctica femenina anterior a su fundación
Salvamento y Socorrismo	1961, desde 1914 Sociedad Española de Salvamento de Náufragos	1963, aunque referencia de práctica femenina dentro de la sociedad anterior a su fundación
Squash	1983	Referencia de práctica femenina anterior a su fundación
Taekwondo	1986, antes disciplina de Judo	1979
Tenis	1935, desde 1909 como Asociación	1925, referencia de práctica femenina anterior a su fundación
Tenis Mesa	1942	1971, referencia de práctica femenina desde 1920
Tiro con arco	1949	1949, referencia de práctica femenina anterior
Tiro olímpico	1900	Participación femenina desde 1950
Tiro a vuelo	1940	Participación femenina desde 1950
Vela	1965	Referencia de práctica femenina anterior
Voleibol	1960, desde 1950 sección de baloncesto	1960, referencia de práctica femenina desde 1949

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

Sin embargo, el hecho de que existieran licencias federativas o se celebrasen campeonatos nacionales no implica que su práctica estuviese extendida entre la población femenina. Para averiguar las preferencias deportivas de la mujer, García Ferrando analiza en 1981 el número de licencias federativas femeninas españolas y su reparto proporcional entre las federaciones deportivas españolas del momento (tabla 2).

Tabla 2: Licencias femeninas en las distintas federaciones deportivas Españolas en el año 1981.
Adaptada de García Ferrando (1990)

Porcentaje de licencias femeninas	Federaciones deportivas
Más del 50%.	Gimnasia.
Entre el 40 y el 50%.	Voleibol y Deportes de invierno.
Entre el 20 y el 40%.	Atletismo, Baloncesto, Balonmano, Esgrima, Golf, Hípica, Hockey, Natación, Montañismo, Patinaje, Tenis, Vela, Tiro con arco.
Entre el 10 y el 20%.	Béisbol, Judo, Lucha, Actividades subacuáticas, Tenis de mesa, Piragüismo.
Menos del 10%.	Ajedrez, Automovilismo, Pelota, Polo, Motociclismo, Ciclismo, Bolos, Aéreo, Tiro Olímpico, Surf, Remo, Motonáutica, Pentatlón moderno, Tiro Pichón.
Sin ninguna licencia femenina.	Billar, Caza, Boxeo, Fútbol, Rugby, Pesca, Halterofilia, Salvamento y socorrismo.

Como explica García Ferrando (1990), durante los años 70 y 80 todavía perduran tres mitos que apartan a la mujer de determinadas prácticas deportivas:

- La actividad deportiva masculiniza a las mujeres, tanto en su estructura corporal como en sus patrones de conducta.
- La práctica de ejercicio físico es peligrosa para la mujer, pues afecta a su ciclo menstrual y puede dañar sus senos o sus órganos reproductores, e incluso causar infertilidad.
- Las mujeres no están interesadas en el deporte y cuando se interesan, no pueden ser tomadas en serio, porque no lo ejecutan bien. Se trata de una falta de predisposición innata.

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

Diversos autores¹² señalaron en esta época la existencia de un conflicto de roles de la mujer deportista de competición, basado en la disonancia cognitiva entre las concepciones tradicionales de lo deportivo y lo femenino. Este conflicto, era solventado bien con una retirada prematura del deporte, o bien practicando deportes considerados compatibles con la condición femenina. En efecto, en base a los datos que suministra la tabla 2, las prácticas femeninas se concentraban en deportes afines al estereotipo femenino, aunque también muestra la evidente incorporación a deportes que se consideraban más masculinos que femeninos. Gracias a la cada vez mayor presencia de la mujer en el deporte de alta competición esta teoría fue perdiendo fuerza a finales de los 80, al tiempo que un estudio realizado con jóvenes atletas españolas, demostraba que éstas no manifestaban conflicto alguno (García Ferrando, 1987).

Aun así, en Los Ángeles 1984 y Seúl 1988 la participación femenina continuaba siendo alrededor de un 20% del total de deportistas olímpicos y se reducía al 16% en el caso del equipo olímpico español. El gran avance en la igualdad de oportunidades favorecía la mayor aceptación de la imagen del deporte como una actividad accesible para la mujer y la presencia femenina en el deporte de alta competición iba aumentando, aunque sus características principales continuaban asociándose al estereotipo masculino– agresividad, liderazgo, tenacidad, ambición, originalidad, competitividad e independencia– sin enriquecerse de las cualidades femeninas descritas como obediencia, maternidad, subjetividad, ternura, dependencia, expresividad y pasividad (Oglesby, 1982). En la lucha por hacer reconocer sus derechos, la mujer se veía sometida a la competición según los valores masculinos y el reconocimiento de las barreras psicológicas y culturales que propiciaba actitudes de inferioridad de las mujeres en el deporte dio lugar a la sobreestimación del modelo igualitario. Estos comportamientos, que pretendían eliminar los viejos mitos, dieron lugar a la creación de otros nuevos, que ignoraban las diferencias reales de tipo físico y psicológico que existen entre uno y otro sexo (Földesi, 1987 citado en García Ferrando, 1990)

- Las mujeres tienen el mismo límite de capacidad de ejecución que los hombres, por lo que tienen que alcanzarlos en el deporte.
- No existe relación alguna entre deporte femenino y masculinidad.
- La práctica deportiva en ningún sentido es dañina para la salud de la mujer. (p.179)

¹² Harris 1981, Oglesby 1982, Dunquin 1982, Cagigal 1985.

Las diferencias anatómicas y fisiológicas entre hombre y mujer evidentemente existen, con el uso de algunas formas exageradas de deporte de competición (ingesta de esteroides, anabolizantes, hormonas, etc.) se puede favorecer la masculinización y la práctica deportiva mal desarrollada es perjudicial tanto para la mujer como para el hombre. No obstante, el objetivo en estos momentos es superar todas las barreras sociológicas y psicológicas que impiden que las mujeres alcancen su máximo rendimiento deportivo, en lugar de esforzarse por alcanzar o superar los resultados masculinos.

Ya en los 90, existe una evidente incorporación progresiva al uso de nuevas formas de recreación en prácticas corporales y deportivas de lo más diversas y hay muchas mujeres que participan con éxito en pruebas tradicionalmente consideradas como de ámbito masculino en el deporte federado de competición. En esta década, los estudios sobre mujer y deporte van evolucionando, desde consideraciones propias de la problemática deportiva que afectaba a las mujeres (Mayo, 1995) hasta el tratamiento más estrictamente sociológico de las vinculaciones entre mujer y deporte (Buñuel, 1994) y género y deporte (Díez Mintegui, 1996) coincidiendo con la tendencia de los estudios feministas, interesados por profundizar en la transformación de las estructuras de dominación basadas en el género (Hargreaves, 1994).

En las olimpiadas de Barcelona 1992 el 28% de los deportistas españoles son mujeres, alcanzando el 31% en Atlanta 1996. En el ámbito de la práctica de ocio y recreación destaca la mayor participación en actividades acordes al estereotipo femenino, tales como la natación o las gimnasias. Las explicaciones de la elección prioritaria de la danza, el baile, el aeróbic o las actividades gimnásticas de las mujeres hacen referencia a los patrones de actividad física en escolares y adolescentes (Balaguer y Castillo, 1988) como resultado de los diferentes modelos de rol en la sociedad. A pesar del gran avance social acontecido, a diario pueden observarse representaciones del hombre y la mujer bajo la influencia de los citados estereotipos, bien en las películas, en los medios de comunicación, en los carteles publicitarios, en los libros de texto, etc., hecho que, todavía hoy, continuamos observando.

Yiannakis (1987 citado en Vázquez, 1990) al respecto, escribe:

“Las mujeres no nacieron perdedoras; se les ha lavado el cerebro. No saben cómo ganar porque desde la infancia se las ha engañado inculcándoles coercitivamente la idea de que no deben intentarlo. Las mujeres han podido

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

liberarse intelectualmente pero sus cuerpos continúan encorsetados. Siguen considerándose a sí mismas como algo pasivo, no agresivo, sometido. Y es por eso por lo que la mujer sigue considerándose perdedora, independientemente del grado de liberación intelectual o sexual que haya alcanzado". (p.62)

En las últimas décadas del siglo XX el deporte se ha convertido en una actividad de tiempo libre muy apreciada para amplios segmentos de la población y para la totalidad de la sociedad llega a ser un importante producto de consumo de masas. El consumo de espectáculo deportivo, el consumo de artículos deportivos de uso personal o familiar y los comportamientos deportivos de gran parte de la población hacen que el deporte sufra un desarrollo imparable y sea uno de los protagonistas de nuestra sociedad actual (Heinemann, 1998).

La propia evolución político-social de la sociedad española, la municipalización del deporte y la mejora de las infraestructuras deportivas ha propiciado la expansión cuantitativa y cualitativa de los hábitos deportivos de los españoles y de la mujer española en particular. Sin embargo, esta expansión parece haberse estabilizado e incluso haber ligeramente descendido a lo largo de la última década del siglo. Esto se refleja en el descenso del interés manifestado por el deporte (tabla 3) y en la disminución de la práctica deportiva (tabla 4), que alcanzó su máximo en 1995 (Ferrando, Puig y Lagardera, 1998).

Tabla 3: Interés por el deporte de la población española 1990-2000. Adaptada de García Ferrando, 2000.

	Interés por el deporte			
	Mucho/bastante		Poco/nada	
	1990	2000	1990	2000
Varón	75	72	27	28
Mujer	56	48	47	52

Además, las diferentes encuestas elaboradas por García Ferrando en las tres últimas décadas han manifestado dos aspectos importantes de este proceso. En primer lugar, la diferenciación en el sistema deportivo de dos formas de entender y practicar el deporte no convergentes en la línea del género: por un lado la práctica orientada por la competición, aunque sea en un marco lejano, y la intensificación de relaciones sociales, alineada con la visión masculina del deporte, y por otro lado, la práctica centrada en los componentes estético-corporales, relacionada con los hábitos desarrollados por la población femenina. En segundo lugar, la evidencia de una forma de entender y practicar el deporte

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

centrada en los aspectos de salud, higiénicos y de relación social, pero con una pobre dimensión moral y pedagógica.

Tabla 4: Práctica deportiva de la población española 1990–2000. Adaptada de García Ferrando, 2000.

Practica algún deporte									
	Uno			Varios			Ninguno		
	1990	1995	2000	1990	1995	2000	1990	1995	2000
V	19	26	24	23	22	22	53	52	54
M	16	20	18	10	9	9	71	70	73

Como hemos visto, la historia esta repleta de anécdotas, hechos y rumores acerca del deporte femenino y la masculinidad. Sin embargo es mayor la tendencia a la murmuración que la evidencia de carácter científico. Que la práctica moderada de actividad físico-deportiva, de cualquier tipo, no amenaza sino que incrementa la salud de la mujer, al igual que en el hombre, es un hecho sobradamente probado en la actualidad. No obstante, la reacción de la mujer ante la sumisión ha apuntado, normalmente, al deseo de igualar y superar al hombre en aquellas actividades vetadas, consideradas como restrictivamente masculinas, viéndose sometida de nuevo, esta vez a unas condiciones de lucha más acordes a las características del varón que a las suyas propias. Bajo esta perspectiva, existen diferentes puntos de vista a la hora de explicar la afinidad femenina por unas prácticas de características distintas, unas prácticas que mundialmente aun no han sido consideradas. Unos opinan que esto puede atribuirse más a la presión social, al fenómeno de enculturación, que a una condición innata. Para ello se basan en el gran auge de la practica femenina de deporte de competición en las últimas décadas, cuando los mitos ya van siendo superados (en Sidney 2000 las mujeres españolas ya forman el 28% de la representación nacional). Sin embargo nos planteamos aquí la gran duda: ¿solicitan la mujer y el hombre, por sus características innatas, un trato adaptado a sus estereotipos? O ¿es la sociedad la que los condiciona?... Hoy en día no es extraño asociar cualidades como la agresividad, el liderazgo o la competitividad a la mujer, aunque también gran parte de las actividades sociales femeninas poseen otras características, propias de su tradicional estereotipo.

Somos testigos del desmoronamiento de los roles masculino y femenino, especialmente en lo que se refiere al trabajo, las capacidades y las obligaciones familiares, pero también en otros aspectos como el cuidado de la apariencia física patente en el fenómeno masculino catalogado como "metrosexualidad" y en

2. La mujer y la actividad físico-deportiva...

el consumo. La mujer ha asumido una conducta activa, de esfuerzo físico y talante tanto lúdico como competitivo, pero también los hombres comienzan a apreciar y a asumir aquellos valores tradicionalmente femeninos. ¿Son mismos los deseos, los intereses y las necesidades femeninas y masculinas en cuanto a la práctica física y deportiva de empleo, de ocio, de consumo?. Ante el cambio social al que asistimos, podríamos afirmar que sí, en su estado más puro, aunque todavía se ve claramente influenciado por la transmisión cultural generacional, no solo en el ámbito informal (familia, medios de comunicación, publicidad, etc.) sino también en el formal o institucional (educación, representación política, dirección de grandes empresas, etc.)

Por encima de todo ello no deberemos perder nunca de vista el concepto de equidad, es decir, igualdad en lo que sea posible y diferencia en lo que resulte necesario.

3. LA CONDUCTA DEL CONSUMIDOR DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

3. LA CONDUCTA DEL CONSUMIDOR DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

Desde el inicio hemos dejado a un lado la discusión sobre las diferencias entre actividad física, ejercicio físico, juego o deporte, pues esta distinción no interfiere en gran medida nuestro planteamiento. El hecho que nos inquieta es la práctica femenina de actividad físico-deportiva, de una manera u otra, durante su etapa como universitaria. La actividad físico-deportiva es un elemento constante en nuestra vida: la realicemos o no, la vemos, la escuchamos e interaccionamos diariamente con ella. Por ello, ha pasado a ser una conducta cotidiana, comparable a otras como el acto de comer, ver la televisión, utilizar el teléfono, la electricidad o los medios de transporte, actividades que se relacionan con el uso de servicios o la adquisición de productos de carácter casi diario. Visto de esta forma, el estudio y la investigación de la actividad físico-deportiva como conducta humana de consumo de productos y uso de servicios, adquiere una trascendencia importante. Es desde esta perspectiva como nos planteamos el análisis de la conducta de la mujer universitaria con respecto al consumo de la práctica de actividad físico-deportiva.

El campo de estudio de la conducta del consumidor se ha extendido, animado y desarrollado en las últimas décadas. En él confluye gran variedad de especialidades como las ciencias sociales, psicología, antropología, sociología o economía, que intentan aportar y mejorar, desde su perspectiva de análisis, la comprensión de la conducta del consumidor. La cantidad y calidad del consumo junto a índices como el bienestar cultural, la cantidad y calidad de hechos deportivos de un país, revelan la salud de una economía. Según Quintanilla (1994), variables como el crecimiento económico, los precios, el desempleo o la inflación pueden verse afectadas por cambios en los comportamientos de los consumidores y viceversa. Por lo tanto economía y psicología están ineludiblemente interrelacionadas. *“Las alteraciones en los factores macroeconómicos afectan a la conducta de compra al mismo tiempo que la conducta de compra puede afectar, incluso determinar, los índices económicos”* (Quintanilla, 1994, p.70).

El proceso para la adquisición de bienes de consumo se basa en la satisfacción de las necesidades de los usuarios. Resulta por lo tanto importantísimo para una

3. La conducta del consumidor...

organización, club o empresa entender los gustos, preferencias, motivaciones, actitudes, estilos de vida e índices de compra de los usuarios que componen el mercado al que se dirigen sus productos o servicios. Sin este conocimiento no se puede pretender mantener unos niveles elevados de eficacia. Es esta una norma ampliamente difundida y en buena medida aceptada explícitamente por las empresas y sus dirigentes.

Los estudios y el conocimiento sobre la naturaleza humana y los motivos que impulsan a las personas a comportarse de una determinada manera, tienen que ser puntos de partida que permitan elaborar teorías sobre la satisfacción de sus necesidades. Pero los parámetros de comportamiento del consumidor vienen determinados por multitud de variables, de manera que pueden existir distintos tipos de conducta de compra y diferentes orientaciones en el consumo, es decir, los consumidores no se comportan por igual, los hay más racionales, más impulsivos, más orientados a un consumo tradicional o por contra a un consumo basado en el mantenimiento de un determinado estilo de vida. En cierta medida, la comprensión de todo ello puede permitirnos contestar a una pregunta: ¿por qué las universitarias se relacionan con el consumo de actividades físico-deportivas de una determinada forma?

3.1. MODELOS DEL COMPORTAMIENTO DEL CONSUMIDOR

Aunque “*no existe un modelo capaz de explicar por sí solo, y tampoco es de esperar que lo pretenda, la totalidad de la conducta del consumidor*” (Quintanilla, 2002, p.100), se han formulado numerosos modelos¹³ que ayudan a configurar el complejo panorama del comportamiento del consumidor.

Los primeros enfoques para el estudio de la conducta del consumidor se redujeron a las relaciones simples entre una variable dependiente y una variable independiente, por ejemplo, la variable dependiente del consumo y la variable independiente del nivel de ingresos. Conforme avanzó la metodología y la ciencia, se fueron asociando más variables independientes en su relación con la variable dependiente del consumo: la clase social, la distancia a los polideportivos o su situación en las poblaciones, etc. Verdaderamente, todavía hoy es muy difícil encontrar un modelo integral que resuma la realidad a una serie de variables específicas.

¹³ Entendemos que un modelo es una representación simplificada de la realidad, donde diversos componentes se conectan entre sí explicando la influencia que cada uno de ellos tiene sobre el resto o sobre el conjunto representado.

León y Olabarria (1991) señalan que los modelos de conducta del consumidor representan la estructura y el proceso de la toma de decisiones de consumo. Según estos autores, la importancia de estos modelos reside en que son herramientas para transmitir una gran cantidad de información, permiten realizar un seguimiento continuo de observación y medición de los cambios sufridos por las variables significativas y facilitan la determinación de las variables realmente determinantes del fenómeno del cual el modelo es una versión simplificada. Precisamente esta simplicidad es su aspecto positivo, aunque también tienen otro aspecto negativo: la falta de valor predictivo.

Es a partir de los años sesenta cuando se aborda el análisis desde perspectivas más complejas. Actualmente, hay varios modelos generales que, en el ámbito pedagógico y global, sirven para intentar comprender la conducta del consumidor. A continuación presentamos unos modelos que examinan la conducta de compra, cada uno de ellos desde una perspectiva distinta. Son modelos que llamaríamos comprensivos, pues tratan de cubrir todos los aspectos del proceso dinámico del comportamiento. Incluimos los que pueden servir al objetivo de estudiar "qué" influye en el proceso de decisión de la consumidora de actividades físico-deportivas y a través de qué caminos se produce dicha influencia.

- El modelo de Howard-Sheth (1969) es un modelo del aprendizaje, cuyo objetivo es explicar la elección de marca (actividad físico-deportiva) que hace un individuo (universitaria) cuando existen otras elecciones alternativas.
- El modelo de Howard (1989), desarrollado veinte años después del modelo anterior, cuya contribución radica en su simplicidad.
- El modelo de Engel, Kollat y Blackwell (1973 y 1986), modelo psicológico de interacción cuyo objetivo es el estudio explícito de los diferentes pasos del proceso de decisión.
- El modelo de Nicosia (1966), o modelo de las comunicaciones ya que comienza con la comunicación de una firma (centro deportivo) hacia el consumidor (mujer) vía publicidad, y culmina con el feed-back hacia la firma.

3. La conducta del consumidor...

3.1.1. MODELO DE HOWARD–SHETH (1969)

Quizás sea éste el modelo más utilizado y discutido de todos (Quintanilla, 2002). Su propósito es explicar cómo los consumidores comparan las diferentes opciones (centros deportivos y actividades) en orden a elegir uno que corresponda a sus deseos, asumiendo por tanto que el proceso de decisión de compra (contratación y uso del servicio) es racional. Supone que el consumidor es un activo buscador de información del ambiente, que usa su experiencia pasada y constituye generalizaciones que le sirven de guía en su toma de decisiones.

Pone énfasis fundamentalmente en tres procesos mentales: percepción, aprendizaje y formación de la actitud. Los consumidores aprenden por medio de una búsqueda activa de información acerca de los servicios, información que les sirve para llevar a cabo una comparación de actividades y centros alternativos de acuerdo con varios criterios de elección. En su estructura básica se percibe un estímulo, se produce el aprendizaje y el output resultante puede ser la compra. Los estadios intermedios se denominan constructos hipotéticos ya que no son observables y, sin embargo, deben existir para que se dé el output. Estos estadios están afectados por variables exógenas o exteriores al sistema inmediato del modelo tales como la personalidad, la clase social, el grupo de referencia, el status financiero y la importancia de la compra.

Cada uno de los componentes de esta estructura básica incluye diferentes variables, por ejemplo, el estímulo puede provenir de fuentes comerciales o sociales. Además incluye otros factores como la calidad del servicio, el precio distintivo, la información de un familiar, de un conocido o del grupo de referencia.

Las variables exógenas incluyen características psicosociológicas de los consumidores tales como la cultura, la clase social, la personalidad o el nivel económico. Este modelo no explica sin embargo cómo afectan estas variables a la percepción y al aprendizaje (Quintanilla, 2002). Por ejemplo, dos mujeres de la misma clase social pueden presentar diferencias si una ha nacido en un estrato inferior y ha ascendido en su posición social, con una nueva ocupación, ingresos y nivel educativo, que si ha nacido y se ha mantenido en la misma posición de clase.

Uno de los elementos distintivos del modelo es la inclusión de cinco diferentes variables secuenciales de outputs– atención, comprensión de marca, actitud,

intención y compra— frente a otros modelos que únicamente incluyen la compra. En el proceso de consumo, en primer lugar la practicante potencial desea realizar ejercicio físico y seguidamente se informa de las diferencias que hay entre las distintas actividades y centros deportivos, conformando con ello una actitud hacia las mismas. Esta actitud es la base para la intención de práctica y por último la práctica. La contratación del servicio y el mantenimiento de su utilización conducen a una revisión del conocimiento de las actividades, así una mujer que practica una determinada actividad en un centro deportivo puede continuar practicando la misma actividad en el futuro simplemente porque conoce más de ese centro y de esa actividad que de otras.

Veamos en la figura 1 una representación conjunta de todas las variables y sus interdependencias.

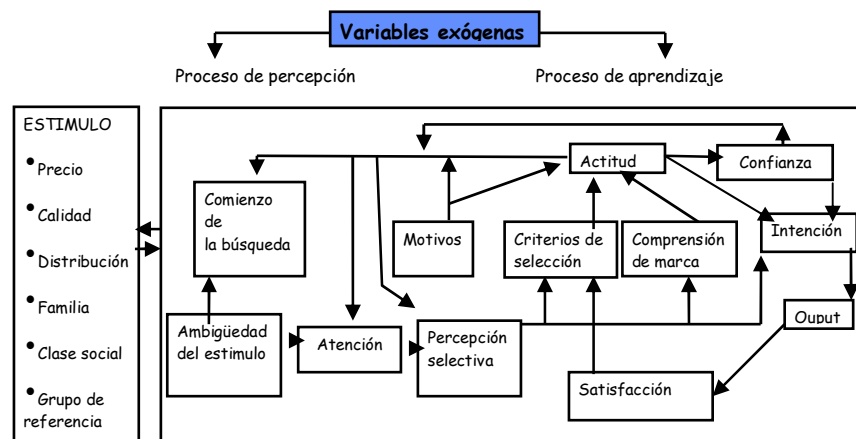


Figura 1: Modelo de Howard–Sheth. Adaptado de León y Olabarría (1991)

Este modelo tiene problemas fundamentalmente de explicación y predicción y también en sus posibilidades de generalización, siendo más aplicable al comportamiento de compra individual que a una toma de decisión colectiva. Aun así, este modelo ha supuesto una contribución significativa para el entendimiento del comportamiento de consumo: ha unificado muchos descubrimientos inconexos y ha proporcionado una estructura para futuras investigaciones (Quintanilla, 2002). Resulta dinámico, refleja la complejidad de la conducta de compra y lleva a cabo un importante esfuerzo por entenderla.

3. La conducta del consumidor...

3.1.2. MODELO DE HOWARD (1989)

Howard (1989) ha redefinido su modelo sobre la base de siete componentes o variables relacionadas entre sí: la información, el reconocimiento, la actitud, la confianza, la intención, la compra (práctica) y la satisfacción. Ofrece tres versiones, según se trate de decisiones de práctica de actividades nuevas en el mercado, de decisiones de práctica complejas o de decisiones de práctica de actividades de rutina.

En el caso de un proceso de decisión para involucrarse en actividades nuevas, la importancia de la información es decisiva, sobre todo si se trata de servicios de alto precio. La información es importante ya que no existen actitudes previas del consumidor, éste no sabe nada sobre el producto o servicio y por tanto debe aprender. En el mismo sentido tampoco existe confianza ni reconocimiento de las distintas opciones. Por otro lado, si el servicio es de bajo coste, ya sea social o económico, el consumidor puede asumir el riesgo y practicarlo, aprendiendo con su uso.

En el caso de tomas de decisiones complejas, la importancia del producto (servicio) condiciona la búsqueda activa de información y la atención voluntaria acerca de los atributos de los mismos, lo cual le sirve al consumidor para identificar las diferentes opciones y asumir una determinada actitud.

Cuando se trata de un proceso de decisión de práctica rutinaria, tanto la actitud como la confianza en el producto o servicio y el reconocimiento de las opciones están ya formadas de antemano, debido posiblemente a experiencias anteriores. Sin embargo, el precio y la disponibilidad son variables sujetas a cambios, además de ser dos criterios que directamente influyen en la intención de consumo. La información acerca de los diferentes servicios es poco probable que afecte a su reconocimiento, a la actitud y a la confianza pero, sin embargo, afecta a la intención de práctica haciendo que se ponga en marcha una táctica de elección en el sentido «practico la actividad más barata» o «practico la actividad A». En muchos casos se trata de una información no buscada activamente sino presumiblemente almacenada en la memoria.

Este modelo provee de una explicación sistemática del proceso, destacando por su simplicidad, su capacidad cuantificativa y su alto valor predictivo.

3.1.3. MODELO DE ENGEL, KOLLAT Y BLACKWELL (1973 Y 1986)

Posiblemente éste sea el más conocido de los modelos contemporáneos. Basado en el proceso de aprendizaje, sus componentes básicos son el estímulo, el proceso de información, el proceso de decisión y las influencias ambientales. El estímulo es el que mueve al consumidor a buscar información sobre un servicio; una vez filtrada ésta la evalúa y se forma en él la actitud. Así, las influencias ambientales, por ejemplo, afectarán cuando la universitaria continúe el proceso de decisión, influencias que incluyen los ingresos, la familia, la clase social... etc.

Este modelo no explica, por ejemplo, cuándo una variable en particular influye en otras (cuándo la personalidad afecta a los criterios de evaluación), cómo se da tal influencia y cuál es su fuerza o importancia. Muchas de sus variables son similares a las del modelo de Howard-Sheth (1969), como podemos ver en la tabla 5.

La mayor distancia con el modelo de Howard-Sheth (1969) está en que este modelo pone mayor énfasis en el proceso de la formación de las actitudes y en el desarrollo de la intención de práctica. Es precisamente esta descripción de una búsqueda activa de información y de evaluación su mayor contribución. Otra diferencia con el primer modelo radica en que se sugiere que la atención está en función de la exposición, de la memoria activa y del reconocimiento del problema, mientras que Howard-Sheth (1969) sugieren que la atención sigue a la exposición y es función del conocimiento, de la clase de servicio, de los criterios de elección o valores y de las actitudes.

Tabla 5: Comparativa de variables entre los modelos de Howard-Sheth (1969) y Engel-Kollat y Blackwell (1973 y 1986)

Modelo de Howard-Sheth (1969)	Engel, Kollat y Blackwell (1973 y 1986)
Variables exógenas	Influencias ambientales
Actitudes	Actitudes
Criterios de elección	Criterios de evaluación
Percepción prejuiciada	Filtro

3. La conducta del consumidor...

3.1.4. MODELO DE NICOSIA (1966)

Uno de los mayores problemas de los modelos de comportamiento del consumo es que analizan a una persona aislada, afectada por la acción de compra, sin ninguna interacción con otras personas. Y paradójicamente, el comportamiento del consumidor de actividades físico-deportivas es esencialmente social en su naturaleza e implica una interacción interpersonal (centro deportivo – actividad – practicante). La firma comunica con los consumidores a través de su estrategia promocional y éstos comunican con la firma a través de sus respuestas de práctica, se trata por tanto de un modelo interactivo o circular. La firma intenta influir en los consumidores y éstos (por sus acciones) influyen en la firma, es por ello que se precisa de una nueva vía de aproximación en la que se explique no sólo la conducta de una de las partes – practicante – sino también la conducta de la otra – centro deportivo – y la interacción entre las dos.

El modelo de Nicosia es el único que explícitamente incluye al centro deportivo, aun cuando el énfasis del modelo se centra en el practicante, concibiendo la conducta de práctica como una toma de decisión activa.

El modelo presenta cuatro campos de interrelación (Quintanilla, 2002): los procesos del mensaje hacia el consumidor (universitaria), la respuesta inmediata al mensaje, la motivación para actuar y las conexiones de las retroalimentaciones que se producen después de la compra (práctica de actividad físico-deportiva). La conducta realimenta a la firma estimulándola y también al consumidor, que con el consumo y la experiencia ve alterados sus propios atributos (por ejemplo, proceso de aprendizaje, autoconcepto, etc.)

El modelo de Nicosia reconoce que existen diferencias entre la formación de la actitud y la conducta, pues las actitudes no siempre predicen la conducta (figura 2). Sin embargo, el modelo presenta problemas cuando es usado con el fin de predecir. Tampoco resulta muy explícito en la descripción de cómo y cuándo funcionan los atributos del consumidor o de la firma.

En general, los modelos que acabamos de revisar pretenden explicar y predecir el proceso general de la conducta de compra (Quintanilla, 1998): compra, consumo y satisfacción. Pero para abordar la conducta del consumidor (universitaria practicante de actividades físico-deportivas) es necesario, además,

3. La conducta del consumidor...

analizar su comportamiento y los procesos que lo caracterizan, más allá de la venta en sí misma, como una conducta social. Es por ello que en la conducta del consumidor se está dando una amplia variedad de interpretaciones desde diversas disciplinas que, en cada caso, intentan explicar la realidad.

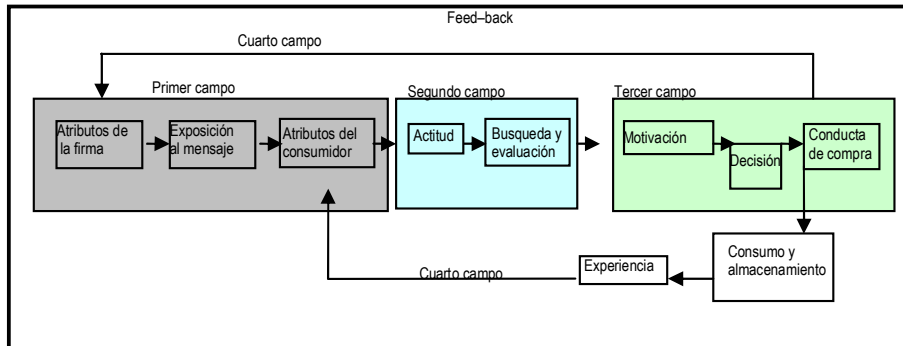


Figura 2: Modelo de Nicosia. Adaptado de León y Olabarria (1991).

3.2. ACERCAMIENTO PSICOLÓGICO A LA CONDUCTA SOCIAL DEL CONSUMIDOR

Los primeros intentos por sistematizar y explicar la conducta social del consumidor se encuentran en la escuela austriaca. Sus más conocidos representantes, Karl Menger, Von Weiser y Böhm Bwerk, basan sus principales creencias en las teorías utilitaristas, situando como principio rector la búsqueda del mayor beneficio con el menor esfuerzo, con lo que se obtiene como resultado el denominado "hombre económico"¹⁴ (Quintanilla, 1994)

Se infiere de esta manera que el consumidor (universitaria) destina sus ingresos a aquellos servicios que le reportan una mayor utilidad de acuerdo con sus necesidades y posibilidades económicas y sus decisiones, por tanto, se establecen desde unos parámetros de racionalidad. Sin embargo, como señala Quintanilla (1994):

"Desde esta perspectiva, el problema de la motivación o de los procesos cognitivos implícitos es claramente esquivado, ya que se considera que el comportamiento real del consumidor es el reflejo de sus preferencias e

¹⁴ Desde nuestra perspectiva, lo llamaríamos "ser humano económico"

3. La conducta del consumidor...

inversamente, sus preferencias son reveladas por su comportamiento". (p.73)

El ser humano no se comporta de forma racional y sus motivos de compra/práctica no suelen ser solamente económicos, como ya hemos visto antes. El investigador Lambin (1991), pone de manifiesto las debilidades de las hipótesis utilitaristas. Su valor predictivo depende, básicamente, de la existencia de preferencias estables y conocidas en las personas, condición lejos de ser satisfecha si las motivaciones subjetivas y/o irracionales son ignoradas, o mal conocidas y extremadamente simplificadas. El consumidor es un agente activo, con su parte racional y su parte impulsiva, además de sus creencias, actitudes, motivaciones y percepciones tanto sociales como individuales.

Quintanilla (2002) opina que el consumidor es receptor de influencias de muy diversa índole, que integra activamente y que constituyen, por lo general, una respuesta activa que afecta a su vida personal, familiar y social. Efectivamente, los seres humanos actuamos de acuerdo con un estilo de vida, recordamos, tenemos expectativas, actitudes y valores, vivimos bajo la tutela familiar durante muchos años, tenemos amigos que nos informan, una espiritualidad y en frecuentes ocasiones una religión, formamos parte de ciertos grupos sociales, tenemos ídolos, costumbres diferenciadas según nuestro contexto cultural, aspiraciones, normas e ilusiones. La complejidad de la conducta del consumidor—consecuencia de lo anterior— no puede ni debe ser juzgada a la ligera, puede ser impulsiva o estar precedida de una compleja deliberación, asociada a otras personas del entorno social y cultural, pero casi siempre es la expresión de una búsqueda para satisfacer motivaciones, deseos y proyectos personales, sometida a la influencia de variables situacionales generales o ligadas a la disposición de práctica y las experiencias de post-práctica.

De esta manera, el comportamiento del consumidor está siendo estudiado por ciencias como la psicología y la sociología, preocupadas por observar desde diferentes puntos de vista la conducta de los seres humanos, y los motivos que les impulsan a comportarse de una determinada manera. Las conductas se basan casi siempre en sistemas de creencias y valores determinados y con soportes ideológicos de partida, pero también contemplan la irracionalidad del ser humano y sus procesos cognitivos. Desde esta visión se han hecho aportaciones muy valiosas en relación con los planteamientos teóricos de la conducta del consumidor, que pasamos a exponer en la tabla 6.

3. La conducta del consumidor...

Tabla 6: Aplicaciones teóricas en la conducta del consumidor. Extraído de Luna–Arocas (1995).

(1) Teoría del Aprendizaje: Este modelo parte de que la información que debemos obtener del usuario es la más observable, sin entrar en variables más internas tanto cognitivas como motivacionales.

(2) Teoría Psicoanalítica: Es más compleja que la anterior pues parte del cuestionamiento del conocimiento de las auténticas motivaciones de los seres humanos en sus conductas. Esto significa que no se es capaz de conocer realmente el comportamiento de los usuarios, a menos que se profundice en el nivel de análisis con las técnicas adecuadas. El usuario está motivado por los procesos internos simbólicos de interacción con lo que le rodea.

(3) Teoría Psicológico–Social: El modelo, como su nombre indica, acentúa la influencia de diversos grupos como la familia, los grupos de referencia y de pertenencia, la cultura, la clase social, así como las normas sociales, las creencias y los valores sobre los procesos de decisión de los usuarios.

(4) Teoría de la Atribución: La aplicación de la teoría de la atribución en el contexto de la investigación del consumidor, tiene sus antecedentes en las inferencias causales que éste desarrolla, pudiendo ser de tres tipos diferentes: motivacionales, informativos, o de creencias anteriores, como indican Kelley y Michella (1980).

(5) Teoría de la Auto–Percepción: Bem (1972) destaca que las personas conforman las atribuciones de sus propias conductas de la misma manera que lo haría un observador; observan sus conductas y las restricciones externas sobre ellas y entonces forman las inferencias.

(6) Teoría de la Necesidad de Logro: McClelland (1965), fundamentalmente se basa en la propia motivación para mejorar y evolucionar a nivel personal. En una sociedad marcadamente individualista, este tipo de motivaciones tiene gran importancia, de ahí que sea un factor clave en la explicación de la conducta del consumidor. Usualmente se utiliza esta motivación como elemento clave publicitario, pues a veces cuenta más el deseo de este logro que la realización real.

(7) Teoría Cognitiva y el Procesamiento de la Información: Sus estudios se centran en los procesos cognitivos que subyacen a las conductas y como tales se centrarían en la toma de decisiones de los usuarios. Desde la perspectiva del marketing han surgido diversas corrientes de investigación como, la formación de actitudes sobre el supuesto de que el proceso de decisión del consumidor es perfectamente recogido por el modelo multiatributo, la jerarquía de los efectos de los modelos que tienen que ver con los procesos que conducen a la formación de actitudes y a la intención de práctica, el concepto de implicación y su influencia sobre el modo de aprendizaje del consumidor, la atención a la publicidad y las secuencias de los estados mentales en la jerarquía de los efectos de los modelos, la relación entre actitudes hacia la publicidad y las actitudes hacia la actividad que se publica.

3. La conducta del consumidor...

Tabla 6: Continuación...

(8) Psicología Interpretativa o Hermenéutica: Defienden que las acciones humanas ocurren dentro de un cierto contexto histórico y dentro de unos reduccionismos culturales institucionales, por lo que la conducta se forma siempre de nuevo en la medida en que las circunstancias cambian.

(9) El Funcionalismo Estructural: Se centra en cómo un sistema alcanza sus fines a través de las contribuciones realizadas por sus componentes. Por ello, el funcionalismo en la sociología afirma que el trabajo de la sociología es estudiar los subsistemas de la sociedad (como las clases sociales o las instituciones) para explicar su persistencia o inmutabilidad y examinar si su existencia y persistencia se pueden explicar desde las contribuciones que hacen los diferentes subsistemas al mantenimiento de la sociedad.

(10) La Teoría del Conflicto: La teoría del conflicto surgió por oposición al *parsonianismo*. Su principal opositor, Rex (1961) afirmaba que Parsons asumía que la conformidad a las normas sociales conducía a la estabilidad, sin considerar el hecho de que tal conformidad depende completamente de la internalización del individuo de los valores y normas sociales. De hecho, Rex afirma que el conflicto es lo que produce el cambio y no que las normas sociales producen la estabilidad.

(11) La Teoría del Intercambio: La teoría del intercambio es otra perspectiva de cómo las normas sociales somatizadas producen el cambio. Su representante más influyente es Homans (1961), con el conductismo del intercambio, que combina el condicionamiento operante y la racionalidad económica.

(12) El Interaccionismo Simbólico: Mead (1934), acepta la posición conductual de la recompensa como guía de la conducta, sin embargo establece que la gratificación principal del individuo es el ajuste social. Siguiendo las aportaciones de Musitu (1988), los principales supuestos del interaccionismo simbólico son las siguientes: los seres humanos vivimos en un ambiente simbólico, además de en un ambiente físico, y adquirimos mediante procesos sensoriales, conjuntos de símbolos (Rose, 1962). Los símbolos que aprendemos son abstracciones mentales, tales como palabras o ideas que tienen significado, y la mayoría de estos símbolos son adquiridos aprendiendo lo que significan para los demás. Los juicios de valores son definiciones aprendidas de atracción o de repulsa hacia algo, o bien creencias sobre el valor e importancia de diferentes fenómenos. Los símbolos son importantes para la comprensión del comportamiento humano y de los procesos sociales. Los seres humanos somos reflexivos, y en nuestra introspección creamos gradualmente una definición de nosotros mismos (Rose, 1962). La sociedad precede a los individuos, entre la sociedad y el hombre existe un armonía fundamental (Mead, 1934) en la que el hombre es actor y reactor. Los individuos aprenden una cultura y se convierten en sociedad. El constructo más importante y significativo dentro del interaccionismo simbólico es el de *self*: sí mismo, autoconcepto, autoestima, autopercepción, autoconocimiento o autoesquema.

(13) El Constructivismo Social: Peter Berger y Thomas Luckman (1986) postulan sus tesis bastante claras, sobre que la realidad se construye socialmente y la sociología del conocimiento debe analizar los procesos por los cuales esto se produce. El interés sociológico en materia de realidad y conocimiento se justifica por el hecho de su relatividad social. La sociología del conocimiento derivó de Marx su proposición básica, que dice que la conciencia del ser humano está determinada por su ser social.

Tabla 6: Continuación...

(14) La Etnometodología: Tiene sus raíces en la fenomenología, en la ciencia de lo subjetivo. Según Schutz (1967) toda acción humana tiene sentido, es decir, parece racional dentro del contexto de las representaciones mentales de cada individuo sobre el mundo, por lo que para comprender esa representación mental se necesita explorar los conceptos que la gente utiliza para describir y estructurar su ambiente.

(15) Antropología / Sociología Cultural: Esta perspectiva parte de los aspectos básicos vistos en la hermenéutica, y se centra fundamentalmente en el concepto de cultura, ya que mientras la sociedad se identifica normalmente con las personas, la cultura engloba todas las creencias, valores, conocimientos, significados e ideas compartidos por los miembros de esa sociedad. Se ve la mente compuesta por modelos simbólicos que son utilizados para interpretar el mundo real. Estos modelo simbólicos son la fuente de las concepciones de cómo deben ser comprendidas y hechas las cosas.

Con todo ello y como hemos visto en las páginas anteriores, la búsqueda del modelo perfecto que integre todas las variables que intervienen en la conducta del consumidor ha sido una de las principales tendencias en los últimos años. Los modelos revisados en los apartados anteriores son ejercicios teóricos de simulación, no aplicables a la práctica diaria, pero muy clarificadores como marcos explicativos.

Para Quintanilla (1994), merecen ser destacadas ciertas consideraciones:

- El consumidor no suele comportarse según los principios de la racionalidad económica, tal y como es generalmente definida. El consumidor no siempre es racional en sus decisiones, pues sus conductas pueden ser deliberadas y racionales pero también irracionales, manifestándose impulsivamente o coincidiendo con una forma habitual de conducta rutinaria.
- El consumidor no se comporta siempre de la misma manera, ni tampoco aleatoriamente. De ahí la complejidad de la elaboración de una teoría integral sobre el comportamiento del consumidor. Por el momento sólo se pueden proponer modelos con capacidad predictiva restringida y de carácter parcial o situacional.
- Las necesidades y las conductas de los consumidores son

3. La conducta del consumidor...

extremadamente heterogéneas, resultado de la confluencia de numerosas variables. El consumo puede orientarse a la satisfacción de necesidades subjetivamente evaluadas y de muy diversos tipos. Los estudios sobre estilos de vida, estilos cognitivos y segmentación de mercados así lo justifican. En consecuencia, también existen diferentes tipos de consumo.(pp. 74–75)

No existe teoría ni modelo alguno capaz de explicar por sí solo la totalidad de la conducta del consumidor. El problema de cuál es más relevante y por tanto preferible sobre los demás para el análisis de una conducta concreta– la universitaria practicante de actividades físico–deportivas– depende del mismo objeto de estudio y en ocasiones, requiere regularidades de varios modelos para explicar un determinado aspecto. En este caso, es necesaria una aproximación multidimensional.

3.3. VARIABLES Y DIMENSIONES QUE CARACTERIZAN LA CONDUCTA DEL CONSUMIDOR DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA.

Hasta el momento, encontramos que la conducta del consumidor puede ser impulsiva o estar precedida de una compleja deliberación (toma de decisiones), que ocasionalmente está asociada a otras personas del entorno social, que suele expresar una búsqueda para satisfacer necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales, y que está influida por variables situacionales ligadas al contexto de consumo.

Por tanto, cada vez resulta más justificada la idea de que la conducta de la consumidora de actividades físico–deportivas, producida individual, grupal y socialmente y manifiesta pública y físicamente, se genera y desarrolla a través de la interconexión de numerosas variables.

La psicología social proporciona un marco en el cual estudiar las influencias externas en la conducta del consumidor. Estos factores externos pueden ser enumerados de la forma siguiente: primero, los cambios producidos por los avances tecnológicos; segundo, las creencias culturales, los estilos de vida, las políticas de los gobiernos, las condiciones económicas y la infraestructura económica; en tercer lugar, los grupos de referencia y de pertenencia; en cuarto lugar, la familia y los procesos de socialización; en quinto lugar la interacción

consumidor vendedor, y en sexto lugar, el impacto de la publicidad, elaboración de mensajes y en que medida son eficaces los mismos. (Quintanilla, 1994)

Si se toman los componentes internos, además de la psicología social, hay todo un cuerpo de conocimiento expuesto tradicionalmente como son la psicología experimental, la psicología clínica y la psicofisiología que influye en la conducta del consumidor. Algunos de los factores internos que intervienen son las motivaciones, los procesos de percepción, atención y de selección y sus variables relacionadas, el aprendizaje y el condicionamiento de los consumidores, las actitudes con sus tres componentes, cognitivo, afectivo y conativo y los procesos de toma de decisiones antes, durante y después de la compra (en nuestro caso práctica de actividad físico-deportiva).

Si bien los aspectos relatados, tanto el interno como el externo, configuran el comportamiento de los ciudadanos, aún falta una perspectiva global y amplia que haga entender el complejo mundo de las actitudes y conductas de los consumidores, en nuestro caso de las estudiantes consumidoras de servicios deportivos, objeto de este estudio. Existen varias posibilidades para realizar los acercamientos, como considerar seriamente los conceptos, aspectos y variables independientes que influyen en la conducta de la universitaria practicante de actividades físico-deportivas. Esta aproximación permite considerar la mayor parte de los conocimientos disponibles al respecto, sistematizarlos y operacionalizarlos.

En esta línea, Quintanilla (1994) propone la sistematización de la conducta del consumidor según cuatro niveles de análisis (figura 3):

1. Nivel colectivo (social o externo) donde la conducta del consumidor es efecto de: a) las condiciones económicas, la renta per capita, el tamaño y la distribución de la población y su perfil; b) los cambios en las costumbres y los hábitos sociales producto de las innovaciones que se introducen como consecuencia de los avances tecnológicos; y c) las influencias provenientes de la cultura, su relativismo y sus cambios, los valores, las creencias, los estilos de vida y las políticas de los gobernantes.

2. Nivel grupal, que se caracteriza por: a) los procesos de influencia social, tanto normativa como informativa, los grupos de pertenencia y los otros grupos

3. La conducta del consumidor...

referenciales; y b) el papel de la familia en general y en la toma de decisiones en particular, los roles sociales y los procesos de socialización.

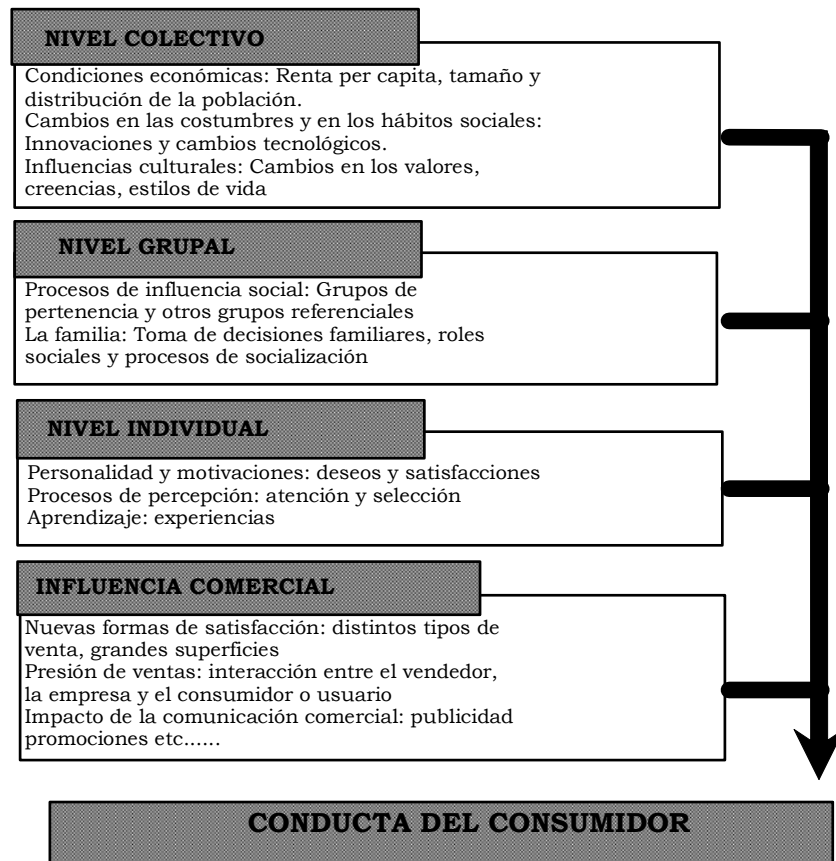


Figura 3: Niveles de análisis de la Conducta del Consumidor. Adaptada de Quintanilla (1994)

3. Nivel individual– subjetivo o interno–, que se produce como consecuencia de:
a) la personalidad y las motivaciones personales generalmente orientadas por el deseo y la satisfacción de necesidades; b) los procesos de percepción individual, de atención y selección; y c) el aprendizaje y la experiencia.

4. Influencia de la actividad comercial de las empresas, donde la conducta del consumidor está influida por: a) las nuevas formas de distribución, de venta y sus consecuencias sobre los ciudadanos, b) la presión de venta y la interacción vendedor/consumidor y c) por el impacto de la publicidad. (pp. 79–80)

En síntesis, podemos aventurar que la conducta de la universitaria consumidora de actividad físico-deportiva no se produce siempre de manera deliberada. La universitaria desarrolla diversas necesidades que satisface bajo la influencia de su grupo referencial y sus motivaciones más personales y selectivas, pasando por la consolidación de un determinado estilo de vida y generando conductas que varían desde lo más racional a lo más impulsivo e irracional. Esas necesidades, a su vez, fluctúan desde lo más esencial y básico hasta lo que aparenta ser inútil y que configuran sus deseos de autorrealización y desarrollo personal.

En definitiva, se trata de un conjunto de variables y aspectos psicosociales que influyen y determinan la conducta de consumo de actividades físico-deportivas de las estudiantes universitarias. No representan un modelo, ni pueden incorporarse a un modelo global, sin embargo, la investigación sobre ellos contribuye y propicia la existencia de un conjunto de conceptos, modelos y teorías cuya acumulación produce conocimientos rigurosos, objetivos y sistemáticos relativos al campo de la conducta del consumidor de actividad físico-deportiva. Veamos estas variables o aspectos psicosociales con mayor profundidad.

3.3.1. APRENDIZAJE Y CREACIÓN DEL HÁBITO DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

Assael (1999) define el aprendizaje como *“un cambio en el comportamiento, que ocurre como resultado de una experiencia pasada”* (p. 105). Desde esta perspectiva, las consumidoras de actividades físicas y deportivas aprenden de sus experiencias pasadas y su comportamiento futuro está condicionado por dicho aprendizaje. A medida que obtienen experiencias de práctica físico-deportiva, aprenden a diferenciar no solo cuáles son las actividades que les gustan y las que no, sino también a distinguir cuáles son las características de las actividades que prefieren. De este modo, ajustan su comportamiento futuro en base a la experiencia pasada. Además, la satisfacción con la práctica también refuerza la experiencia y aumenta la probabilidad de que la consumidora elija la misma actividad en la próxima ocasión.

Existen dos visiones sobre el proceso de aprendizaje del consumidor: la del comportamiento y la cognoscitiva. La escuela del comportamiento observa los cambios de respuesta de la persona como resultado de la exposición a los

3. La conducta del consumidor...

estímulos. Los psicólogos del comportamiento han desarrollado dos tipos de aprendizaje: el condicionamiento clásico y el instrumental. El primero contempla el comportamiento como una asociación estrecha entre un estímulo primario y otro secundario. El segundo ve el comportamiento como una evaluación del consumidor, según el grado de influencia que tiene la conducta de consumo sobre la satisfacción. Ésta conduce al refuerzo y al aumento de posibilidades de que se efectúen prácticas repetitivas.

La escuela cognoscitiva contempla el aprendizaje como un proceso de solución de problemas y centra su interés en factores como la motivación, los objetos percibidos, la naturaleza de la situación y las creencias, valores y personalidad del sujeto. Esta escuela describe el aprendizaje dentro de un marco de toma de decisiones compleja, donde los consumidores actúan con base en sus creencias, expresando sus actitudes y buscando alcanzar unos objetivos. No obstante, la toma de decisiones compleja puede conducir a la práctica rutinaria y al hábito. Esto se produce cuando, por ejemplo, la usuaria está satisfecha con la actividad que realiza y la practica durante un periodo determinado.

Es evidente que los modelos cognoscitivo y de comportamiento con respecto al aprendizaje son muy diferentes. Por lo tanto, resulta razonable plantearse en qué situación un enfoque es más importante que el otro.

El enfoque del comportamiento podría adquirir importancia cuando la actividad cognoscitiva de la persona es mínima, debido a que da poca importancia a los procesos de pensamiento y a las actitudes del consumidor. Esto ocurre cuando la consumidora no está comprometida con la práctica de actividad físico-deportiva. Desde un punto de vista instrumental, las consumidoras que están inmersas en un estado de práctica sin compromiso pueden ser más receptivas a practicar lo mismo que solían hacer, mientras piensan que la actividad es razonablemente satisfactoria. Estos principios se aplican cuando es fácil establecer un vínculo entre una actividad y un estímulo positivo, de forma que si éste se repite con suficiente frecuencia la consumidora puede practicarla en base a dichas asociaciones positivas.

El enfoque cognoscitivo es más relevante con respecto a actividades de mayor importancia, cuyo nivel de involucro es mayor (por ejemplo, una semana de esquí). En estos casos, la solución del problema tiene lugar a través de un

proceso de búsqueda de información y de evaluación de servicios. La realización de la actividad a través del comportamiento deliberado tiene que ver más con decisiones para la práctica de actividades de mayor coste (económico o social) que con las decisiones de práctica rutinarias de menor coste.

La limitación o la ausencia de la búsqueda de información y de la evaluación de opciones alternativas tras la adquisición de una conducta repetitiva pueden definirse como el hábito. El aprendizaje conducirá al comportamiento habitual de práctica, si la consumidora está satisfecha con la actividad practicada al paso del tiempo.

3.3.2. ACTITUD DEL CONSUMIDOR DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

Las actitudes representan un área de estudio tradicional en la psicología social. Hace más de 60 años, Gordon Allport (1935, citado en Assael, 1999) formuló la definición de las actitudes utilizada con más frecuencia, al afirmar que eran *“las predisposiciones aprendidas para responder a un objeto o clase de objetos de una manera favorable o desfavorable”* (p. 274). Aunque se han dado diferentes definiciones del término, la mayoría las describen así, como una predisposición. En esta línea nosotros consideramos la visión de Jiménez Burillo (1981), quien opina que las actitudes son una predisposición a actuar, aprendida, dirigida hacia un objeto, persona o situación y que incluyen dimensiones cognitivas, afectivas o evaluativas y eventualmente, comportamentales. Las actitudes femeninas hacia el consumo de determinadas actividades físico-deportivas serán, por tanto, tendencias aprendidas para evaluar estas prácticas de una forma consistentemente favorable o desfavorable, esto es, con una escala, desde muy en desacuerdo hasta muy de acuerdo.

Las actitudes poseen tres componentes: uno cognoscitivo, las creencias acerca de la práctica, otro afectivo, la evaluación de la práctica, y un tercero volitivo, la intención de práctica, que determinan el comportamiento. Las creencias de las estudiantes acerca de la práctica deportiva son las características que le atribuyen. En el presente estudio se desarrolla un vocabulario de atributos y de beneficios de la práctica físico-deportiva, basado en los resultados obtenidos tras la elaboración de unas dinámicas de grupos. Este componente evaluativo es importante para dividir en segmentos a los grupos de consumidoras de acuerdo con sus gustos y deseos.

3. La conducta del consumidor...

Las creencias en la práctica son multidimensionales pues representan los atributos que perciben las consumidoras, no obstante el segundo componente, el afectivo, es unidimensional porque resume la predisposición de las consumidoras en su actitud favorable o desfavorable. Las evaluaciones se originan en las creencias, pero son las determinantes primarias del comportamiento intencional: las creencias de la actividad sólo son relevantes si influyen en las evaluaciones de la misma. En general, cuando hablemos de actitudes hacia la práctica nos referiremos a la evaluación global de la misma.

La intención de práctica, tercer componente, es la tendencia de las usuarias a actuar hacia un objeto, a partir de factores como la reducción del precio o las ofertas especiales. Éstos no varían las creencias y actitudes sobre la actividad por sí mismos, pero establecen una intención de práctica si los incentivos son suficientemente grandes.

Las relaciones entre los tres componentes aparecen en la figura 4:

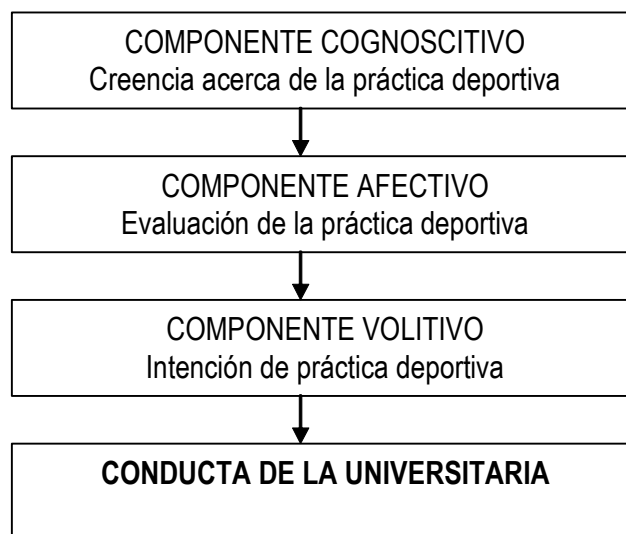


Figura 4: Componentes de las actitudes. Adaptada de Assael (1999)

Por ejemplo, si la publicidad tiene éxito al instaurar creencias positivas de la práctica físico-deportiva, las universitarias evaluarán la práctica físico-deportiva

de manera positiva y en consecuencia, la realizarán. Igualmente, la satisfacción derivada de la experiencia fortalece las actitudes positivas e incrementa las probabilidades de que las universitarias la practiquen de nuevo. Pero para comprender la importancia de las actitudes en la conducta de práctica, debemos saber cómo se originan y las funciones que desempeñan.

Las actitudes se desarrollan con el tiempo, a través de un proceso de aprendizaje afectado por influencias familiares, grupos pares, informaciones, experiencias y personalidades. En primer lugar, la familia es una influencia importante. A pesar de la tendencia a rebelarse durante la adolescencia, definitivamente hay una alta correlación entre las actitudes de los niños y las de sus padres. Según destacan Bennett y Kassarian (1972), las actitudes hacia la higiene personal, las preferencias por los artículos alimenticios así como las creencias en torno a su valor medicinal son adquiridas de manera similar a la de los padres. En cuanto a la influencia del grupo sobre el comportamiento, algunos estudios como los de Katz y Lazarsfeld (1955), Coleman (1966) o Arndt (1967) (citados en Assael 1999, p.283) demostraron que las normas del grupo afectan a las actitudes hacia los productos. En tercer lugar, las experiencias de los consumidores también influyen en sus actitudes hacia la práctica deportiva. Según la teoría del aprendizaje, dichas experiencias condicionan el comportamiento futuro. Igualmente, la información es determinante de la actitud, por ejemplo, a sabiendas de que una práctica deportiva incluyen unos ejercicios beneficiosos para el fortalecimiento de la columna vertebral, por ejemplo, puede haber una evaluación más favorable de la práctica e inducir a las mujeres a escogerla. Finalmente, la personalidad de los consumidores también afecta sus actitudes. Características como la agresión, la extroversión, la sumisión o el autoritarismo influyen en las actitudes hacia las distintas actividades y ejercicios. Por ejemplo, una estudiante agresiva estará involucrada en deportes de competencia y comprará el equipo más costoso en un intento por sobresalir; en tal caso, las actitudes hacia el equipaje deportivo estarán en función de la personalidad.

Por otra parte, Katz (1960, citado en Assael, 1999) propuso cuatro clasificaciones para entender las funciones de las actitudes. La función utilitaria, que en este caso guía a las usuarias hacia la consecución de los beneficios deseados; la función expresiva del valor, la autoimagen y la escala de valores de la universitaria; la función defensiva del ego, que la protege de las ansiedades y las amenazas; y la función de conocimiento, que ayuda a la consumidora a organizar el cúmulo de informaciones a que se expone cotidianamente, reduciendo la incertidumbre y la confusión. En este sentido, el rol de las actitudes en el campo

3. La conducta del consumidor...

de la gestión de los servicios deportivos es importante, pues ayuda a identificar los segmentos de beneficios que los consumidores desean, a desarrollar nuevas actividades y a formular y evaluar estrategias promocionales.

Centrándonos en el estudio de las actitudes hacia la realización de actividad físico-deportiva, desde el campo de la psicología del deporte se han realizado varias aportaciones. Kenyon (1968) caracterizó la actividad física como un fenómeno sociológico de valor instrumental para las personas. Estructuró seis subdominios (Experiencia social, Salud y forma física, Búsqueda del vértigo, Experiencia estética, Catarsis y Experiencia ascética) y desarrolló el inventario ATPA, para determinar la influencia de éstos sobre las actitudes hacia la práctica. El cuestionario ATPA ha sido empleado y modificado en varias investigaciones sobre las actitudes en niños (Simon y Smoll, 1974) y en las mujeres (Theodorakis, 1992). En este último, se encontró que la actitud de la mujer hacia la actividad físico-deportiva depende del tipo de práctica de que se trate. Los resultados de estos trabajos también demuestran que las actitudes la actividad física están sujetas tanto a cambios interculturales como a las distintas poblaciones con las que se realicen los estudios (Godin y Shephard, 1986).

Por otra parte, Fishbein y Ajzen (1975) plantearon la Teoría de la Acción Razonada, según la cual los determinantes para la adopción o no de una conducta son la intención conductual, las normas subjetivas, las percepciones de la importancia que otros otorgan a determinados comportamientos, las creencias sobre ese comportamiento y las consecuencias atribuidas al mismo (figura 5). Esta teoría ha sido respaldada por una gran variedad de estudios, para la predicción y la comprensión de la conducta de los individuos.

Ajzen (1988) mejoró y amplió esta teoría, añadiendo una variable (conducta percibida) y la denominó Teoría de la Conducta Planeada. Esta teoría es muy importante en el estudio del ejercicio físico y en especial para el estudio de la conducta deportiva femenina. La práctica de determinadas actividades físicas en la mujer es una conducta que enfrenta muchas barreras, particularmente en cuanto a factores externos: la falta de tiempo tras el trabajo y las tareas del hogar, la falta de oportunidades, la dependencia de la cooperación de otras personas, como en el caso del cuidado de los hijos. La percepción de la existencia de barreras disminuye el control sobre la acción y por tanto la probabilidad de que esas conductas de ejercicio físico sean adoptadas. Es este sentido, Gatch y Kendzierski (1990) predijeron la intención de 100 mujeres

estudiantes americanas para acudir a clases de ejercicio aeróbico. Observaron que el factor de control percibido de la conducta aumentaba significativamente la predicción de la intención de participación, más que los factores de actitudes mostradas o normas subjetivas influyentes. Aunque desconocemos su aplicación en otros estudios, este modelo ensalza uno de los mayores problemas asociados a la implicación deportiva femenina: las barreras comunes.

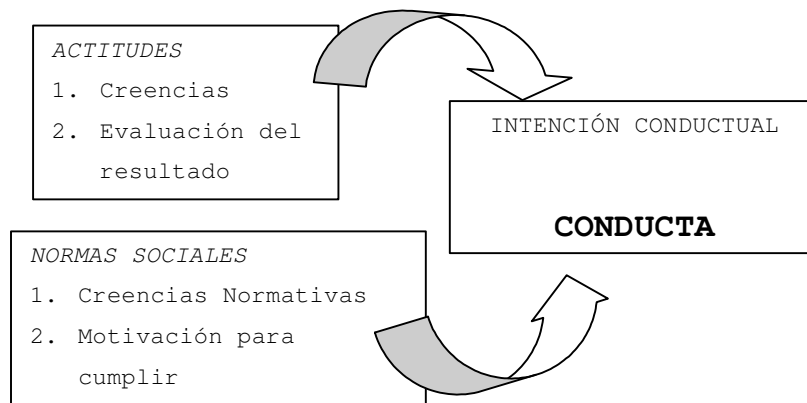


Figura 5: Esquema sobre la teoría de la Acción Razonada. Elaborado a partir de Fishbein y Ajzen (1975).

En relación con estas barreras, Vázquez y Álvarez (1990) analizaron los prejuicios y actitudes de los niños y las niñas frente a la práctica de actividad física. Mientras que hasta los 10/11 años no aparecían diferencias en los resultados, a partir de los 12 años estas diferencias comenzaban a surgir. Las niñas rechazaban el esfuerzo de media intensidad así como la participación con chicos en el mismo juego y los niños despreciaban “las cosas de chicas”, considerándose mejores en el deporte. Posteriormente, Vázquez (1993) realizó un estudio a escala nacional, sobre las actitudes de las mujeres adultas hacia la práctica deportiva. En él reflejaba que determinados deportes eran socialmente considerados más apropiados para las mujeres, como por ejemplo la natación, la gimnasia, el tenis o el baloncesto, frente a otros que parecían menos apropiados, como el fútbol o el boxeo. La creencia normativa sobre esta mayor propiedad de esas actividades para la mujer, influirá de forma determinante como norma social en su intención de práctica, y en consecuencia, en su futuro comportamiento.

3.3.3. EL EFECTO DE LA CULTURA. LA SOCIALIZACIÓN DEPORTIVA.

La cultura se constituye por una serie de valores adquiridos, que la sociedad acepta y transmite a sus miembros a través del lenguaje y los símbolos. Quintanilla (1994) la ha definido como *“el conjunto de valores, ideas, creencias, comportamientos, normas y símbolos creados por una sociedad, a la que caracterizan, y que son transmitidos de una generación a otra, regulando así la conducta humana”* (p.83).

La cultura refleja los significados y las tradiciones compartidos por una sociedad. Los valores culturales influyen en los patrones de compra y de consumo, y la cultura también se ve reflejada en dichos comportamientos. Por ejemplo, el cuidado de la piel, los alimentos dietéticos, los productos bajos en contenidos grasos y las máquinas ejercitadoras reflejan el énfasis que nuestra cultura pone en la juventud y la buena condición física. La determinación de estos valores es esencial para entender la conducta de consumo, sin embargo no todas las personas de un determinado país adoptan los valores culturales en un mismo grado: existen subculturas dentro de una misma sociedad, amplios grupos de consumidores con valores similares, que se pueden determinar por la edad, la región, la religión, los intereses y las actividades comunes.

Hay cuatro características comunes para todos los valores culturales (Assael, 1999):

- Los valores culturales se aprenden. Se inculcan desde edades muy tempranas, a través del proceso denominado enculturación. En éste se enseñan valores a partir de agentes clave: la familia, la escuela y las instituciones religiosas. El aprendizaje cultural sucede de tres maneras, una formal (en la familia), otra informal (publicidad, medios de comunicación) y una tercera técnica (escuela). El aprendizaje de valores propios de otras culturas es llamado aculturación, se produce a través de la observación, la comunicación boca a boca y los medios de comunicación masiva. Cuando las tradiciones y los estilos de vida se aproximan más a los estándares de una determinada cultura, este fenómeno tiene lugar de forma más rápida.

- Los valores culturales sirven de guía para el comportamiento, a través del establecimiento de normas culturales que determinan los estándares de conducta apropiada en las relaciones sociales. Si el comportamiento se desvía de la norma, la sociedad implanta sanciones o restricciones sobre el mismo.
- Los valores culturales son preservados ampliamente. Obtienen su permanencia conforme son transmitidos y compartidos por familias, escuelas, grupos religiosos o medios de comunicación.
- Los valores culturales son dinámicos, cambian a medida que cambia la sociedad.

El proceso de transmisión cultural depende de unos agentes transmisores: la familia, la escuela, el lenguaje, los iguales, los grupos religiosos y también el deporte, pues nuestra sociedad considera que el deporte es un bien cultural y social. La ciencia que estudia cómo el ser humano, a través de los agentes mencionados, aprende las normas de conducta y las pautas de comportamiento propias de una cultura determinada es la denominada sociología.

Dentro de la sociología, el campo de la sociología del deporte es el que se centra exclusivamente en la relación entre deporte y sociedad. Sus mayores metas son comprender la relación entre el deporte y otras esferas de la vida social (como la familia, la educación, la economía, los medios de comunicación o la religión), conocer la organización social, las conductas de grupo y los patrones de interacción social que existen en el deporte y explicar los factores culturales, estructurales y situacionales que afectan al deporte y a las experiencias deportivas.

En la sociología del deporte se dice a menudo que el deporte es un reflejo de la sociedad y existen muchas razones que apuntan a ello. Como actividad física humana, por ejemplo, sabemos que no es más adecuado para hombres que para mujeres. Sin embargo, debido a circunstancias sociales y culturales el deporte ha sido históricamente controlado por los hombres, que lo han usado para sus propósitos y lo han ajustado a sus habilidades. En consecuencia, pocas mujeres han participado de él, o su participación ha sido menor y en menores actividades.

3. La conducta del consumidor...

Pero la gran esfera del deporte, su estructura y dinámica, es más que un reflejo de la sociedad en la que existe. Las actividades físicas y deportivas en particular son producto de la interacción de las personas entre sí y a medida que se producen cambios en estas relaciones, cambia el status quo del deporte. Buena muestra de ello es la irrupción de la mujer en el mundo del deporte y su estabilización dentro del mismo. Para los participantes es posible definir y crear el deporte en sus propias vidas de forma distinta a lo que socialmente en conjunto se considera, lo que puede tener efectos positivos o negativos en la sociedad y en la cultura. La limitación del acceso de la mujer a la práctica deportiva a lo largo de la historia ha sido una forma de mantener el status quo, perpetuando las desigualdades entre hombres y mujeres y relegando a éstas a sus funciones dentro de la sociedad: el hogar y la maternidad. Sin embargo, los cambios sociales y el mismo potencial del deporte han permitido desestabilizar esta situación.

El estudio de los procesos que hacen posible esta lenta variación de los patrones de conducta, la aparición de otros nuevos y su asimilación por las personas es muy interesante. Es cierto que no todas las formas de conducta de las practicantes de actividades físicas y deportivas pueden considerarse iguales en toda Europa, pero sí se puede decir que son muy similares, dado el acercamiento de los planteamientos socio- económicos. La unificación de los mercados y de la cultura, junto con las directrices legales que los soportan, son argumentos que asientan esta afirmación. Los comportamientos de las consumidoras europeas y sus conductas de consumo pueden ser exportados a nuestra realidad, eso sí, con los matices de la peculiaridad intrínseca de nuestro entorno cultural.

En este sentido, los estudios sistematizados en el Europanel (1988 citado en Quintanilla, 1994) y en los trabajos de Chatelat (1990 citado en Quintanilla, 1994), constatan ciertas realidades en las actitudes, costumbres y valores de los ciudadanos y ciudadanas europeas de los noventa, resultado de la impregnación cultural y del asentamiento de las democracias, además del desarrollo económico y del bienestar social. Resumimos esta expresión de los nuevos valores europeos en la tabla 7, resaltando los relacionados con el consumo de deporte.

Para comprender mejor las implicaciones que estas variaciones tienen en el consumo femenino de actividades físicas y deportivas, también nos referimos a la revisión que hace Stanton (1992, citado en Quintanilla, 2002) de los cambios que se han producido en los últimos veinticinco años, en la sociedad occidental y

particularmente en la sociedad americana (tabla 8).

Tabla 7: Los nuevos valores de los europeos. Adaptada de Quintanilla (1994)

Declive de la motivación de seguridad económica	Sensibilidad por la salud y el estar en forma
Declive de la motivación de estatus	Rechazo de lo "grande"
Preocupación por la apariencia personal	Individualización de necesidad de superación
Deseo por la novedad	Aislamiento. Celulización
Autoexpresión y autorealización	Necesidad de una vida activa
Deseos de realización laboral	Rechazo del formalismo
Menor diferenciación entre sexos	Hedonismo
Creatividad	Polisensualismo
Apertura a los otros	Sensibilidad por el marco de vida
Permisibilidad sexual	Sensibilidad por el entorno y naturaleza
Necesidad de raíces	Asunción de la tecnología
Participación	Sensibilidad a la violencia
Empatía	Rechazo de la autoridad formal
Deseos de introspección	Rechazo de la manipulación
Apertura al cambio	Autocontrol
Adaptación y conocer por el riesgo	Búsqueda de lo irracional y lo emocional

Tabla 8: Grupos de preferencia. Adaptada de Quintanilla (2002)

(1) Mayor interés por la calidad de vida. Existe una conciencia provocada por los grupos ecologistas, en lo que respecta a los recursos escasos y el deterioro del medio ambiente.

(2) Cambio en el papel de la mujer. Incorporación de la mujer al mundo laboral de pleno.

(3) Cambio en las formas de vida, el hogar y la familia. Entran en juego actitudes como más libertad frente al sexo, el divorcio, el aborto y esto produce una importante transformación en la familia. La edad de matrimonio se ha elevado, al tiempo que ha disminuido el tamaño de la familia, un hijo o dos.

(4) Cambio de actitud hacia el trabajo, el placer y el tiempo libre. Al existir un mayor interés por la calidad de vida esto provoca cambios de actitud hacia el trabajo. Con lo cual la persona busca otro tipo de satisfacciones y recompensas que no sean las del dinero, apareciendo la cultura del ocio y el tiempo libre donde encuadramos también las actividades deportivas y el bienestar físico y la salud.

A partir de estas afirmaciones, podemos pensar que la mujer española de los inicios del siglo XXI se preocupa por su apariencia personal, por su salud y por

3. La conducta del consumidor...

su estado de forma o condición física. Posee un sentimiento de autoexpresión, autorrealización y superación, que le conduce a la necesidad de llevar una vida activa. La menor diferenciación por sexos, la mayor permisividad sexual, el divorcio, el aborto y su acceso al mundo laboral han provocado una transformación de los conceptos del hogar y la familia. Como resultado se ha producido el aumento de la participación femenina en la sociedad, en la política y en la cultura, donde se encuadra la búsqueda de bienestar físico y la salud a través del consumo de actividades físico-deportivas.

Pero, como decíamos, en el ámbito de cada cultura no todas las personas tienen los mismos valores, de modo que se crean pequeños grupos y subculturas con costumbres homogéneas que les distinguen de la sociedad en conjunto. Estas subculturas no solo pueden definirse por características raciales, demográficas, generacionales o religiosas, sino también por lo que llamamos estilos de vida.

3.3.4. LOS ESTILOS DE VIDA

El origen del estudio del estilo de vida se remonta a finales del s. XIX., cuando los filósofos Marx (1867), Veblen (1899) y Weber (1922) realizaron las primeras aportaciones. Posteriormente, Adler (1923) introdujo el estilo de vida como un patrón único de conductas y hábitos, empleado por el individuo para alcanzar la superioridad. (citados en Pastor, Balaguer y García-Merita, 1999)

Durante la primera mitad del s. XX las investigaciones sobre el estilo de vida se realizaron siguiendo dos líneas, una dentro de la psicología, centrada en el individuo, y otra, dentro de la sociología, centrada en los condicionantes socioeconómicos. En la segunda mitad del s. XX el número de investigaciones aumentó sustancialmente, apareciendo nuevos campos de aplicación del concepto, como la antropología o la salud. Este último ha sido el ámbito que mayor repercusión ha tenido en la literatura de las últimas décadas. (Coreil et al. 1992, citado en Pastor, Balaguer y García-Merita, 1999)

Quintanilla (2002) ha definido el estilo de vida como “*un conjunto de variables que definen un colectivo o sector de la población*” (p.111), como la dedicación profesional, el tipo de vivienda, el nivel económico, las aficiones, la pertenencia a un club o asociación recreativa, la edad, el tipo de familia, el nivel educativo, las opiniones políticas, la preocupación por los asuntos sociales, las creencias

religiosas y algunos factores más que configuran y permiten clasificar a una sociedad en grupos de diferentes conductas o formas de vivir. Esta clasificación ayuda a hacer predicciones sobre el comportamiento de las personas e identificar pautas de conducta estables, entre ellas los hábitos de consumo.

Los estilos de vida se reflejan en las actividades, intereses y opiniones de los consumidores. Estas variables del estilo de vida se han definido como la forma en que las personas utilizan su tiempo (actividades), lo que consideran importante en su entorno (intereses) y lo que piensan de si mismos y del mundo que les rodea (opiniones). También se conocen como características psicográficas, pues están orientadas psicológicamente y pueden ser cuantificadas.

Assael (1999) ha identificado seis amplios cambios en los estilos de vida en la década de los noventa:

- Cambio de roles de compra del hombre y la mujer. El aumento del número de mujeres trabajadoras y de familias uniparentales ha provocado el cambio cada vez más apartado de los roles tradicionales del hombre trabajador y la mujer que permanece en casa. La participación de los varones de los roles femeninos tradicionales es evidente en responsabilidades como la compra, la cocina, la limpieza, la lavandería y el cuidado de los hijos. Este cambiante rol masculino también es resultado del cambio en los valores masculinos: ha surgido un nuevo concepto de masculinidad, el varón sensible, liberado, considerado y orientado hacia la consecución de logros, que compra productos que en otro tiempo hubiera descartado por considerarlos demasiado femeninos, que es tan vulnerable en muchos sentidos como su contraparte femenina. Además, la creciente independencia y confianza en si misma de la mujer trabajadora sugiere un deseo por defender su identidad, más allá de los roles tradicionales. Pero la relativa igualdad entre sexos en Estados Unidos y en Europa occidental se considera una excepción en términos globales, pues los roles femeninos difieren en gran medida en las diferentes culturas y en la mayoría prevalece el predominio del hombre.

- Nivelación de Interés en torno a la salud y a la condición física, debido a

3. La conducta del consumidor...

un estilo de vida más autoindulgente. La mayor consciencia de los efectos de los hábitos dietéticos y de consumo saludable se ha traducido en un cambio en los patrones de consumo, pero la obsesión por lograr cuerpos perfectos a toda costa ya no es real, dando lugar a un mayor grado de aceptación de sus cuerpos como son.

- Estilo de vida más aislado, como resultado de una mayor permanencia en el hogar, bien para su esparcimiento y entretenimiento, como forma de escape, o bien por atadura económica o por trabajar en casa.
- Mayor conocimiento de si mismo. La década de los noventa presencia un aumento en la demanda de productos y servicios que ofrecen logros personales, como equipos deportivos, aparatos electrónicos para el hogar y productos educacionales. Los requisitos para este estilo de vida son la disposición del dinero para realizar las actividades para lograr la autosatisfacción y del tiempo para efectuarlas.
- Estilo de vida más frugal y orientado hacia los valores. El deseo por obtener calidad a menor precio ha generado el relajamiento de las lealtades de marca, las consumidoras y usuarias están más seguras de si mismas y no necesitan impresionar a los demás con compras costosas: es mayor el interés por obtener productos y servicios de calidad a precios de oferta que artículos con nombres de marca.
- Mayor expresión de tiempo y el énfasis consecuente en la comodidad. A pesar de disponer de más tiempo para el esparcimiento que en épocas anteriores, las personas sentimos que tenemos menos. La razón principal es el creciente nivel de estrés y la valoración del tiempo como el artículo de mayor valor en rivalidad con el dinero.

Las tendencias del estilo de vida modifican los hábitos, los gustos y la conducta de consumo. Se han elaborado distintos modelos teóricos para explicar cómo se adquieren los valores, creencias, costumbres, actitudes y expectativas de un grupo social. Por ejemplo, Bronfenbrenner (1987) centra la atención en el contexto donde la persona se desenvuelve y en los condicionantes estructurales que lo determinan (Teoría Ecológica del Desarrollo). Esto se extiende desde la estructura más interna o entorno más inmediato a la persona, llamado

microsistema, hasta la estructura más externa o contexto cultural, denominado macrosistema. Por otra parte, la teoría del Interaccionismo Simbólico, de Mead (1934) permite entender mejor cómo se produce el proceso de cambio de conducta del individuo: La persona adquiere unas habilidades cognitivas determinadas para situarse “dentro de los pies del otro” y observarse a sí misma desde la perspectiva de los demás. Así, desarrolla una serie de juicios sobre sí misma que configuran la percepción de su imagen y con ella, la adquisición de los valores de la cultura de su entorno, lo que marcará su estilo de vida.

Siguiendo las investigaciones del Europanel (1989) y Chatelat (1990) (citados en Quintanilla, 1994) y tomando como centro las tradiciones, la sensualidad y la ética, pueden existir seis grupos diferenciados de consumidores europeos – mujeres y hombres–. En relación con su estilo de vida, se les otorgan las denominaciones y las características que presentamos en la tabla 9.

Tabla 9: Segmentos y estilos de vida de los consumidores. Adaptada de Quintanilla (1994)

1. Los marcadores de tendencias. Han dejado la seguridad económica. Pretenden vivir la vida en su totalidad. Presentan alta puntuación en expresión emocional, expresión personal, deseo de éxito y gusto por el riesgo. Desean éxito en ser ellos mismos, se encuentran en la mayoría de las tendencias de un cambio de actividad social, siguen sus propios gustos, adoptan nuevos hábitos, pueden crear tendencias en la moda, son abiertos, y no reconocen reglas que no sean las suyas.

2. Los trepadores. Representan la integración de la tradición y la modernidad. Sus lazos con el pasado son muy fuertes, y desaparecen rápidamente cuando nuevas necesidades y hábitos les hacen encontrarse más fuertes. Tienen gusto por el éxito, el riesgo, la tecnología y las experiencias polisensuales. En el intento de liberarse de lo tradicional, tienden a darle especial importancia al respeto económico y al reconocimiento social.

3. Los desorientados. Constituyen una estructura inestable. Carecen de las dos fuerzas más importantes de poder; la expresión personal y el deseo de logro. Están muy preocupados por la seguridad económica y el estatus. Se caracterizan, además, por su preocupación por la violencia; han perdido la seguridad en sí mismos. Tienden a las expresiones sensoriales, polisensuales y sexuales. Desilusionados por dificultades económicas. Pertenecen principalmente a la clase trabajadora y sienten que la cultura propia esta desintegrándose.

4. Los tradicionales. Puntúan bajo en la mayoría de las tendencias donde se mide el cambio. Son los más cercanos a las raíces culturales de su propio país y, por ende, los más alejados de la Europa que se propone. Son gente mayor y, por tanto, en general, fuera de la vida activa. No son adaptables y tienden a destruir cualquier novedad. Puntúan bajo en expresión personal y emocional, en la afición por el logro que suponga riesgo, puntúan muy alto en preocupación por la seguridad económica y el estatus.

3. La conducta del consumidor...

Tabla 9: Continuación...

5. Los puritanos. Son representantes del segmento de población que ha perdido sus raíces tradicionales y están motivados por la ideología. Se han mantenido fuera del cambio social ocurrido entre finales de los setenta y los ochenta. Puntúan alto en la “antimanipulación” y bajo en la expresión personal, el placer y el estatus. Despreocupados por la seguridad económica y el estatus. Son, además “tabuistas” del sexo.

6. Los nuevos europeos. Representan la parte central del movimiento hacia la modernidad y hacia la Europa postindustrial. Liberados de la cultura tradicional propia de sus países van adaptándose de manera moderna y selectiva a los nuevos valores emergentes. Todavía se están adaptando a la complejidad de la sociedad. Su característica principal es el pragmatismo y la búsqueda de la calidad de vida. Se encuentran psicológicamente preparados para el cambio.

Recientemente, Balaguer y Castillo (2002) han estudiado el estilo de vida de los adolescentes valencianos en relación con la actividad física. En sus resultados, apuntan dos condicionantes del estilo de vida para garantizar los beneficios de la actividad física: por un lado la práctica de ejercicio diario, factor que se cumple, pues prácticamente todos los adolescentes están activos diariamente, y por otro la realización de al menos tres sesiones semanales, de una duración mínima de 20 minutos, de actividades que requieren un nivel de esfuerzo de moderado a vigoroso, factor minoritario especialmente en las chicas. Los niveles de actividad física de los adolescentes son insuficientes y esta insuficiencia está marcada en el caso de ellas, que abandonan en mayor medida la práctica de actividades deportivas y en menor la práctica de actividades físicas, al contrario que los chicos. Es por ello que las autoras recomiendan cuidar el proceso de socialización deportiva de la mujer, así como profundizar en el estudio del tipo de prácticas que resultan más y menos abandonadas por ésta.

También existen factores transculturales que tienen gran influencia en los estilos de vida. Se pueden enumerar algunos como son las diferencias fisiológicas, el clima y la geografía, las diferencias en los valores culturales o los convencionalismos culturales. Estos factores pueden resultar finalmente determinantes del nivel de participación o consumo de actividades físicas y deportivas de las personas, en general, y de las universitarias valencianas, nuestro objeto de estudio, en particular.

3.3.5. EL EFECTO DE LOS GRUPOS DE REFERENCIA

Una de las influencias del entorno más importantes en el comportamiento de la consumidora de actividades físico-deportivas es el grupo que sirve como punto de referencia para que ésta forje sus creencias, actitudes y conductas. Los llamados grupos de referencia son conjuntos de individuos que manifiestan alguna relación y que influyen en las actitudes, las opiniones, los valores y la conducta de sus integrantes. Estos grupos proporcionan los roles y los estándares de conducta que determinan las necesidades y los comportamientos, dando información a sus miembros sobre la manera de actuar y a menudo, presionándolos para que se adapten a sus normas. Al adaptarnos a las normas de un grupo no solo nos adherimos a sus valores establecidos, sino que los utilizamos para definirnos a nosotros mismos (Bearden, Netemeyer y Teel, 1989 citados en Assael, 1999). En efecto, un elemento esencial del autoconcepto es la manera en como pensamos que los demás nos ven, y el grupo de referencia nos proporciona los puntos de comparación con los que evaluamos nuestra propias actitudes y comportamientos.

La consumidora de actividades físico-deportivas puede ser miembro de un grupo de referencia o aspirar a pertenecer al mismo, del mismo modo que un grupo de referencia puede también ser visto negativamente, rechazando sus valores.

Los grupos de referencia positivos se clasifican en primarios y secundarios. Los primarios son aquellos que se caracterizan por una interacción cara a cara, directa y por una comunicación íntima y frecuente, destacan la familia, los amigos, los vecinos y los compañeros de trabajo. Estos grupos son los más importantes para la persona en el desarrollo de creencias, gustos y preferencias de consumo, teniendo una mayor influencia directa en la conducta de compra o práctica. Los secundarios son organizaciones sociales en las que la comunicación es menos frecuente e interactiva. Por lo general se identifican con las asociaciones profesionales, sindicales, religiosas y deportivas, como clubes y agrupaciones similares.

Otra forma de clasificar los grupos de referencia es atendiendo a su formalidad o informalidad. Los formales mantienen una estructura claramente definida, con unas normas específicas y un fuerte sentido de pertenencia al grupo por parte de los miembros. Los grupos informales no tienen una estructura organizativa tan

3. La conducta del consumidor...

específica y se fundamentan más en la proximidad de sus miembros o en los intereses comunes que comparten. También una persona puede pertenecer al mismo tiempo a varios grupos de referencia que ejercen influencia sobre ella y determinan sus actitudes y su comportamiento.

Lo expuesto anteriormente reviste importancia en lo que se refiere a la influencia que el grupo ejerce sobre la universitaria y su conducta de práctica físico-deportiva. Existen trabajos que han demostrado que la influencia de la recomendación personal, proveniente de los grupos de referencia, es incluso superior a la de la publicidad en la televisión y la prensa sobre la conducta de consumo. Tradicionalmente se creía en la existencia de un funcionamiento vertical, es decir, que los líderes de los grupos marcaban las referencias de consumo, pero las investigaciones de Kart y Lazarsfeld (1955, citados en Quintanilla, 1994) demostraron que hay también un movimiento horizontal de influencia, dentro de los grupos.

Uno de los grupos de primera instancia y de notable importancia para la conducta del consumidor es la familia. El grupo familiar desempeña uno de los papeles más decisivos e importantes de referencia en las conductas de compra y es también el grupo que mayor influencia tiene sobre las actitudes, opiniones y valores de los individuos. En la familia se desarrollan buena parte de las ambiciones personales, el autoconcepto, las ideas políticas, las personales, los estilos de vida, las concepciones religiosas, las deportivas, y no hay que olvidar que se trata del agente socializador más intenso que actúa sobre los individuos.

El hecho de que la familia constituya una fuente primaria de ingresos y de consumo hace que los grupos o necesidades de sus miembros tengan que someterse o subordinarse, en muchas ocasiones, a las necesidades o preferencias familiares. Por otro lado, la familia es una importante fuente de información sobre productos y marcas, y es determinante de normas sociales de comportamiento y uso. En conclusión, en la familia se produce la socialización del individuo, particularmente de los niños, y a través de ella se adquieren las actitudes y las habilidades necesarias para comportarse como un consumidor más en el mercado (Quintanilla 1994).

A partir de los trabajos de Rebollo (1983) y de los datos del I.N.E. (1991-2002) se constatan cambios en la distribución de los gastos familiares en España, en

estrecha consonancia con lo que también se produce en los restantes países comunitarios. Efectivamente, desde los años sesenta hasta el momento actual se ha producido una considerable disminución de los gastos dedicados a la alimentación, el vestido y el calzado y se ha incrementado el dedicado a la vivienda, el ocio u otros gastos inespecíficos. Las consecuencias son nuevos tipos de consumo familiar y la emergencia de diferencias en la toma de decisiones de compra familiares dependiendo del papel que se ejerza. Hay que tener en cuenta que, según el tipo de producto, la responsabilidad de la decisión recaerá más en un miembro u otro de la familia. Cada miembro cumple, en cada caso, una función determinada. Existen distintos papeles que pueden ser desempeñados todos por una persona o estar repartidos entre los componentes de la familia. Por lo tanto alguien ejerce la influencia para la compra del producto, alguien toma la decisión, luego se hace la compra y finalmente se usa el producto.

Además, la toma de decisiones de consumo, en función del producto, está condicionada por el sexo: el hombre lidera las decisiones en productos como el automóvil; por el contrario es la mujer quien toma las decisiones de consumo en la alimentación o en el hogar.

En este sentido, García Ferrando (1996) señala que el interés mostrado por el deporte es un 20% superior en hombres que en mujeres, lo cual explica que sean ellos quienes tomen las decisiones sobre el consumo de actividades físico-deportivas en el ámbito familiar, como por ejemplo en el caso de los espectáculos deportivos. Tanto los periódicos deportivos como las secciones de deporte de los grandes rotativos de información general, son consumidos con gran voracidad. La televisión destaca como el fenómeno comunicativo por excelencia, donde el deporte es transmitido como una cultura básicamente ideológica, a través de imágenes. Según García Ferrando, Puig y Lagardera (1998) *“La plasticidad, estética y tensión emocional de los momentos cumbres de las diferentes modalidades deportivas, pueden contemplarse desde muy diferentes ángulos de visión, enlentecerse y repetirse para mayor recreo y solaz del espectador”* (p.94). Pero en general, estas retransmisiones suelen ser de partidos de fútbol, de baloncesto o de fórmula-1, dirigidos por tanto a un público mayoritariamente masculino, pues es éste quien se supone que lo va a consumir. De este modo quedan reducidas las informaciones sobre el deporte femenino, limitándose a partidos de equipos femeninos que llegan a finales de competiciones internacionales y muy puntualmente a campeonatos mundiales de patinaje

3. La conducta del consumidor...

artístico o gimnasia, deportes de mayor expresividad y asociados al estereotipo femenino.

Dado que el modelo deportivo ha estado siempre relacionado con los atributos masculinos de fuerza y virilidad, tradicionalmente le ha correspondido al padre ser el agente socializador del hábito de consumo deportivo. Las mujeres han tenido a la madre como primer referente, configurando otras pautas de conducta, como la ternura o la armonía, no compatibles con los atributos asociados al modelo deportivo. No es extraño, pues, que las mujeres hayan sido más reacias a la competición, y que últimamente hayan ido abriendo nuevos caminos y expresiones en el sistema deportivo (García Ferrando, Puig y Lagardera 1998).

Algunas investigaciones en las que se ha preguntado directamente a los jóvenes por el papel que jugaron sus padres en su participación deportiva, éstos indicaron que fueron verdaderamente importantes (Sage, 1980 citado en Balaguer y Castillo, 2002). García Ferrando (1986) preguntó a un grupo de deportistas olímpicos españoles quién fue la persona que más influencia había ejercido en su práctica deportiva. Las respuestas manifestaron que en el mayor de los casos el padre fue el agente más influyente, si bien añadiendo la figura materna una tercera parte había tenido en los padres la mayor socialización deportiva. No obstante, estos resultados fueron distintos en hombres y mujeres. Mientras para ellas la influencia del padre y de la madre era similar, para ellos el padre resultó ser mucho más influyente.

Estos resultados son lógicos dado que en la niñez y la adolescencia son los padres quienes tienen que acompañar o facilitar el desplazamiento a sus hijos, ayudarles económicamente y ofrecer su apoyo para la dedicación del tiempo libre a la práctica de ejercicio.

En relación con la Teoría del Aprendizaje Social (Bandura, 1977) distintos investigadores han visto que cuando los padres son activos físicamente, o lo han sido en el pasado, hay una mayor probabilidad de que los hijos también participen en actividades deportivas. Ejemplos son el estudio de Castillo (1995) con adolescentes de la ciudad de Valencia y el del Wold y Anderssen (1992, citados en Balaguer y Castillo, 2002), en el cual se encontró que “la práctica de actividad física del progenitor del mismo sexo era más importante para la práctica del adolescente que la práctica del progenitor del otro sexo” (p.42). Sin embargo,

otras investigaciones como la de Demsey, Kimierik y Horn (1993, citados en Balaguer y Castillo, 2002) han demostrado que lo realmente importante no es el modelado, sino las expectativas de competencia de los padres hacia los hijos.

Otro grupo de pertenencia, de carácter secundario, cuya influencia es relevante sobre el consumo de actividades físicas y deportivas de las jóvenes es la escuela. El tratamiento que el centro escolar hace del deporte es considerado como un factor importante para la aceptación o el rechazo que las jóvenes hacen de la participación deportiva. Algunos autores señalan que este papel, durante años, no ha sido el mismo para chicos y para chicas (Greendorfer, 1983). La utilización del modelo deportivo identificado con el modelo androcéntrico, al no coincidir con el estereotipo tradicional femenino, ha supuesto una discriminación de la niña. De ahí la importancia que se ha dado, en las últimas décadas, a los programas de coeducación, así como a la consecución de una educación física comprensiva, que incorpore los valores del ejercicio físico tradicionalmente olvidados, por identificarse con el modelo femenino. Si se consigue que la escuela potencie por igual la práctica deportiva en ambos géneros se habrá avanzado en la socialización del deporte femenino. Sin embargo, sabemos que las chicas, tanto fuera del horario escolar como cuando finalicen sus estudios, no encontrarán una infraestructura social que reproduzca las mismas oportunidades del colegio (Balaguer y Castillo, 2002).

Es en la escuela donde surgen los grupos de amigos más importantes (grupos de referencia primarios) y donde todos han tenido la oportunidad de aprender y desarrollar habilidades físicas así como de practicar distintos deportes. Particularmente, durante el periodo de la adolescencia, el simple hecho de que las amigas practiquen deporte es suficiente para que las chicas practiquen también, aunque esta relación sea mayor en el caso de los chicos (Wold y Anderssen, 1992 citados en Balaguer y Castillo, 2002).

Además, los individuos toman como referencia las condiciones psicológicas de los grupos a los que pertenecen y estas condiciones delimitan, en buena medida, sus actitudes, valores, opiniones y necesidades. De este modo, la influencia del grupo suele ser mayor si el producto (en nuestro caso las actividades físicas y deportivas) es visible y fácilmente identificable, como un coche, la ropa o las insignias de un club, que si se trata de un producto de consumo o un servicio no manifiesto.

3. La conducta del consumidor...

En este sentido, la manifestación del consumo de actividades físico-deportivas es identificable a través del propio cuerpo, en la forma de una apariencia física “en línea” y saludable, característica de gran relevancia en nuestra sociedad y en especial entre el sector femenino, donde el propio físico significa “la carta de presentación” y tristemente, de valoración de la persona. A pesar de los avances en esta dirección, las mujeres continúan “encorsetadas” en un estereotipo, y el hecho de que el 20% de las mujeres españolas (frente al 9% de los hombres) indiquen que su motivo de práctica de actividades físico-deportivas es “mantener la línea” (García Ferrando, Puig y Lagardera 2002) lo demuestra.

3.3.6. LA MOTIVACION Y LA CONDUCTA DEL CONSUMIDOR. MOTIVOS DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

De acuerdo con Quintanilla (2002), el concepto de motivación presenta ciertas peculiaridades. Por un lado alude a la acción de motivar, como ser motivo o causa de cierta cosa. A su vez, motivo proviene del latín *motivus*, derivado de *motum*, participio de *movere* (capaz de mover) y con el tiempo se ha asociado al concepto de incentivar, como cosa agradable que se ofrece o se espera obtener mediante un esfuerzo y que anima a su realización. Así, se entiende que el concepto de motivación haya sido asociado con el control externo, con el fin de conseguir ciertas conductas concretas.

Desde el concepto clásico de motivación, la teoría psicoanalítica afirma que existe una fuerza motivadora cuyo fin es la satisfacción de las tendencias instintivas de la supervivencia, el placer y la evitación del dolor, y cuya principal manifestación es la satisfacción de los deseos. A partir de este planteamiento, Ernest Dichter (1964, citado en Quintanilla, 2002) caracterizó las motivaciones de los consumidores de la siguiente manera:

- Las motivaciones que determinan el comportamiento del consumidor son generalmente inconscientes.

- La mayor parte de las veces, el azar y las circunstancias determinan la elección en la conducta de consumo.

- El consumidor se proyecta en el producto, pues este representa un símbolo de sí mismo.

Estos principios dieron lugar a la introducción de teorías y técnicas de la psicología para el estudio de los deseos de los consumidores y a la investigación de las motivaciones del consumidor.

Por otra parte, en el campo de la psicología deportiva, los primeros estudios relacionados con la motivación para la práctica física comenzaron en la década de los 70. Alderman y Wood (1976), hablaron de las razones de los jóvenes para participar en deportes competitivos y Orlick (1973), del abandono deportivo en la infancia. Diferentes teorías han sido utilizadas para explicar la motivación en el ámbito deportivo:

- La teoría de la Motivación de Logro de Atkinson (1964) y Mc Clelland (1961)
- La teoría de la Atribución de Heider (1958)
- La teoría de la Autoeficacia de Bandura (1977)
- La teoría de la Percepción Subjetiva de Competencia de White (1959)
- La teoría de las Metas de Logro de Nicholls (1984)

Escartí A. y Cervelló (1994) han tratado de incluir todos los parámetros relevantes apuntados por estas teorías bajo un modelo integrador de motivación, que resumimos en la figura 6.

3. La conducta del consumidor...

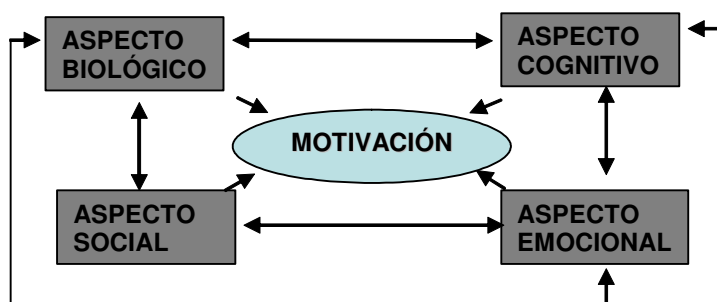


Figura 6: Modelo Integrador de Motivación. A partir de Escartí y Cervelló (1994).

Los trabajos sobre motivación en el deporte han dado lugar a otros de tipo descriptivo, sobre los motivos de participación y abandono, que han sido elaborados en distintas culturas, como EEUU, Inglaterra, Canadá, Australia, Israel y España. Estas investigaciones han demostrado que el contexto social de las diferentes culturas ejerce influencia sobre los motivos de participación.

Centrándonos en este tipo de trabajos, es decir, en los motivos para participar, diversos investigadores se han preocupado por conocer los motivos de práctica o consumo de actividades físico-deportivas. Parece que las personas tienen más de una razón para practicar, pues independientemente del orden de importancia asignada a cada motivo, todos los autores coinciden en la existencia de varios (Biddle y Mutrie, 1991; Carron, 1984; Willis y Campbell, 1992 citados en Blasco, 1997). Además, parece que los motivos de participación varían con el paso de tiempo y no son los mismos en las etapas de la infancia, la adolescencia, la juventud y la edad adulta, y tipo de actividad practicada también puede provocar diferencias entre los motivos de participación.

Otro aspecto señalado en los trabajos de revisión de Biddle y Mutrie, 1991; Carron, 1984; Willis y Campbell, 1992 citados en Blasco, 1997) es que los motivos de práctica de actividad física pueden agruparse en diferentes categorías. Para Blasco (1997), estas serían: motivos de salud y forma física; mejorar la apariencia; diversión; experiencia social y afiliación; beneficios psicológicos y competencia. En efecto, todos los estudios españoles sobre motivos de práctica de actividad físico-deportiva consultados en este sentido (Vázquez, 1993; Gutiérrez y González, 1995; García Ferrando, 2001; Graupera, Martínez y Martín, 2003; Pavón, Moreno, Gutiérrez y Sicilia, 2004; Martínez del

Castillo et al. 2005) coinciden en la inclusión, de uno u otro modo, de las categorías señaladas por Blasco (1997).

Balaguer y Atienza (1994) han estudiado los motivos de práctica de actividad físico-deportiva en niños y adolescentes. En general, los motivos señalados han sido muy similares tanto en niños como en niñas (Ewing y Seefeldt, 1989 citados en Balaguer y Castillo, 2002), independientemente de que se tratase de deporte en la escuela o fuera de ella. Las razones más apuntadas han sido la diversión, el estar en forma, la mejora de las habilidades o por estar con los amigos y hacer otros nuevos. Los trabajos que se han preocupado por agrupar estos motivos de niños y adolescentes en factores, han encontrado tres dimensiones: motivos de aprobación social y de demostración de capacidad, motivos de salud y motivos de afiliación o sociales (Wold y Kannas, 1993; Castillo, 1995 citados en Balaguer y Castillo, 2002).

Pero centrándonos en los estudios descriptivos con mujeres adultas de diferentes edades, varios son los que han hablado de sus motivos para realizar o consumir actividades físicas y deportivas. Vázquez (1993) preguntó por los motivos para hacer y para no hacer deporte, encontrando que las participantes lo hacían principalmente por gusto y por estar en forma, mientras que las que no practicaban lo achacaban a la falta de tiempo. Blasco (1997) opina que las razones típicas que las mujeres tienen para “ponerse en forma” son la pérdida de peso y el aumento del tono muscular, y que generalmente son las más importantes para realizar ejercicio para ellas. Sin embargo, diferentes estudios apuntan otros motivos más importantes para las mujeres, como el gusto por hacer ejercicio físico y la salud y la diversión (García Ferrando, 2000; Graupera, Martínez y Martín, 2003; Martínez del Castillo, 2005). No obstante, en general numerosas investigaciones coinciden en que las mujeres practican actividades físico-deportivas por motivos vinculados con la forma física, la imagen personal y la salud médica (Cañellas y Rovira, 1995; White, 1995).

En referencia específica a los motivos de práctica de actividades físico-deportivas en jóvenes universitarios, sabemos que durante la etapa universitaria la práctica de actividades físico-deportivas disminuye, pues es un momento en el que se deben dedicar muchas horas al estudio y esto conlleva la reducción del tiempo de ocio. De ahí la importancia de analizar los motivos que impulsan a los universitarios hacia la práctica, teniendo en cuenta que la experiencia deportiva

3. La conducta del consumidor...

en la Universidad es un buen predictor de la implicación en la edad adulta (Pavón, Moreno, Gutiérrez y Sicilia, 2004).

Gutiérrez y González (1995), han aplicado un cuestionario experimental de motivos para la práctica de actividad física y deportiva a una muestra de estudiantes universitarios de distintas especialidades de la Universidad de Valencia. Establecieron cinco factores: Competición y triunfo, Salud y forma física, Reto y aventura, Hedonismo y relación social y Motivos extrínsecos a la actividad física. Considerando el género de la muestra, encontraron que los motivos de las mujeres estaban más relacionados con aspectos sociales, de salud y disfrute, mientras que los hombres buscaban más el estar en forma, la competición y el riesgo. Para los autores, este hecho confirmaba que, a pesar del aumento de la implicación femenina en actividades físicas y deportivas, ésta se produce asociada a argumentos de carácter biológico, a estereotipos culturales y a la estimulación diferenciada durante en la niñez, que marcan la pauta de la incorporación de la mujer al ejercicio.

En esta línea, Koivula (1999) ha estudiado la relación entre los motivos de participación y género, en una muestra de estudiantes de la Universidad de Estocolmo. Encontró que los hombres señalaban la competición como un motivo más importante y que las mujeres apuntaban la apariencia, mientras que en relación con la diversión no hubo diferencias significativas por género. Koivula (1999) encontró que la socialización no era un factor importante para las mujeres, pues la mayoría estaban involucradas en prácticas de carácter individual.

Por otra parte, Pintanel y Capdevila (1999) han realizado una intervención motivacional para la creación del hábito de consumo de práctica deportiva, en un grupo de mujeres estudiantes de la Universidad Autónoma de Barcelona. La intervención psicológica resultó de efecto positivo tanto para el inicio de la actividad como en su mantenimiento, pues el porcentaje de abandono tras seis meses fue considerablemente menor en el grupo experimental que en el de control.

En resumen, los estudios descriptivos citados anteriormente proporcionaron un sólido conocimiento sobre los motivos para consumir o abandonar la actividad físico-deportiva. La información recogida en estos primeros estudios ha ayudado a los investigadores contemporáneos a plantear trabajos con bases teóricas para

entender y explicar no solo los motivos y las características de las personas que consumen deporte y actividad física, sino profundizar en los factores psicológicos y del entorno que mediatizan la motivación por la práctica deportiva o por la actividad física.

Las variaciones que generalmente influyen a nivel individual pueden afectar la conducta de la consumidora, como la personalidad, motivaciones, percepción, atención, aprendizaje y experiencias, y pueden modular y explicar su comportamiento. La creciente emergencia de una legislación más ajustada a la protección de los derechos de los ciudadanos, de entre los que emerge lo relativo al consumo, junto al desarrollo socioeconómico y educativo, están propiciando cada día más una consumidora más formada y preocupada por su calidad de vida y bienestar social. Ello da lugar a una practicante que aspira a poder elegir y poder utilizar conveniente y satisfactoriamente el servicio o actividad física y deportiva que adquiere. Si se toma como ilustración al consumidor europeo es evidente que:

- 1.– Existen tendencias comunes en la conducta de compra.
- 2.– Las tendencias configuran grupos y/o tipos de consumidores parecidos o similares y que pueden ser comunes para cada país o ciudad –con matices–.
- 3.– Estas se caracterizan por nuevos valores, actitudes y preferencias.

Tales hechos no pueden ser ignorados. Como señala Quintanilla (1994), la homogeneización de los valores culturales y el conocimiento de los estilos de vida de los ciudadanos permiten a los servicios deportivos encontrar segmentos más apropiados y similares y dirigir la segmentación hacia variables psicosociales. Cada vez más, se tienen que adaptar a las culturas, pues sus actividades se realizan como consecuencia de la satisfacción que producen. Así, es previsible que la calidad percibida por las consumidoras sea cada vez más importante y decisiva en el acto de acercamiento a las actividades físicas y deportivas, su repetición y adquisición del hábito de práctica regular.

3. La conducta del consumidor...

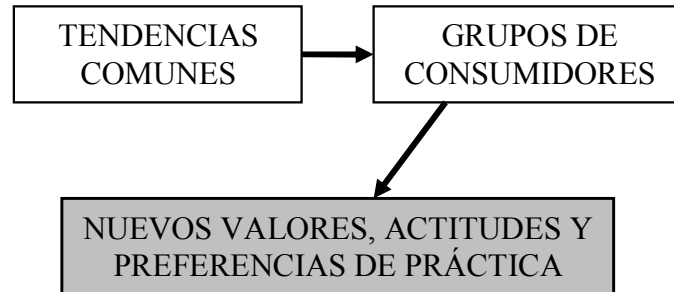


Figura 7: Influencia de las tendencias comunes en la conducta de práctica.

En el siguiente capítulo abordamos el sistema deportivo universitario español, centrándonos en los servicios deportivos de las universidades que albergan nuestro objeto de estudio: la Universitat de València Estudi General y la Universitat Politècnica de València.

4. LA ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

4. LA ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

Actualmente, la práctica de actividades físicas y deportivas en las universidades españolas es una realidad dentro del panorama de la organización y planificación deportiva nacional. El conjunto de universidades españolas disponen de instalaciones y servicios deportivos propios, ofrecen la posibilidad de participar en variedad de actividades físico-deportivas a su alumnado, organizan competiciones a distintos niveles y destinan miles de euros al fomento y desarrollo de la práctica deportiva interna y su infraestructura.

El denominado deporte universitario, que entendemos como toda aquella práctica físico-deportiva realizada dentro del ámbito universitario, está orientado hacia la consecución de éxitos a nivel competitivo, pero también hacia la divulgación de hábitos saludables, hacia la organización de grandes eventos, hacia el entretenimiento y hacia cualquier otra faceta del deporte, siempre dentro de la universidad. La práctica no es obligatoria, ni se incluye en los departamentos de investigación o docencia (excepto en los estudios propios de materias deportivas). Por el contrario, es una actividad opcional, un servicio complementario que ayuda a la interacción social y a la integración, que enriquece al estudiante y que por tanto se puede considerar parte de su formación. Pero este fenómeno ha sufrido una evolución progresiva hasta llegar al grado de desarrollo actual.

Podemos estructurar tres periodos cronológicos de la evolución reciente del deporte universitario (López Yeste, 1999), a partir de la influencia del marco legal que ha regulado la práctica de ejercicio, del modelo deportivo del momento y del tipo de actividad que se ha fomentado (tabla 10).

Durante el primer periodo – correspondiente a la época franquista – el Sindicato Español Universitario (en adelante SEU), dependiente de la Secretaría General del Movimiento, regulaba las prácticas deportivas a través de la organización de competiciones que servían para determinar los participantes de los Juegos Universitarios Nacionales, de elevado nivel técnico. La competición interna o la práctica de cualquier otro tipo de actividad físico-deportiva dentro del ámbito de cada universidad era escasa, si bien el currículum universitario incluía la

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

asignatura de Educación Física (Decreto 29/3/1944) con actividades tales como carrera, trepa, saltos y lanzamientos. La oferta de actividades deportivas para alumnas era menor y consistía en gimnasia educativa, rítmica y bailes populares más un deporte a elegir entre baloncesto, balonmano, hockey y tenis.

Tabla 10: Periodos de la evolución reciente del deporte universitario. López Yeste, A. (1999).

	Marco legal	Modelo deportivo	Actividades
Primer periodo (1947–1970)	Sindicato Español universitario (SEU) dependiente de la Secretaria General del Movimiento.	Juegos universitarios nacionales a través de las selecciones de cada distrito universitario.	Existe la asignatura de educación física en los curriculum universitarios. No existe actividad interna.
Segundo periodo (1970–1985)	Federación Española de Deporte Universitario (FEDU) dependiente de la Delegación Nacional de Educación Física y Deportes.	Campeonatos de España Universitarios a través de diferentes fases de selección realizados por la FEDU. Integración de los clubes en la estructura federada.	1977, fin de la asignatura de educación física. Organización de competiciones internas y creación de los Clubes Deportivos Universitarios.
Tercer periodo (1985–actual)	Comité Español de Deporte Universitario. (CEDU) dependiente del Consejo Superior de Deportes (CSD).	Campeonatos de España Universitarios y Torneos Interuniversitarios. Selecciones realizadas con completa autonomía universitaria. Fortalecimiento de la estructura interna del deporte en cada Universidad.	Organización interna de competiciones deportivas universitarias y amplia oferta de actividades deportivas no competitivas.

En el segundo periodo nació la Federación Española de Deporte Universitario (en adelante FEDU), encargada de regular y promover el desarrollo del deporte en

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

las universidades. La organización de competiciones internas, locales y por distritos determinaba la participación en los Campeonatos de España, estructura que facilitó la aparición de Clubes Deportivos Universitarios. En 1977 desaparece la asignatura de Educación Física (Decreto 4/3/1977), dando lugar a la creación de los Servicios de Educación Física Universitarios (en adelante SEFU).

El tercer periodo se caracterizó por la desaparición de la FEDU, cuyas funciones pasaron a ser asumidas por los SEFU. En 1988 el Consejo Superior de Deportes (en adelante CSD) crea el Comité Español de Deporte Universitario, organismo estatal asesor en materia de deporte universitario, que dejará plenas competencias de regulación del deporte universitario interno a las Comunidades Autónomas. Éstas asumieron funciones de coordinación y colaboración, otorgando la responsabilidad directa sobre la organización del deporte universitario a cada Universidad, con la asignación de un presupuesto desde el CSD para este fin. Así, de acuerdo con la Ley de Reforma Universitaria (1987), cada universidad pasa a organizar y promover sus actividades internas, incluidas las deportivas. El papel del CSD consistirá, a partir de entonces, en coordinar las actividades deportivas nacionales junto con las universidades y colaborar en la promoción de la práctica deportiva en los centros universitarios.

En la actualidad existe un movimiento importante y significativo, organizado y serio de deporte universitario o en la universidad. Hay servicios deportivos en todas las universidades, hay instalaciones deportivas universitarias, hay ofertas variadas, competiciones en todos los niveles y una gran inversión económica en infraestructura deportiva para las universidades.

Es cierto que fuera del ámbito de la universidad, el deporte universitario es un gran desconocido. A pesar de los esfuerzos que se han venido realizando para el conocimiento y la divulgación de este fenómeno deportivo en España, el desconocimiento y falta de imagen del deporte universitario en la sociedad se patenta tanto en el exterior como en el interior de estas instituciones. Quizá la interpretación de este hecho como un problema surja de la comparación del modelo deportivo español con otros como el estadounidense, donde el deporte universitario tiene un papel fundamental como antesala del deporte profesional. Sin embargo, es absurdo comparar modelos totalmente distintos, con objetivos, estructura y filosofía, en algunos casos, opuestos. En este sentido no existe un modelo definido de organización deportiva universitaria en España, pero si hay

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

numerosos puntos comunes que, dentro de la diversidad, dotan de identidad a nuestro deporte universitario.

A continuación vamos a revisar algunos de los esfuerzos realizados por conocer y divulgar el deporte universitario español, materializados en estudios de diferente envergadura.

4.1. LOS SERVICIOS DE DEPORTES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

Los servicios de deportes, en las diferentes universidades españolas, son los órganos encargados de promover, organizar y desarrollar las actividades deportivas dentro de su ámbito de competencias. Caracterizados como servicios de asistencia a la comunidad universitaria en lo relativo a la actividad física y deportiva, estos órganos deben ser capaces de responder a las necesidades e intereses de la población universitaria, por lo que deben evaluar su contexto de la forma más objetiva, válida y fiable, para dar una respuesta acertada a la demanda universitaria. Tanto de ámbito local, desde los propios servicios deportivos de las universidades, como de ámbito nacional, con la supervisión del CSD, se han elaborado en las últimas décadas diferentes estudios con este propósito.

El primer estudio que encontramos es el elaborado en 1984 por García Ferrando, sobre las prácticas deportivas de los estudiantes universitarios en la Universidad de Madrid. Poco después y de carácter parcial se elabora una encuesta sobre el deporte en la Universidad de Extremadura (1985). En ambos estudios las principales conclusiones son que más del 60% de jóvenes universitarios practican deporte, porcentaje superior al de la población adulta.

En 1986 el CSD realiza el primer Proyecto de Plan a medio y corto plazo para la mejora de la práctica de la actividad física y el deporte en la Universidad. En éste se representa a 23 de las universidades españolas y se dan a conocer los aspectos más importantes de los servicios deportivos de las mismas. Al año siguiente, el Servei d'Activitat Física de la Universidad Autònoma de Barcelona, en la misma línea, elabora un breve pero interesante trabajo sobre la actividad física en las universidades del estado español, apareciendo representadas un total de 26.

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

De carácter más específico, se publica en 1990 un artículo sobre las Motivaciones para practicar deporte de los estudiantes del campus de Álava. En este mismo informe se confirma que un 66,5% del total de alumnos practica ejercicio físico, dato muy similar a los obtenidos en los anteriores estudios.

Implicando a un mayor número de universidades del territorio nacional, el Servicio de Deportes de la Universidad de Valladolid recoge en 1991 datos sobre los servicios deportivos de 31 de las mismas, constituyendo su trabajo un gran salto cualitativo hacia el conocimiento de esta realidad. Con posterioridad se efectúan una serie de trabajos parciales, como por ejemplo el estudio elaborado en la Universidad Politécnica de Madrid (1993) o el desarrollado por el Grupo Sur (1994), sobre la estructura y la formación de personal de los servicios de las universidades que lo configuran. Los resultados de estas investigaciones apuntan hacia la concienciación de la importancia de buscar un punto de acción común hacia el futuro.

No obstante, el análisis de mayor relevancia sobre esta temática es la encuesta sobre organización, práctica y equipamientos desarrollada a escala nacional por el CSD en 1996. Los resultados de esta investigación evidencian claros problemas y posibles vías de acción en torno al deporte universitario:

- El deporte en la universidad es el gran desconocido del deporte español. Su falta de imagen y tradición, tanto en su ámbito interno como en el exterior, no es representativa del número de instalaciones, servicios deportivos, competiciones internas y externas e inversiones que se realizan anualmente en este sector.
- Aunque según sus propias características y entorno sociocultural cada universidad desarrolle un modelo distinto de servicio deportivo, es necesario identificar un denominador común que las relacione entre sí.
- El deporte universitario no ha tocado techo, existe un gran número de estudiantes que practican ejercicio físico con cierta regularidad y que representan, por tanto, una cantidad importante de usuarios potenciales. La evolución del deporte en la universidad está todavía en plena fase de desarrollo.

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

- Si además consideramos que estas instituciones reúnen a más de un millón y medio de jóvenes en plena fase de establecimiento de hábitos para el futuro, podemos llegar a la conclusión de que el papel de la organización del deporte en las universidades es fundamental para la consolidación de la práctica deportiva adulta en las próximas décadas.

En la misma línea, Quesada y Díez (1998) realizan un análisis del deporte universitario en España, encontrando que solo un 25% del alumnado universitario participa en alguna actividad deportiva universitaria y llegando a las siguientes conclusiones:

- Merece la pena cualquier esfuerzo para incentivar la actividad física universitaria, pues aun queda un elevado nivel de tasa por ocupar.
- Las posibilidades de éxito serán mayores si se acuerda una política deportiva universitaria común.
- Los universitarios parecen preferir participar en competiciones internas que en externas, esta diferencia podría disminuir:
 - Incentivando las competiciones externas a partir de una nueva estructuración de este tipo de competiciones.
 - Concienciando al profesorado de la importancia del deporte universitario, que realizaran una organización especial de los exámenes de deportistas.
 - Implantando un sistema que concediese a determinadas actividades físicas el tratamiento de asignaturas optativas o de libre configuración.

Tras estos estudios del panorama español en general, hemos encontrado dos estudios parciales, ambos en el ámbito de universidades específicas. El primer caso es la investigación realizada en la Universidad de Oviedo por Cecchini (1999). Este estudio concluye que más la mitad de sus estudiantes practica, habiendo abandonado recientemente la práctica cerca del 30% de los inactivos.

Analiza además otros aspectos, como los motivos hacia la práctica, el gusto por la competición o el grado de conocimiento de la oferta.

El segundo caso es el trabajo desarrollado por López Yeste (1999) en la Universitat Politècnica de València, quien aporta ideas sobre la influencia del contexto microsocioal (universidad) en la demanda deportiva, la imagen que tiene el estudiante del deporte universitario y la importancia de la competición en esta forma de percibir tal imagen, contrariamente a las tendencias obtenidas en estudios anteriores.

Finalmente, en estrecha relación con nuestro estudio, en 1999 el CSD elabora a escala nacional el primer estudio sobre mujer universitaria y deporte. Centrado en la oferta y la demanda deportiva, este estudio analiza la práctica interna, es decir, dentro de la universidad, tanto en el ámbito genérico como en las competiciones de ámbito universitario y en las universiadas. Además realiza un análisis comparativo con la participación en el deporte escolar y federado, encontrando que en todos estos campos la práctica deportiva femenina es claramente inferior a la masculina, a pesar del evidente aumento acontecido en la última década.

Las conclusiones extraídas a partir de esta investigación son claras:

- La diferencia entre la práctica de actividad física y deportiva entre el hombre y la mujer en la universidad es excesiva y negativa, aunque es menor que la existente en el deporte regulado por las federaciones.
- A pesar de las campañas, seminarios y estudios de los últimos años, se avanza muy poco.
- El abandono de la práctica deportiva de la mujer se produce antes de la llegada a la universidad.

En efecto, en todos los estudios efectuados sobre la práctica escolar desde 1986 se evidencia la permanencia de la diferencia en la participación femenina y masculina desde la escuela primaria. Por ejemplo, García Ferrando afirma en

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

1992 que la práctica de la mujer desde los 15 a los 26 años es un 30% inferior a la del hombre.

La oferta de las universidades no satisface plenamente las necesidades de práctica femeninas, pues conserva aspectos de competición tradicionalmente masculinos y se aleja de elementos relacionales, estéticos de salud y expresión, más cercanos al interés de la universitaria.

La oferta deportiva que realiza la universidad debe tener en cuenta la realidad social en la que se enmarca, estando vinculada necesariamente a la misma. Esto implica el estudio de un sector de población determinado, los universitarios, sus conductas y sus actitudes hacia el deporte. En general el deporte ocupa una parte importante del tiempo libre de los jóvenes que acceden a la universidad o la ha ocupado hasta periodos muy próximos temporalmente. No obstante, la joven universitaria en la mayoría de los casos hace ya años que abandonó la práctica deportiva. Durante la etapa universitaria, aquellos que se inician como adolescentes van adquiriendo una progresiva independencia, dado el alejamiento de la unidad familiar y la toma de decisiones de trascendencia para la vida posterior. El universitario se transforma en adulto, adquiriendo unos hábitos de conducta que difícilmente modificará en el futuro. Es por tanto ésta una edad en la cual resulta complicado estudiar las conductas, actitudes y motivaciones, pues los alumnos se encuentran en una fase un tanto maleable, pero al mismo tiempo, es un momento en el cual una adecuada oferta deportiva así como la concienciación sobre los beneficios del ejercicio físico sobre la salud física y psicológica puede determinar la adquisición de un hábito de práctica que se mantendrá durante la vida adulta.

Este último estudio supone por tanto una pieza clave hacia el cambio del concepto de deporte universitario, destacando además como la primera llamada de atención hacia la necesidad de atender a los intereses particularmente femeninos, con el objeto de conseguir un aumento de los niveles de práctica deportiva de la mujer, no solo eventualmente, durante la vida universitaria, sino con la proyección concreta de creación de un hábito saludable y perdurable en el tiempo.

Sin embargo, llegados a este punto, resulta inevitable preguntarse por la realidad particular de las universidades que nos interesan: la Universitat de València

Estudi General (en adelante UV) y la Universitat Politècnica de València (en adelante UPV).

4.2. LOS SERVICIOS DE DEPORTES DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE VALENCIA

Como se ha apuntado anteriormente, el interés de este estudio se ha centrado en el ámbito de la universidad pública de la provincia de Valencia. Actualmente existen dos universidades que cumplan estas características, que pasamos a abordar a continuación.

4.2.1. LA UNIVERSITAT DE VALENCIA ESTUDI GENERAL

La fundación de la UV se remonta al 30 de abril de 1499, cuando a instancias del Consell del Cap i Casal del Regne de València se redactan las “Constituciones”. El boletín pontificio del papa Alexandre VI del año 1501 junto con el privilegio real de Fernando II, con fecha de 1502, condujeron a la inauguración oficial del Estudio General de Valencia, equiparado en prerrogativas y distinciones a las universidades de Roma, Bolonia, Salamanca y Lleida, el 13 de octubre de 1502.

Más de cinco siglos después, la UV es una de las pioneras del Estado español y busca consolidarse como una institución de prestigio entre las universidades españolas y europeas,

La organización de la actividad físico deportiva en la UV en las últimas décadas corresponde a los tres periodos diferenciados previamente, de la organización del deporte universitario en España.

Durante el primer periodo, cuando la actividad física se canalizaba a través del SEU (tabla 10) se organizan competiciones deportivas internas, con el objeto de determinar los equipos que debían participar en los Juegos Universitarios Nacionales. Dado que en los currículos de los distintos estudios figuraba la asignatura obligatoria de Educación Física, ésta se aprueba mediante exámenes, consistentes en la ejecución de varias pruebas físicas, como carrera, salto, trepa, equilibrio o lanzamientos. Existía también un sistema de convalidaciones, para

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

aquellos universitarios que acreditaran una práctica continuada en Escuelas Deportivas o equipos federados. Además se consideraban alumnos exentos de esta asignatura a los mayores de 28 años, a los religiosos obligados a llevar hábito y a los profesores de Educación Física.

Durante el segundo periodo, a partir del curso 1970/71, la FEDU del distrito de Valencia inicia su actividad. Este distrito abarca los centros de Valencia, Castellón y Alicante, organiza las competiciones deportivas universitarias y atiende a su financiación. Los deportes en los cuales se competía, tanto de carácter masculino como femenino, eran: atletismo, baloncesto, campo a través, esgrima, esquí, hockey hierba, judo, natación, tenis y voleibol; y de carácter estrictamente masculino: balonmano, fútbol, rugby y pelota a mano y a pala.

En 1983, por primera vez, se introduce la oferta de actividades físico-recreativas dentro del servicio. A partir de este año, la participación en este tipo de actividades irá aumentando, hasta abarcar un gran número de usuarios. El universitario, probablemente por la influencia de los nuevos conceptos de "estética corporal" y "hábito saludable", estaba cada vez más implicado en el fenómeno deportivo.

En 1984, la FEDU presenta un trabajo sobre "las prácticas deportivas en los estudiantes universitarios". En éste se puede observar una diferenciación entre actividades masculinas, femeninas y neutras (tabla 11).

Tabla 11: Distribución de actividades según sexos. Adaptada de FEDU (1984).

Masculinas	Femeninas	Neutras
Fútbol		
Fútbol sala	Danza	Voleibol
Rugby	Excursionismo	Atletismo
Tenis mesa	Gimnasias	Carrera a pie
Balonmano	Natación	Tenis
Pelota	Hockey	Artes marciales
Ciclismo		Baloncesto

Ya en 1985, se extingue la FEDU y se crea el Servicio de Educación Física de la Universidad, que asumirá sus funciones.

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Durante el tercer periodo, desde el curso 1985/86 hasta la actualidad, el SEFU de la UV asume las funciones de organizar las competiciones universitarias, determinando los equipos que deben representar a Valencia en los encuentros interuniversitarios y nacionales. Además, este servicio se plantea el objetivo de concertar con otras entidades, públicas y privadas, el uso de instalaciones deportivas externas, a fin de mejorar la oferta de actividades competitivas. A este nivel, los deportes practicados son atletismo, fútbol, béisbol, balonmano, campo a través, fútbol sala, natación, tenis, karate, taekwondo y voleibol. Las competiciones son de carácter interno – liga universitaria y trofeo rector – y también de carácter nacional e interuniversitario.

En 1987, con la Ley de Reforma Universitaria, los profesores del SEFU pasan a ser contratados como personal laboral universitario, con dedicación completa. Este hecho supondrá una remodelación del servicio y un aumento considerable de las actividades ofertadas. Además, en este año la UPV pasa a regular las prácticas de sus propios estudiantes, disminuyendo con ello la masificación en el SEFU.

A partir de 1989 se crea una serie de Escuelas Deportivas, financiadas por el CSD y se incorporan además las actividades en la naturaleza, el montañismo, el esquí, etc. En la tabla 12 se representa la evolución de la participación masculina y femenina entre los años 1981 y 1992 en los deportes de mayor popularidad. En ésta, se evidencia el momento del paso del alumnado de la UPV a practicar en su propio campus deportivo.

Tabla 12: Evolución de la participación masculina y femenina entre 1981–1992. Adaptada de las memorias de SEFU (1993).

DEPORTE	1981/82		1987/88		1991/92	
	mas	fem	mas	fem	mas	fem
Baloncesto	23	5	47	13	21	7
Fútbol	32		70		59	
Fútbol sala	36		82		92	
Rugby	7		7		5	
Voleibol	8	7	7	6	8	6

A partir de ese momento, el SEFU trata de proponer ofertas diversificadas, que correspondan a intereses varios. En su promoción del deporte atiende a dos planos: el competitivo, a través de las ligas, y el recreativo, mediante los cursillos de iniciación o perfeccionamiento y el fomento de la práctica libre y espontánea.

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Ambas formas son utilizadas por universitarios y universitarias, según sus gustos y preferencias, aunque en términos generales, las memorias reflejan una mayor preferencia de ellos por la competición y de ellas por la recreación. Es por ello que en 1993, el SEFU se propone fomentar una práctica que integrase valores considerados tanto masculinos como femeninos. Con ello pretendía incorporar a la mujer al deporte, sin hacerlo en detrimento de los valores femeninos. En este sentido, sus acciones son:

- Presentación de opciones para la mejora de la salud, en el ocio y la recreación.

- Adaptación de las actividades en función del grado de dificultad, en distintos niveles de práctica.

- Organización de algunas actividades y competiciones mixtas.

- Propuesta de campañas para fomentar la participación femenina (el equipo federado de baloncesto femenino de la UV ha estado patrocinado y ha jugado en la Liga Nacional).

- Promoción de actividades nuevas para conseguir respuestas de participación sin estereotipos asociados.

- Fomento del sentido lúdico en todas sus actividades.

En un estudio interno elaborado por el SEFU de la UV en 1993 se distinguen las actividades ofrecidas por dicho servicio en función de la preferencia de participación por género (tabla 13). En éste, se observa la preferencia femenina por actividades rítmicas y el alejamiento de otras tradicionalmente asociadas al estereotipo masculino. Sin embargo, es interesante observar como se definen otras actividades de tipo neutro, la mayor parte nuevas prácticas que no han sido caracterizadas por género.

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Tabla 13: Oferta de actividades del SEFU (1993), clasificadas según la preferencia de participación por género.

Masculinas	Femeninas	Neutras	
Fútbol	Natación	Voleibol	Bádminton
Fútbol sala	Gimnasias	Atletismo	Squash
Rugby	Aeróbic	Baloncesto	Artes Marciales
Pelota	Mantenimiento	Tenis	Excursionismo
Ajedrez	Danzas	Tenis mesa	Musculación
		Esquí	Bailes de Salón
		Vela	Sevillanas
		Esgrima	Ciclismo
			Mountain bike

De año en año, el número de opciones crece, tanto en el campo de las competiciones deportivas a nivel interno y externo como en las actividades deportivo-recreativas. En la tabla 14 podemos observar la participación en las ligas, campeonatos, competiciones, cursos y actividades que ofrece el SEFU, actualizada al curso 2002/03:

Tabla 14: Participación total por sexos en las actividades realizadas durante el curso 2002/03 en la UV.

Participación	Masculina	Femenina	TOTAL
Liga Interna – Deportes Equipo	3.444	82	3.526
Liga interna – Deportes de Raqueta	s/e	s/e	171
Liga Interna – Deportes Individuales	s/e	s/e	196
Deporte Federado	253	72	325
Campeonato Autonómico Dep. Univ.	68	63	131
Camp. interautonómico –Grupo Levante	s/e	s/e	250
Campeonato de España Universitario	133	33	166
Actividades de Gimnasio	s/e	s/e	5.784
Actividades de Tatami	s/e	s/e	956
Escuelas deportivas	s/e	s/e	2.506
Actividades Estiu	s/e	s/e	927
Cursos curriculares libre elección	s/e	s/e	4.339
TOTAL PARTICIPANTES			19.269

*s/e: sin especificar, es decir, en la memoria de la UV no se distingue para estas actividades entre participantes de género masculino y femenino.

En las memorias de participación, el SEFU recoge esta participación estructurando las propuestas diferenciando tres bloques: competiciones deportivas, actividades deportivas y cursos curriculares de libre elección. En la

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

mayor parte de estas propuestas no se diferencia el género de los participantes, no obstante, a partir de las entrevistas mantenidas con los responsables de su organización – Francisca Salvador, Amparo Montesinos y Vicente Ortiz – hemos llegado a las siguientes conclusiones:

- En el bloque de competiciones deportivas la mayoría de los participantes son de género masculino. (estadísticamente tan solo se especifica el género en determinados deportes de equipo)
- En el boque de actividades deportivo–recreativas, tanto de gimnasio y tatami como de iniciación deportiva, la mayoría de las participantes son mujeres. Únicamente en algunas actividades en concreto, como aikido, atletismo, esgrima, kendo, lucha olímpica, taekwondo y tenis taula, la participación es mixta y en proporciones similares.
- En los cursos curriculares de libre elección, la mayor parte de los participantes son mujeres.

A continuación (tabla 15) presentamos los datos estadísticos correspondientes a las diferentes propuestas del SEFU correspondientes al curso 2002/2003.

Tabla 15: Participación en competiciones deportivas, UV curso 2002/3.

COMPETICIONES DEPORTIVAS 2002/2003					
DEPORTE	LIGA INTERNA	FEDERADO	CAMP. ESPAÑA	CAMP. AUTON.*	CAMP. INTER*
Aikido		8			
Ajedrez	50		7		3
Atletismo	80	25	17		39
Bádminton	18		6		6
Baloncesto femenino	36		12	12	
Baloncesto masculino	144			18	
Balonmano masculino		34	19	19	
Balonmano femenino		16	21	18	

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Tabla 15: Continuación...

COMPETICIONES DEPORTIVAS 2002/2003					
DEPORTE	LIGA INTERNA	FEDERADO	CAMP. ESPAÑA	CAMP AUTON*	CAMP. INTER*
Béisbol femenino		16			
Béisbol masculino		13			
Cross		8			24
Escalada					10
Esgrima	16				9
Frontón	24				3
Fútbol			21		27
Fútbol 7	2.640				
Fútbol sala femenino	10			16	
Fútbol sala masculino	660			17	
Frontenis	12				8
Golf		13	4		4
Hockey femenino		13			
Judo			7		11
Karate		4	9		10
Kayac polo	50				
Kendo		31			
Orientación			6		14
Pádel			4		4
Pelota Valenciana	38				
Piragüismo					16
Squash					1
Taekwondo		56	11		37
Tenis	79		4		5
Tenis mesa			4		6
Tiro con arco			2		3
Triatlón		48	8		
Vela					4
Voleibol femenino	36	27		17	
Voleibol masculino		13		14	
Voleibol playa			4		6
Total	3.893	317	166	131	250

*CAMP.AUTON: campeonato autonómico. CAMP. INTER: campeonato interautonómico.

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Como podemos observar, únicamente se recoge la participación femenina en competiciones deportivas de carácter universitario en seis disciplinas: baloncesto, balonmano, béisbol, fútbol sala, hockey y voleibol. En otras especialidades deportivas de tipo individual o de adversario no se diferencia el número de participantes por género, lo cual puede interpretarse de dos formas: o bien todos los deportistas son hombres, o bien no se ha considerado importante su distinción por género. No obstante, gracias a las conversaciones mantenidas con Francisca Salvador, coordinadora del área de competiciones del SEFU, nos consta que, aunque en minoría, si hay mujeres incluidas en la cifras correspondientes a las competiciones de atletismo, taekwondo, tiro con arco, judo o escalada.

Algo similar sucede en el caso de los datos correspondientes a las actividades de tipo deportivo–recreativo. En las memorias del SEFU no se ha distinguido la participación por género (tabla 16), pero a través de Amparo Montesinos, coordinadora las mismas, hemos podido averiguar cuáles eligen preferentemente las mujeres y en qué otras la implicación es mixta.

Tabla 16: Participación en actividades deportivo–recreativas, UV curso 2002/3.

ACTIVIDADES DEPORTIVO–RECREATIVAS	PARTICIPANTES
Aeróbic	1.617
Bailes latinos	209
Bailes de salón	279
Danza clásica	46
Danza contemporánea	171
Danza española	87
Danza oriental	373
Danza africana	57
Jazz	152
Mantenimiento	750
Musculación	1.064
Sevillanas	86
Técnicas de circo	102
SUBTOTAL GIMNASIO	4.993
Aikido	90
Chi–kung	170
Capoeira	185
Judo	98
Karate	70
Kendo	112
Lucha olímpica	15
Taekwondo	179

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Tabla 16: Continuación...

ACTIVIDADES DEPORTIVO-RECREATIVAS	PARTICIPANTES
Tai-chi	233
Yoga	468
SUBTOTAL TATAMI	1.620
Atletismo	68
Bádminton	40
Baloncesto	49
Balonmano	18
Béisbol	5
Esgrima	37
Hockey	18
Masaje	90
Natación	150
Piragüismo	149
Tenis	1.882
Tenis de mesa	30
Voleibol	97
SUBTOTAL ESCUELAS DEPORTIVAS	2.633
TOTAL	9.246

Así, en actividades como el aeróbic, las danzas, los bailes y en conjunto todas aquellas que se han catalogado como de gimnasio la mayor parte de los participantes son mujeres. En otras como aikido, kendo, lucha olímpica, musculación, piragüismo o tenis de mesa la mayoría de los consumidores son hombres, quedando otras actividades en las que ambos se inscriben por igual como atletismo, capoeira, baloncesto, balonmano, béisbol, técnicas de circo o voleibol.

Según la información aportada por Vicente Ortiz, coordinador de los cursos de formación del SEFU, es mayor el número de chicas que participan en los cursos curriculares de libre elección que el de chicos. En la tabla 17 recogemos el número de participantes en estos cursos de libre elección.

En conjunto, estos datos proporcionan una valiosa información en cuanto a la realidad actual de la participación de los universitarios en las actividades organizadas por el SEFU de la UV, aunque debido a la falta de registro diferenciado de la participación por género es difícil presentar unos datos fiables sobre la situación de la práctica femenina en el deporte dentro de esta universidad.

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Tabla 17: Participación en cursos curriculares de libre elección, UV curso 2002/3.

CURSOS CURRICULARES LIBRE ELECCIÓN		
TIPO	NÚMERO DE CURSOS	PARTICIPANTES
1er cuatrimestre	40	1.708
2do cuatrimestre	37	1.415
Clínic de básquet	1	314
Open internacional ajedrez	1	187
Forum del deporte 2003	1	274
Curso vacaciones de pascua en el mar	4	127
Curso de verano en el mar	8	314
TOTAL	92	4.339

A partir de las conversaciones con el personal de este servicio pensamos que, a pesar de la gran implicación por parte del SEFU para favorecer la implicación femenina en la práctica deportiva, ésta se concentra en actividades de tipo deportivo-recreativo, o bien tradicionalmente asociadas al estereotipo femenino o bien novedosas, por lo cual no han sido asociadas a género alguno y por ello se practican regularmente de forma mixta. Por otra parte, la participación en las competiciones deportivas es mayoritariamente masculina, con la excepción de ciertos deportes- baloncesto, balonmano, béisbol, fútbol-sala y voleibol- que disponen de equipo femenino.

4.2.2. LA UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

La UPV comenzó su andadura en el curso 1968/69, bajo el nombre de Instituto Politécnico Superior de Valencia. Ya en 1971 adquirió el rango de Universidad, integrando a partir de entonces diversos centros distribuidos en varios campus universitarios. El servicio de deportes se constituyó reglamentariamente en 1985, pero la UV continuó integrando a los alumnos de la politécnica en su oferta deportiva hasta 1987, cuando la UPV ofreció sus primeras actividades deportivas.

Puesto que la gestión del deporte universitario en la UPV se iniciaba al tiempo que las funciones de la Federación Española de Deporte Universitario pasaban a ser asumidas por los Servicios de Educación Física Universitarios, desde el primer momento se estructuró un Servicio de Deportes, dependiente del Vicerrectorado de Extensión Universitaria. Así, de acuerdo con la Ley de Reforma

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Universitaria (1987), esta universidad pasaba a organizar y promover sus actividades deportivas.

Hoy en día, la estructura oficial que regula el deporte universitario en la UPV es el Área de Deportes, dependiente del Vicerrectorado de Cultura. El Área de Deportes regula las funciones de asistencia deportiva a un total de 15 centros universitarios, de los que 10 son escuelas técnicas superiores, 3 son facultades y 2 son escuelas politécnicas superiores. Además, cuenta con 5 centros adscritos (Escuela Universitaria Ford España, Facultad de Estudios de la Empresa, Florida Universitaria, Mediterranean University of Science & Technology y Escuela de Turismo Pax) y una extensión universitaria en Xàtiva. En la UPV, la convivencia forma parte de un proyecto educativo en el que participan activamente los estudiantes y profesores de los tres campus (Vera, Alcoy y Gandia) y de la extensión universitaria.

Según los datos recopilados por el Área de Deportes, en la última década el número de practicantes en actividades y competiciones deportivas organizadas por la UPV se ha multiplicado por diez, pero son sorprendentes las estadísticas que reflejan el diferente grado de participación femenina y masculina (figura 8). Las mujeres, que constituyen en términos porcentuales tan solo un tercio de la población universitaria de la UPV, aun distan mucho de acercarse a los índices porcentuales de participación de los hombres.

Si atendemos a la participación según género en las diferentes propuestas del Área de Deportes de la UPV durante el curso 2002/03, los datos aportados por la memoria corroboran esta afirmación (tabla 18).

Es evidente la diferencia de porcentaje que existe en cuanto a la participación por género, pero esta es todavía mayor cuando atendemos al tipo de práctica deportiva. Al igual que en el caso de la UV, los datos apuntan una mayor preferencia masculina por las actividades de tipo competitivo, mientras que en el caso femenino se produce un alejamiento de estas prácticas en pro de un acercamiento a otras de tipo deportivo-recreativo y más concretamente a las catalogadas como de gimnasio.

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

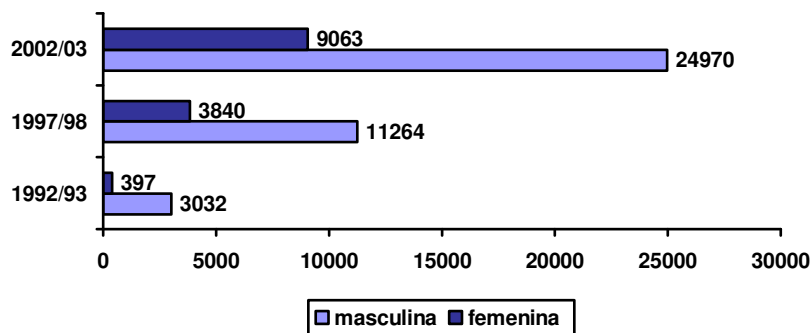


Figura 8: Evolución de la participación femenina y masculina en el deporte universitario de la UPV, en la última década.

Tabla 18: Participación total por sexos en las actividades realizadas durante el curso 2002/03 en la UPV.

Participación	Masculina	Femenina	TOTAL
Liga Interescuelas – Deportes Equipo	5.922	410	6.632
Liga Interescuelas – Deportes de Raqueta	484	72	556
Liga Interescuelas – Deportes Individuales	297	96	393
IX Trofeo Universidad Politécnica	s/e	s/e	1.397
Torneos Universitarios Interescuelas	s/e	s/e	469
Torneo social	s/e	s/e	188
Otros eventos y competiciones	s/e	s/e	1.822
Deporte Federado	s/e	s/e	1.363
Campeonato autonómico Dep. Univ.	s/e	s/e	220
Camp. Interautonómico – Grupo Levante	s/e	s/e	471
Campeonato de España	s/e	s/e	190
Actividades de Gimnasio	3.747	5.257	9.004
Actividades de Tatami	586	188	774
Escuelas Deportivas	912	579	1.491
Créditos de libre elección			
TOTAL PARTICIPANTES	15.907	9.063	24.970

*s/e: sin especificar, es decir, en la memoria de la UPV no se distingue para estas actividades entre participantes de género masculino y femenino.

A continuación presentamos las tablas de participación agrupando las actividades físico-deportivas planteadas desde el Área de Deportes en tres

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

bloques diferenciados: competiciones deportivas, actividades deportivo – recreativas y créditos de libre elección.

Para el primer bloque, sobre las competiciones deportivas (tabla 19), excluimos los Torneos Interescuelas, el Campeonato Autonómico y el Campeonato Interautonómico de Deporte Universitario, así como los catalogados como otros eventos y competiciones, pues la memoria del área no especifica el número de participantes por disciplina para estas competiciones.

Tabla 19: Participación en competiciones deportivas, UPV curso 2002/3.

DEPORTE	LIGA INTERNA	FEDERADO	CAMP. ESPAÑA	XIII TROFEO UPV
Actividades		157		
Subacuáticas				
Aikido		23		
Ajedrez	63		7	11
Atletismo	69	44	11	
Bádminton masculino	32		6	
Bádminton femenino	8			
Baloncesto femenino	122	s/e 71		192
Baloncesto masculino	544			
Balonmano femenino		s/e 93	14	88
Balonmano masculino	133			
Béisbol femenino		s/e 31		
Béisbol masculino				
BTT		13		
Ciclismo		64		
Cross	29		8	
Escalada	36			
Esgrima	28			
Fútbol	414			161
Fútbol 7	2.401			214
Fútbol sala femenino	94	19	12	189
Fútbol sala masculino	2.110		12	
Frontenis femenino	7	17		31
Frontenis masculino	96			
Golf			3	
Judo	28		12	
Karate	11		9	
Montaña		290		
Natación		30		
Orientación	56	27	6	
Pádel	85		4	31

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Tabla 19: Continuación...

DEPORTE	LIGA INTERNA	FEDERADO	CAMP. ESPAÑA	XIII TROFEO UPV
Pádel mixto	16			
Pelota Valenciana		7		
Remo		103		
Rugby masculino		40	23	
Squash femenino	6			
Squash masculino	22			
Taekwondo	11	44	2	
Tenis femenino	15			
Tenis mixto	12			
Tenis masculino	114		6	
Tenis mesa femenino	9			20
Tenis mesa masculino	121		4	
Tiro con arco	42	38	7	
Trialbici		1		
Triatlón	20	48	4	
Vela		28		
Voleibol femenino	168		12	101
Voleibol masculino	143	18		
Voleibol playa femenino	26			50
Voleibol playa masculino	45		4	
Waterpolo		73		
Total	7.281	1.363	190	1.106

*s/e: sin especificar, es decir, en la memoria de la UPV no se distingue para estas actividades entre participantes de género masculino y femenino.

Como podemos observar, en el caso de los deportes de equipo se ha recogido el número de equipos y participantes por género, lo que nos permite apreciar la diferente implicación en estas competiciones de mujeres y hombres. Sin embargo, esto no ha sido así para los deportes de tipo individual. A pesar de ello, nos consta la existencia de competidoras que además finalizaron con muy buenos resultados en disciplinas como Atletismo, Judo, Natación, Orientación, Remo, Triatlón, Tiro con arco y Vela.

Para el segundo bloque (tabla 20), de actividades de tipo deportivo–recreativo, la memoria del Área de Deportes sí describe la participación de chicos y chicas, lo cual resulta de gran utilidad para apreciar las preferencias de unas y otros.

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Tabla 20: Participación en actividades deportivo–recreativas, UPV curso 2002/03.

ACTIVIDADES DEPORTIVO–RECREATIVAS			
Participación	Masculina	Femenina	Total
Acondicionamiento físico	190	259	449
Aerobic	98	1.152	1.250
Aerobox	53	286	339
Aerogym	17	284	301
Bars training	252	445	697
Fitness	104	459	563
GAP	101	770	871
Musculación	2.199	586	2.725
Ritmos	47	365	412
Step			893
Tonificación muscular	135	279	414
SUBTOTAL GIMNASIO	3.747	5.257	9.004
Aikido	215	69	284
Judo	69	28	97
Karate	99	23	122
Taekwondo	203	68	271
SUBTOTAL TATAMI	586	188	774
Ajedrez	36	2	38
Atletismo	51	24	75
Escalada	200	69	269
Esgrima	53	37	90
Iniciación dep. equipo		183	183
Natación	141	64	205
Pelota valenciana	6	0	6
Pesca deportiva	46	10	56
Remo	43	17	60
Squash	13	15	28
Tenis	76	46	122
Tiro con arco	126	42	168
Voley playa	11	14	25
Waterpolo	68	8	76
SUBTOTAL ESCUELAS D.	912	579	1.491
TOTAL	5.245	6.024	11.269

En las actividades catalogadas como de gimnasio observamos que la participación femenina es notablemente superior a la masculina, es más, si consideramos que 9.063 mujeres practican deporte dentro de la UPV, 5.257 de ellas consumen actividades de gimnasio. Esta diferencia ha sido expuesta de forma explícita en memorias de cursos anteriores (figura 9), como por ejemplo en el curso 1997/98 (López Yeste, 1999)

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

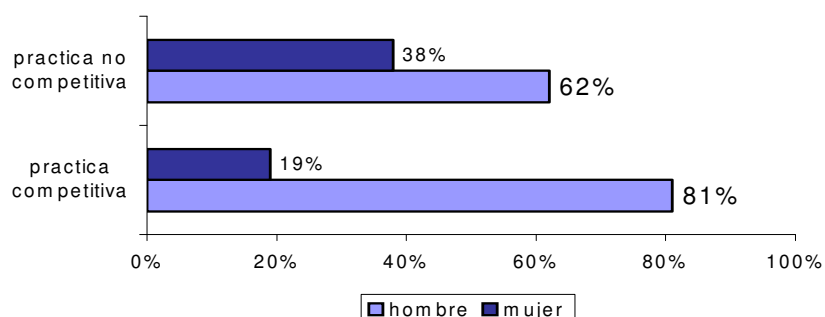


Figura 9: Tipología de participación deportiva universitaria, distribuida por sexo, en la UPV (curso 1997/98). Adaptada de López Yeste (1999).

Dado que en el siguiente apartado abordaremos esta característica propia de las prácticas deportivas femeninas, veamos a continuación la estadística de participación en el tercer bloque de actividades físico-deportivas propuestas desde el Área de Deportes de la UPV, sobre los créditos de libre elección (tabla 21).

Tabla 21: Participación en el programa de formación con créditos de libre elección, UPV curso 2002/3.

CRÉDITOS DE LIBRE ELECCIÓN		
PROGRAMA DE FORMACIÓN	NÚMERO DE CURSOS	PARTICIPANTES
Cursos	13	474
Talleres	17	263
Conferencias	7	305
TOTAL	37	1042

Además del Programa de Formación Deportiva, el Área de Deportes también ha otorgado créditos de libre elección a través de otras vías como son la práctica deportiva y la colaboración con el Área. Por la participación en competiciones de la fase Zonal Universitaria, del Campeonato de España y por pertenecer a la Selección del CSD se distribuyeron 238 créditos, 170 a hombres y 68 a mujeres. Por la expedición de tres universitarios a la Antártida, como colaboración con el Área, se dieron otros 8 créditos.

Como resumen, podemos decir que más de la mitad de la comunidad universitaria de la UPV (65%) ha participado de una u otra manera en sus propuestas, lo cual dice mucho acerca de la labor de promoción deportiva del área de deportes entre la población universitaria.

4.3. LA PRÁCTICA FÍSICO DEPORTIVA DE LA MUJER UNIVERSITARIA Y LA REALIDAD DE LA PRÁCTICA DE LA MUJER ESPAÑOLA

En los apartados anteriores, sobre la práctica deportiva a través de los servicios de deportes de la UV y de la UPV, hemos observado un distinto nivel de implicación de mujeres y hombres, así como la existencia de una mayor preferencia femenina por las actividades denominadas de gimnasio.

Este distinto nivel de implicación femenino y masculino en el deporte universitario, concuerda con los encontrados en otros estudios como el elaborado por la Universidad Politécnica de Madrid (1993) o el de la Universidad de Oviedo (1999) y principalmente con el primer estudio sobre mujer universitaria y deporte desarrollado por el CSD a escala nacional (1999), cuyas conclusiones ya han sido expuestas. Los antecedentes y el estado actual del fenómeno de la práctica de actividad físico– deportiva femenina en la universidad, por tanto, constatan la realidad de unos niveles de participación significativamente menores que los niveles masculinos. Es más, se ha comprobado el hecho de que aunque la población universitaria curse unos estudios vinculados a la actividad física, como los estudiantes de magisterio especialidad educación física, también se detecta un hábito de práctica femenina de carácter ocasional y esporádico, confirmando el escaso compromiso de las jóvenes universitarias con el ejercicio físico (Fernández, 1995)

Diversos trabajos han tratado de estudiar este fenómeno no solo dentro, sino también fuera del ámbito universitario (Marín, 1988; Salvador, 1994; Mendoza, 1994; Vázquez, 1993; García Ferrando, 1997) Alcanzar un nivel de compromiso, un vínculo habitual y estable con la actividad física, se perfila incierto desde las primeras edades y con grandes diferencias a favor de los chicos frente a las chicas (Mendoza, 1994). Los chicos practican deporte fuera del horario escolar, son miembros de algún club deportivo y compiten con mayor frecuencia que las chicas (Balaguer y Castillo, 1998), resultados que se confirman con otros a nivel nacional (Vázquez y Fernández, 2000) y europeo (Eccles, Wigfield, Harold y

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Blummenfeld, 1993; Wigfield et al., 1997). La respuesta al porqué de una menor implicación de las mujeres con la actividad física debe buscarse en diferentes ámbitos, aunque estudios recientes apoyan la premisa de que la condición femenina supone un diferente y peculiar tipo de relación con el ejercicio físico. García Ferrando (2001) señala que a medida que las españolas han ido accediendo al deporte, lejos de reproducir comportamientos masculinos, lo han ido modelando según otros parámetros, permitiéndonos hablar de dos formas diferentes de relacionarse con éste.

Estudios elaborados en el ámbito nacional e internacional (Ignico y Mead, 1990; Salminen, 1990; Vázquez, 1993; Fernández, 1995; Scraton, 1990) demuestran cómo aún siguen vigentes, en muy diferentes grupos de edad, una serie de estereotipos en referencia a la práctica de actividades físico-deportivas vinculados al sexo de las personas, que en definitiva suponen una discriminación para las mujeres.

En cualquier caso, las inquietudes deben orientarse hacia las actitudes, los motivos y las creencias por los que se produce esta relación de las mujeres con el ejercicio físico. Hasta hace treinta años, la investigación sobre el deporte ha estado tradicionalmente dominada por las ciencias naturales, especialmente la medicina, la fisiología y la biomecánica. Sólo a partir de entonces se ha empezado a dar importancia a la investigación procedente de las ciencias del comportamiento, pero los trabajos se han centrado en el deporte masculino. Duda (1989) examinó el androcentrismo en la psicología deportiva, encontrando que el 38% de los artículos del *Journal of Sport Psychology*, desde 1979 a 1986, hablaban únicamente del hombre. En muchos casos los estudios no estaban diferenciados por sexos, y solamente un 17% de los mismos hablaban en particular de la mujer.

Los primeros análisis de la práctica físico-deportiva femenina en el contexto español se han preocupado por el conocimiento del proceso de incorporación de la mujer española a la actividad física y al deporte. Estudios como el de Fiol Jordá y Salva Mut (1979) sobre las actividades propugnadas por la Sección Femenina para la educación de la mujer balear durante el franquismo; el de Pajarón (1987) sobre la educación de la mujer española durante la segunda mitad del siglo XIX, o el de Puig (1987) sobre la incorporación de la mujer española al deporte desde 1939 a 1985 abordan esta cuestión. García Bonafé (1992) recoge los anteriores en un artículo donde explica la relación entre la

mujer y el deporte desde la época del corsé a la del chándal y Carrero (1995) culmina esta línea con su tesis doctoral, sobre la actividad físico-deportiva de la mujer española desde 1938 hasta 1988.

Otras investigaciones se limitan a describir el tipo de prácticas que ellas realizan, bien en el campo recreativo o en la escuela, así como de los motivos que las causan, relacionándolos con la clase social, la edad y otras variables. Tal es el caso del estudio elaborado por Durán (1987), acerca de la práctica de ejercicio físico del ama de casa española, el análisis de Vázquez (1993) sobre las actitudes y prácticas deportivas de las mujeres españolas, el trabajo de Buñuel (1991) sobre las prácticas físico-deportivas de tiempo libre de la población femenina y el de Salcedo (1993) sobre la participación femenina en el deporte en el País Vasco. Todas ellas coinciden en afirmar la existencia de una creciente implicación femenina en las prácticas físico-deportivas durante las décadas de los 80 y 90, describiendo la preferencia por prácticas no competitivas de tipo gimnástico, relacionadas con unos motivos de mejora de la salud y de la apariencia física.

En este sentido, Buñuel (1991) sintetiza dos modelos corporales de relación con el ejercicio físico; un modelo instrumental de eficacia y éxito personal, tradicionalmente masculino y otro modelo relacional de comunicación, recreación y relación social, en función de los cuales analiza la construcción social del cuerpo de la mujer en el deporte (1994), las prácticas gimnásticas y los nuevos modelos culturales. Esta propuesta coincide con la de García Ferrando (2001), sobre la existencia de dos formas diferentes de relacionarse con el deporte.

La influencia de la educación física escolar en la relación de las jóvenes con el ejercicio físico y el deporte ha sido abordada desde diferentes perspectivas, aunque todas han apuntado hacia la existencia de un currículo oculto que mantiene vigente los estereotipos femeninos y masculinos. Escritos como el de Mendiara (1987) sobre la educación física femenina en el sistema educativo español, Vázquez (1987) sobre los mitos y tradiciones de la educación física para la mujer, Scraton (1990) y Vázquez, Fernández y Ferro (2000) sobre educación física y género. Estas últimas concluyen que la práctica de actividad física tanto en el centro escolar como fuera del mismo es superior y más variada en los chicos que en las chicas y que además está asociada a los estereotipos de género, practicando las chicas deportes de adscripción femenina (aeróbic, baloncesto, gimnasia, baile, natación) y los chicos fútbol, ciclismo y balonmano,

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

siendo esta circunstancia propiciada por las expectativas, el lenguaje y el comportamiento del profesorado.

Diversos trabajos sobre los hábitos deportivos de la población adulta (García Ferrando los analiza en tres décadas distintas, desde 1986) aportan una rica visión global de su evolución reciente y orientan hacia el establecimiento de una política social informativa y de iniciativas de programas deportivos para la mujer. Desde que Fasting (1981) hablara de los estereotipos sexuales en relación con el deporte y Hargreaves (1993) escribiera sobre las promesas y los problemas en el ocio y los deportes femeninos, se han desarrollado diferentes intervenciones para facilitar el acceso de la mujer a la práctica habitual de ejercicio físico, como el de Pintanel y Capdevila (1999).

Poco a poco, ha ido creciendo el interés por descubrir las relaciones entre mujer, educación física y práctica físico-deportiva, apareciendo estudios como los de Torre (1998) sobre los factores personales y sociales vinculados a la práctica físico-deportiva desde la perspectiva de género; Macías y Moya (2003) sobre la influencia de los estereotipos en la práctica deportiva de niñas y adolescentes; Fernández, Contreras, Sánchez y Fernández-Quevedo (2003) sobre la evolución de la práctica en mujeres adolescentes y Pavón, Moreno, Gutiérrez y Sicilia (2004) sobre los motivos de práctica según edad y género en universitarios.

En el ámbito internacional, la temática del fenómeno deportivo femenino ha sido abordada desde muy diversas perspectivas, como la fisiológica, la educativa (Scraton, 1990) ó la sociológica (Hargreaves, 1993). Recientemente se elaboró una investigación a escala internacional, fruto del trabajo cooperativo entre distintos países entre los que se encontraba España. Este estudio, la experiencia y el significado del deporte y del ejercicio físico en la vida de las mujeres europeas (Fasting et al. 2000), afirma que los trabajos más recientes y radicales dentro del feminismo del deporte se han orientado hacia la consideración de la mujer como un agente de cambio en la reproducción de las relaciones de género y en la construcción de una feminidad subordinada, cuestionando la hegemonía de la masculinidad. Según Hall (1996, citada en Vázquez, 2000) este hecho ha animado a algunos investigadores a reclamar un análisis más cercano de aquello que es fortalecedor y placentero para las mujeres en el deporte.

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

Una sociedad que promulga diariamente los beneficios que proporciona la práctica regular de actividad físico-deportiva sobre la salud y la calidad de vida, junto a la realidad de una actitud verbal pública favorable a la práctica, contrasta notablemente con la no existencia de comportamientos efectivos. Por ello, averiguar los motivos reales por los que una persona no incluye la actividad física en su estilo de vida constituye un problema importante.

No podemos obviar que además, la mujer se enfrenta a una serie de aspectos sociales y psicológicos, acumulados a través de la historia, que han convertido en algo natural y socialmente aceptado el hecho de no implicarse efectivamente en conductas de práctica físico-deportiva habitual.

Como hemos visto, numerosos estudios sobre el tema muestran que entre la población femenina existe un creciente interés por la actividad físico-deportiva, habiéndose producido importantes cambios con respecto a épocas anteriores. No obstante, las diferencias entre práctica femenina y masculina continúan siendo importantes, no solo en cantidad sino también en carácter. Especialmente en el caso de la práctica físico-deportiva en la universidad, donde existe una amplia y variada oferta deportiva y se realizan importantes esfuerzos por su promoción, la participación femenina difiere en gran medida de la masculina.

Distintos factores históricos, educativos, sociológicos y psicosociales han sido abordados de forma empírica como determinantes de esta situación (Macías y Moya, 2003) Sin embargo, estos estudios se han estructurado a partir de una oferta deportiva ficticiamente igualitaria para ambos sexos. Nuestro interés se centra, en cambio, en la definición de las características propias de una práctica atractiva y placentera para la mujer adulta, mediatizada por un proceso de socialización. Si el objetivo real de todos los esfuerzos realizados, tanto a nivel escolar como universitario y para la mujer adulta, es que éstas se vinculen de forma regular al consumo de actividades físico-deportivas y así disfruten de los múltiples beneficios sobre la salud física, mental y social ¿por qué tiene que ser bajo las condiciones masculinas?. Según Heinneman (1999) nuevos grupos acceden al deporte: adultos, discapacitados, tercera edad, mujeres, deporte en familia... y todos ellos tienen habilidades, intereses y motivaciones diferentes. El deporte debe heterogeneizarse, para ser capaz de dar respuesta a esta variedad de consumidores en igual medida. No nos interesa exclusivamente el acercamiento femenino a actividades asociadas al estereotipo masculino, de tipo competitivo y universalmente valoradas como el "verdadero deporte". La

4. La actividad físico-deportiva en las universidades...

población femenina debe ser libre de practicar todo tipo de actividades físico-deportivas, independientemente de estereotipos y condicionamientos socio-culturales, pero además es el momento de apreciar el valor de las prácticas asociadas al estereotipo femenino y de aquellas otras de reciente evolución, sin pasado, consideradas neutras. Pongamos fin a la consideración de éstas como “de segunda”, pues poseen tantas virtudes como aquellas que la tradición deportiva masculina tildó “de primera”.

En definitiva, los objetivos que persigue la presente investigación son:

1. Analizar las características propias de la conducta de consumo de actividad físico-deportiva de la mujer universitaria.
2. Describir los motivos para practicar y para no practicar actividad físico-deportiva de las estudiantes.
3. Analizar las experiencias de práctica de actividad físico-deportiva durante la infancia y la adolescencia y su influencia sobre el consumo actual.
4. Determinar la edad media del abandono de la práctica de actividad físico-deportiva de las jóvenes universitarias y su perpetuidad.
5. Describir las creencias, las actitudes y los estilos de vida de las estudiantes en relación con la práctica de actividad físico-deportiva y determinar las diferencias existentes entre las estudiantes consumidoras y las no consumidoras de actividad físico-deportiva.
6. Analizar si las experiencias de práctica de actividad físico-deportiva durante la infancia y la adolescencia influyen sobre las creencias, las actitudes y los estilos de vida de las universitarias.

5. METODOLOGÍA

5. METODOLOGÍA

A partir de una concisa revisión histórica de lo que ha supuesto la relación mujer-actividad física hasta llegar al momento actual, en los capítulos anteriores hemos ido acotando progresivamente nuestras pretensiones sobre el estudio de la mujer universitaria y su práctica físico-deportiva. Se ha tomado la conducta del consumidor como punto de referencia para el análisis de la conducta, las actitudes, los motivos, las creencias y los estilos de vida que pueden acercar o alejar a la universitaria actual de la práctica – o de una determinada práctica – físico-deportiva. Para ello, se ha intentado plasmar la realidad de la participación femenina en las diferentes actividades, cursos, torneos y competiciones propuestas desde los servicios de deportes de la UV y de la UPV, haciendo hincapié en el deporte universitario como un producto de consumo.

En definitiva, el interés por aproximar la población universitaria femenina a la práctica habitual de actividades físico-deportivas parte de una concepción del deporte como un bien de consumo cotidiano, directamente relacionado con la salud, el bienestar y la calidad de vida, alrededor del cual se articula una gran cantidad de organismos e instituciones que lo gestionan, como puede ser en este caso la universidad pública.

5.1. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población de este estudio comprendía todas las mujeres matriculadas en las universidades públicas de la provincia de Valencia, es decir, la Universitat de València Estudi General y la Universitat Politècnica de València. Según los datos del curso 2001/2002, facilitados por el servicio de alumnado de dichas universidades, esta población ascendía a un total de 43.316 alumnos, 30.923 de la UV y 12.393 de la UPV.

La distribución de la población, en función de la universidad y facultad o escuela de pertenencia era la siguiente:

5. Metodología

Tabla 22: Distribución de la población según la escuela o facultad de procedencia, curso 2001/02.
Fuente: servicio de alumnado de la UV y la UPV.

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA		MUJERES
1	Facultad de Ciencias Físicas	772
2	Facultad de Ciencias Químicas	1.082
3	Facultad de Derecho	3.770
4	Facultad de Geografía e Historia	2.147
5	Facultad de Filología	2.829
6	Facultad de Ciencias Biológicas	1.564
7	Facultad de Medicina y Odontología	1.496
8	Facultad de Farmacia	2.230
9	Facultad de Filosofía y CC de la Educación	2.105
10	EU de Enfermería	505
11	Instituto de Criminología	26
12	EU de Magisterio Ausias March	1.426
13	Facultad de Psicología	2.409
14	EU de Fisioterapia	314
15	Facultad de CC Matemáticas	493
16	Facultad de CC de la Actividad Física y el Dep	130
17	Facultad de CC Sociales	2.940
18	Facultad de Economía	4.685
Total Universitat de València		30.923
UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA		MUJERES
1	ETSII Agrónomos	1.180
2	ETS Arquitectura	1.566
3	ETSI Caminos, Canales y Puertos	847
4	ETSI Industriales	1.023
5	ETSI Geodésica, Cartografía y Topografía	326
6	ETS Telecomunicaciones	471
7	Facultad de Bellas Artes	1.285
8	Facultad de ADE	393
9	Facultad de Informática	388
10	EUIT Industrial	798
11	EUIT Agrícola	744
12	EU de Informática	476
13	EU Arquitectura Técnica	1.173
14	Escuela Politécnica Superior de Alcoy	680
15	Escuela Politécnica Superior de Gandia	1.043
Total Universitat Politècnica de València		12.393

5.1.1. MUESTRA

Dado que la población era finita, para la determinación del número de elementos de la muestra empleamos la siguiente fórmula:

$$n = \frac{K - p \cdot q \cdot N}{e^2 (N - 1) + K^2 \cdot p \cdot q}; K = 2$$

Donde:

K = nivel de confianza elegido = 95,5%; N = número de elementos de la población = 43.000; p = proporción en que se estima que el fenómeno se da en la población = 50; q = 100 - p = 50; e = error de estimación = ±3

El resultado obtenido fue de un tamaño de muestra significativa n de 1.083 sujetos.

Se procedió a la administración de 1.800 cuestionarios de los cuales se perdieron 244, por lo que finalmente obtuvimos una muestra de 1.566 sujetos. Ésta representa una muestra significativa de la población finita (43.316) estudiada.

5.1.2. TÉCNICA DE MUESTREO

La técnica empleada fue el muestreo no aleatorio estratificado proporcional, de tal modo que se dividió la población por escuelas y facultades de procedencia y se repartió la muestra de forma proporcional al número de universitarias matriculadas en cada estrato. El fin de la elección de esta técnica era que todas las escuelas o facultades quedasen representadas (muestra estratificada). A través de la misma se logró obtener datos útiles correspondientes a 1382 sujetos del total de la muestra.

Además, también se empleó la técnica de muestreo no aleatorio denominada bola de nieve, localizando algunas estudiantes universitarias que se ofrecieron a colaborar en el estudio y nos condujeron a otras. A partir de esta técnica se recogieron datos relativos a 184 sujetos más, de modo que el tamaño final de la muestra resultó ser de 1566 sujetos.

En definitiva, la procedencia de la muestra según universidad y centro es la siguiente (ver tabla 23):

5. Metodología

Tabla 23: Distribución de la muestra por facultades o escuelas.

Universitat de València		Universitat Politècnica València	
Fa. Empresariales	165	ADE	22
Fa. Física	13	ETSII Agrónomos	45
Fa. Química	34	ETS Arquitectura	92
Fa. Biología	43	EU Turismo	42
Fa. Matemáticas	9	ETSI Caminos, Canales, Puerto	32
Fa. CC Act. Física y Deporte	2	ETSI Industriales	43
Fa. Farmacia	81	ETSI Geodésica, Cartografía, Topografía	12
Escuela Enfermería	41	ETS Telecomunicaciones	76
Escuela Magisterio	50	Bellas Artes	46
Fa. CC Sociales	51	Informática	15
Fa. Derecho	111	EUIT Industrial	31
Fa. Medicina y Odontología	49	EUIT Agrícola	30
Fa. Psicología	78	EU Arquitectura Técnica	69
Fa. CC de Educación	27	Ciencias Ambientales	29
Fa. Filosofía	21		
Fa. Filología	94		
Escuela Fisioterapia	21		
Fa. Geografía y Historia	92		
Total UV	982	Total UPV	584

*FA: facultad; ETS: escuela técnica superior; EU: escuela universitaria

5.1.3. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

Describimos el perfil sociodemográfico de la muestra a partir los factores consumo de actividades físico-deportivas, edad, estado civil, lugar de residencia, trabajo, clase social, tipo de transporte empleado y número de horas que permanece sentada.

Consumo de actividad físico-deportiva

Un 49,36% de las encuestadas afirman realizar algún tipo de actividad físico-deportiva, mientras que el 50,63% confiesan no hacerlo (figura 10).

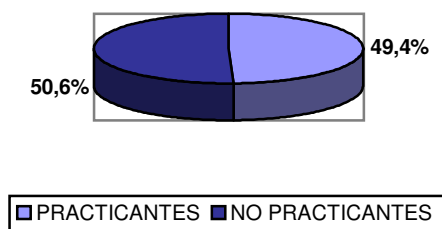


Figura 10: Distribución de la muestra según el consumo de actividad físico-deportiva

Edad

El 68,9% de la muestra tiene entre 19 y 23 años, el 11,5% tienen menos de 19 años y el 18,1% están entre los 24 y los 28 años. Únicamente un 1,5% supera los 28 años, lo cual confirma que estamos estudiando una población de mujeres jóvenes (figura 11).

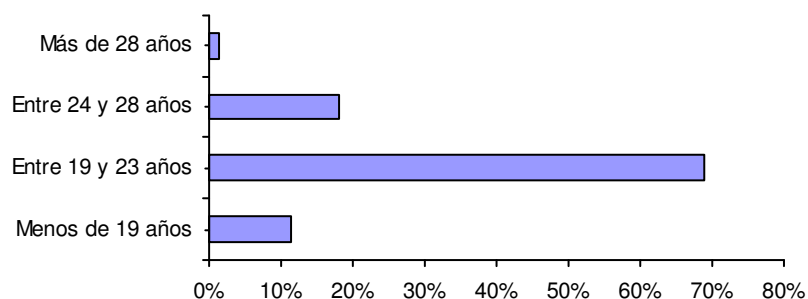


Figura 11: Edad de la muestra.

Estado civil

Si tenemos en cuenta que se trata de una población joven, existe únicamente un 6,4% de mujeres por encima de los 25 años, podremos entender que el estado civil predominante sea el de soltera (figura 12).

5. Metodología

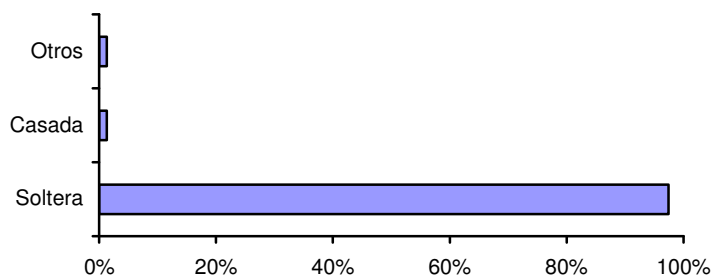


Figura 12: Estado civil de la muestra.

Distancia de la residencia familiar

La ciudad de Valencia alberga a un 61,7% del total de las universitarias, sin embargo la residencia familiar del 25% se encuentra a más de 10 km de la ciudad, lo cual implica que éstas tienen que desplazarse diariamente para asistir a sus clases, o bien habitar una segunda residencia durante la semana (figura 13).

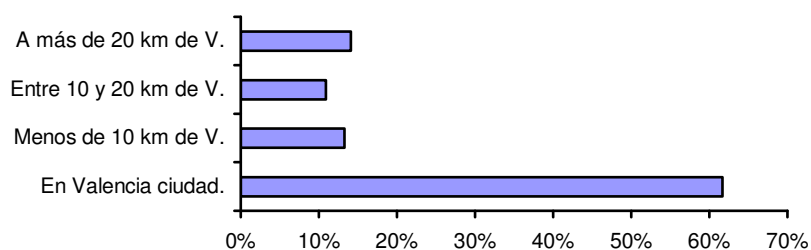


Figura 13: Distancia de la residencia familiar de la muestra.

Residencia durante el curso

Este ítem es especialmente relevante para obtener una visión global del estilo de vida de las alumnas entrevistadas. Al analizar los datos se observa el elevado número de sujetos que viven con sus padres (69%), siendo considerable el

porcentaje de chicas que residen durante el curso en pisos de estudiantes (23,4%). Estos datos aparecen en la figura 14.

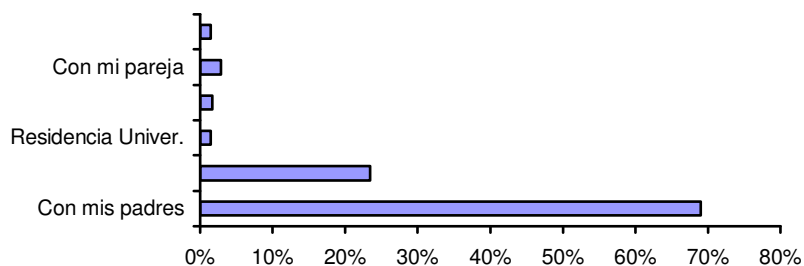


Figura 14: Residencia durante el curso de la muestra.

Trabajo

Mientras el 53,5% de la muestra afirma dedicarse únicamente a los estudios, un 32,4% dice trabajar esporádicamente (figura 15).

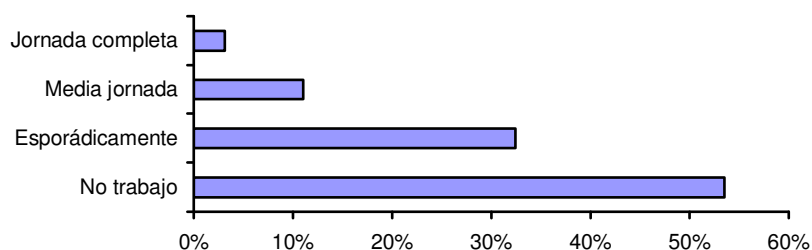


Figura 15: Trabajo de la muestra.

Clase social subjetiva

A partir de los resultados se observa que la mayoría de las estudiantes se consideran de clase media, habiendo un 17% que señalan la clase medio alta. Destaca, así, la minoría que apunta ser de clase baja (figura 16).

5. Metodología

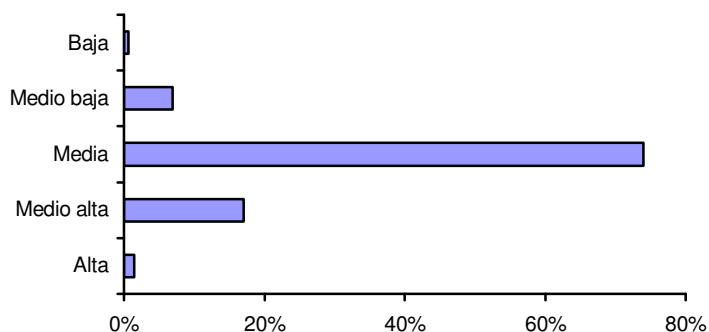


Figura 16: Clase social subjetiva de la muestra.

Transporte

La mayoría de las universitarias se desplazan en transporte público (59,7%), siendo el vehículo propio el segundo medio de locomoción más empleado (figura 17).

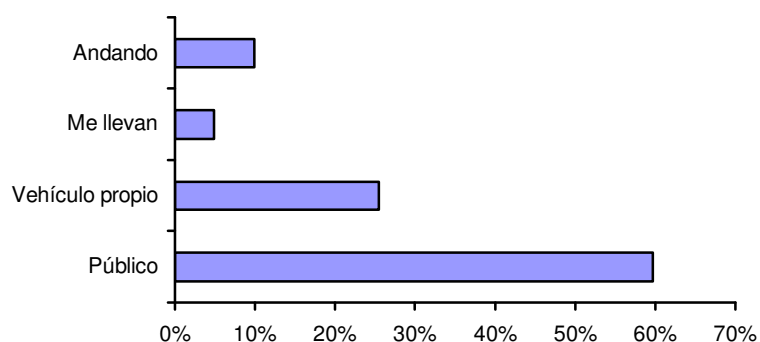


Figura 17: Transporte empleado por la muestra.

Número de horas sentada por día

Conocer el número de horas que pasan al día sentadas las jóvenes universitarias nos ayuda a comprender la cantidad de estudio que requiere su formación y la necesidad de realizar ejercicio físico que pueden tener. Prácticamente el 60% de las alumnas reconocen pasar entre 4 y 8 horas sentadas, habiendo un 21,7% que

apunten entre 8 y 12 horas al día. Podemos decir, por tanto, que más del 80% tienen un nivel de inactividad considerable (figura 18).

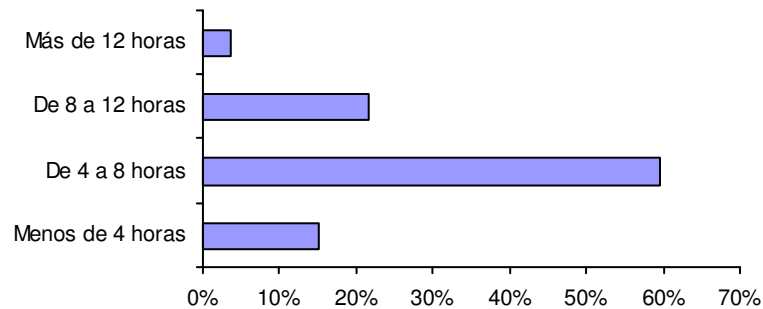


Figura 18: Número de horas al día que pasan sentadas.

En definitiva, el perfil de la muestra es el de una joven entre 19 y 23 años, de clase media, soltera, que vive con sus padres, no trabaja o lo hace esporádicamente, se desplaza en transporte público, pasa entre 4 y 8 horas diarias sentada y puede consumir actividades físico-deportivas.

5.2. INSTRUMENTO DE MEDIDA

5.2.1. CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO DE MEDIDA

Para elaborar el instrumento de medida, previamente se desarrolló un procedimiento cualitativo. Éste consistió en la realización de dos dinámicas de grupo con alumnas universitarias, utilizando la técnica de grupo de encuentro. El objetivo era encontrar los aspectos más importantes para ellas en relación con el consumo de actividades físico-deportivas, de forma que el futuro cuestionario se adecuase lo más posible a los intereses del estudio.

Para la organización y el desarrollo de estas dinámicas de grupo consideramos unos principios básicos fundamentales (Denis, 1995):

5. Metodología

- El grupo no es una suma de miembros: es una estructura que emerge de la interacción de los individuos y que induce cambios en los mismos.
- Entre los individuos que forman los grupos se producen múltiples fenómenos (atracción, repulsión, tensión, etc.): las corrientes que se establecen entre los elementos del grupo y entre los elementos y el grupo determinan una dinámica que proyecta en cierto modo al grupo hacia delante, como si poseyese la facultad de crear su propio movimiento.
- La evolución dinámica del grupo cuenta como sustrato una suerte de espacio, que resulta ser el lugar de las interacciones, un campo de fuerza social.

Además, tuvimos en cuenta los siguientes elementos:

- Ambiente.
- Reducción de la intimidación.
- Liderazgo distribuido.
- Formulación del objetivo.
- Flexibilidad.
- Consenso.
- Comprensión del proceso.
- Evaluación continua.

Estas dinámicas de grupo tuvieron lugar en una sala facilitada por el área de deportes de la Universitat Politècnica de València, los días 2 y 3 de marzo de 2002. En la primera dinámica se reunió a universitarias no consumidoras de actividades físico-deportivas, pertenecientes a diferentes escuelas y con edades comprendidas entre los 18 y los 22 años. La relación de estudiantes universitarias participantes en esta dinámica se presenta en la tabla 24.

Tabla 24: Edad y escuela de procedencia de los sujetos participantes en la dinámica de grupo número uno.

Sujeto	Edad	Escuela o facultad
1	20 años	ETSIA
2	19 años	ADE
3	22 años	EUITI
4	18 años	EUI
5	21 años	ETSIT
6	22 años	ETSIA
7	21 años	EUAT
8	18 años	EUITA
9	20 años	ETSICCP

En la segunda dinámica se incluyó 5 mujeres consumidoras de actividades físico-deportivas, de edades entre los 18 y los 23 años y pertenecientes igualmente a diferentes escuelas. Las estudiantes participantes aparecen en la tabla 25.

Tabla 25: Edad y escuela de procedencia de los sujetos participantes en la dinámica de grupo número dos.

sujetos	Edad	Escuela o facultad
10	21 años	ETSA
11	19 años	ADE
12	23 años	EUITI
13	18 años	ETSII
14	20 años	EUITA

La pregunta realizada a ambos grupos fue la misma: ¿Por qué se hace o no se hace deporte? La duración de los encuentros rondó entre una hora y hora y media, siendo grabados en cintas de audio y transcritas al programa Word 7.0 por audición personal, es decir, sin utilizar ningún programa específico de ordenador.

En las siguientes tablas se presentan las categorías establecidas a partir del análisis de contenido de las dinámicas de grupo realizadas.

5. Metodología

Consumidoras

Tabla 26: Elementos de interés extraídos de la dinámica de grupo número dos. Estudiantes consumidoras.

ELEMENTO	DIÁLOGO
Miedo, vergüenza	<p>Y yo creo que es eso, que hay un poco de miedo, de miedo, bueno, de vergüenza, a lo mejor [...] en una clase de Aeróbic hay mucha gente, pero como que vas más a la tuya, que no vas a relacionarte con esa gente, con todas esas personas. Y un equipo a lo mejor es[...] son diez personas, ocho personas, que vas a estar más cerca[...] pero que después, a la larga, o sea, ves que no, que es una tontería, ¿no?</p> <p>Y eso, o sea, hay mucha gente que tiene miedo: "¡Ah!, es que yo no conozco a nadie".</p> <p>Y también si no conoce a nadie, dice: "¡Ah! ¿Para qué me voy a meter yo ahí?, que no conozco a nadie para jugar[...] Ahí ya tienen su grupito"</p>
Estudios	<p>Yo lo que creo es que, por el motivo que sea de estudios hay muy poca facilidad para la gente que hace deporte [...]</p> <p>Pero está claro que el deporte es una cosa que tienes que sacrificar lo que digamos [...] hombre, estudio, estudiar estudiamos todos y tal, pero [...]</p>
Falta de información	<p>Hay poca información. Los que están dentro sí que lo saben, pero si [...]</p> <p>Es eso, que falta de información de la gente que entra al principio, de que puedes apuntarte a deportes, a equipos, a todo</p>
Falta de responsabilidad	<p>Pero hay gente que no tiene mucha responsabilidad, no quiere madrugar, prefiere salir los sábados, ahora hay mucha más libertad para la gente joven, e igual te vas un sábado y apareces a las siete de la mañana, y a ver quién juega un domingo a las once [...]</p>
Créditos	<p>Yo no me apunté en ningún momento por los créditos. Y ahora estoy más contenta porque me van a dar dos</p> <p>No, si está claro que si haces deporte, no lo haces solo por los créditos</p> <p>Dar créditos, no, lo veo una forma de fomentar el deporte muy [...]</p> <p>Yo es que no los daría por hacer deporte</p>
Horarios	<p>Más que la pereza que te pueda dar entrenar, es el horario, el que toda la gente coincida</p>
Pereza	<p>Es que la gente que ni lo intenta [...] (Hablando todas a la vez) [...] en una silla asqueada de todo y moverse y tal.</p> <p>Yo creo que es [...] Yo creo que es un poco de pereza también</p> <p>Quien le gusta realmente el deporte se mueve y lo busca. Pero luego hay gente perezosa [...] pero bueno [...] Si a ti te gusta realmente el deporte, vas a por él</p>
Empezar desde cero	<p>A veces eso es algo también que te enseñan, digamos, desde pequeños lo importante que es el deporte.</p>

Tabla 26: Continuación...

ELEMENTO	DIÁLOGO
Empezar desde cero	Que lo que falta es empezar otra vez desde abajo, ¿no?
Relación individual	Y encima es que yo en el Trofeo UPV conocí a muchísima gente Pero está claro que tú vas a una clase de aeróbic y aunque no conozcas a nadie, tú vas y das tu clase, y ya está. Pero en un equipo, claro tienes [...] o sea, es un equipo, tienes que jugar [...] Y te tienes que relacionar, que os tenéis que compenetrar para poder hacer un partido así medianamente bien, o sea, que... que la gente se atreve más a apuntarse a lo que son deportes individuales
Incomodidad Cuerpo	Eso es lo de menos, la verdad, la mochila Pero [...] no sé, que sí que está más fomentado lo que son, por ejemplo, lo que se practica aquí en el edificio [...] lo que es el gimnasio y el tema [...] bueno, también es porque a lo mejor este [...] más de moda se puede decir. No, y que la gente cuida, cuida su cuerpo
Tiempo	Pero es que realmente si te gusta, acabas sacando tiempo de donde puedas
Participar-competir	lo que mola es el entrene, convivir con la gente y al entrenar te lo pasas bien, te diviertes Y es que, es que en definitiva, lo que es el deporte es pasártelo bien. O sea, ni sufrir, ni nada. Si pierdes o lo que sea [...] Tu juegas porque, tu juegas y haces el deporte porque en realmente te gusta y te lo estás pasando bien haciéndolo. Para sufrir y eso, ya tienes los estudios y los exámenes
Instalación	Yo creo que es superimportante unas buenas instalaciones

No Consumidoras

Tabla 27: Elementos de interés extraídos de la dinámica de grupo número uno. Estudiantes no consumidoras.

ELEMENTO	DIÁLOGO
Miedo, vergüenza	A mi me influye mogollón, mogollón. Ir a un sitio que, no es nada malo, ni mucho menos, pero ya ves que la gente ya se defiende, y que llegas tu y no sabes moverte. Yo creo que también, si pudiera con los horarios y eso pues también [...] con gente que empieza con tu mismo nivel y no vas a ser tu la jorobada, que es eso lo que mas preocupa (risas tímidas) entonces sí. Por ejemplo, baloncesto, que no me voy a meter en un equipo de baloncesto que todas normalmente ya saben Si veo que todo el mundo sabe jugar, pues a mi me tira para atrás.

5. Metodología

Tabla 27: Continuación...

ELEMENTO	DIÁLOGO
Estudios	<p>El problema, vamos, yo creo que es [...] no es el deporte, sino la universidad. Que es que nos tienen ahí que [...] que si tenemos clase por la mañana, clase por la tarde, o que por las tardes tienes las prácticas [...]</p> <p>A no ser que tu misma te plantees, no sé, si quiero hacer deporte, no me voy a tomar tan en serio los estudios. Y no sacaras [...] a lo mejor, no las apruebas todas, y de esa manera puedes hacer deporte</p> <p>jo soc de la opinió de que si vols si que es pot, pero afectaria molt als meus estudis, i que trobe que els meus estudis es lo primer como dan créditos de libre elección, pues, eso sería una forma de incentivar a la gente</p>
Créditos	<p>Entre estar el sofá, y tener unos créditos [...]</p>
Horarios	<p>Yo, si tuviera un horario que me eso, que me viniera bien</p> <p>jo trove que es en general es la falta de temps, i els horaris</p>
Pereza	<p>Yo es que soy mu gandula (risas) Yo soy muy "dejá", no lo sé</p> <p>A mi me da pereza. Yo creo [...] tampoco es que no me gusta, ¿sabes? si me motiva alguien, pues voy. Pero ¿yo? Ni pensarlo, lo voy dejando</p> <p>Está muy bien y esto, pero si tengo abajo. Es que yo venir hasta aquí me cuesta muchísimo. Me da mucha pereza</p>
Empezar desde cero	<p>Yo si hicieran por ejemplo un equipo que empezara ahora mismo, desde cero así [...] yo sí que me apuntaría.</p> <p>Normalmente yo creo es que si no lo haces desde pequeño, ya en un equipo de lo que sea, de fútbol, lo que sea [...] Ahora mismo [...]</p>
Relación individual	<p>Me gustaba eso porque en equipos con el "convoy" que hay, que luego te vas fuera con el grupo y [...]</p>
Incomodidad	<p>Claro, es muy incómodo todo. Yo, una vez [...] es que a mí lo que más me cuesta es eso, que hay que cargar con todo</p> <p>Igual está un poco lejos de tu casa el Poli y venirte aquí con "tos" los trastos para, no sé, una hora de deporte que igual no te compensa</p>
Tiempo	<p>[...] tengo casi todas las tardes "ocupás"</p>
Participar–competir	<p>A mi m'agrà mes el deports de competició [...] no me apanya tant l'aeròbic, o com el tennis [...] es que es molt mes individualitzat</p> <p>Es que yo creo que competir a cualquier nivel [...] porque competir significa saber mas, por lo menos yo siempre lo he visto así. entonces, no lo haces, y te quedas en tus deportes que no son de competir, y los haces cuando tienes tiempo, y ya está</p> <p>Es que a mi nunca me ha gustado competir</p>

A partir de la extracción de estos elementos, junto a la consulta de otros cuestionarios empleados por investigadores tales como Vázquez (1993), López Yeste (1999), en estudios previos sobre mujer y actividad físico-deportiva y

sobre deporte universitario, procedimos a construir el cuestionario instrumento de medida.

5.2.2. DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO DE MEDIDA

El cuestionario ha sido estructurado en una serie de bloques temáticos, orientados a recoger las diferentes variables del estudio: la conducta de consumo de actividad físico-deportiva de las universitarias, sus experiencias físico-deportivas durante la infancia y la adolescencia, sus creencias sobre el deporte, sus motivos para practicar, sus actitudes hacia la realización de ejercicio físico y sus estilos de vida. Además, incluye otro bloque que reúne las variables sociodemográficas empleadas para la descripción de la muestra (tabla 28).

A modo de presentación, el instrumento comprende una portada que expone el título de la investigación y al tiempo recoge la universidad y escuela donde se administra. Junto a ésta, se incluye una segunda página donde se ofrecen las instrucciones para la cumplimentación del mismo.

El primer bloque temático tiene por objeto recoger la información referente a la conducta de consumo de actividad físico-deportiva actual de la estudiante, así como de sus antecedentes de consumo en la infancia y adolescencia. Este bloque comprende un total de 26 ítems.

El segundo bloque se dirige a la obtención de las creencias en cuanto al deporte. Se presenta en forma de escala bipolar, tipo Otsgood, de diferencial semántico, con cinco anclajes. Incluye 19 ítems que presentan términos contrarios contrapuestos.

El tercer bloque temático consiste en dos escalas tipo Likert de rango 5 (desde “muy importante” a “nada importante”) una para los motivos para practicar y otra para los motivos para no practicar. Estas escalas han sido elaboradas a partir de las escalas de “Motivos por los que se Practica Deporte” y “Motivos por los que no se Práctica Deporte” de Vázquez (1993); las escalas de “Motivos para Practicar y para No Practicar Deporte” de López Yeste (1999) y de los “Motivos por los que se Practica o No Deporte” de las encuestas sobre hábitos deportivos de la población española 1990–2000 de García Ferrando (2000).

5. Metodología

Tabla 28: Relación de escalas que configuran el cuestionario.

Bloque/Escala	Estructura	Niveles de análisis
1. Conducta de consumo de actividad físico-deportiva actual	12 ítems referentes a la práctica físico-deportiva actual. Frecuencia de práctica, intensidad y modo en forma de escala tipo Likert, con diferentes rangos de respuesta.	Conducta físico-deportiva, deporte practicado, frecuencia, intensidad, modo, intención de practicar más, intención de iniciar práctica, practica anterior, edad abandono, deporte federado, federación.
Antecedentes de consumo en la infancia y adolescencia.	14 ítems sobre los antecedentes de práctica.	Práctica escolar y extraescolar, tipo escuela y profesor, años de práctica.
2. Creencias sobre el deporte	19 ítems en escala bipolar, tipo Otsgood, de cinco anclajes. Diferencial semántico.	Creencia de la estudiante sobre qué es el deporte.
3. Motivos de práctica y de no práctica	Dos escalas Likert de rango 5, desde “nada importante” a “muy importante” de 18 ítems cada una.	Motivos para practicar deporte o ejercicio físico. Motivos para no practicar ejercicio físico o deporte.
4. Actitud hacia la práctica físico-deportiva	22 ítems en una escala tipo Likert de rango 6, desde “muy en desacuerdo” a “muy de acuerdo”.	Actitud de la universitaria hacia la práctica de actividad físico-deportiva.
5. Estilos de vida	33 ítems comprendidos en una escala tipo Likert, de rango-6, desde “nunca” a “cuatro o cinco veces por semana”.	Uso del tiempo libre.
6. Datos socio demográficos	11 ítems referidos a datos personales y sociales.	Edad, estado civil, residencia, trabajo, clase social, sedentarismo, desplazamiento, práctica familiar.

El cuarto bloque esta constituido por 22 ítems, en forma de escala tipo Likert de rango 6 (desde “muy en desacuerdo” a “muy de acuerdo”). Hablan de las actitudes de las universitarias hacia la realización de actividad físico-deportiva.

El quinto bloque lo conforma la “Escala de estilos de vida en estudiantes universitarios” elaborada por López Yeste (1999) para analizar el uso del tiempo y formular un perfil del estudiante universitario. Consiste en una escala Likert de

rango 6 (desde “nunca” a “de cuatro a cinco veces por semana”) de un total de 33 ítems referentes al estilo de vida de los universitarios.

Por último, el sexto bloque temático recoge las variables socio–demográficas y posee un total de 11 ítems, la mayoría de ellos de respuesta codificada.

Aunque se ha elaborado un único instrumento, éste ofrece dos itinerarios de respuesta, en función de las características de sujeto que lo realiza (figura 19). A partir de las respuestas dadas en algunos ítems, el cuestionario le indica al sujeto cuál es el siguiente a cumplimentar, evitando así la lectura de ítems propios de un itinerario de respuesta distinto al del sujeto en cuestión.

En general, si las preguntas son vagas, las respuestas serán imprecisas, y si son capciosas, las respuestas podrán verse sesgadas. Es por ello que el cuestionario presenta la elaboración de una gran cantidad de ítems originales, codificados o abiertos, en función de la necesidad de recoger información precisa sobre los factores que nos preocupan.

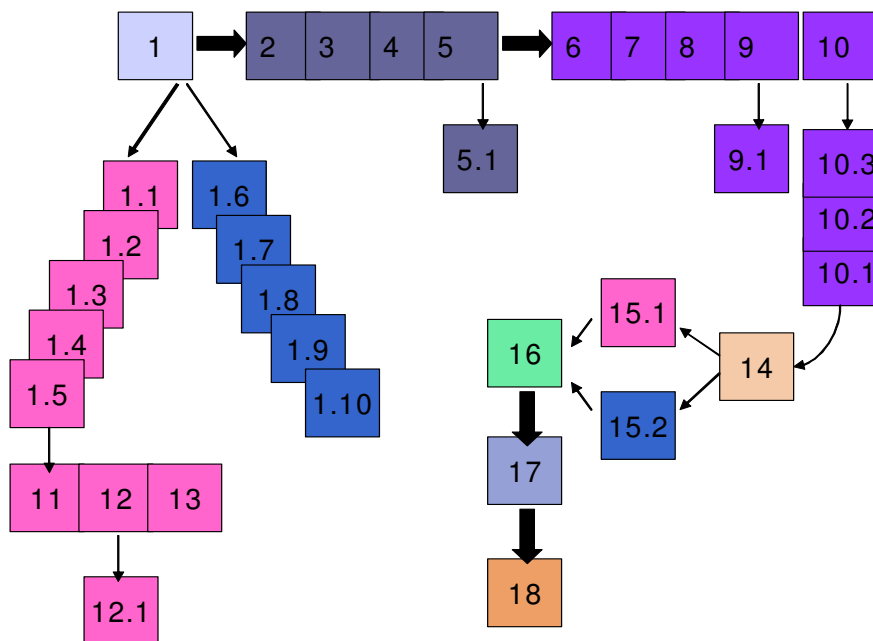


Figura 19: Estructura de respuesta según itinerarios.

5. Metodología

5.3. PROCEDIMIENTO DE TOMA DE DATOS

Para la obtención de la muestra se contó con 4 encuestadores que visitaron los campus de Blasco Ibañez, Los Naranjos, Burjassot y Cheste, en el caso de la Universitat de València y el campus de Vera y Gandia en el caso de la Universitat Politècnica de València, en el periodo comprendido entre los meses de septiembre y octubre del 2002. La fecha de visita a cada escuela o facultad había sido determinada previamente, pues correspondía a los días de formalización de las matrículas. El propósito del encuestador era solicitar la participación voluntaria de los sujetos en el estudio mientras éstos hacían cola para matricularse y por tanto disponían del tiempo necesario para cumplimentar el cuestionario. El encuestador se presentaba e informaba brevemente al sujeto del objetivo del estudio, de la estructura del cuestionario y de su extensión, dada la necesidad de emplear entre 15 y 20 minutos para completarlo. En todos los casos se garantizó el anonimato y estuvo presente un encuestador. La intención era dar los cuestionarios que se fueran a recoger y comprobar que éstos fueran bien cumplimentados, resolviendo dudas. Los encuestadores permanecían entre una y tres horas por facultad, hasta recuperar los cuestionarios administrados. Se administraron un total de 1.600 cuestionarios, de los cuales, con este proceder, tan solo se perdieron 31. No obstante, posteriormente se descartaron otros 187, por resultar incompletos o mal confeccionados. De este modo, la muestra conseguida a través de este procedimiento comprende 1382 sujetos.

En total se dedicaron 10 días a la recogida de datos, repartiendo las visitas de los encuestadores según se representa en la tabla a continuación:

Tabla 29: Reparto de las visitas a las diferentes escuelas y facultades

FECHA	Enc-1	Enc-2	Enc-3	Enc-4
1	FADE	FI, QUI	ECON	ETSIIA
2	INF, FISIO	BIOL	ECON	ETSII
3	MAT, FAR	FARMACIA	ECON	EUITA
4	CCAF, MAG	MAGIST	CCSOC	EUITI
5	CCE	PSICOL	CCSOC	EUAT
6	FILOS	PSICOL	DERECHO	ETSA
7	BBAA	FILOL	DERECHO	ETSA
8	BBAA	FILOL	DERECHO	ETSICCP
9	GH	MED, ODO	GH	ETSIGCT
10	GANDIA	GANDIA	ETSDT	ETSDT

Por otra parte, se contó con 10 estudiantes universitarias que colaboraron con el procedimiento de toma de datos, en base a la técnica de muestreo bola de nieve. Así, a cada una de ellas se le dio 20 cuestionarios, con el fin de que pudiese administrarlo a familiares, amistades y conocidas pertenecientes a la población estudiada. El reparto se hizo en el mes de septiembre y la recogida de los 184 cuestionarios obtenidos fruto de este procedimiento se produjo de forma progresiva, entre los meses de octubre, noviembre y diciembre de 2002.

5.4. DISEÑO DEL ESTUDIO: VARIABLES

En la tabla 30 aparecen las variables del presente estudio, agrupadas en función de su carácter. El primer bloque se refiere a las pautas o patrones de conducta de consumo de actividades físico-deportivas que han sido consideradas en los estudios sobre salud y ejercicio físico. El segundo engloba los antecedentes de consumo de actividades físico-deportivas, que según la bibliografía revisada se relacionan con el consumo actual. El tercero recoge las variables psicológicas que influyen en la conducta de consumo de la población general según la literatura sobre el tema. El cuarto, incluye las variables socio-demográficas que nos permiten definir las características de la muestra.

En los anexos hemos incluido los instrumentos empleados en la presente investigación, con el formato de un cuestionario utilizado para recoger los datos.

Expondremos a continuación las variables psicológicas divididas en los siguientes apartados (tabla 30):

- los utilizados para valorar los motivos de consumo
- los utilizados para valorar las creencias sobre el deporte
- los utilizados para valorar las actitudes hacia el deporte
- los empleados para valorar los estilos de vida de las universitarias

5. Metodología

Tabla 30: Instrumentos y variables del estudio.

INSTRUMENTO	VARIABLES
CUESTIONARIO GENERAL	<u>Conducta de consumo de actividad físico-deportiva</u> Conducta físico-deportiva Frecuencia Intensidad Modo Intención de practicar más / de iniciar práctica Consumo anterior reciente Intensidad anterior Edad abandono
CUESTIONARIO GENERAL	<u>Antecedentes de consumo en la infancia y adolescencia</u> Práctica escolar Práctica extraescolar Tipo escuela Profesorado Años de práctica
Escala "Creencias sobre el deporte" adaptada a partir de López Yeste, 1999.	<u>Creencias sobre el deporte</u>
CUESTIONARIO GENERAL	<u>Motivos</u> Motivos para practicar Motivos para no practicar
Escala sobre actitudes	<u>Actitud hacia la práctica de actividad físico-deportiva</u>
Escala "Estilos de vida en estudiantes universitarios" (López Yeste, 1999).	<u>Estilos de vida</u>
CUESTIONARIO GENERAL	<u>Datos socio demográficos</u> Edad Estado civil Residencia Trabajo Clase social Sedentarismo Desplazamiento Práctica familiar

5.5. CRONOLOGÍA

Desde el inicio de la presente investigación hasta la finalización de la redacción del texto que la recoge ha transcurrido un tiempo. En la tabla 31 se presenta la temporalización de las acciones llevadas a cabo según orden cronológico.

Tabla 31: Cronología de la investigación.

Enero– Abril	Búsqueda y consulta bibliográfica
Mayo	Preparación de las dinámicas
Junio	Realización de las dinámicas
Julio	Trascripción de dinámicas
Septiembre – Octubre	Análisis de los datos cualitativos
Noviembre – Diciembre	Redacción de los resultados cualitativos
Enero – Marzo	Nueva búsqueda bibliográfica
Abril	Elaboración del instrumento piloto
Mayo – Junio	Pase piloto del instrumento (50) y propuesta de modificaciones
Julio	Realización de modificaciones y revisión del instrumento por expertos
Septiembre	Reproducción del instrumento de medida
Octubre – Noviembre	Pase del instrumento de medida
Diciembre – Marzo	Introducción de datos al paquete estadístico SPSS
Abril – Mayo	Análisis estadístico
Junio – Julio	Extracción de resultados
Septiembre–Diciembre	Actualización de la búsqueda bibliográfica
Enero– Marzo	Lectura de la nueva recopilación bibliográfica
Septiembre – Abril	Redacción del marco teórico
Junio - Julio	Redacción de la metodología
Septiembre – Octubre	Redacción de los resultados
Noviembre - Diciembre	Redacción de la discusión y las conclusiones
Enero	Impresión y encuadernado

5.6. MÉTODOS ESTADÍSTICOS

Las técnicas estadísticas que se han utilizado en la presente investigación son, en una primera fase, de carácter descriptivo.

En la tabla 32 se exponen las variables sobre la conducta de consumo de actividad físico-deportiva. En el caso de las variables nominales se calculó: Frecuencia. Porcentaje. Para las variables ordinales se calculó: Media aritmética. Mediana. Moda. Desviación típica. Rango. Valores máximo y mínimo.

Del mismo modo, se han realizado análisis descriptivos para las variables sobre los antecedentes de consumo/práctica durante la infancia y la adolescencia. Estas aparecen en la tabla 33.

5. Metodología

Tabla 32: Variables nominales y ordinales sobre la conducta de consumo de actividad físico-deportiva.

Conducta de consumo de actividad físico-deportiva

Variables nominales

Conducta físico-deportiva (SI =1; NO =2)

Tipo de práctica (33 deportes catalogados)

Modo (Por mi cuenta sola =1; por mi cuenta con amigos =2; dirigida sola =3; dirigida con amigos =4)

Intención de practicar más (SI =1; NO =2)

Intención de iniciar práctica (SI =1; NO =2)

Consumo anterior reciente (SI =1; NO =2)

Variables ordinales

Frecuencia (Una vez al mes =1; una vez cada 15 días =2; una/dos veces por semana =3; tres veces por semana =4; cuatro/cinco veces por semana =5; seis/siete veces por semana =6)

Intensidad (10% =1; 20% =2; 30% =3; 40% =4; 50% =5; 60% =6; 70% =7; 80% =8; 90% =9; 100% =10)

Intensidad anterior (10% =1; 20% =2; 30% =3; 40% =4; 50% =5; 60% =6; 70% =7; 80% =8; 90% =9; 100% =10)

Edad abandono (años)

Tabla 33: Variables nominales y ordinales sobre los antecedentes de consumo de actividad físico-deportiva en la infancia y adolescencia.

Antecedentes de consumo en la infancia y adolescencia

Variables nominales

Práctica escolar (SI =1; NO =2)

Tipo práctica (un solo deporte individual =1; dos o más deportes individuales =2; un solo deporte de equipo =3; dos o más deportes de equipo =4; tres/cuatro deportes variados =5; más de 5 deportes variados =6; menos de tres deportes variados =7)

Centro escuela (público =1; concertado =2; privado =3)

Profesorado (maestro EF =1; maestro =2; no sabe =3; otros =4)

Práctica extraescolar (SI =1; NO =2)

Tipo de práctica extraescolar (24 deportes catalogados)

Práctica bachillerato (SI =1; NO =2)

Tipo práctica (un solo deporte individual =1; dos o más deportes individuales =2; un solo deporte de equipo =3; dos o más deportes de equipo =4; tres/cuatro deportes variados =5; más de 5 deportes variados =6; menos de tres deportes variados =7)

Centro bachillerato (público =1; concertado =2; privado =3)

Profesorado (licenciado EF =1; licenciado =2; no sabe =3; otros =4)

Práctica extraescolar (SI =1; NO =2)

Tipo de práctica extraescolar (28 deportes catalogados)

Igualmente, se han realizado análisis de tipo descriptivo para las variables demográficas, que aparecen en la tabla 34.

Tabla 34: Variables nominales y ordinales sobre las características socio–demográficas de la muestra.

Datos socio–demográficos

Variables nominales
 Estado civil (soltera =1, casada =2; otros =3)
 Residencia (padres =1; estudiantes =2; residencia =3; sola =4; pareja =5; otros =6)
 Número hermanos (cifra)
 Transporte (público =1; propio =2; me llevan =3; andando =4)
 Universidad (Valencia =1; politécnica =2)
 Trabajo (no trabajo =1; esporádico =2; media jornada =3; jornada completa =4)
 Práctica familiar (nadie =1; yo =2; hermanos =3; padres =4; todos =5)

Variables ordinales
 Edad (años)
 Clase social (alta =1; media–alta =2; media =3, media–baja =4; baja =5)
 Sedentarismo (menos de 4 horas/día =1; de 4 a 8 horas/día =2; de 8 a 12 horas/día =3; más de 12 horas/día =4)
 Distancia residencia (misma ciudad =1; más 10km =2; 10/20km =3; más de 20km =4)

En una segunda fase, se ha utilizado el análisis factorial (técnica estadística multivariada) para estudiar las creencias sobre el deporte, las actitudes hacia el consumo de actividades físico–deportivas y los estilos de vida de las universitarias (tabla 35).

Tabla 35: Variables psicológicas de la investigación.

Variables psicológicas

19 variables ordinales
 presentadas en una escala bipolar con 19 elementos (rango 1–5)

36 variables ordinales
 presentadas en dos escalas de 18 elementos cada una (rango 1–5 =desde nada importante a muy importante)

22 variables ordinales
 presentada en una escala ordinal de 22 elementos (rango 1–6 =desde muy en desacuerdo a muy de acuerdo)

33 variables ordinales
 presentadas en una escala ordinal de 33 elementos (rango 1–6= desde nunca a cuatro o cinco veces por semana)

Esta metodología es de uso común en temas de investigación sociológica y estudios de opinión pues su finalidad es obtener, a partir de unas variables observadas (ítems o preguntas en un cuestionario) un número menor (n–K) de variables abstractas, denominadas variables latentes o factores. En consecuencia, el interés por el análisis factorial ha consistido en representar las

5. Metodología

variaciones conjuntas entre las variables presentadas en las escalas de creencias, de actitudes y de estilos de vida, en un número reducido de variables conceptuales. El método de extracción empleado ha sido el análisis de componentes principales, con método el de rotación de normalización varimax y un criterio de Kaiser igual a 1.

Posteriormente, se ha realizado un análisis de fiabilidad de cada uno de los factores obtenidos, a través del método de matriz de covarianza ANOVA y con escala alpha.

En una tercera fase se ha empleado el análisis de diferencias de medias, para explicar si las diferencias existentes entre los grupos son significativas. Para ello empleamos la técnica de análisis de varianza de un factor (ANOVA) con el fin de comprobar si existen diferencias entre los grupos a comparar (universitarias consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva, universitarias con y sin antecedentes de consumo en la infancia y adolescencia, etc.) En cada caso se especifica el valor del estadístico F obtenido y el p-valor o nivel crítico correspondiente. Un p-valor pequeño ($p < 0,05$) indica diferencias significativas en la variable considerada entre los grupos comparados.

El programa estadístico empleado ha sido el paquete SPSS (Statistical Package for Social Sciences, McGraw-Hill) 11.0, con licencia de la Universitat de València Estudi General.

6. RESULTADOS

6. RESULTADOS

En primer lugar se muestran los resultados descriptivos de las variables de conducta de consumo/práctica de actividades físico-deportivas de las universitarias, incluyendo sus antecedentes de práctica durante la infancia y la adolescencia y sus motivos para practicar y para no practicar este tipo de actividades. Se diferencian las variables propias de una conducta de consumo y las correspondientes a una conducta de no consumo, siguiendo la estructura de respuesta del cuestionario según se fuera practicante/no practicante de actividades físico-deportivas, tal y como se ha mostrado en el capítulo de metodología (figura 19).

A continuación, se realiza un análisis factorial de las escalas y a modo de esquema se exponen unas figuras que resumen los factores encontrados. Seguidamente, se muestra un análisis de diferencias de medias en estos factores, para determinar si las diferencias apreciadas entre los grupos de universitarias que practican y no practican actividades físico-deportivas y entre los grupos que tienen o no antecedentes de práctica en la infancia y la adolescencia son estadísticamente significativas. Todo ello (análisis factorial, descripción de factores y diferencias de medias) se presenta en tres apartados diferentes, uno para cada una de las escalas, con el propósito de ofrecer al lector una visión en conjunto de cada una de las variables estudiadas –las creencias, las actitudes y los estilos de vida de las universitarias valencianas–, evitando la necesidad de acudir a diferentes apartados para consultar los resultados según sean descriptivos de los factores o diferencias de medias.

6.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LAS VARIABLES DELIMITADORAS DE LA CONDUCTA DE CONSUMO DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA DE LAS UNIVERSITARIAS VALENCIANAS

Se ha utilizado el análisis descriptivo en las siguientes variables: características del consumo de actividades físico-deportivas; antecedentes de consumo en la infancia y adolescencia y motivos para practicar y para no practicar actividades físico-deportivas.

6. Resultados

Dado que el cuestionario ha sido aplicado diferenciando dos grupos de estudiantes (universitarias consumidoras de actividades físico-deportivas y universitarias no consumidoras), exponemos los resultados de ambos grupos por separado.

La distribución de la muestra en función del consumo/práctica de actividades físico-deportivas es prácticamente equitativa, pues un 49,36% de las encuestadas realiza algún tipo de actividad físico-deportiva mientras que un 50,63% afirma no estar involucrada en estas prácticas (figura 20).

Tabla 36: Consumo de actividades físico-deportivas.

¿Practicas algún tipo de actividad físico-deportiva?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Si	773	49,4	49,4
No	793	50,6	100,0
Total	1566	100,0	

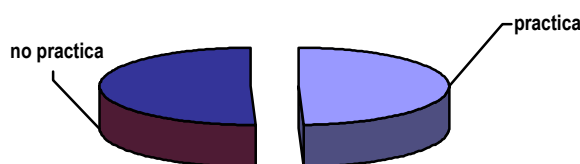


Figura 20: Distribución de la muestra según el consumo de actividades físico-deportivas.

6.1.1. CONDUCTA DE CONSUMO DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

A partir de la distinción anterior, se presentan una serie de aspectos relativos a la parte de la muestra practicante, sobre las características de su práctica de actividades físico-deportivas.

El primer dato importante para definir estas características es la frecuencia de práctica. Si consideramos que una frecuencia de práctica de una o dos veces al mes no refleja un hábito de consumo de actividades físico-deportivas,

encontramos que un 10,1% de la muestra practicante no consume de forma frecuente. Si unimos este porcentaje al de la muestra no practicante, encontramos que un 60,7% de la muestra analizada no posee el hábito de consumo mínimo semanal (3 veces por semana) de actividades físico-deportivas considerado saludable.

La frecuencia de consumo más apuntada es la comprendida entre una y tres veces por semana (72,2%), mientras que un 17,8% consume actividades físico-deportivas con una frecuencia de cuatro o más veces por semana (figura 21).

Tabla 37: Frecuencia de consumo de actividades físico-deportivas.

¿Con qué frecuencia realizas esa actividad?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Una vez al mes	17	2,2	2,2
Una vez cada 15 días	61	7,9	10,1
Una o dos veces por semana	333	43,1	53,2
Tres veces por semana	225	29,1	82,3
Cuatro o cinco veces por semana	111	14,4	96,6
Seis o siete veces por semana	26	3,4	100,0
Total	773	100,0	

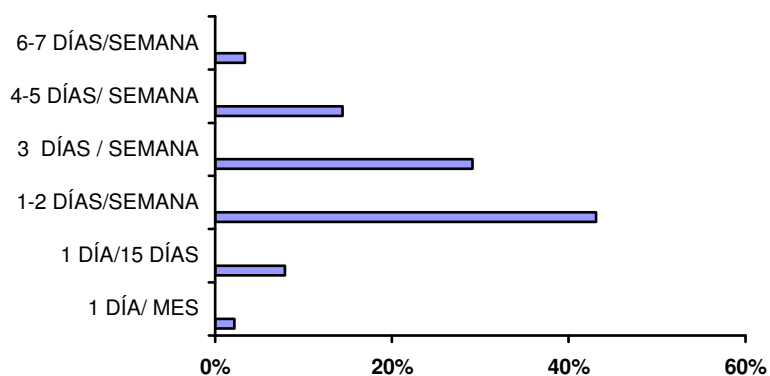


Figura 21: Frecuencia de consumo de actividades físico-deportivas.

El segundo elemento importante para conocer las características del consumo es el tipo de actividad que se practica. Las actividades más practicadas son el aeróbic (22,6%), la natación (15,8%) y la práctica conjunta de varias actividades

6. Resultados

de tipo individual (15,5%). En la tabla 38 presentamos todas las actividades físico-deportivas apuntadas por la muestra.

Tabla 38: Tipos de actividad físico-deportiva más practicados.

¿Qué deporte o actividad física practicas? Escríbelo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Aeróbic	175	22,6	22,6
Andar	8	1,0	99,0
Artes Marciales	9	1,2	48,0
Atletismo	21	2,7	70,0
Badminton	1	,1	97,9
Baile	26	3,4	96,9
Baloncesto	27	3,5	54,1
Balonmano	11	1,4	55,5
Beisbol	1	,1	99,9
Bucear	1	,1	100,0
Ciclismo	24	3,1	63,4
Deportes de montaña	4	,5	70,5
Equitación	2	,3	97,3
Esquí	1	,1	97,0
Frontenis	7	,9	67,3
Fútbol	20	2,6	50,6
Gimnasia	9	1,2	71,7
Hockey	2	,3	97,5
Jogging	20	2,6	60,3
Mantenimiento	45	5,8	28,5
Musculación	14	1,8	30,3
Natación	122	15,8	46,1
Patinaje	4	,5	93,5
Remo	2	,3	97,8
Rugby	1	,1	99,1
Squash	5	,6	99,7
Tenis	23	3,0	66,4
Varios	41	5,3	93,0
Varios colectivos	4	,5	87,7
Varios individuales	120	15,5	87,2
Voleibol	15	1,9	57,4
Water polo	2	,3	57,7
Yoga-Taichi	6	,8	46,8
Total	773	100,0	

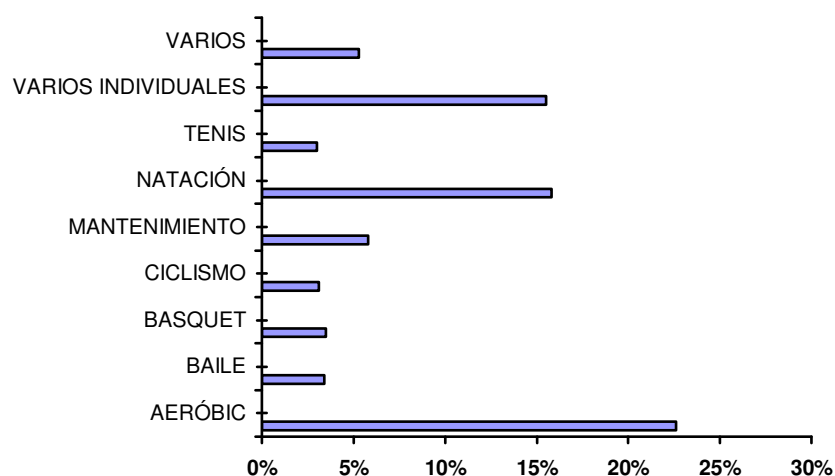


Figura 22: Tipos de actividad físico-deportiva más practicados (>3%).

Si seguimos las orientaciones dadas por Vázquez, Fernández y Ferro (2000), sobre las actividades preferidas por las mujeres en relación con el estereotipo femenino, y agrupamos las actividades apuntadas por las consumidoras en 2 bloques; uno, las asociadas al estereotipo femenino (aeróbic, baloncesto, natación, gimnasia y baile) y otro incluyendo todas las demás, encontramos que un 46,5% de las universitarias activas consumen actividades tradicionalmente asociadas al estereotipo femenino mientras que el 53,5% restante consume otro tipo de actividades.

El tercer elemento importante es la intensidad con que la universitaria percibe que realiza su práctica. En este sentido, el 75,6% de la muestra practicante percibe una intensidad de entre el 50 y el 80%. En la tabla 39 se presentan los resultados relativos a la intensidad de práctica percibida por la muestra consumidora de actividades físico-deportivas.

El modo en que la consumidora realiza su práctica, en cuarto lugar, refleja la importancia que le da al aspecto social de las actividades físico-deportivas. En este sentido, las actividades más consumidas son las dirigidas y realizadas en compañía de los amigos (38,8%). El 46,4% se decanta por las actividades no dirigidas, bien en soledad (23,9%) o en compañía de amigos (22,5%). El modo de práctica menos apuntado es la dirigida en soledad (14,7%). Ver figura 23.

6. Resultados

Tabla 39: Intensidad de práctica de actividades físico-deportivas.

En esta escala del 1 al 100, marca la intensidad con la que practicas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
1%	1	,1	,1
10%	9	1,2	1,3
20%	16	2,1	3,4
30%	37	4,8	8,2
40%	65	8,4	16,6
50%	164	21,2	37,8
60%	147	19,0	56,8
70%	157	20,3	77,1
80%	117	15,1	92,2
90%	44	5,7	97,9
100%	16	2,1	100,0
Total	773	100,0	

Tabla 40: Modo de práctica.

¿Cómo practicas?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Por mi cuenta sola	185	23,9	23,9
Por mi cuenta con amigos	174	22,5	46,4
Como actividad dirigida sola	114	14,7	61,2
Como actividad dirigida con amigos	300	38,8	100,0
Total	773	100,0	

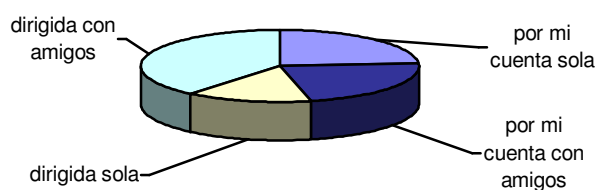


Figura 23: Modo de práctica.

La quinta característica, el lugar de práctica, es variada. El lugar más apuntado es el centro privado (36,6%), aunque los porcentajes de práctica en la universidad (21,6%), en instalaciones públicas (23,4%) y por libre (18,4%) también son importantes (figura 24).

Tabla 41: Lugar de práctica.

¿Dónde practicas habitualmente?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
En la universidad	167	21,6%	21,6%
En un centro deportivo privado	283	36,6%	58,2%
En instalaciones públicas	181	23,4%	81,56%
Por libre	142	18,4%	100,0%
Total	773	100,0	

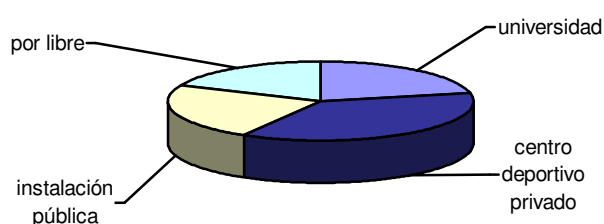


Figura 24: Lugar de práctica.

En relación a la práctica de carácter federado, la sexta característica, únicamente el 10,6% de las consumidoras tiene licencia en alguna federación deportiva. Las federaciones deportivas donde se concentra la mayor parte de las licencias son la de baloncesto (17,1%) y la de fútbol (15,9%). Ver figura 25.

Tabla 42: Distribución de la práctica federada.

¿Estas federada en algún deporte? ¿Cuál?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Artes marciales	9	11%	11%
Fútbol	13	15,9%	26,9%
Baloncesto	14	17,1%	44%
Balonmano	5	6,1%	50,1%
Voleibol	6	7,3%	57,4%
Tenis	5	6,1%	63,5%
Atletismo	8	9,8%	73,3%
Otras federaciones(< 2 licencias)	21	26,7%	100%
Total	82	100,0	

6. Resultados

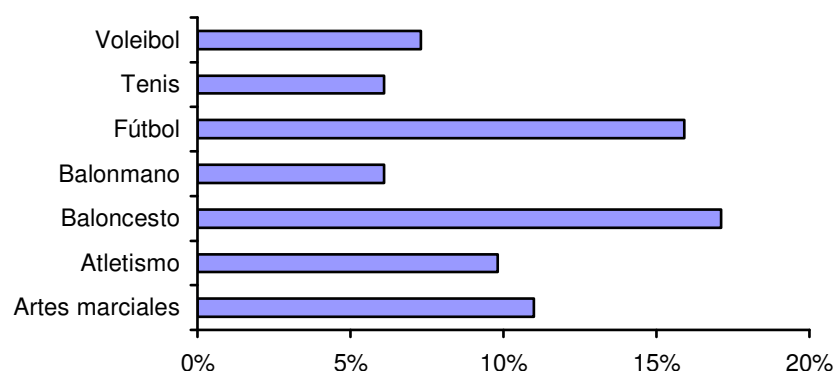


Figura 25: Principales federaciones deportivas donde realiza su práctica la muestra de federadas. (>5 licencias)

En séptimo lugar, se consideró la variable de los motivos para practicar actividades físico-deportivas como una característica importante para comprender la conducta de consumo. Las estudiantes valoraron en una escala tipo Likert del 1 al 5, desde nada importante a muy importante, las razones descritas. Los resultados (medias) apuntan que los motivos más importantes son “Mejorar mi salud” (4,37), “Estar en forma” (4,30), “Hacer algo positivo por mi cuerpo” (4,28), “Divertirme” (4,28), “Reducir el estrés” (4,26) y “Relajarme” (4,13). Otros motivos algo importantes son “Pasar un buen rato con los amigos” (3,86), “Mejorar mi imagen corporal” (3,85), “Evasión” (3,59), “Sentir emociones” (3,53), “Conocer gente” (3,50), “Disfrutar de la naturaleza” (3,43), “Estar al aire libre” (3,28), “Hacer amigos” (3,23) y “Adelgazar” (3,21). Los motivos poco importantes son “Prescripción médica” (2,80), “Correr riesgos” (2,43) y “Sentir riesgos” (2,41). Ver figura 26.

Tabla 43: Motivos para practicar

Marca la importancia que tienen estos motivos para ti.	Media	Moda	Dev.T	Min	Max
Hacer algo positiva por mi cuerpo	4,28	5	,78	1	5
Reducir el estrés	4,26	5	,79	1	5
Divertirme	4,28	5	,78	1	5

Tabla 43: Continuación...

Marca la importancia que tienen estos motivos para ti.	Media	Moda	Dev.T	Min	Max
Sentir emociones	3,53	4	1,12	1	5
Relajarme	4,13	5	,92	1	5
Correr riesgos	2,43	1	1,21	1	5
Hacer algo por mejorar mi salud	4,37	5	,76	1	5
Conocer gente simpática	3,50	4	1,10	1	5
Estar al aire libre	3,28	3	1,24	1	5
Sentir el riesgo	2,41	1	1,22	1	5
Pasar un buen rato con los amigos	3,86	4	1,07	1	5
Por evasión	3,59	4	1,12	1	5
Para mejorar mi imagen corporal	3,85	4	1,02	1	5
Para estar en forma	4,30	5	,80	1	5
Por prescripción médica	2,80	3	1,36	1	5
Para hacer nuevos amigos	3,23	3	1,18	1	5
Para adelgazar	3,21	4	1,34	1	5

Finalmente, el deseo de practicar más actividad físico-deportiva de la que realmente se realiza es una característica de consumo que expresa el 79,4% de las universitarias activas (tabla 44).

Tabla 44: Voluntad de practicar más.

¿Te gustaría practicar más de lo que realizas?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Si	614	79,4%	79,4%
No	159	20,6%	100,0%
Total	773	100,0	

6. Resultados

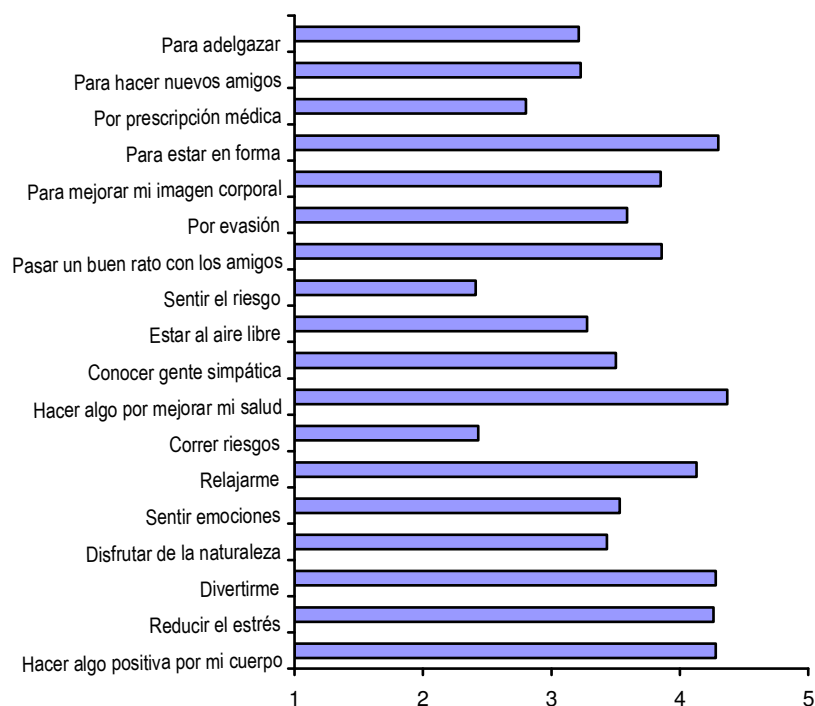


Figura 26: Motivos para practicar.

En resumen, podemos decir que la universitaria que consume actividades físico-deportivas no tiene licencia en ninguna federación deportiva, practica con una frecuencia de entre una y tres veces por semana a una intensidad de entre el 50 y el 80% y le gustaría practicar más. Se decanta principalmente por actividades de tipo individual, que realiza en centros privados y en compañía de amigos/as.

6.1.2. CONDUCTA DE NO CONSUMO DE ACTIVIDAD FÍSICO- DEPORTIVA

En cuanto a la muestra de estudiantes universitarias que actualmente no realizan ninguna actividad físico-deportiva, se analizaron una serie de variables referentes a su consumo/práctica anterior, si lo hubo en alguna ocasión, y a su intención de involucrarse con la práctica en el futuro.

Del total de la muestra no practicante, un 86,8% afirma que le gustaría realizar algún tipo de actividad físico-deportiva. Sin embargo, al interesarnos sobre la voluntad de iniciar este consumo en el futuro próximo, la intención sería de implicarse en alguna de estas actividades se reduce a un 66% (tabla 45).

Tabla 45: Intención real de práctica futura.

¿Te has planteado seriamente iniciar algún tipo de actividad físico-deportiva en el futuro próximo?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Si	523	66%	66%
No	270	34%	100,0
Total	793	100,0	

En lo que respecta al consumo de actividades físico-deportivas en el pasado reciente, el 84,2% de la muestra no practicante afirma haber practicado alguna actividad de este tipo con anterioridad (tabla 46).

Tabla 46: Práctica en el pasado.

Con anterioridad, ¿has realizado algún tipo de actividad física o deporte?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Si	668	84,2%	84,2%
No	125	15,8%	100,0
Total	793	100,0	

El 67,10% de estas prácticas pasadas se realizaban una intensidad igual o superior al 50%, si bien las intensidades de práctica superiores al 80% se reducen a un 19,50%. Las intensidades más apuntadas son el 50% (18,4%) y el 70% (12,6%). Ver tabla 47.

Se ha considerado de gran interés conocer la edad en que las jóvenes abandonaron su práctica de actividad físico-deportiva. El 62% de la muestra dejó de realizar este tipo de actividades entre los 15 y los 18 años, con porcentajes de 13,1% a los 16 años, 15,3% a los 17 años y 16% a los 18 años, edad en la que se produce el mayor número de abandonos (figura 27).

6. Resultados

Tabla 47: Intensidad de práctica en el pasado reciente.

Marca la intensidad con la que practicaste (de 1 a 100).	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
1%	5	0,6	0,7	0,7
10%	16	2	2,4	3,1
20%	38	4,8	5,7	8,8
30%	76	9,6	11,4	20,2
40%	85	10,7	12,7	32,9
50%	146	18,4	21,9	54,8
60%	72	9,1	10,8	65,6
70%	100	12,6	15	80,5
80%	68	8,6	10,2	90,7
90%	38	4,8	5,7	96,4
100%	24	3	3,6	100,0
Total	668	84,2	100,0	
Perdidos sistema	125	15,8		
Total	793	100,0		

Tabla 48: Edad de abandono de la práctica anterior.

¿A qué edad dejaste de practicar?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
8 años	2	,3	,3	,3
9 años	1	,1	,1	,4
10 años	4	,5	,6	1
11 años	5	,6	,7	1,8
12 años	14	1,8	2,1	3,9
13 años	23	2,9	3,4	7,3
14 años	50	6,3	7,5	14,8
15 años	62	7,8	9,3	24,1
16 años	104	13,1	15,6	39,7
17 años	121	15,3	18,1	57,8
18 años	127	16	19	76,8
19 años	49	6,2	7,3	84,1
20 años	44	5,5	6,6	90,7
21 años	22	2,8	3,3	94
22 años	10	1,3	1,5	95,5
23 años	15	1,9	2,2	97,8
24 años	3	,4	,4	98,2
25 años	6	,8	,9	99,1
26 años	4	,5	,6	99,7
28 años	2	,3	,3	100,0
Total	668	84,2	100,0	
Perdidos sistema	125	15,8		
Total	793	100,0		

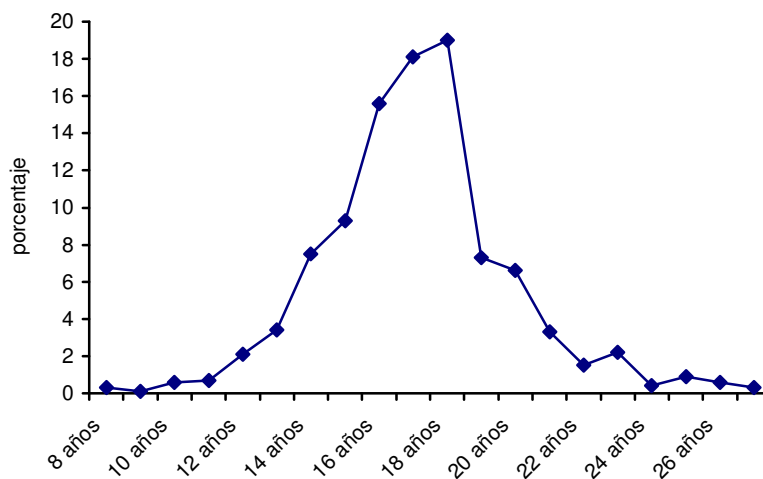


Figura 27: Edad de abandono de la práctica anterior.

Otro dato por el que nos hemos interesado es el periodo de tiempo durante el cual la muestra no practicante se implicó en la realización de actividades físico-deportivas, en años. Para ello, a las universitarias se les solicitaba que en una tabla de años marcaran la edad de inicio y la edad de abandono de sus actividades físico-deportivas, en función del carácter de las mismas. De este modo, se diferencia la cantidad de práctica de carácter extraescolar dentro del centro educativo, la práctica no federada fuera del centro educativo y la práctica federada.

Del total de la muestra actualmente pasiva, un 56,4% afirma haber mantenido una media de 5 años de práctica anterior de tipo extraescolar; un 17,5% apunta una media de 5 años de práctica anterior federada, y un 38,5% una media de 4,7 años de práctica anterior no federada (tabla 49).

Finalmente, el último aspecto considerado fueron los motivos por los que las universitarias no consumidoras afirman no realizar actividades físico-deportivas. Para ello se empleó una escala tipo Likert de rango 5 (desde nada importante a muy importante), donde las jóvenes debían valorar la importancia que tenía para ellas cada una de las 18 razones descritas. El motivo valorado como más importante es “No tengo tiempo” (3,65), seguido de “No me van bien los horarios”

6. Resultados

(3,46) y “Me da pereza” (3,34). El resto de razones se consideran poco importantes, siendo nada importantes “Tiene riesgos para la salud” (1,78), “Es una pérdida de tiempo” (1,81%) y “No aprendí de pequeña” (1,97%). Estos resultados se presentan en la figura 28.

Tabla 49: Media de años de práctica, según el tipo.

Años práctica	Validos	Perdidos	Media	D. Típica	Mín	Máx
Años extraescolar	447	346	5,02	3,04	0	14
Años no federada	305	488	4,70	3,32	0	14
Años Federada	139	654	5,05	3,15	0	16

Tabla 50: Motivos para no practicar

Marca la importancia que tienen estos motivos para ti.	Media	Media na	Moda	Dev.T
Es una perdida de tiempo	1,81	1	1	1,10
Me da vergüenza porque no se jugar	2,02	2	1	1,20
Tiene riesgos para la salud	1,78	1	1	1,11
Es incómodo llevar los trastos de la ducha	2,18	2	1	1,30
Es aburrido practicar sola	2,92	3	1	1,39
No hay instalaciones accesibles	2,59	3	1	1,33
Vivo lejos de instalaciones deportivas	2,89	3	1	1,41
Puedo sufrir lesiones	2,41	2	1	1,30
No hay equipos de mi nivel, bajo	2,15	2	1	1,32
No tengo tiempo	3,65	4	5	1,33
No se lo suficiente para jugar	2,36	2	1	1,26
Me da pereza	3,34	4	5	1,40
No me van bien los horarios	3,46	4		1,32
No me gusta el deporte	2,21	2	1	1,38
No lo he intentado	2,41	2	1	1,39
Por prescripción medica	2,03	1	1	1,43
Tengo otras cosas más importantes que hacer	2,89	3	3	1,35
No aprendí de pequeña	1,97	1	1	1,25



Figura 28: Motivos para no practicar.

6.1.3. ANTECEDENTES DE CONSUMO DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA DURANTE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA

Partiendo de la idea de que las experiencias previas influyen en la futura conducta de consumo, nos hemos interesado por conocer los antecedentes de práctica de actividades físico-deportivas durante la infancia y la adolescencia de la muestra. Abordamos en primer lugar los antecedentes acontecidos durante la infancia, relacionando esta etapa de la vida con la realización de los estudios primarios, de carácter obligatorio. El margen de edades correspondientes a esta época comprende entre los 6 y los 14 años.

6. Resultados

La infancia

El primer aspecto analizado es el centro donde se realizaron estos estudios. El 50,5% de la muestra cursó sus estudios obligatorios en un centro de carácter público, mientras que un 32,3% lo hizo en un centro concertado. El tipo de centro menos apuntado es el privado, con un 17,2% (figura 29).

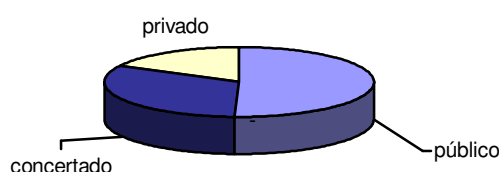


Figura 29: Tipo de centro donde cursaron la enseñanza obligatoria

Si diferenciamos entre consumidoras y no consumidoras de actividades físico-deportivas, el número de universitarias no consumidoras que estudiaron en un centro público (53%) es superior al número de universitarias que sí practican actividades físico-deportivas (48%). Por el contrario, son más las universitarias que estudiaron en un centro privado y consumen actualmente (19,7%) que las que estudiaron en un centro de este tipo y ahora no practican (14,8%). Estas diferencias se presentan en la figura 30.

Tabla 51: Tipo de centro donde cursaron la enseñanza obligatoria según práctica actual.

¿Dónde estudiaste la Educación obligatoria?	Practican		No practican	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Colegio Público	371	48,0%	420	53,0%
Centro Concertado	250	32,3%	256	32,3%
Centro Privado	152	19,7%	117	14,8%
Total	773	100,0	793	100,0%

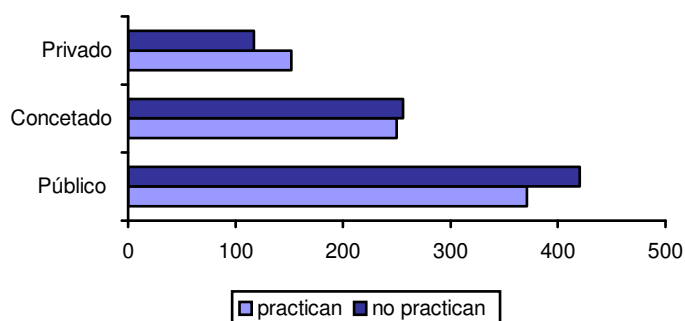


Figura 30: Tipo de centro donde cursaron la enseñanza obligatoria según práctica actual.

El segundo aspecto relevante es la variedad de actividades físico-deportivas practicadas en la escuela obligatoria. La mayor parte de la muestra tomó contacto durante esta etapa con cinco o más actividades diferentes (57%). Un porcentaje menor (22,5%) practicó tres o cuatro variedades, mientras que el resto (20,5%) practicó menos de tres disciplinas diferentes durante su escolarización obligatoria. No hemos encontrado diferencias a este respecto entre la muestra practicante y no practicante de actividades físico-deportivas.

El tercer aspecto analizado es la práctica de actividades físico-deportivas de carácter extraescolar durante la escolarización obligatoria. Hemos encontrado que la mayor parte de la muestra (71,3%) participó en este tipo de actividades fuera del horario escolar. Al distinguir entre las universitarias consumidoras y no consumidoras, observamos que un 75,4% de la muestra actualmente activa participó en algún tipo de actividad físico-deportiva de carácter extraescolar durante su infancia, mientras que este porcentaje disminuye a un 67,3% en la muestra que no practica actualmente (tabla 45). Del mismo modo, el número de universitarias que no tuvieron este tipo de experiencia durante la infancia y actualmente tampoco practican (32,7%) es superior al de las que sí lo hacen (24,6%). Estas diferencias se recogen en la figura 31.

Por último, no hemos interesado por conocer qué actividades físico-deportivas extraescolares fueron las más practicadas por la muestra durante su infancia. Las actividades más practicadas en la infancia son el baloncesto (16,4%), la gimnasia (10,7%), el voleibol (7,3%), la natación (7,2%), el ballet (5,5%) y el

6. Resultados

balonmano (5,2%). También hay un porcentaje considerable que realizó varios deportes de todo tipo (13,9%) y varios deportes de carácter individual (9,9%).

Tabla 52: Práctica extraescolar durante la enseñanza obligatoria según práctica actual.

¿Practicaste algún tipo de deporte o actividad física organizada fuera del horario escolar?	Practican		No practican	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Si	583	75,4%	534	67,3%
No	190	24,6%	259	32,7%
Total	773	100,0	793	100,0%

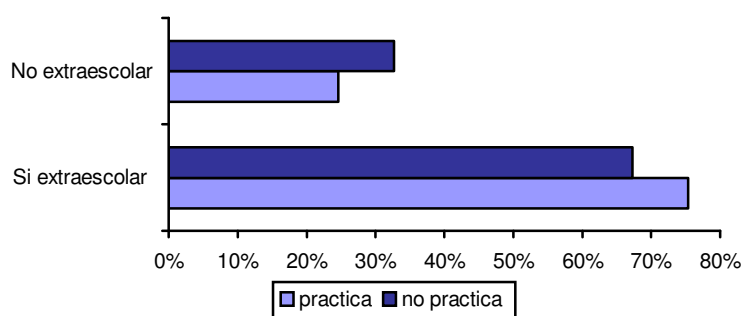


Figura 31: Práctica extraescolar durante la enseñanza obligatoria según práctica actual.

Se han encontrado diferencias en el tipo de actividad extraescolar practicada entre el grupo de consumidoras y no consumidoras. Las universitarias actualmente activas tuvieron durante su infancia una mayor variedad de experiencias con la actividad físico-deportiva que las no activas (varios deportes de todo tipo 15,6% frente a 12% respectivamente y varios deportes individuales 11,5% frente a 8,2% respectivamente).

Por el contrario, las prácticas de las universitarias actualmente pasivas se centraron más en determinadas actividades como el baloncesto (19,1% de no consumidoras frente al 13,9% de consumidoras), la gimnasia (12% frente al 9,6% respectivamente) y el voleibol (8,4% frente a 6,2% respectivamente). Estos resultados se presentan en la tabla 53.

Tabla 53: Tipo de actividad extraescolar practicada durante la infancia.

¿Cuál?	Practican		No practican	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Aeróbic	24	4,1%	18	3,4%
Artes marciales	26	4,5%	18	3,4%
Atletismo	16	2,7%	20	3,7%
Ballet	33	5,7%	28	5,2%
Baloncesto	81	13,9%	102	19,1%
Balonmano	31	5,3%	27	5,1%
Gimnasia	56	9,6%	64	12%
Natación	35	6%	45	8,4%
Otros (< 2%)	32	5,5%	35	6,3%
Tenis	34	5,8%	13	2,4%
Varios de equipo	21	3,6%	11	2,1%
Varios individuales	67	11,5%	44	8,2%
Varios de todo tipo	91	15,6%	64	12%
Voleibol	36	6,2%	45	8,4%
Total practicantes extraescolar	583	100,0%	534	100,0%

La adolescencia

Abordamos en segundo lugar los antecedentes acontecidos durante la adolescencia, relacionando esta etapa de la vida con la realización de los estudios de bachillerato, de carácter post-obligatorio.

El primer aspecto de interés es el tipo de centro donde las universitarias cursaron sus estudios de bachillerato (tabla 54). La mayor parte de la muestra realizó el bachillerato en un centro de carácter público (66%), por encima de los centros de carácter privado (19,7%) y concertado (14,3%).

Al observar si existen diferencias entre las estudiantes que practican y las que no practican actividades físico-deportivas en la actualidad (figura 32), vemos que el porcentaje de no consumidoras que estudió en centros públicos es ligeramente superior al de consumidoras (68,1% frente a 63,8% respectivamente). Por el contrario, el porcentaje de estudiantes pasivas que estudió en centros privados es inferior al de activas (22,5% frente a 17% respectivamente). Estas diferencias coinciden con las encontradas sobre el centro de estudios de carácter obligatorio y se presentan en la figura 32.

6. Resultados

Tabla 54: Tipo de centro de estudios post-obligatorios.

¿Dónde estudiaste el Bachillerato o BUP?	Practican		No practican	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Instituto Público	493	63,8%	540	68,1%
Instituto Concertado	106	13,7%	118	14,9%
Centro Privado	174	22,5%	135	17%
Total	773	100,0	793	100,0%

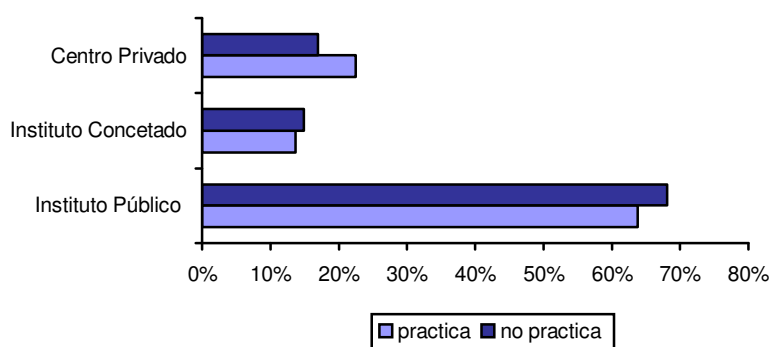


Figura 32: Tipo de centro de estudios post-obligatorios.

El segundo aspecto analizado es la variedad de actividades físico-deportivas practicadas en la asignatura de Educación Física del centro de estudios de bachillerato. El 51,6% de la muestra recuerda haber realizado más de cinco actividades variadas, un 24,1% afirma que realizó entre tres y cuatro variadas y un 24,3% responde que practicó menos de tres actividades diferentes. No se han encontrado diferencias a este respecto entre los grupos de universitarias consumidoras y no consumidoras de actividades físico-deportivas.

El tercer aspecto relevante de la etapa de la adolescencia es la implicación en la práctica de actividades físico-deportivas fuera del horario escolar, sobretudo si tenemos en cuenta que es en esta época cuando comienza a producirse el fenómeno de abandono de la práctica. En este sentido, durante la enseñanza post-obligatoria el 53,3% de la muestra realizó alguna actividad físico-deportiva fuera de lo establecido por el centro educativo.

Hemos encontrado diferencias en la práctica de carácter extraescolar durante la adolescencia entre la muestra actualmente practicante y no practicante de

actividad físico-deportiva (tabla 55). El porcentaje de la muestra que practicaba y practica (64,3%) es mayor el que practicaba y no practica (42,6%) y viceversa, el mayor porcentaje de las universitarias que no practicaban tampoco lo hacen en la actualidad (57,4%). Estos resultados se presentan en la figura 33.

Tabla 55: Práctica de actividad físico-deportiva extraescolar durante la adolescencia.

¿Practicaste algún tipo de deporte o actividad física organizada fuera del instituto?	Practican		No practican	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Si	497	64,3%	338	42,6%
No	276	35,7%	455	57,4%
Total	773	100,0	793	100,0%

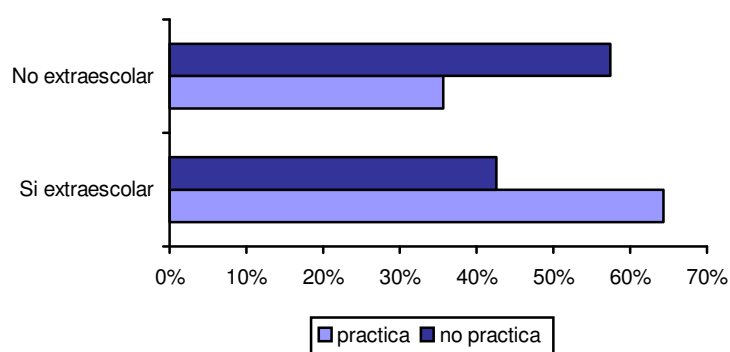


Figura 33: Práctica de actividad físico-deportiva extraescolar durante la adolescencia.

El tipo de actividad físico-deportiva más practicada fuera de la escuela durante la etapa del bachillerato es el aeróbic (21,2%), seguido del baloncesto (10,4%), la natación (10,3%), varios deportes individuales (7,5%), varios deportes de todo tipo (6,7%) y el voleibol (6,7%). Todas las actividades apuntadas (con un porcentaje superior al 2%) aparecen representadas en la tabla 56.

6. Resultados

Tabla 56: Tipo de práctica extraescolar durante la adolescencia.

¿Cuál?	Frecuencia	Porcentaje
Aeróbic	177	21,2%
Artes marciales	24	2,9%
Atletismo	37	4,4%
Ballet	40	4,8%
Baloncesto	87	10,4%
Balonmano	34	4,1%
Fútbol	24	2,9%
Gimnasia	26	3,1%
Natación	86	10,3%
Otros (menos de 2%)	82	9,8%
Tenis	43	5,1%
Varios individuales	63	7,5%
Varios de todo tipo	56	6,7%
Voleibol	56	6,7%
Total practicantes extraescolar	835	100%

6.2. ANÁLISIS FACTORIAL DE LAS ESCALAS DE CREENCIAS, ACTITUD Y ESTILO DE VIDA DE LAS UNIVERSITARIAS VALENCIANAS

Los resultados que exponemos a continuación reflejan los factores obtenidos en las escalas de creencias, actitud y estilo de vida del conjunto de las universitarias valencianas (consumidoras y no consumidoras) en relación con las actividades físico-deportivas y su consumo.

El análisis factorial permite obtener a partir de un número n de variables (ítems o preguntas de un cuestionario) un número menor de variables ($n-k$) denominadas variables latentes o factores, que sintetizan la información facilitando la descripción de la realidad y permitiendo realizar análisis más complejos con los mismos datos. El método de análisis empleado fue el de componentes principales con rotación varimax.

Con el objeto de ofrecer una visión de los resultados obtenidos para cada una de las escalas, vamos a proceder a exponerlas de forma diferenciada, incluyendo en cada apartado la descripción de los factores obtenidos y a continuación las diferencias de medias encontradas.

6.2.1. ANÁLISIS FACTORIAL DE LA ESCALA DE CREENCIAS SOBRE EL DEPORTE

La escala de creencias sobre el deporte es de estructura bipolar, tipo Otsgood, con 5 anclajes. En ella se presentan 19 términos con sus antónimos enfrentados, de tal modo que el sujeto valora la creencia sobre el deporte a través de su asociación con el polo positivo o negativo de la misma.

Hemos comprobado si la matriz de correlaciones de las variables de la escala era una matriz apropiada para realizar un análisis factorial. Para ello hemos calculado dos estadísticos: el coeficiente de Kaiser–Meyer–Olkin que ha determinado un valor de KMO =0,883 y la prueba de esfericidad de Bartlett (chi-cuadrado =8569,7 sig. <0,001) que confirma que el análisis factorial facilitará las asociaciones lineales entre variables (tabla 57).

Tabla 57: Escala de Creencias: Coeficiente de Kaiser–Meyer–Olkin y prueba de esfericidad de Bartlett.

Medida de Kaiser–Meyer–Olkin		0,883
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aprox.	8569,7
	gl	171
	Sig.	<0,001

Los datos obtenidos a partir de la escala han sido sometidos, por tanto, a un análisis factorial de componentes principales con rotación varimax, obteniendo 5 factores con una explicación de la varianza del 57,7%.

La matriz factorial rotada agrupa las variables que están fuertemente correlacionadas entre sí, pues presentan saturaciones altas sobre un mismo factor y bajas sobre el resto de los factores. Muestra las saturaciones más altas de cada variable, disponiéndolas en el factor correspondiente ordenadas de mayor a menor saturación.

A continuación pasamos a exponer los factores obtenidos junto a los ítems que los forman, la denominación que se les ha otorgado, el porcentaje de varianza que explican y su fiabilidad (α de Cronbach).

6. Resultados

Factor 1: Explica un 29,6% de la varianza y está compuesto por los ítems 6, 7, 14 y 16 (no sexista, pacífico, igualdad y mujer). Lo hemos denominado “Integrador”, pues recoge los ítems relacionados con la inclusión de las mujeres en el deporte (tabla 58).

Tabla 58: Denominación del factor 1 de la escala de creencias, varianza explicada, ítems que lo configuran y saturación.

Nombre del factor		% Varianza explicada	α de Cronbach
Integrador		29,6%	0,72
Ítem	Descripción	Saturación	
6	No sexista–sexista	0,823	
7	Pacífico–violento	0,692	
14	Igualdad–desigualdad	0,764	
16	Mujer–hombre	0,550	

Factor 2: Explica un 9,3% de la varianza y se compone de los ítems 1, 2, 3, y 8 (salud, divertido, bueno, aprovechar tiempo). Ha sido denominado “Beneficioso” porque agrupa los ítems relacionados con los beneficios que comporta la práctica deportiva (tabla 59).

Tabla 59: Denominación del factor 2 de la escala de creencias, varianza explicada, ítems que lo configuran y saturación.

Nombre del factor		% Varianza explicada	α de Cronbach
Beneficioso		9,3%	0,70
Ítem	Descripción	Saturación	
1	Salud–enfermedad	0,777	
2	Divertido–aburrido	0,620	
3	Bueno–malo	0,763	
8	Aprovechar el tiempo–perder el tiempo	0,545	

Factor 3: Explica el 7% de la varianza y está compuesto por los factores 4, 10, 11 y 17 (grupo, extroversión, integración y compañía). Ha sido denominado “social”, puesto que recoge los ítems referentes al carácter de relación social del deporte (tabla 60).

Factor 4: Explica el 6,4% de la varianza y se compone de los factores 9, 15, 18 y 19 (bello, regenerador, embellecedor y estético). Se ha denominado “imagen”, pues incluye los ítems relacionados con la estética y la mejora de la imagen (tabla 61).

Tabla 60: Denominación del factor 3 de la escala de creencias, varianza explicada, ítems que lo configuran y saturación.

Nombre del factor		% Varianza explicada	α de Cronbach
Social		7%	0,72
Ítem	Descripción	Saturación	
4	Grupo-individuo	0,777	
10	Extroversión-introversión	0,581	
11	Integración-discriminación	0,509	
17	Compañía-soledad	0,726	

Tabla 61: Denominación del factor 4 de la escala de creencias, varianza explicada, ítems que lo configuran y saturación.

Nombre del factor		% Varianza explicada	α de Cronbach
Imagen		6,4%	0,72
Ítem	Descripción	Saturación	
9	Bello-rudo	0,408	
15	Regenerador-degenerador	0,416	
18	Embellecador-desmerecedor	0,804	
19	Estético-antiestético	0,831	

Factor 5: Explica el 5,4% de la varianza y está formado por los factores 5, 12 y 13 (honestidad, disciplina, educativo). Ha sido denominado “educador”, pues recoge los ítems sobre los aspectos del deporte relacionados con la educación (tabla 62)

Tabla 62: Denominación del factor 5 de la escala de creencias, varianza explicada, ítems que lo configuran y saturación.

Nombre del factor		% Varianza explicada	α de Cronbach
Educador		5,4%	0,55
Ítem	Descripción	Saturación	
5	Honestidad-deshonestidad	0,431	
12	Disciplina-indisciplina	0,822	
13	Educativo-no educativo	0,533	

Descriptivos de los factores de creencias sobre el deporte

Conocida la existencia de 5 factores que suponen el 57,7% de la varianza, creemos interesante conocer cómo puntúa cada uno de ellos. Es necesario recordar aquí que la escala de creencias es bipolar (tipo Otsgood con 5 anclajes) y que los sustantivos positivos se han situado en el polo derecho. Esto hace que la puntuación baja en un factor implique un alto grado de acuerdo con la vertiente

6. Resultados

positiva del binomio planteado. Por ejemplo, una puntuación 1 para la creencia bueno–malo, significará que se cree que el deporte es totalmente bueno, mientras que una puntuación 5 significará que se piensa que el deporte es totalmente malo.

En la tabla 63 se muestran los valores escalares obtenidos de los factores. Se observa que el factor 2 “beneficioso” (1,47), sobre la creencia en los beneficios que reporta la práctica de actividad físico–deportiva, es el que obtiene una mayor puntuación positiva. El segundo factor que más puntúa en sentido positivo es el 5 “educador” (1,88), sobre la creencia en la capacidad educadora del deporte, seguido del factor 3 “social” (1,92) sobre el carácter social del deporte y del factor 4 “imagen” (1,93) que se refiere a la asociación del deporte con la belleza. Todos ellos se encuentran más próximos al polo positivo. El factor que menos puntúa en positivo es el factor 1 “integrador” (2,75) sobre la creencia de que el deporte facilita la igualdad y la integración de la mujer, aunque tampoco sobrepasa la posición central (3).

Tabla 63: Puntuaciones medias de los factores de creencias sobre el deporte.

	Media	Desv. Típica	Min.	Máx.
Factor 1 integrador	2,75	0,79	2,5	3
Factor 2 beneficioso	1,47	0,51	1,17	1,79
Factor 3 social	1,92	0,60	1,78	2,13
Factor 4 imagen	1,93	0,63	1,73	2,14
Factor 5 educador	1,88	0,65	1,64	2,28

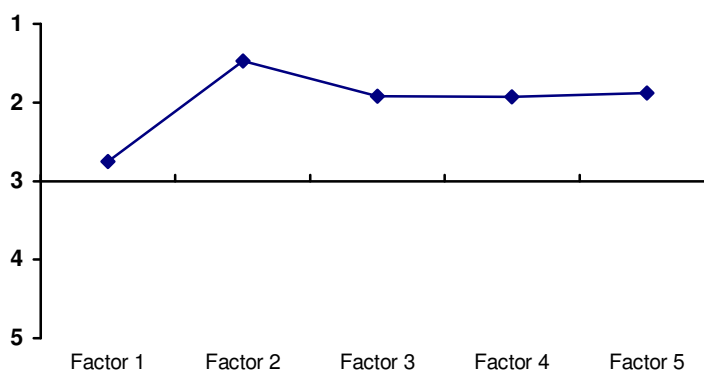


Figura 34: Puntuaciones medias de los factores de creencias sobre el deporte.

Diferencias de medias en los factores de creencias sobre el deporte

Una vez presentados los estadísticos descriptivos de los factores obtenidos en la escala de creencias sobre el deporte, procedemos a analizar las diferencias de medias existentes en estos factores en función de otras variables, como la práctica de actividad físico-deportiva o los antecedentes de práctica en la infancia y la adolescencia.

Según el consumo de actividad físico-deportiva

En primer lugar, hemos tomado la conducta de práctica de actividad físico-deportiva como variable de contraste de medias, con la intención de observar si existen diferencias significativas en las creencias sobre el deporte entre las universitarias que practican actividad físico-deportiva y las que no practican. Al comparar las encuestadas que practicaban deporte y las que no, hemos encontrado diferencias significativas en todos los factores ($p < 0,001$). Los resultados de la prueba T para muestras independientes se presentan en la tabla 64.

Tabla 64: Diferencias de medias en las creencias sobre el deporte entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva.

Factores	F	Sig. (bilateral)	Dif. medias
Factor 1 integrador	0,000	<0,001	-0,27149
Factor 2 beneficioso	87,748	<0,001	-0,31124
Factor 3 social	4,438	<0,001	-0,13333
Factor 4 imagen	0,183	<0,001	-0,27297
Factor 5 educador	0,069	<0,001	-0,15849

En la figura 35 observamos cómo las universitarias consumidoras de actividades físico-deportivas obtienen menores puntuaciones en todos los factores de la escala de creencias, lo que significa que su concepto del deporte es más positivo en todos los aspectos estudiados. Los factores donde existe una mayor diferencia son el factor 2, el 4 y el 1. Para los factores 5 y 3 las diferencias encontradas son menores, aunque igualmente significativas ($p < 0,001$).

En la descripción de los factores ya hemos comentado que todas las creencias son positivas aunque el factor 1, sobre la capacidad de integración del deporte, es el que menos se valora. Además, observamos ahora que este valor es todavía

6. Resultados

menor para las universitarias no consumidoras, lo que nos indica que el no estar en contacto con la práctica implica el desconocimiento de sus posibilidades de integración y conlleva una mayor asociación del deporte a aspectos sexistas, a la desigualdad, al hombre y a la violencia. Igualmente, las diferencias encontradas en los factores 2 y 4 señalan que las universitarias activas tienen una mayor creencia en los beneficios que comporta la práctica deportiva sobre la salud, el bienestar y la imagen corporal, definiendo el deporte como algo divertido, bello, regenerador, estético y una forma de aprovechar el tiempo. En lo que respecta a los factores 3 y 5, siguen siendo las estudiantes consumidoras quienes valoran en mayor medida la capacidad educadora y de relación social del deporte.

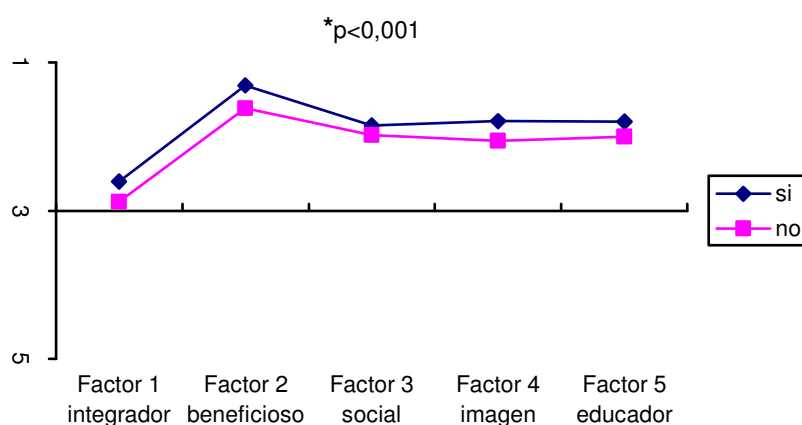


Figura 35: Diferencias de medias en las creencias sobre el deporte entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva.

Abordamos a continuación las diferencias de medias obtenidas en los factores de creencias sobre el deporte para las universitarias que practicaron y para las que no practicaron actividades físico-deportivas de carácter extraescolar durante la infancia y la adolescencia.

Según los antecedentes de práctica en la infancia

En segundo lugar, hemos tomado los antecedentes de práctica de actividad físico-deportiva durante la infancia como variable de contraste de medias, con la intención de observar si existen diferencias significativas en las creencias sobre el deporte entre las universitarias que practicaron actividades físico-deportivas

de carácter extraescolar y las que no lo hicieron en esta etapa de la vida. Sabemos que las chicas, a medida que obtienen experiencias de práctica físico-deportiva, aprenden a diferenciar no solo cuáles son las actividades que les gustan y las que no, sino también a distinguir cuáles son las características de las actividades que prefieren. De este modo, el comportamiento futuro podría ajustarse en base a la experiencia pasada. Al comparar las encuestadas que practicaban actividad físico-deportiva con las que no, hemos encontrado diferencias significativas en todos los factores, con una significatividad de $p < 0,001$ para los factores 2, 3, 4 y 5 y de $p < 0,01$ para el factor 1. Los resultados de la prueba T para muestras independientes se presentan en la tabla 65.

Tabla 65: Diferencias de medias en las creencias según los antecedentes de práctica en la infancia.

Factores	F	Sig. (bilateral)	Dif. medias
Factor 1 integrador	0,668	0,009	-0,11822
Factor 2 beneficioso	83,712	<0,001	-0,26780
Factor 3 social	1,378	<0,001	-0,20024
Factor 4 imagen	4,415	<0,001	-0,25015
Factor 5 educador	6,387	<0,001	-0,27849

En la figura 36 se observa que, en general, las universitarias que practicaron algún tipo de actividad físico-deportiva durante su infancia tienen creencias más positivas sobre el deporte que las que no practicaron. Es interesante comprobar que la mayor diferencia obtenida se produce en el factor 5, sobre el carácter educador del deporte. Es decir, cuando se tienen experiencias físico-deportivas durante la niñez se valora más el potencial educativo, generador de honestidad y disciplina, del deporte. Del mismo modo se encuentran diferencias en los factores 2, 3 y 4, es decir, en el concepto de los beneficios que reporta la práctica sobre la salud y el bienestar, la relación social y la mejora de la imagen corporal. En el factor 1, sobre la capacidad de integración del deporte, encontramos la menor diferencia entre ambos grupos, aunque esta es igualmente significativa ($p < 0,01$).

Según los antecedentes de práctica en la adolescencia.

En tercer lugar, hemos tomado la variable de los antecedentes de práctica de actividad físico-deportiva durante la adolescencia, con la intención de observar si existen diferencias significativas en las creencias sobre el deporte entre las universitarias que practicaron actividades físico-deportivas de carácter extraescolar en la adolescencia y las que no lo hicieron. Hemos visto que la

6. Resultados

mayor parte de los abandonos de la práctica deportiva se producen entre los 15 y los 18 años, es decir, en la etapa de la vida que comprende el bachillerato y la llegada a la universidad. Es por ello que hemos considerado interesante analizar las creencias de las chicas, en función de su relación con el deporte en esa etapa.

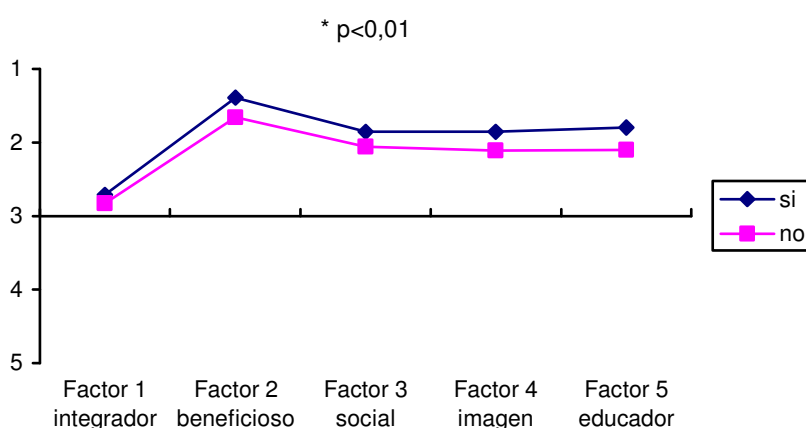


Figura 36: Diferencias de medias en las creencias según los antecedentes de práctica en la infancia.

Al comparar las encuestadas que practicaban actividad físico-deportiva durante la adolescencia con las que no, hemos encontrado diferencias significativas ($p < 0,001$) en todos los factores. Los resultados de la prueba T para muestras independientes se presentan en la tabla 66.

Tabla 66: Diferencias de medias en las creencias según los antecedentes de práctica en la adolescencia.

Factores	F	Sig. (bilateral)	Dif. medias
Factor 1 integrador	0,268	<0,001	-0,14021
Factor 2 beneficioso	64,464	<0,001	-0,24255
Factor 3 social	0,697	<0,001	-0,17224
Factor 4 imagen	0,667	<0,001	-0,21191
Factor 5 educador	0,543	<0,001	-0,20069

En la figura 37 se observa que, en general, las universitarias que practicaron algún tipo de actividad físico-deportiva durante la adolescencia tienen creencias

más positivas sobre el deporte que las que no practicaron. En el factor 2, sobre el carácter saludable del deporte, es donde se produce la mayor diferencia entre estos grupos, seguido de los factores 4 y 5, sobre el potencial educativo y la vertiente estética del deporte. Estos resultados indican que las creencias sobre el carácter de mejora de la salud y de la imagen corporal, unidas al carácter educador del deporte son las más valoradas por las universitarias que durante la adolescencia no abandonaron sus prácticas. También encontramos diferencias significativas en los factores 3, de relación social, y 1, de la capacidad de integración del deporte, aunque en éstos la creencia no se sitúa tan próxima al polo positivo del binomio propuesto, especialmente la creencia sobre la capacidad de integración de mujeres y hombres, que obtiene una posición prácticamente intermedia.

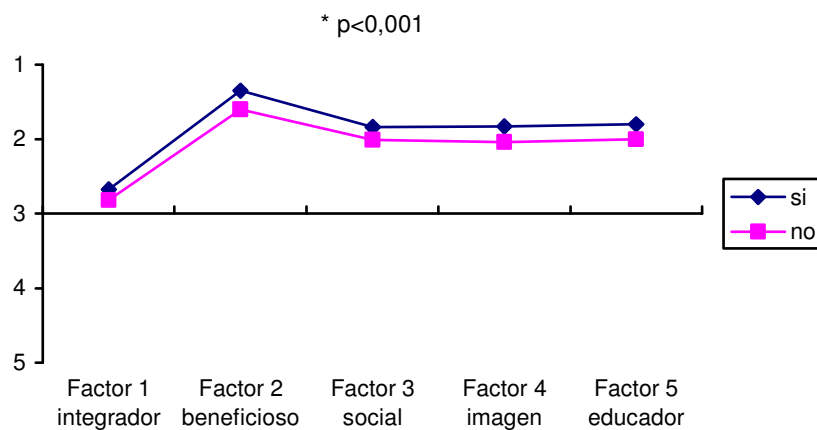


Figura 37: Diferencias de medias en las creencias según los antecedentes de práctica en la adolescencia.

6.2.2. ANÁLISIS FACTORIAL DE LA ESCALA DE ACTITUDES

Para analizar las actitudes de las universitarias hacia la práctica de actividades físico-deportivas se ha empleado una escala tipo Likert de rango 6 (desde *totalmente en desacuerdo* hasta *totalmente de acuerdo*) que presenta 22 ítems diferentes.

6. Resultados

Se ha comprobado si la matriz de correlaciones de las variables de la escala es una matriz apropiada para realizar un análisis factorial. Para ello hemos calculado dos estadísticos: el coeficiente de Kaiser–Meyer–Olkin que ha determinado un valor de KMO =0,750 y la prueba de esfericidad de Bartlett (chi-cuadrado =8123,057; sig. <0,001) que confirma que el análisis factorial facilitará las asociaciones lineales entre variables (tabla 67).

Tabla 67: Escala de Actitudes: Coeficiente de Kaiser–Meyer–Olkin y prueba de esfericidad de Bartlett.

Medida de Kaiser–Meyer–Olkin		0,750
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aprox.	8123,057
	Gl	231
	Sig.	<0,001

Los análisis factoriales realizados, mediante el método de extracción de componentes principales con rotación varimax, muestran la existencia de 7 factores que explican el 61,2% de la varianza. A continuación pasamos a exponer los factores obtenidos junto a los ítems que los forman, la denominación que se les ha otorgado, el porcentaje de varianza que explican y su fiabilidad (α de Cronbach).

Factor 1. Explica el 15,7% de la varianza y esta compuesto por 5 ítems (1, 3, 5, 9, 13). Se refiere al compromiso con la práctica frente a elementos adversos como la lluvia o el frío, por lo que se le ha denominado Compromiso. Tiene un índice de fiabilidad alpha 0,71 (tabla 68).

Tabla 68: Descripción del factor 1 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Compromiso		15,7%	0,71
N°	Descripción	Saturación	
1	Hay cosas que prefieres no dejarte, dejas antes el deporte	0,648	
3	Incluso con frío o lluvia salgo a hacer deporte	0,757	
5	Siempre encuentro unos minutos al día para hacer ejercicio	0,764	
9	Con mal tiempo evito la práctica deportiva	0,515	
13	Prefiero hacer ejercicio que pasar el tiempo sin hacer nada	0,515	

Factor 2. Explica el 14% de la varianza y se compone de los ítems 15, 19, 20 y 21, obteniendo una fiabilidad de 0,70 (alpha). Habla de la importancia que se le

da a las actividades que mejoran el aspecto físico, por lo que ha sido denominado Aspecto físico (tabla 69).

Tabla 69: Descripción del factor 2 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Aspecto físico		14%	0,70
N°	Descripción	Saturación	
15	Prefiero hacer actividades que moldean mi cuerpo	0,752	
19	Prefiero ir al gimnasio, no necesito conocer a la gente	0,656	
20	Me gusta más la gimnasia que el deporte	0,713	
21	Me gusta practicar deportes que mejoran mi aspecto físico	0,686	

Factor 3. Explica el 8,4% de la varianza (ítems 16 y 22) su índice alpha de fiabilidad es de 0,78. Llamado Apoyo familiar, este factor apunta la influencia de la familia en la actitud hacia la práctica de ejercicio físico o deporte (tabla 70).

Tabla 70: Descripción del factor 3. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Apoyo familiar		8,4%	0,78
N°	Descripción	Saturación	
16	A mi familia le gusta que dedique tiempo al deporte	0,812	
22	Mi familia siempre ha apoyado que yo haga deporte	0,836	

Factor 4. Explica el 7,2% de la varianza y se compone de los ítems 6, 7 y 18 Se ha llamado Disgregación, por su referencia a la preferencia por la práctica diferenciada a razón de género (tabla 71).

Tabla 71: Descripción del factor 4 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Disgregación		7,2%	0,58
N°	Descripción	Saturación	
6	Prefiero hacer deporte con compañeros de mi mismo sexo	0,790	
7	Hay deportes para mujeres y otros para hombres	0,596	
18	Prefiero que mi entrenador sea mujer	0,658	

6. Resultados

Factor 5. Compuesto por los ítems 4, 11 y 14, explica el 5% de la varianza. Habla de la actitud de las universitarias hacia la práctica competitiva, por lo que ha sido denominado Deportividad (tabla 72).

Tabla 72: Descripción del factor 5 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Deportividad		5%	0,57
N°	Descripción	Saturación	
4	Hago deporte, pero no me gusta competir	0,693	
11	Cuando hago deporte no me importa ganar, salgo a participar	0,790	
14	Cuando juego a algún deporte siempre salgo a ganar.	0,649	

Factor 6. Compuesto por los ítems 3 y 12, explica el 4,9% de la varianza. Habla de la incomodidad de los preparativos y el aseo que implica la práctica deportiva, por lo que ha sido denominado Incomodidad. Tiene una fiabilidad alfa de 0,67 (tabla 73).

Tabla 73: Descripción del factor 6 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Incomodidad		4,9%	0,67
N°	Descripción	Saturación	
3	Los preparativos y la ducha te quitan mucho tiempo	0,840	
12	Me incomoda llevar los trastos de la ducha	0,829	

Factor 7. Explica el 5,9% de la varianza. Incluye los ítems (8, 10, 17) que determinan la actitud hacia la práctica conjunta de chicos y chicas, por lo que ha sido denominado Práctica mixta (tabla 74).

Tabla 74: Descripción del factor 7 de la escala de actitudes. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Práctica mixta		5,9%	0,57
N°	Descripción	Saturación	
8	Me gusta formar parte de equipos mixtos	0,647	
10	Practicar deporte con chicos aumenta el nivel de juego	0,666	
17	Me motivo más cuando participamos chicos y chicas	0,802	

Conocida la existencia de los 7 factores que resultan de la escala de actitudes, pasamos a exponer a continuación la puntuación que obtiene cada uno de ellos.

Descriptivos de los factores de la escala de actitud hacia la práctica de actividad físico-deportiva

En la tabla 75 se muestran los valores escalares de los factores de la escala de actitud hacia la práctica de actividad físico-deportiva. Se observa que la mejor puntuación (>3) la reciben los factores 1, 2, 3, 5 y 7, donde se manifiesta un acuerdo con las actitudes descritas. El factor 3 (4,06) se refiere a la actitud familiar de apoyo a la práctica físico-deportiva de la joven y es el de mayor puntuación, seguido del factor 5 (3,61) que recoge la existencia de una actitud participativa de las estudiantes, por encima de la competitiva. El factor 7 (3,46) indica que las universitarias están algo de acuerdo con la práctica mixta, porque motiva más y aumenta el nivel de juego. El factor 2 (3,36) explica que las jóvenes, aunque poco, prefieren practicar actividades gimnásticas, relacionadas con la mejora de su aspecto físico. El factor 1 (3,32) habla de la actitud de compromiso con la práctica, a pesar del frío o de la falta de tiempo.

Los factores 4 y 6 explican una actitud de desacuerdo, en el primer caso (2,46) desacuerdo con la práctica disgregada por razón de sexo y en el segundo (2,98) con el hecho de que la incomodidad del aseo personal que conlleva la práctica de actividades físico-deportivas sea importante.

Tabla 75: Puntuaciones medias de los factores de actitud hacia la práctica de actividades físico-deportivas.

Factores	Media	Desv. Típica	Min.	Máx.
Factor 1 compromiso	3,32	1,05	2,64	4,10
Factor 2 aspecto físico	3,36	1,08	3,32	3,64
Factor 3 apoyo familiar	4,06	1,30	3,90	4,22
Factor 4 disgregación	2,46	1,08	2,34	2,52
Factor 5 deportividad	3,61	0,84	3,64	4,56
Factor 6 incomodidad	2,98	1,32	2,94	3,02
Factor 7 práctica mixta	3,46	1,08	3,36	3,50

Resumiendo, las universitarias piensan que sus familias están de acuerdo con su voluntad de practicar actividad físico-deportiva, prefieren practicar actividades de tipo deportivo así como actividades relacionadas con la mejora de su aspecto

6. Resultados

físico, opinan que la práctica mixta es enriquecedora y no están de acuerdo con la diferenciación del deporte por sexo. Suelen manifestar una actitud relativamente fiel a la práctica y piensan que el aspecto de aseo implícito a la actividad físico-deportiva no alcanza a ser un impedimento (figura 38).

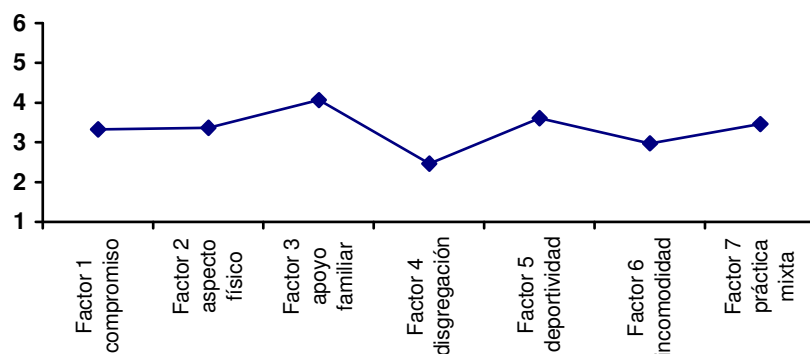


Figura 38: Puntuaciones medias de los factores de actitud hacia la práctica de actividades físico-deportivas.

Hemos considerado interesante observar si existen diferencias de medias en estos factores entre los grupos de consumidoras y no consumidoras de actividades físico-deportivas, así como entre las universitarias que en su infancia y adolescencia tuvieron experiencias de práctica deportiva. En el apartado siguiente abordamos los resultados obtenidos.

Diferencias de medias en los factores de actitud hacia la práctica de actividad físico-deportiva

Al igual que en la escala de creencias, las variables empleadas para la comparación de medias han sido tres: la conducta de consumo/práctica de actividad físico-deportiva actual, los antecedentes de práctica en la infancia y los antecedentes de práctica en la adolescencia.

Según el consumo de actividad físico-deportiva

Con la intención de conocer si existen diferencias significativas en la actitud hacia la práctica de actividad físico-deportiva entre las universitarias que practican y no practican actualmente este tipo de actividades hemos realizado un análisis de

diferencias de medias (tabla 76). Los resultados obtenidos muestran que existen diferencias significativas ($p < 0,001$) en los factores 1 Compromiso, 3 Apoyo familiar y 7 Práctica mixta. En cambio, no se encuentran diferencias significativas en los factores 2 Aspecto físico, 4 Disgregación, 5 Deportividad y 6 Incomodidad. Deducimos pues que la actitud de preferencia por las actividades gimnásticas – relacionadas con la mejora del aspecto físico–, el rechazo de la discriminación de las prácticas según sexo, la voluntad de participar por encima de competir y la menor importancia que se le da a la incomodidad del antes y el después del ejercicio es común entre las universitarias, bien sean éstas actualmente consumidoras o no consumidoras.

Tabla 76: Diferencias de medias en las actitudes entre consumidoras y no consumidora de actividad físico-deportiva.

Factores	F	Sig (bilateral)	Dif. medias
Factor 1 compromiso	1,997	<0,001	0,57328
Factor 3 apoyo familiar	1,264	<0,001	0,68727
Factor 7 práctica mixta	0,739	<0,001	0,30132

En los factores donde sí se encuentran diferencias significativas las estudiantes que practican actividad físico-deportiva manifiestan un mayor acuerdo con la actitud descrita, es decir, muestran un mayor compromiso con la práctica ante impedimentos como el frío o la falta de tiempo (Factor 1) y han sido más apoyadas por sus familias para practicar (Factor 3). Igualmente, son las jóvenes activas quienes tienen una actitud más favorable a la práctica conjunta de chicos y chicas (Factor 7). Ver figura 39.

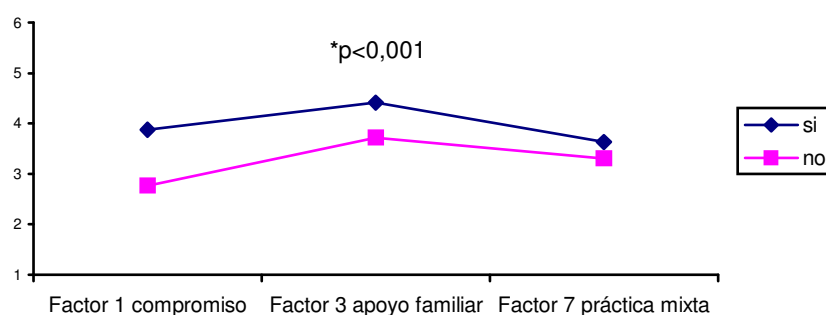


Figura 39: Diferencias de medias en las actitudes entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva.

6. Resultados

Según los antecedentes de práctica en la infancia

Resulta interesante conocer la puntuación media de cada factor en función de la variable de antecedentes de consumo durante la etapa de la infancia.

Las diferencias encontradas entre los grupos de universitarias que practicaron y que no practicaron actividad físico-deportiva durante su infancia son significativas en todos los factores de la escala de actitud excepto en el factor 2 del Aspecto físico, siendo de una $p \leq 0,001$ en los factores 1 de Compromiso, 3 de Apoyo familiar y 7 de Práctica mixta; y de una $p \leq 0,05$ en el factor 5 de Deportividad y 6 de Incomodidad (tabla 77).

Tabla 77: Diferencias de medias en las actitudes según los antecedentes de práctica en la infancia.

Factores	F	Sig (bilateral)	Dif. medias
Factor 1 compromiso	0,262	<0,001	0,37169
Factor 3 apoyo familiar	2,146	<0,001	0,52598
Factor 4 disgregación	3,111	$\leq 0,001$	-0,19801
Factor 5 deportividad	6,139	0,011	-0,11983
Factor 6 incomodidad	1,204	0,025	-0,16578
Factor 7 práctica mixta	2,996	<0,001	0,28314

En la figura 40 se observa que las universitarias que practicaron actividad físico-deportiva en la infancia puntúan más alto en los factores 1, 3 y 7 mientras que las que no practicaron puntúan más alto en los factores 4, 5 y 6.

Es decir, las universitarias que realizaron actividad físico-deportiva en su infancia poseen una actitud más fiel hacia la práctica, muestran una mayor preferencia por participar chicos y chicas juntos, y han percibido un mayor apoyo familiar hacia la realización de estas actividades. Las estudiantes que no poseen experiencias de práctica en su infancia, dan más importancia a las incomodidades que el ejercicio físico conlleva, como los preparativos y la ducha, tienen una actitud más discriminadora del deporte según género y, curiosamente, menos deportiva, en el sentido de que dan más importancia a la competición que las universitarias que sí practicaron en su infancia.

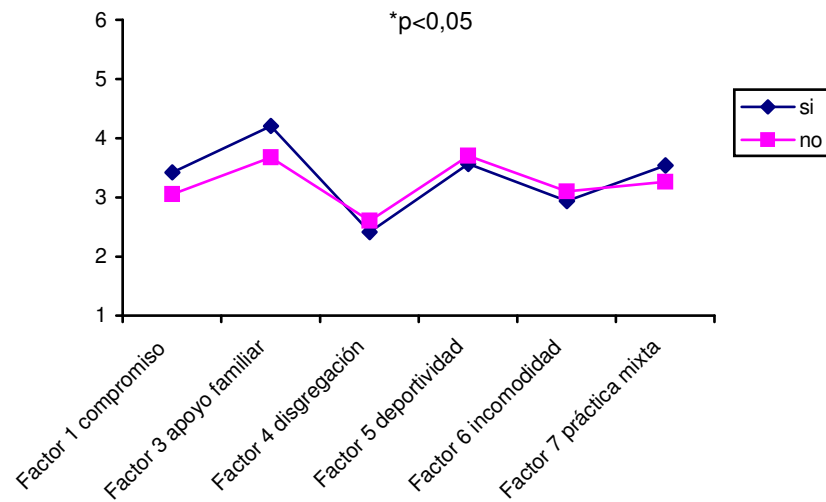


Figura 40: Diferencias de medias en las actitudes según los antecedentes de práctica en la infancia.

Según los antecedentes de práctica en la adolescencia

Al comparar las puntuaciones medias de la actitud hacia la práctica de actividad físico-deportiva en función de los antecedentes de consumo en la adolescencia, hemos encontrado diferencias significativas ($p \leq 0,001$) en todos los factores, excepto en el factor 2 de aspecto físico (tabla 78), en el que no se han encontrado diferencias significativas. Los factores 1, 3 y 7 puntúan más alto en las universitarias con antecedentes de práctica en la adolescencia, mientras que sucede lo contrario en los factores 4, 5 y 6.

Tabla 78: Diferencias de medias en las actitudes según los antecedentes de práctica en la adolescencia.

Factores	F	Sig (bilateral)	Dif. medias
Factor 1 compromiso	1,997	<0,001	0,57328
Factor 3 apoyo familiar	1,264	<0,001	0,68272
Factor 4 disgregación	9,866	<0,001	-0,24897
Factor 5 deportividad	12,115	$\leq 0,001$	-0,14353
Factor 6 incomodidad	1,233	<0,001	-0,24305
Factor 7 práctica mixta	0,739	<0,001	0,30132

6. Resultados

Como podemos observar en la figura 41, la influencia de las experiencias físico-deportivas de la adolescencia sobre la actitud de la joven es similar a la influencia de las experiencias de la infancia, aunque se manifiesta de un modo más rotundo, pues las diferencias de medias encontradas entre los grupos de consumidoras y no consumidoras son mayores en todos los factores.

Las universitarias que practicaron en su adolescencia muestran un mayor compromiso con la práctica, prefieren participar chicos y chicas juntos y han percibido un gran apoyo familiar hacia la realización de estas actividades. Las estudiantes que no practicaron en su adolescencia dan más importancia a la incomodidad del antes y el después del ejercicio –los preparativos y la ducha– y tienen una actitud más discriminadora según género y menos deportiva, en el sentido de que dan más importancia a la competición que las universitarias que sí practicaron.

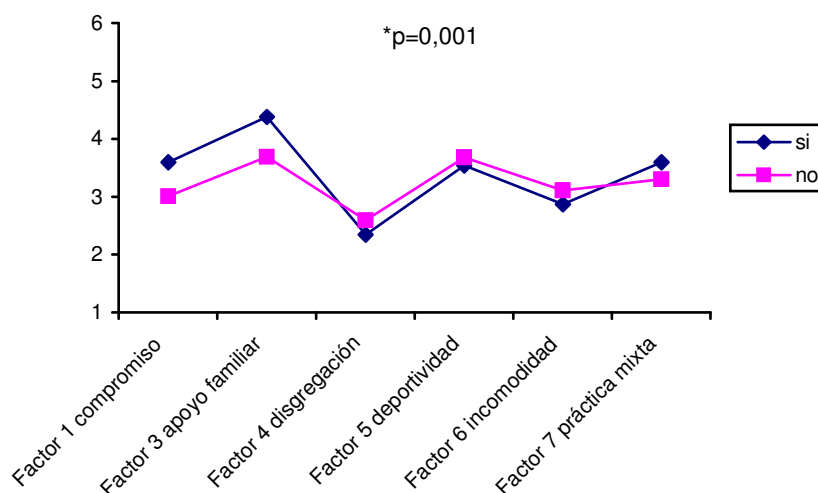


Figura 41: Diferencias de medias en las actitudes según los antecedentes de práctica en la adolescencia.

6.2.3. ANÁLISIS FACTORIAL DE LA ESCALA DE ESTILO DE VIDA

La escala de estilos de vida tiene un diseño tipo Likert, con un rango de respuesta 6 anclajes (desde *nunca* a *entre cuatro y cinco veces por semana*).

Esta escala presenta 33 ítems que describen distintas formas de emplear el tiempo libre, y tiene por objetivo recoger los estilos de vida de las universitarias.

Hemos analizado si la matriz de correlaciones de las variables de la escala era una matriz apropiada para realizar un análisis factorial. Para ello hemos calculado dos estadísticos: el coeficiente de Kaiser–Meyer–Olkin que ha determinado un valor de KMO =0,812 y la prueba de esfericidad de Bartlett (chi-cuadrado =8577,8 sig. =0,000) que confirma que el análisis factorial facilitará las asociaciones lineales entre variables (tabla 79).

Tabla 79: Escala de Estilos de Vida: Coeficiente de Kaiser–Meyer–Olkin y prueba de esfericidad de Bartlett.

Medida de Kaiser–Meyer–Olkin		0,812
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aprox. gl	8577,8 528
	Sig.	<0,001

Al igual que en las anteriores escalas, el análisis factorial se ha realizado con el método de extracción de componentes principales y rotación varimax. Dado que esta es una escala construida y utilizada por López Yeste (1999) para estudiar el estilo de vida de los universitarios, se ha empleado respetando su estructura original de 33 ítems, independientemente de que en el pilotaje se observara una baja saturación en 9 de ellos (ítems 7, 9, 12, 14, 16, 24, 29, 31, 32) y de que apareciesen dos factores de baja fiabilidad (ítems 1 con 8 y 2 con 4). Es por esto que se presentan los resultados descriptivos de estos ítems por separado, en la tabla 85.

Los resultados han mostrado la existencia de 6 estilos de vida en las universitarias que explican un 53,3% de la varianza, existiendo 9 ítems que no saturan con ningún factor y que, posteriormente, procedemos a su descripción. A continuación pasamos a exponer los factores obtenidos junto a los ítems que los forman, la denominación que se les ha otorgado, el porcentaje de varianza que explican y su fiabilidad (α de Cronbach).

Factor 1: Explica un 12,7% de la varianza y ha sido denominado Culto, porque incluye los ítems relativos a un empleo del tiempo libre en actividades culturales (10, 11, 13, 15, 20, 26). Tiene una alfa de 0,72 (tabla 80).

6. Resultados

Tabla 80: Descripción del factor 1 de la escala de estilos de vida. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Culto		12,7%	0,72
N°	Descripción	Saturación	
10	Asistir a charlas, conferencias	0,626	
11	Asistir a conciertos o espectáculos	0,591	
13	Visitar museos	0,734	
15	Actividades artísticas	0,670	
20	Viajar	0,445	
26	Realizar trabajos sociales (Cruz Roja, voluntariado)	0,470	

Factor 2: Incluye los ítems relativos a un empleo del tiempo libre en actividades lúdicas nocturnas, como salir de fiesta o ir de pubs (6, 25, 27, 28) por lo que ha sido denominado Nocturno. Explica un 9,7% de la varianza y tiene una alfa de 0,72 (tabla 81).

Tabla 81: Descripción del factor 2 de la escala de estilos de vida. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Nocturno		9,7%	0,72
N°	Descripción	Saturación	
6	Salidas nocturnas	0,760	
25	Ir a pubs, cafés, restaurantes	0,771	
27	Ir de fiesta	0,800	
28	Hacer el loco	0,533	

Factor 3: Explica un 5,4% de la varianza y ha sido denominado Espectador, porque incluye los ítems relativos a un empleo del tiempo libre en la visión de espectáculos deportivos. (17, 21). Tiene una alfa de 0,61 (tabla 82).

Tabla 82: Descripción del factor 3 de la escala de estilos de vida. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Espectador		5,4%	0,61
N°	Descripción	Saturación	
17	Asistir a eventos deportivos	0,670	
21	Ver deportes en la TV	0,752	

Factor 4: Incluye los ítems relativos a un empleo del tiempo libre en tareas que se realizan en el hogar, como leer, escuchar música o estudiar (3, 18, 19, 22) por lo que ha sido denominado Casero. Explica un 4,9% de la varianza y tiene una alfa de 0,45 (tabla 83).

Tabla 83: Descripción del factor 4 de la escala de estilos de vida. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Casero		4,9%	0,45
N°	Descripción	Saturación	
3	Escuchar música	0,481	
18	Leer revistas, libros	0,630	
19	Estudiar	0,492	
22	Realizar las tareas del hogar	0,620	

Factor 5: Explica un 3,8% de la varianza y ha sido denominado Deportista. Incluye los ítems relativos a un empleo del tiempo en actividades deportivas. (5, 33) y tiene una alfa de 0,55 (tabla 84).

Tabla 84: Descripción del factor 5 de la escala de estilos de vida. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Deportista		3,8%	0,55
N°	Descripción	Saturación	
5	Practicar deporte o actividad física	0,782	
33	Hacer deporte en la universidad	0,759	

Factor 6: Explica un 3,4% de la varianza y ha sido denominado Inactivo, porque incluye los ítems que indican un empleo del tiempo libre en no hacer nada o jugar con el ordenador (23, 30). Tiene una alfa de 0,30 (tabla 85).

Tabla 85: Descripción del factor 6 de la escala de estilos de vida. N° de ítems, descripción y saturación.

Nombre del factor		% de varianza explicada	α Cronbach
Inactivo		3,4%	0,30
N°	Descripción	Saturación	
23	Ninguna cosa/hacer el vago	0,716	
30	Jugar con el ordenador	0,586	

6. Resultados

Conocida la existencia de estos 6 factores que resultan del análisis factorial de la escala de estilos de vida, pasamos a exponer en el siguiente apartado la puntuación media que obtiene cada uno de ellos. No obstante, antes ofrecemos la descripción de los ítems no agrupados en estos factores.

Por una parte, se encontraron dos factores más, uno formado por los ítems 1 (ir al cine) y 8 (estar con mi pareja) y otro compuesto por los ítems 2 (ir al teatro) y 4 (ver la TV) que saturaron negativamente. No obstante, éstos no han sido considerados por mostrar una baja fiabilidad. Por otra parte, también encontramos 9 ítems que no saturaron con ningún factor (ítems 7, 9, 12, 14, 16, 24, 29, 31, 32). Todo ellos se presentan en la tabla 86.

Tabla 86: Ítems de la escala de estilos de vida no incluidos en los factores descritos.

Nº	Ítem	Media	Des.típ
1	Ir al cine	2,79	0,97
2	Ir al teatro	2,11	1,57
4	Ver la TV	5,05	1,44
7	Ir al campo (paseos, excursiones)	2,78	1,37
8	Estar con mi pareja	3,89	2,08
9	Realizar tertulias con los amigos	4,65	1,33
12	Estar con la familiar	4,91	1,38
14	Escribir cartas o e-mails	3,26	1,67
16	Realizar cursos de formación	2,30	1,51
24	Ir de compras o de escaparates	3,08	1,27
29	Conducir un coche o una moto	3,17	2,05
31	Dar una vuelta por la ciudad	3,69	1,36
32	Hacer de canguro	1,74	1,33

La información recogida en estos ítems muestra que los hábitos más arraigados en el estilo de vida de las universitarias valencianas son “ver la televisión” (5,05), “estar con la familia” (4,91) y “realizar tertulias con los amigos” (4,65). Otras acciones realizadas con cierta frecuencia son “estar con la pareja” (3,89), “dar una vuelta por la ciudad” (3,69), “escribir cartas o e-mails” (3,26) e “ir de compras o de escaparates” (3,08).

Los hábitos menos comunes entre las universitarias valencianas son “ir al cine” (2,79), “ir al campo” (2,78), “realizar cursos de formación” (2,30), “ir al teatro” (2,11) y “hacer de canguro” (1,74).

Descriptivos de los factores de la escala de estilos de vida de las universitarias valencianas

En la tabla 87 se muestran los valores escalares de los factores de la escala de estilos de vida. Se observa que la mejor puntuación la recibe el factor 4 Casero (4,7) y manifiesta la importancia que las universitarias dan al empleo del tiempo en actividades que se hacen en el hogar, como leer, estudiar o escuchar música. El factor 2 Nocturno (3,72) también obtiene una elevada puntuación, indicando un habitual empleo del tiempo de las jóvenes en salir de noche, de pubs o de fiesta y hacer el loco. Los factores 5 Deportista y 6 Inactivo (2,62 y 2,73 respectivamente) indican unos estilos de vida poco usuales en las universitarias al realizarse menos de una vez cada 15 días. Los factores menos valorados son el 3 Espectador (2,37) y 1 Culto (2,10). El primero muestra que las universitarias no asisten a espectáculos deportivos ni suelen ver deporte por la televisión, mientras que en el segundo indica que emplean poco tiempo en realizar actividades consideradas artísticas o culturales, como visitar museos, viajar y asistir a conferencias y a conciertos.

Tabla 87: Puntuaciones medias de los estilos de vida de las universitarias.

Factores	Media	Desv. Típica	Min.	Máx.
Factor 1 Culto	2,10	0,81	1	5,5
Factor 2 Nocturno	3,72	0,99	1	6
Factor 3 Espectador	2,37	1,22	1	6
Factor 4 Casero	4,7	0,81	1,5	6
Factor 5 Deportista	2,62	1,33	1	6
Factor 6 Inactivo	2,73	1,27	1	6

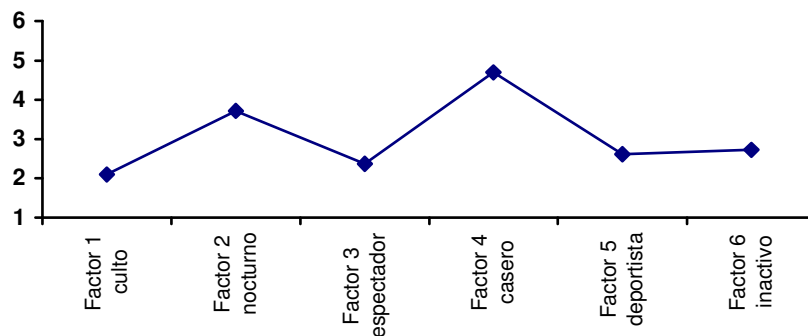


Figura 42: Puntuaciones medias de los estilos de vida de las universitarias.

6. Resultados

En resumen, los estilos de vida más comunes entre las universitarias valencianas son el Casero, caracterizado por el estudio, la lectura y el escuchar música en el hogar, y el Nocturno, definido por las salidas de pubs o de fiesta, por la noche, y hacer locuras. Otros estilos de vida minoritarios son el Inactivo, el Deportista y el Espectador y paradójicamente, el menos común entre las estudiantes universitarias es el estilo de vida Culto.

En el próximo apartado pasamos a analizar si existen diferencias de medias significativas en estos estilos de vida entre los grupos de consumidoras y no consumidoras de actividades físico-deportivas, así como entre las universitarias que en su infancia y adolescencia tuvieron experiencias de práctica deportiva.

Diferencias de medias en los estilos de vida de las universitarias valencianas

Al igual que en la escala de creencias, las variables empleadas para la comparación de medias han sido tres: la conducta de consumo/práctica de actividad físico-deportiva actual, los antecedentes de práctica en la infancia y los antecedentes de práctica en la adolescencia.

Según el consumo de actividad físico-deportiva

Con la intención de conocer si existen diferencias significativas en el estilo de vida entre las universitarias que practican y no practican actualmente actividades físico-deportivas hemos realizado un análisis de diferencias de medias (tabla 88). Los resultados obtenidos muestran que existen diferencias significativas ($p < 0,001$) en los factores 3 Espectador y 5 Deportista, así como en el factor 6 Inactivo ($p < 0,005$). En cambio, no se encuentran diferencias significativas en los estilos de vida Culto, Nocturno y Casero. Deducimos pues que el hábito de las universitarias de realizar tareas en el hogar, participar en pocas actividades artísticas o culturales y salir de noche con frecuencia es independiente de la práctica deportiva.

En los factores donde sí se encuentran diferencias significativas, observamos que las estudiantes consumidoras de actividades físico-deportivas manifiestan un estilo de vida de práctica deportiva habitual, de mayor interés por los espectáculos deportivos y de menor empleo del tiempo en no hacer nada o en jugar con el ordenador (figura 43).

Tabla 88: Diferencias de medias en los estilos de vida entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva.

Factores	F	Sig (bilateral)	Dif. medias
Factor 3 Espectador	4,46	<0,001	0,46473
Factor 5 Deportista	25,16	<0,001	1,78439
Factor 6 Inactivo	11,66	0,002	-0,19915

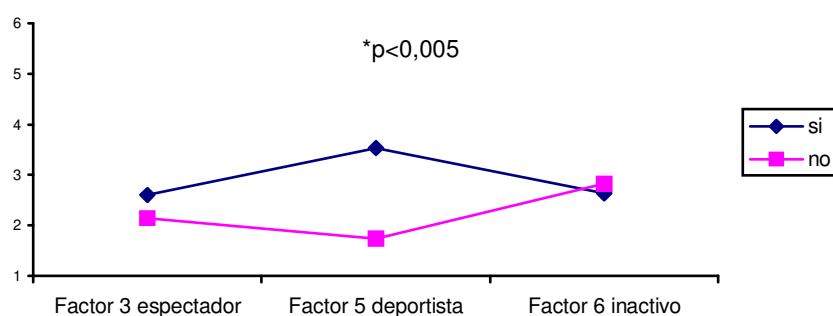


Figura 43: Diferencias de medias los estilos de vida entre consumidoras y no consumidoras de actividad físico-deportiva.

Según los antecedentes de práctica en la infancia

Resulta interesante conocer la influencia de los antecedentes de consumo de actividad físico-deportiva durante la etapa de la infancia en el estilo de vida de las universitarias.

Las diferencias encontradas entre los grupos de estudiantes que practicaron y que no practicaron actividad físico-deportiva durante su infancia son significativas en los factores 3 Espectador ($p<0,001$), 5 Deportista ($p<0,001$), 2 Nocturno ($p<0,005$) y 4 Casero ($p<0,05$) (tabla 89). Por el contrario, no se encuentran diferencias significativas en los estilos de vida 1 Culto, y 6 Inactivo, luego no existe relación entre la práctica deportiva en la infancia y el gusto por las actividades artísticas y culturales, el no hacer nada o el jugar con el ordenador.

6. Resultados

Como podemos apreciar en la figura 44, las estudiantes que realizaron algún tipo de actividad físico-deportiva durante su infancia tienen un estilo de vida más deportista y consumidor de espectáculos deportivos, pero además también manifiestan un estilo de vida más comprometido con el hogar y más nocturno. Estas diferencias, aunque pequeñas, son significativas.

Tabla 89: Diferencias de medias en los estilos de vida según los antecedentes de práctica en la infancia.

Factores	F	Sig (bilateral)	Dif. medias
Factor 2 Nocturno	0,345	0,035	0,11650
Factor 3 Espectador	0,191	<0,001	0,30891
Factor 4 Casero	3,939	0,003	0,13560
Factor 5 Deportista	2,862	<0,001	0,35410

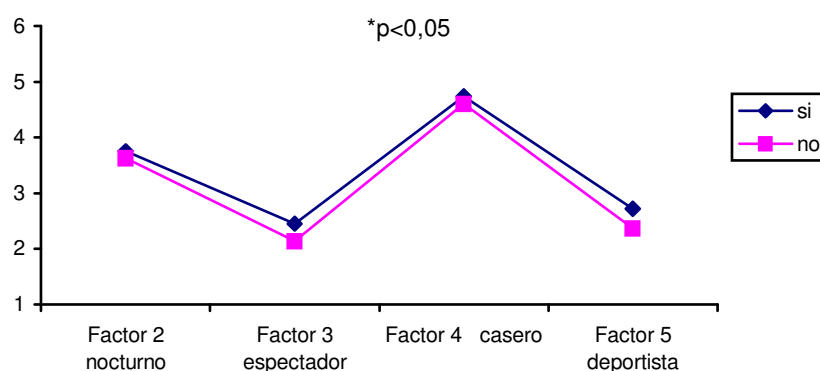


Figura 44: Diferencias de medias los estilos de vida según los antecedentes de práctica en la infancia.

Según los antecedentes de práctica en la adolescencia

Al igual que los antecedentes de práctica durante la infancia, es importante conocer la influencia de las experiencias de consumo durante la adolescencia sobre el estilo de vida de las universitarias.

Las diferencias encontradas entre los grupos de estudiantes que practicaron y que no practicaron actividad físico-deportiva durante su adolescencia son significativas ($p < 0,001$) en los factores 3 Espectador, 4 Casero y 5 Deportista y

en también en el factor 2 Nocturno ($p < 0,05$) (ver tabla 90). Sin embargo, tal y como sucedía con la práctica en la infancia, no se observan diferencias significativas en los estilos de vida 1 Culto, y 6 Inactivo, confirmándose así la independencia de la práctica deportiva anterior sobre la adquisición de un estilo de vida cultural u ocioso.

Tabla 90: Diferencias de medias en los estilos de vida según los antecedentes de práctica en la adolescencia.

Factores	F	Sig (bilateral)	Dif. medias
Factor 2 Nocturno	0,119	0,013	0,12497
Factor 3 Espectador	7,835	<0,001	0,45721
Factor 4 Casero	0,485	0,001	0,13005
Factor 5 Deportista	7,789	<0,001	0,53721

En la figura 45 podemos apreciar la similitud de los resultados de la relación existente entre el estilo de vida y la realización de actividad físico-deportiva en la infancia y en la adolescencia. De esto modo, podemos afirmar que las universitarias con experiencias anteriores de práctica físico-deportiva muestran unos estilos de vida más asociados al consumo de deporte y de espectáculos deportivos, a las salidas nocturnas y al empleo de parte de su tiempo en las tareas que se realizan en el hogar.

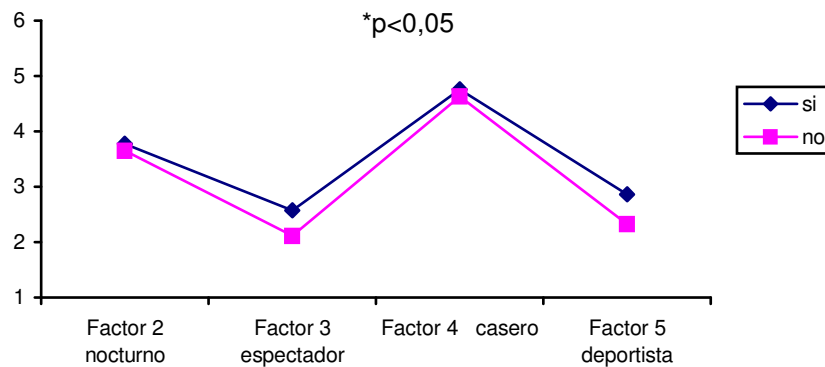


Figura 45: Diferencias de medias los estilos de vida de según los antecedentes de práctica en la adolescencia.

Si recordamos que el deporte ha sido definido por las estudiantes como un fenómeno socializador y educativo, entendemos que este efecto de las

6. Resultados

experiencias deportivas durante la infancia y la adolescencia se manifieste en un estilo de vida más comprometido con ciertas obligaciones del hogar o del estudio, así como también con el llevar una mayor vida social.

A lo largo de este capítulo hemos presentado los resultados obtenidos en nuestro estudio. A continuación, en el próximo capítulo, pasamos a reflexionar sobre la información que éstos nos aportan, contrastándola con otras provenientes de diferentes estudios y elaborando, en conjunto, una discusión.

7. DISCUSIÓN

7. DISCUSIÓN

En los últimos años el deporte ha sido objeto de multitud de escritos, tanto periodísticos como académicos y científicos, pero tradicionalmente pocas personas han escogido situar a la mujer en el centro de sus estudios. Nuestro conocimiento sobre las experiencias masculinas es mucho mayor que el de las femeninas, es más, cuando éstas se han analizado, ha sido a partir de actividades e instituciones que fueron establecidas o inicialmente pensadas como masculinas. En el caso de la universitaria, el hecho de que la mujer accediera a la universidad por primera vez en España a principios del siglo XX, denota la existencia de un deporte universitario previo exclusivamente masculino, al que la mujer ha ido progresivamente accediendo y consecuentemente, modificando.

La realidad del consumo de actividad físico-deportiva de la mujer universitaria es un hecho que hemos tomado como objeto de estudio, interesándonos por aquellas variables psicológicas y sociales que le afectan y, finalmente, lo determinan. A continuación pasamos a discutir sobre los resultados que hemos obtenido, contrastándolos con otros ofrecidos por distintos estudios anteriores.

Consumo de Actividad Físico-Deportiva

Mientras se ha afirmado que un 25% del alumnado universitario español participa en algún tipo de actividad deportiva universitaria (Quesada y Díez, 1998), la práctica deportiva interna en las universidades españolas llega a ser tres veces superior en los hombres que en las mujeres (París, 1996), cuando hoy en día son ya éstas mayoría en el alumnado. En la Universitat Politècnica de València hay un mayor nivel de participación femenina, pero éste continúa siendo marcadamente inferior al masculino (López Yeste, 1999).

En este sentido, hemos encontrado una preferencia de las universitarias por el consumo de actividades físico-deportivas fuera de la universidad, en centros de tipo privado o públicos (municipales). La elección de la práctica dentro de la universidad tan solo supera a la práctica libre, hecho que ocurre de forma similar en otras universidades como la de Oviedo (Cecchini, 1999).

7. Discusión

La mitad de las estudiantes universitarias participantes en este estudio afirma realizar de forma habitual algún tipo de práctica físico-deportiva. Estudios sobre la práctica de mujeres adolescentes no universitarias (Fernández, Contreras, Sánchez y Fernández-Quevedo, 2003) coinciden en afirmar que el 50% de las adolescentes son consumidoras regulares, existiendo otro 50% de mujeres no consumidoras. No obstante, considerando a la población española en general (García Ferrando, 2000) tan solo el 27% de las mujeres españolas practican uno o más deportes. Esta diferencia es comprensible si atendemos a las barreras que progresivamente van apareciendo en la vida de las mujeres y las apartan de la práctica deportiva: la creación de un hogar, el cuidado de los hijos, etc.

Sin embargo, este porcentaje de practicantes que hemos apuntado varía cuando consideramos la variable de frecuencia de práctica, pues el 10,1% de las universitarias que se han definido como consumidoras de actividad físico-deportiva lo hacen con una frecuencia igual o menor a una vez cada quince días. Es decir, si entendemos por consumo habitual el de al menos una vez por semana, encontramos que el porcentaje de consumidoras habituales se reduce al 39,3% de las estudiantes.

Nuestros resultados muestran que la universitaria valenciana practica actividad físico-deportiva con una frecuencia de entre 1 y 2 veces por semana, al igual que se encontró con los estudiantes de la UPV (López Yeste, 1999). Otros estudios con adolescentes (Fernández, Contreras, Sánchez y Fernández-Quevedo 2003) han encontrado que mientras la práctica regular de actividad física disminuye con la edad, la frecuencia de práctica aumenta.

Si consideramos los niveles de práctica aconsejables en la adolescencia (Sallis y Patrick, 1994 citados en Balaguer, 2002) descritos como al menos tres sesiones semanales de una duración mínima de 20 minutos y a una intensidad desde moderada a vigorosa, encontramos que los niveles de actividad de las universitarias valencianas son insuficientes. Hemos encontrado que las estudiantes consumidoras lo hacen a una intensidad moderada, pero solo el 17,8% supera las tres sesiones semanales. Balaguer y Castillo (2002) al hablar de los hábitos de las adolescentes valencianas apuntan resultados en esta dirección, resaltando la importancia de cuidar el proceso de socialización de la mujer en el deporte, así como el profundizar en el conocimiento de la actividad física en la mujer.

Las actividades físico-deportivas que más consumen las estudiantes son aquellas típicamente asociadas al estereotipo femenino, como el aeróbic (22,6%), la natación (15,8%) o la práctica de varios deportes individuales (15,5%). Nuestros datos confirman los del conjunto de las mujeres españolas (García Ferrando 2002), siendo la natación y el aeróbic los deportes más practicados. Podemos afirmar que la mujer universitaria opta preferentemente por la práctica deportiva individual, de bajo nivel competitivo y prioritariamente dirigida a la mejora física.

Teniendo en cuenta estos resultados, la integración plena de la mujer en el deporte universitario, más allá de las actividades deportivo-recreativas y de gimnasio donde su participación es mayoritaria, podría basarse en la potenciación de las ligas internas femeninas y en la inclusión de competiciones deportivas en aquellas especialidades que más practica la joven, como la natación, las actividades rítmicas y el aeróbic. Las ofertas de prácticas de carácter competitivo de los servicios universitarios se dirigen en gran medida a disciplinas asociadas al estereotipo masculino, colectivas, de invasión o de contacto (tatami) y consecuentemente, la participación masculina en este tipo de actividades es marcadamente superior a la femenina. Si se estableciera otro tipo de competiciones, en relación con las disciplinas de interés femenino, pensamos que estos índices de participación podrían variar, además de resultar un excelente reclamo para despertar el interés por su consumo a otras estudiantes desvinculadas de la práctica deportiva.

Consideramos que el número de universitarias federadas es muy reducido, aunque resulta curioso observar que el mayor porcentaje de licencias corresponde a las disciplinas de baloncesto, fútbol y atletismo. Nuestros datos contrastan con los obtenidos hace dos décadas, cuando el mayor número de las licencias femeninas en España pertenecían a las federaciones de gimnasia, voleibol y deportes de invierno (García Ferrando, 1981). A pesar de constituir tan solo un 10,6% las universitarias que practican deporte federado, es relevante que las preferencias hayan ido variando y abarcando una mayor diversidad de disciplinas. Indudablemente, el avance en la igualdad de oportunidades en cuanto a la práctica deportivo-competitiva se refiere se constata en este resultado, sin embargo también nos muestra que el porcentaje de mujeres que siguen esta dirección es todavía reducido.

7. *Discusión*

Es en este punto donde debemos considerar, por un lado, los factores antropológicos y de socialización que continúan afectando a la práctica deportiva y por otro, los estereotipos culturales sobre lo femenino y lo masculino. Mientras existen unas irrefutables diferencias entre el hombre y la mujer, también somos iguales como seres humanos. El deporte moderno se creó por y para el hombre, y tras muchos avances sociales la mujer pudo acceder a él. Sin embargo, al tiempo, este tipo de deporte obtuvo la categoría de primera, quedando las prácticas tradicionalmente afines a la mujer como de segunda. Asistimos a unos cambios sociales donde el género de las personas pierde relevancia, sin embargo las actividades que anteriormente se asociaron a lo masculino aparecen como de mayor valor que las que fueron lo femenino (una mujer de negocios es una triunfadora, pero ¿qué es un hombre dedicado a su hogar?). Diferentes modalidades deportivas van poco a poco abriéndose paso, procurando acercar los beneficios del consumo habitual de actividad físico-deportiva sobre la salud y la calidad de vida a todo ser humano, resultando indiferente sus características y su género.

Motivos de práctica y de no práctica de Actividad Físico-Deportiva

En lo que se refiere a los motivos para practicar, hemos encontrado que las estudiantes practican actividad físico-deportiva para mejorar su salud, para estar en forma, por hacer algo positivo por su cuerpo, para divertirse y para reducir el estrés. Estos datos concuerdan con otros encontrados en adolescentes (Balaguer y Castillo, 2002), en universitarios (Gutiérrez y González, 1995) y en el conjunto de mujeres españolas adultas (Vázquez, 1993), que habían apuntado los motivos de estar en forma, la salud y la diversión como principales motores del involucro femenino en programas deportivos. Es evidente, por tanto, la influencia de los condicionantes culturales sobre la importancia de la apariencia física en la mujer, así como el progresivo descubrimiento de los beneficios que aporta el ejercicio físico sobre la salud física, psicológica y social de las personas, como los principales motores del consumo de actividad física.

Por otro lado, hemos observado que los motivos que alejan a las universitarias de la práctica de actividad físico-deportiva son principalmente el no tener tiempo, la no concordancia de los horarios y la pereza. En general, la falta de tiempo parece ser el principal motivo para no implicarse en el consumo habitual, tanto en poblaciones universitarias (López Yeste, 1999) como en la tercera edad (Jiménez-Beatty, Graupera y Martínez, 2002). Diferentes estudios se han referido a la reducción del tiempo libre de la mujer como una barrera común

frente a la práctica deportiva, dadas las obligaciones propias del trabajo, las tareas del hogar y el cuidado de los hijos (Vázquez, 1993).

Nuestros resultados indican que las universitarias inactivas querrían practicar algún tipo de actividad físico-deportiva en el futuro, aunque solo el 66% se lo ha planteado seriamente. Dado que la mayor parte de estas estudiantes afirman haber realizado algún tipo de actividad en el pasado reciente (los abandonos tiene lugar entre los 16 y los 18 años), creemos que la etapa universitaria resulta fundamental para el planteamiento de iniciativas que favorezcan la creación del hábito de consumo. En este sentido, la intervención psicológica motivacional ha resultado muy positiva tanto para el inicio y el mantenimiento de una actividad como para la reducción de su abandono (Pintanel y Capdevila, 1999). Proponemos, por tanto, la realización de diversas acciones con el objeto de motivar la práctica femenina:

- La información y sensibilización de las estudiantes sobre las ventajas de pasar del sedentarismo a la actividad física así como la toma de conciencia de los beneficios físicos, psicológicos y sociales de realizar ejercicio, mediante la distribución de carteles y trípticos y la exposición de vídeos informativos.
- La planificación de un plan de acción que incluya la visita guiada a las instalaciones deportivas universitarias, la exposición de la oferta deportiva y el incentivo mediante unos tickets de uso gratuito.
- El seguimiento a corto y medio plazo del grado de participación y abandono femenino en diferentes actividades.

Antecedentes de Consumo de Actividad Físico-Deportiva en la infancia y la adolescencia

Las experiencias vividas durante la infancia y la adolescencia han sido consideradas de gran influencia sobre la adopción de hábitos de consumo durante la vida adulta (Arrow y Samuelson, 1983 citados en Quintanilla, 1994). Incluso durante los primeros años de escolarización, las chicas tienden a participar menos en el deporte que los chicos (Branta, Painter y Kiger, 1987; Cohen, 1993), siendo estos últimos a quienes les gusta más y quienes le dan una

7. *Discusión*

mayor importancia (Eccles, Wigfield, Harold y Blumenfeld, 1993; Wigfield, 1997). Hay una variedad de elementos socializadores que contribuyen a estas diferencias de género, como los medios de comunicación, el grupo de iguales, la escuela y la familia (Kane y Greendorfer, 1994; Macías y Moya, 2003).

Siguiendo los resultados que hemos obtenido, el tipo de centro donde se cursaron los estudios obligatorios y post-obligatorios influye sobre la creación del hábito de práctica deportiva, pues el porcentaje de estudiantes procedentes de centros públicos y actualmente pasivas es superior al de activas, mientras que las universitarias que estudiaron en un centro privado y actualmente consumen actividad físico-deportiva son más. En esta línea, otros estudios han señalado que las mujeres que asistieron a centros educativos privados tienen una actitud más favorable hacia la práctica (Macías y Moya, 2003).

La bibliografía consultada apunta que el papel de la escuela para la socialización del deporte es muy importante, si bien esta influencia es distinta según género (Greendorfer, 1983). El establecimiento de la educación física mixta dio lugar a una igualdad de acceso al deporte, de forma que las chicas comenzaron a practicar nuevas actividades, en concreto las tradicionalmente para chicos, pero este proceso no sucedió al contrario. De este modo, las prácticas hasta entonces consideradas para chicas se vieron reducidas en el currículum, dando como resultado una experimentación de la práctica físico-deportiva escolar discriminatoria. En consecuencia, las chicas tienen mayores posibilidades de experimentar el deporte de un modo menos discriminatorio por género en contextos extraescolares (Flintoff y Scraton, 2001). Sin embargo, las oportunidades de práctica extraescolar son menores para ellas, perpetuándose de este modo las diferencias de acceso.

En este sentido, hemos encontrado que las experiencias de práctica de actividad físico-deportiva de carácter extraescolar afectan a la práctica en el futuro, existiendo una relación entre las universitarias que sí participaban y que actualmente consumen actividad físico-deportiva y entre las que no participaron y hoy tampoco consumen. En efecto, otros estudios respaldan la existencia de una relación entre el nivel de actividad de un individuo en la niñez y el nivel de actividad de un individuo como adulto, señalando que la participación anterior en programas de ejercicio físico es el determinante más fiable de la participación actual y futura (Blasco, 1997). Igualmente, el haber practicado o no deporte en la niñez y la primera adolescencia con los padres ha sido apuntado como el

segundo predictor del comportamiento deportivo de las mujeres (García Ferrando, 1993).

Si la escuela es una de los agentes fundamentales para la socialización de la práctica deportiva, el lugar donde niños y niñas tienen la oportunidad de aprender y desarrollar sus habilidades físico-deportivas e involucrarse en prácticas extraescolares, vemos que esta función ha resultado distinta para chicos y para chicas. La falta de oferta deportiva y de acción de los agentes socializadores actúan por sí mismos como barrera a la incorporación femenina (Navarro y Pastor, 2003). A este respecto, creemos conveniente plantear la necesidad de lograr una escuela que potencie por igual la práctica deportiva en ambos géneros así como fomentar la extensión de las oportunidades de práctica extraescolar para ellas. En definitiva, consideramos que la creación de una infraestructura social que verdaderamente ofrezca una igualdad de acceso a la práctica de actividad físico-deportiva en la infancia y en la adolescencia está por llegar.

Según nuestros resultados, la mayor parte de las universitarias que no consumen actividad físico-deportiva tampoco lo hicieron durante el bachillerato. En la etapa de la adolescencia se produce un elevado número de abandonos, principalmente entre los 15 y los 18 años. Diversos resultados obtenidos tanto en nuestro país (Balaguer et al., 1994; Mendoza et al., 1994; Castillo, 1995; Carratalá, 1996; García-Merita y Fuentes, 1998) como en otros países europeos (Wold, 1989; Cale, 1992; King et al., 1996) coinciden en apuntar la sucesión del mayor número de abandonos deportivos en el transcurso de la adolescencia (citados en Balaguer y Castillo, 2002). No obstante, también hemos encontrado un importante porcentaje de estudiantes (35,7%) que durante el bachillerato no practicaron deporte extraescolar pero que al llegar a la universidad y perder la posibilidad de practicar ejercicio en las clases de Educación Física, optaron por involucrarse en programas de ejercicio físico.

En esta línea, pensamos que el abandono deportivo juvenil se ve relativizado: existen numerosas circunstancias que pueden apartar a la joven de la práctica deportiva, pero este alejamiento puede ser provisional, dado el elevado número de jóvenes que manifiestan haberse planteado seriamente volver a practicar (66%).

7. Discusión

Las actividades físico-deportivas de carácter extraescolar más practicadas por las estudiantes durante su infancia fueron el baloncesto, la gimnasia, el voleibol, la natación, el ballet y el balonmano. Resulta interesante observar que las universitarias consumidoras de actividad física tuvieron durante su infancia una mayor variedad de experiencias deportivas, mientras que las estudiantes actualmente pasivas concentraron sus prácticas en determinadas actividades: el baloncesto, la gimnasia y el voleibol. Es decir, podríamos afirmar que el hecho de conocer y experimentar diferentes actividades físico-deportivas durante la infancia repercute positivamente en el consumo durante la vida adulta.

Ya en el bachillerato, las actividades más practicadas fueron el aeróbic, el baloncesto, la natación y el voleibol. En referencia a los adolescentes valencianos, sabemos que las chicas más pequeñas suelen practicar con mayor frecuencia algunos deportes mayoritariamente practicados por chicos, como el baloncesto, pero conforme avanza la edad dejan de practicarlo, aumentando en cambio el número de chicas que practican aeróbic (Balaguer y Castillo, 2002). Otras actividades como el voleibol o la natación, sin embargo, se mantienen estables a lo largo de los cursos.

Sin duda, la práctica de deportes reglados en la mujer joven se concentra en aquellos afines a la subcultura deportiva femenina, quizás por la oferta existente, quizá por la búsqueda de modalidades deportivas en las que sentirse hábiles. Otros estudios han aludido a la búsqueda de la estética y el cuidado del cuerpo como principal causante de la demanda preferente de la gimnasia, el aeróbic y la natación entre las jóvenes (Navarro y Pastor, 2003). Pensamos que, en conjunto, la deficiente acción socializadora por parte de la escuela, la familia y las asociaciones deportivas junto con la falta de oferta de determinadas prácticas deportivas para la mujer desde la infancia, dan lugar a la percepción de no competencia femenina para ciertas modalidades. Por el contrario, el proceso de socialización conduce a las chicas hacia otras actividades en las que tradicionalmente se les ha considerado más competentes y que además se relacionan con la mejora del aspecto físico, fundamental para una mujer a la que la sociedad ha impuesto la necesidad de “estar bien” para el otro género.

Creencias sobre el Deporte

Hemos encontrado 5 factores que explican el concepto que tienen las universitarias valencianas sobre el deporte.

En primer lugar, las jóvenes creen que el deporte es beneficioso para las personas. Este beneficio lo conciben desde un punto de vista más allá de la salud física, incluyendo otros aspectos como el psicológico y el social. En definitiva, las universitarias asocian el deporte a la calidad de vida y al bienestar en todos sus sentidos: la ausencia de enfermedad y de preocupaciones, la alegría, la diversión, la amistad, etc. Hace ya varios años que se conocen los beneficios que reporta la práctica de actividad física sobre la salud (Balaguer y Castillo, 2002) sin embargo, el hecho de que este concepto sobre el deporte constituya una creencia extendida entre las estudiantes supone un importante avance: las creencias representan el origen de la evaluación que se hace del deporte como objeto de consumo, lo que a su vez puede determinar la intención de práctica.

En segundo lugar, hemos encontrado que las estudiantes piensan que el deporte es educativo y que aporta disciplina, honestidad y educación al que lo practica. El cumplimiento de las normas, el respeto por el contrario, la necesidad de compartir acciones con otros para lograr un objetivo común son aspectos de las actividades deportivas que tradicionalmente han transmitido las cualidades de educación en la honestidad y en la disciplina como implícitas al deporte.

En tercer lugar, las universitarias afirman que el deporte es imagen. Bajo esta concepción podemos considerar elementos relacionados con la mejora del aspecto físico, la estética personal y el cuidado del cuerpo, pero también otros como la plasticidad de las retransmisiones deportivas y el uso de la energía, la dinamicidad y la vitalidad que nuestra sociedad atribuye al deporte como recurso comunicativo. La relación existente entre el ideal de cuerpo femenino (mucho más delgado que la figura femenina real) y la certeza de que el ejercicio físico supone un método de control del peso efectivo así como de endurecimiento de la musculatura es una creencia arraigada, así como también lo es el afán de superación y el ansia de triunfo propios de nuestra sociedad, tangibles para el individuo a través de los deportes de competición.

En cuarto lugar, el deporte para las jóvenes es un fenómeno social. La mayoría de las prácticas, bien sean de tipo individual o colectivo se desarrollan en grupo, facilitando la interacción entre las personas, el cultivo de las amistades y el establecimiento de nuevas relaciones. Del mismo modo, también el deporte espectáculo es un fenómeno social, pues propicia conversaciones, encuentros sociales, e incluso el acercamiento a otros pueblos y culturas.

7. Discusión

Finalmente, el deporte está relacionado con la integración. Si bien, la creencia en este aspecto del deporte es poco precisa pues las universitarias no alcanzan a identificar claramente el deporte con la mujer, el no sexismo, la igualdad o el pacifismo, sino que adoptan una postura intermedia. A pesar de los intentos que vienen haciéndose por emplear el deporte como un medio para hermanar naciones, de la progresiva inclusión de la mujer y de la promulgación del llamado "juego limpio", todavía subsiste la cara fea del deporte: las agresiones, la violencia, y la construcción de barreras frente a la práctica femenina en determinadas modalidades.

Para los estudiantes de la Universitat Politècnica de València (López Yeste, 1999) el deporte es beneficioso, educativo, social, recreativo, honorable, reto y obligación. Los significados social, honorable y recreativo no son tan discriminantes, ya que se perciben desviaciones de esa imagen, al igual que nosotros las hemos encontrado en el aspecto integrador. Las diferencias entre esta concepción y la aquí descrita pueden ser fruto del hecho de que nuestra definición es femenina, es decir, realizada sólo por mujeres, mientras que aquella es mayoritariamente masculina.

Confirmando nuestros resultados, las jóvenes españolas (García Ferrando, 1993) piensan que el deporte permite adquirir una buena forma física, divertirse y relajarse (el deporte es beneficioso) y estar con amigos (el deporte es social). No obstante, la creencia en su capacidad educativa es menor a la que hemos encontrado nosotros, quizá porque las universitarias han tenido mayores oportunidades para valorar el aspecto educativo del deporte.

Resulta de gran interés es el haber encontrado que las universitarias consumidoras de actividades físico-deportivas tienen un concepto del deporte significativamente más positivo en todos los factores de creencias descritos que las que no consumen. Es decir, las estudiantes que practican creen más en los beneficios que comporta esta práctica sobre la salud, el bienestar, la imagen corporal, la educación y la integración social. Este resultado remarca que el no consumir deporte implica el desconocimiento de sus posibilidades de integración y conlleva una mayor asociación del mismo con aspectos sexistas, de desigualdad y de violencia.

Además, hemos visto que las estudiantes que practicaron algún tipo de actividad físico-deportiva durante su infancia y su adolescencia tienen creencias más positivas sobre el deporte que las que no practicaron. Es interesante comprobar que la mayor diferencia obtenida se produce en el carácter educador del deporte: cuando se tienen experiencias físico-deportivas durante la niñez se valora más el potencial educativo, generador de honestidad y de disciplina, del deporte.

Actitudes hacia el Consumo de Actividad Físico-Deportiva

Hemos encontrado 7 factores que indican la actitud de las universitarias valencianas hacia el consumo de actividad físico-deportiva. Estos factores han sido denominados fidelidad, aspecto físico, apoyo familiar, disgregación, deportividad, incomodidad y práctica mixta.

Las estudiantes manifiestan una actitud poco fiel hacia el consumo de actividades físico-deportivas, presentando una mayor disposición hacia aquellas actividades no competitivas y relacionadas con la mejora de su aspecto físico. Muestran una actitud en desacuerdo con la diferenciación de las prácticas deportivas según género y a favor de la participación mixta. Perciben una actitud familiar de apoyo a sus prácticas, y la necesidad de emplear un tiempo previo y posterior al consumo no les incomoda a la hora de participar.

Comparando estos resultados con los de López Yeste (1999) con estudiantes de la Universitat Politècnica de València, encontramos actitudes comunes como el apoyo familiar recibido, el desacuerdo con las actitudes sexistas y la baja fidelidad ante las inclemencias del tiempo, pero también diferencias, como en el caso de la actitud ante la competición y ante la práctica mixta.

Se ha afirmado que la actitud hacia la actividad físico-deportiva depende del tipo de práctica de que se trate (Theodorakis, 1992). Determinados deportes son socialmente considerados más apropiados para las mujeres (Vázquez 1993) como por ejemplo la natación, la gimnasia, el tenis o el baloncesto, frente a otros que parecen menos apropiados, como el fútbol o el boxeo. Esta creencia normativa influye de forma determinante en la evaluación de las prácticas, pues hemos observado que las estudiantes prefieren participar en actividades que moldean su cuerpo y mejoran su aspecto físico, de gimnasio o explícitamente, la gimnasia, lo cual determina su intención de práctica, y en consecuencia, en su futuro comportamiento.

7. Discusión

Otros trabajos han demostrado que las actitudes hacia la actividad física están sujetas tanto a cambios interculturales como a las distintas poblaciones con las que se realicen los estudios (Godin y Shephard, 1986). En nuestro caso las actitudes descritas se refieren a jóvenes universitarias valencianas y probablemente no sean extrapolables a mujeres adultas, por ejemplo, o mayores, pues los condicionantes socio-culturales son distintos.

Si contrastamos la evaluación de las prácticas entre las jóvenes que consumen actividad físico-deportiva y las que no, encontramos que las actualmente activas presentan una actitud más fiel hacia la práctica ante impedimentos como el frío o la falta de tiempo, han recibido un mayor apoyo familiar y también son quienes tienen una actitud más favorable hacia la práctica conjunta de chicos y chicas. En esta línea, Blasco (1997) afirma que los sujetos implicados deportivamente tienen una actitud más positiva hacia la realización de ejercicio que los que no practican deporte.

Por otra parte, nuestros resultados apuntan que las estudiantes que realizaron actividad físico-deportiva en su infancia y adolescencia poseen una actitud más fiel hacia la práctica, muestran una mayor preferencia por participar chicos y chicas juntos y han percibido un mayor apoyo familiar hacia la realización de estas actividades. Sin embargo, las que no poseen experiencias de práctica anterior dan más importancia a las incomodidades que el ejercicio físico conlleva, como los preparativos y la ducha, tienen una actitud más discriminadora del deporte según género y, curiosamente, menos deportiva, pues dan más importancia a la competición que las universitarias que sí practicaron con anterioridad. Esto puede explicarse por dos razones: primero porque las actitudes se desarrollan con el tiempo, a través de un proceso de aprendizaje, influenciado por diferentes agentes entre los que destaca la familia, y segundo, porque las experiencias de las consumidoras influyen sobre sus actitudes actuales y futuras (Assael, 1999), de tal modo que las universitarias que participaron en actividades donde lo menos importante era ganar, que experimentaron la práctica mixta y todo lo que conlleva realizar ejercicio, poseerán actitudes más positivas hacia su consumo.

Estilos de Vida de las Universitarias Valencianas

Los estilos de vida se reflejan en las actividades, los intereses y las opiniones de los consumidores. Estas variables del estilo de vida determinan unos patrones de

conducta relativamente estables, como la forma en que las personas utilizan su tiempo.

A partir del empleo del tiempo, hemos encontrado 6 factores que determinan el estilo de vida de las universitarias valencianas. El primer factor, llamado culto, hace referencia al empleo del tiempo en actividades de tipo cultural, como asistir a charlas, conciertos o visitar museos. El segundo factor, denominado nocturno, habla del tiempo dedicado a salir de noche, a fiestas, pubs o restaurantes. El tercer factor se ha llamado espectador, pues se refiere al tiempo destinado a ver espectáculos deportivos. El cuarto factor, denominado casero, hace referencia al tiempo que se pasa en el hogar, leyendo, estudiando o haciendo las tareas domésticas. El quinto factor, deportista, habla del tiempo empleado en practicar actividad físico-deportiva. El último factor se ha llamado inactivo, pues se refiere al tiempo en que no se hace nada o se juega con el ordenador.

Las universitarias emplean la mayor parte de su tiempo en actividades que se realizan en el hogar, como leer, estudiar o escuchar música, y por tanto, tienen un estilo de vida muy casero. No obstante, casi todas las semanas salen una noche, de pubs, de fiesta o a hacer el loco. Reconocen no hacer nada o jugar al ordenador unas dos veces al mes, el mismo tiempo que dedican a hacer deporte. En su estilo de vida no hay mucho tiempo para los espectáculos deportivos, pero tampoco para desarrollar su cultura, pues el visitar museos, viajar o asistir a conferencias y conciertos lo reducen a una vez al mes. Estos resultados coinciden con los obtenidos con estudiantes de la Universitat Politècnica de València (López Yeste, 1999), encontrando una única diferencia: Mientras que aquellos afirmaban tener un estilo de vida más deportivo (una vez a la semana) nosotros observamos que las jóvenes practican unas dos veces al mes. El hecho de que las muestras incluyan una mayoría de hombres o exclusivamente mujeres, como es en nuestro caso, es determinante en este factor. Igualmente, al hablar del estilo de vida de los adolescentes valencianos (Balaguer y Castillo, 2002) los niveles de actividad físico-deportiva son bajos, pero todavía más en el caso de ellas.

Si comparamos las universitarias que consumen actividad físico-deportiva de forma habitual con las que no, encontramos diferencias significativas en sus estilos de vida. Las consumidoras tienen un estilo de vida de práctica deportiva habitual, de mayor interés por los espectáculos deportivos y de menor empleo del tiempo en permanecer inactivas.

7. *Discusión*

Además, consideramos relevante el observar que las universitarias con experiencias anteriores de práctica físico-deportiva, en la infancia y la adolescencia, muestran un estilo de vida más asociado al consumo de deporte y de espectáculos deportivos, a las salidas nocturnas y al empleo de parte de su tiempo en las tareas que se realizan en el hogar. Es decir, la socialización deportiva se manifiesta en un estilo de vida más comprometido con ciertas obligaciones como las del hogar o del estudio, así como también con el llevar una mayor vida social. El hecho de que estas mismas estudiantes hayan definido el deporte como un fenómeno socializador y educativo corrobora esta afirmación.

En este sentido, debemos realizar un llamamiento a padres y educadores sobre la necesidad de cuidar la transmisión de creencias, actitudes y valores en las que niños y niñas sean socializados para practicar deporte por igual, realzando los componentes de diversión, relación social y bienestar por encima de otros de rendimiento y evitando la clasificación subjetiva de las actividades físico-deportivas en categorías de mayor o menor rango, simplemente por su afán competitivo o por su asociación según género. Todavía hoy las generaciones de universitarias manifiestan a través de sus prácticas la falta de acciones en esta dirección, la subsistencia de determinados prejuicios en la familia y en la escuela, en los medios de comunicación y en la sociedad en general, que dificultan el libre acercamiento de niños y niñas hacia todo tipo de práctica deportiva por igual.

El falso acercamiento a la igualdad de oportunidades lleva a muchos a aventurar que las diferencias en el consumo de actividades físico-deportivas se deben a los gustos y preferencias innatos al género de las personas. Mientras las prácticas menos tradicionales se consideran neutras y por tanto válidas para todos, otras continúan asociándose a género (a todas horas puede verse alguna asociación en este sentido en cualquier mass-media) y con ello, implícitamente se está transmitiendo que la elección de la práctica deportiva ya no es cuestión de sexo, sino de género. Basándonos en el hecho de que esto no sucede con los deportes que se han popularizado en las últimas décadas (bádminton, voleibol, tenis de mesa, capoeira, esquí) sino con los tradicionales de oposición directa para las mujeres y de sentido rítmico-estético para los hombres, podemos afirmar que las diferencias provienen de la continuidad en su transmisión social, con el agravante del extendido empeño en considerar que estos antiguos prejuicios ya han sido superados.

8. CONCLUSIONES

8. CONCLUSIONES

Las conclusiones que resumen los principales resultados obtenidos en este estudio son:

1. Las universitarias valencianas prefieren consumir actividades físico-deportivas fuera de la universidad, en centros de tipo privado o públicos (municipales). La elección de la práctica dentro de la universidad tan solo supera a la práctica libre.
2. La mitad de las estudiantes universitarias realiza algún tipo de práctica físico-deportiva de forma habitual, con una frecuencia de entre 1 y 2 veces por semana. Este nivel de práctica es insuficiente.
3. Las actividades físico-deportivas que más consumen las estudiantes son el aeróbic, la natación o la práctica de varios deportes de tipo individual. La práctica de deportes reglados se concentra en aquellos afines a la subcultura deportiva femenina.
4. El número de universitarias federadas es muy reducido, pero el mayor porcentaje de licencias correspondan a las disciplinas de baloncesto, fútbol y atletismo.
5. Las estudiantes practican actividad físico-deportiva para mejorar su salud, para estar en forma por hacer algo positivo por su cuerpo, por divertirse y para reducir el estrés.
6. Los motivos que alejan a las universitarias valencianas de la práctica de actividad físico-deportiva son la falta de tiempo, la no concordancia de los horarios y la pereza.

8. Conclusiones

7. El tipo de centro donde se cursaron los estudios obligatorios y post-obligatorios influye sobre la creación del hábito de la práctica deportiva. Las mujeres que estudiaron en centros privados practican más.

8. Las experiencias de práctica de actividad físico-deportiva de carácter extraescolar afectan significativamente a la práctica en el futuro. Las universitarias que participaron en actividades extraescolares actualmente consumen más.

9. Entre los 15 y los 18 años tiene lugar el fenómeno del abandono deportivo. La mayor parte de las universitarias que no consumen actividad físico-deportiva abandonaron en este periodo. Sin embargo, el abandono deportivo juvenil es relativo: hay algunas estudiantes que han vuelto a involucrarse en el consumo de actividad físico-deportiva pasada esa edad.

10. Las actividades físico-deportivas de carácter extraescolar más practicadas durante la infancia fueron el baloncesto, la gimnasia, el voleibol, la natación, el ballet y el balonmano.

11. En el bachillerato las actividades más practicadas fueron el aeróbic, el baloncesto, la natación y el voleibol. Conforme avanza la edad las adolescentes dejan de practicar algunos deportes mayoritariamente practicados por chicos, como el baloncesto, aumentando la practica de aeróbic. Otras actividades como el voleibol o la natación, sin embargo, se mantienen estables.

12. Las jóvenes universitarias creen que el deporte es beneficioso para la salud y el bienestar, que es educativo y social y que mejora la imagen pero que no favorece la integración.

13. Las estudiantes manifiestan una actitud poco fiel hacia el consumo de actividades físico-deportivas y presentan una mayor disposición hacia aquellas actividades no competitivas y relacionadas con la mejora de su aspecto físico.

14. Las universitarias muestran una actitud en desacuerdo con la diferenciación de las prácticas deportivas según género y a favor de la participación mixta.

Perciben una actitud familiar de apoyo hacia sus prácticas, y la necesidad de emplear un tiempo previo y posterior al consumo no les incomoda a la hora de participar.

15. Las universitarias tienen un estilo de vida casero y nocturno. Emplean la mayor parte de su tiempo en actividades que realizan en el hogar como leer, estudiar o escuchar música y casi todas las semanas salen por noche. En su estilo de vida no hay mucho tiempo para el deporte ni tampoco para cultivar su cultura, pues el visitar museos, viajar o asistir a conferencias y conciertos lo reducen a una vez al mes.

16. Las universitarias valencianas consumidoras de actividades físico-deportivas:

- Tuvieron durante su infancia una mayor variedad de experiencias deportivas que las estudiantes actualmente pasivas.
- Tienen un concepto más positivo del deporte que las no consumidoras.
- Presentan una actitud más fiel hacia la práctica y han percibido un mayor apoyo familiar.
- Tienen una actitud más favorable hacia la práctica conjunta de chicos y chicas que las pasivas.
- Llevan un estilo de vida más deportivo, de mayor interés por los espectáculos deportivos y de menor empleo del tiempo en permanecer inactivas.

17. Las estudiantes que practicaron algún tipo de actividad físico-deportiva durante su infancia y su adolescencia:

- Tienen creencias más positivas sobre el deporte que las que no practicaron. La mayor diferencia obtenida se produce en el carácter educador del deporte: cuando se tienen experiencias físico-deportivas

8. Conclusiones

durante la niñez se valora más el potencial educativo, generador de honestidad y de disciplina, del deporte.

- Poseen una actitud más fiel hacia la práctica y han percibido un mayor apoyo familiar hacia la realización de estas actividades.
- Muestran una mayor preferencia por participar chicos y chicas juntos.
- Llevan un estilo de vida más asociado al consumo de deporte y de espectáculos deportivos, a las salidas nocturnas y al empleo de parte de su tiempo en las tareas que se realizan en el hogar. De este modo, la socialización deportiva se manifiesta en un estilo de vida más comprometido con ciertas obligaciones como las del hogar o del estudio, así como también con el llevar una mayor vida social.

18. Las estudiantes que no poseen experiencias de práctica en la infancia y la adolescencia:

- Dan más importancia a las incomodidades que el ejercicio físico conlleva.
- Tienen una actitud más discriminadora del deporte según género y menos deportiva, pues dan más importancia a la competición.

9. BIBLIOGRAFÍA

9. BIBLIOGRAFÍA

1. Adler, A. (1929). *El sentido de la vida*. Barcelona. Luis Miracle.
2. Allen, J. (2003). Social Motivation in Youth Sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25 (pp. 551-567). Recuperado de <http://www.humankinetics.com/JSEP/bissues.cfm> el 15/11/05
3. Allport, G. (1935). *Attitudes*, en C.A. Murchinson (ed.) *A Hybook of Social Psychology*. Worcester, MA. Clark University Press.
4. Ajzen, I. (1988). *Attitudes, Personality and Behaviour*. Milton Keynes. Open University Press.
5. Alderman, R.B. y Wood, N.L. (1976). An analysis of incentive motivation in young Canadian athletes. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 1 (pp. 1-9)
6. Amelang, J. y Nash, M. (1990). *Historia y género: Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*. Valencia. Alfons el Magnànim, IVEI.
7. Anderssen, N. y Wold, B. (1992). Parental and peer influences on leisure-time physical activity in young adolescents. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 63 (4) (pp. 341-348)
8. Aquesolo, J. (1992). Estudio de la relación mujer-deporte en los Países del Consejo de Europa a través de la base de datos "SPORT". *Actas Congreso Científico Olímpico. Deporte y Documentación*, 24 (4) (pp. 561-565) Instituto Andaluz del Deporte.
9. Archer, R.H. (1964). *Rousseau JJ, Emile, Julie and other writings*. New York. Skein & Day.
10. Arndt, J. (1967). Role of Product-Related Conversations in the Diffusion of a New Product. *Journal of Marketing Research*, 4 (pp. 291-295)
11. Assael, H. (1999). *Comportamiento del consumidor*. México. Internacional Thomson Editores.

9. Bibliografía

12. Atienza, F., Balaguer, I., García-Merita, M.L., y Moreno, Y. (1999). Análisis de las diferencias individuales entre chicos y chicas adolescentes en la práctica regular de actividad física en función de la autopercepción física. En F. Guillén García (Ed.), *La psicología del deporte en España al final del milenio*, 613-621. Gran Canaria. Servicio de Publicaciones y Producción Documental de la U.L.G.C.
13. Atkinson, J.W. (1964). *An Introduction to motivation*. Princeton, New York. Van Nostrand.
14. Balaguer, I. y Castillo, I. (1998). Patrones de actividad física en niños y adolescentes. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 54 (pp. 22-29)
15. Balaguer I. y Atienza, F.L. (1994). Principales motivos de los jóvenes para jugar al tenis. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 31 (pp. 258-299)
16. Balaguer I. y Castillo I. (2002). Actividad Física, Ejercicio Físico y Deporte en la adolescencia temprana. En I. Balaguer (ed.), *Estilos de Vida en la Adolescencia*. (pp. 37-64) Valencia. Promolibro.
17. Balaguer I.; Castillo I. y Pastor, Y. (2002). Los estilos de vida relacionados con la salud en la adolescencia temprana. En I. Balaguer (ed.), *Estilos de Vida en la Adolescencia*. (pp. 5-36) Valencia. Promolibro.
18. Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, New Jersey. Prentice-Hall.
19. Barbero, J.I. (1993). *Materiales de sociología del deporte*. Madrid. La Piqueta.
20. Bearden, W; Netemeyer, R.; Teel, J (1989). Measurement of Consumer Susceptibility to Interpersonal Influence. *Journal of Consumer Research*, 15. (pp. 473-481)
21. Bennet P. y Kassarian, H. (1972). *Consumer Behaviour*. Englewood Cliffs; New Jersey. Prentice Hall. (p.81)
22. Biddle, S.J.H. y Bailey, C.I.A. (1985). Motives for participation and attitudes toward physical activity of adult participants in fitness programmes. *Perceptual and Motor Skills*, 61. (831-834)

-
23. Birrel, S. y Cole, S. (Eds.) (1994). *Women, Sport and Culture*. Champaign, Illinois. Human Kinetics.
 24. Bjorsten, E. (1932). *Principles of Gymnastics for Women and Girls*. Londres. Faber & Faber.
 25. Blanchard, K. y Cheska, A. (1986). Problemas contemporáneos y Antropología del deporte. En *Antropología del Deporte* (cap 8) (164-185). Barcelona. Bellaterra.
 26. Blasco, P. (1997). *Beneficios Psicológicos de la Práctica Deportiva en Estudiantes Universitarios Valencianos*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
 27. Blasco, P., Atienza, F. L., y Castillo, I. (1999). Determinantes personales y sociales de la práctica deportiva en universitarios valencianos. En D. Ayora y J. E. Gallach (Eds.), *Libro de Actas I Congreso sobre la Actividad Física y el Deporte en la Universidad*. Valencia. Dpto. Educación Física y Deportes, Universitat de València.
 28. Blasco, P., Balaguer, I., y Castillo, I. (1999). Habilidad física percibida y práctica deportiva en universitarios valencianos. En D. Ayora y J. E. Gallach (Eds.), *Libro de Actas I Congreso sobre la Actividad Física y el Deporte en la Universidad*. Valencia. Dpto. Educación Física y Deportes, Universitat de València.
 29. Boutilier, M.A. (1983). *The Sporting Woman*. San Giovanni, USA. Human Kinetics.
 30. Brack, CL. (1992). Evolución de la participación Femenina en los Juegos Olímpicos e influencia de la prensa escrita en el Deporte Femenino. *Actas Congreso Científico Olímpico. Deporte y Documentación*, 24 (4) (510-519). Instituto Andaluz del Deporte.
 31. Branta, C.F.; Painter, M. y Kigler, JE. (1987). Gender differences in play patterns and sport participation of North American youth. En D. Gould y MR. Weiss (Eds.), *Advances in pediatric sport sciences* (2): Behavioral issues (pp.25-42). Champaign, Illinois. Human Kinetics.
 32. Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona. Paidós.

9. Bibliografía

33. Bugada, J. (1970). Manual de Técnicas de Investigación Social. Madrid. IEP.
34. Buñuel, A. (1991a). Las practicas físico-deportivas de tiempo libre de la población femenina: El caso de las gimnasias recreativas. En VVAA, Mujer y Deporte. Madrid. Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (pp. 103-110)
35. Buñuel, A. (1991b). La construcción social del cuerpo: prácticas gimnásticas y nuevos modelos culturales. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
36. Buñuel, A. (1992). Deporte y Calidad de Vida: aspectos sociológicos de las actividades físico-deportivas de la mujer en España. Revista Sistema, 110-111. (pp. 105-117)
37. Buñuel, A. (1994a). Mujer y actividad físico-recreativa: una aproximación a los estudios sociales en España. En J.J. Barbero (ed.), Ciencias Sociales y Deporte. (pp. 97-101) Pamplona. AEISAD.
38. Buñuel, A. (1994b). La construcción social del cuerpo de la mujer en el deporte. Revista Española de Investigaciones Sociológicas. (pp. 97-115).
39. Cagigal, J.M. (1981). ¡Oh, Deporte! Anatomía de un gigante. Valladolid. Miñón.
40. Camarero, S.; Tella, V. y Mundina, J.J. (1997). Análisis de la práctica deportiva. Una visión miltudisciplinar. Valencia. Promolibro.
41. Campbell, P.; MacAuley, D.; McCrum, E. y Evans, A. (2001). Age Differences in the Motivating Factors for Exercise. Journal of Sport and Exercise Psychology, 23 (pp. 191-199). Recuperado de <http://www.humankinetics.com/JSEP/bissues.cfm> el 15/11/05
42. Cañellas, A. y Rovira, J. (1995). Los hábitos deportivos de la población adulta barcelonesa (15 a 59 años). Apunts: Educación Física y Deportes. 42 (pp. 75-79)
43. Caporale, S. y Montesinos, N. (Eds) (2001). Reflexiones en torno al género. Alicante. Publicaciones de la Universidad de Alicante.

-
44. Carratalá, V. y EScartí, A. (1997). Diferencias de género en la socialización deportiva. En Tella, V; Camarero, S. y Mundina, J.J. Análisis de la práctica deportiva. Una visión multidisciplinar. (pp. 290-311) Valencia. Promolibro.
 45. Carrero, L. (1995) La actividad físico-deportiva de la mujer en España 1938-1978. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Madrid.
 46. Carron, A.V. (1984). Motivation: Implications for teaching and coaching. London. ON: Sports Dynamics.
 47. Castillo, I. (1995). Socialización de los estilos de vida y de la actividad física: un estudio piloto con jóvenes valencianos. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
 48. Castillo, I. y Balaguer, I. (2001). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. Apunts: Educación Física y Deportes, 63. (pp. 22-29)
 49. Castillo, J. (1999) Apuntes sobre lo Femenino y lo Masculino en el análisis grupal. Información Psicológica, 71. (pp. 72-76)
 50. Cecchini Estrada, J.A. (1999). La Universidad de Oviedo, un modelo diferente. ACTAS del I Congreso sobre la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Valencia.
 51. Centro de Investigaciones Sociológicas (2000). Los hábitos deportivos de los españoles. [habitosespañoles2000.pdf]. Recuperado de <http://www.cis.es> el 28/2/03
 52. Coakely, J. (1978). Gender Relations: Are the barriers for girls and women gone?. Sport in Society. Issues and Controversies. St. Louis, MO. Mosby Company. (pp. 176- 201)
 53. Coleman, J.S; Katz, E. y Menzel, H. (1966). Medical Innovation: A Diffusion Study. Nueva York. Bobbs-Merrill.
 54. Consejo Superior de Deportes (1986). Proyecto de Plan a medio y corto plazo para la mejora de la práctica de la actividad física y el deporte en la Universidad. Documento no publicado. Madrid.
 55. Consejo Superior de Deportes (1996a). El deporte en las universidades españolas. Análisis de la encuesta realizada por el Consejo Superior de

9. Bibliografía

- Deportes sobre el deporte y su organización, práctica y equipamientos en las universidades. Madrid. Documento no publicado.
56. Consejo Superior de Deportes (1996b). Deporte Universitario. En CSD, La evolución del deporte en España 1983-1995. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. (pp. 55-65)
 57. Coreil et al. (1992) Estilo de vida. Un concepto emergente en las ciencias sociomédicas. *Revista Clínica y Salud*, 3 (3). (pp. 221-231)
 58. Demsey, J.M.; Kimierik, J.C. y Horn, T.S. (1993). Parental influence on children's moderate to vigorous physical activity participation: an expectancy-value approach. *Pediatric Exercise Science*, 5 (pp. 151-167)
 59. Denis, C. (1995). El aporte específico de los estudios cualitativos. *Revista de investigación y marketing*, 47.
 60. Dichter, E. (1964). *Handbook of consumer motivation: the psychology of the world of objects*. New York. Mc.Graw- Hill.
 61. Díem, K. (1966). *Historia de los deportes*. Barcelona. Luís de Carait.
 62. Díez Mintegui, C. (1996). Deporte y construcción de las relaciones de género. *Gazeta de Antropología*, 12. (pp. 93-100)
 63. Duda J. (1989). The psychological dimension on woman's participation in physical activity: A critical review with suggestions for future research. En K. Heinila (Ed.) *Proceedings of the Jyvaskyla Congress on Movement and Sport in Women's life (II)* (287-299). Jyvaskyla, Finland. University of Jyvaskyla.
 64. Duquin, M.E. (1982). The advantages de l'androgynie. En C. Oglesby, *Le Sport et la femme. Du mythe à la réalité*. París. Vigot.
 65. Durán, A. (1987). La práctica del ejercicio físico del ama de casa española. Un estudio sociológico En *VVAA, Mujer y Deporte*. Madrid. Instituto de la mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (pp. 91-102)
 66. Durantez, J. (1965). *Los Juegos Olímpicos Antiguos*. Madrid. Comité Olímpico Español.

-
67. Duval, L. (2003). In Celebration: Underestimated but Estimable, Sheila Fletcher. *The International Journal of the History of Sport*, 20 (pp. 157-161). Recuperado de <http://www.tandf.co.uk/journals/titles/09523367.asp> el 15/11/05
 68. Eccles, J.S.; Wigfield, A.; Harold, R.D. y Blumenfeld, P. (1993). Age and Gender differences in children's self and task perceptions during elementary school. *Child Development*, 64 (pp.830-847)
 69. Elias, N. y Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
 70. Escartí A. y Cervelló, E. (1994). La Motivación en el deporte. En I. Balaguer (dir), *Entrenamiento psicológico en el deporte*. (pp. 61-90) Valencia. Albatros.
 71. Ewing, M.E. y Sefeldt V. (1989) Participation and attribution patterns in American agency-sponsored and interscholastic sports: An executive summary. Final report. North Palm Beach FL. Sporting Goods Manufacturer's Association.
 72. Fasting, K. y Tangen, J.O. (1981). The influence of the Traditional Sex Roles on Women's Participation and Engagement in Sport. *Medicine Sport*, 15. (pp. 41-48) Basel, Karger.
 73. Fasting, K.; Scraton, S.; Fister, A.; Vázquez, B. y Buñuel, A. (2000) *Experiencia y significado del deporte y del ejercicio físico en la vida de las mujeres de algunos países europeos*. Madrid. Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
 74. Fernández, E. (1995). *Actividad física y género: Representaciones diferenciadas en el futuro profesorado de Educación Primaria*. Tesis Doctoral. UNED.
 75. Fernández, E.; Contreras, O.R.; Sánchez, F. Y Fernández, C. (2003). Evolución de la práctica de actividad física y el deporte en mujeres adolescentes e influencias en la percepción del estado general de salud. En Consejo Superior de Deportes, *Mujeres y Actividades Físico-Deportivas*. Estudios sobre Ciencias del Deporte, 35. (pp. 21-60) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

9. Bibliografía

76. Fiol Jordá y Salva Mut (1979) La educación de la mujer propugnada por la Sección Femenina en Baleares a través de sus actividades: 1939-1970. Barcelona. Documento no publicado.
77. Fishbein, M y Ajzen, I (1975). Belief, attitude, intention and behaviour. Reading, MA. Addison-Wesley.
78. Fletcher, S. (1984). Women First: The Female Tradition in English Physical Education 1880-1980. British Journal of Sports History, 2 (1) (pp. 29-39)
79. Flintoff, A. y Scraton, S. (2001). Stepping into Active Leisure? Young Women's Perceptions of Active Lifestyles and their Experiences of School Physical Education. Sport, Education and Society, 1, (6) (pp. 5-21). Recuperado de <http://www.tandf.co.uk/journals/titles/13573322.asp> el 15/11/05.
80. Földesi, S.G. (1987). Traditional and modern myths in female sport. First International Congress on the Olympics and East/West and South/North Cultural Exchanges in the World System. Seul.
81. Fredricks, J.A. y Eccles, J.S. (2005). Family Socialization, Gender and Sport Motivation and Involvement. Journal of Sports and Exercise Psychology, 27 (3-31). Recuperado de <http://www.humankinetics.com/JSEP/bissues.cfm> el 15/11/05
82. García Bonafé, M. (1992). Las mujeres y el deporte: del corsé al chándal. Revista Sistema, 110-111. (pp. 37-53)
83. García Ferrando, M. (1984). Las prácticas deportivas de los estudiantes universitarios. Madrid. Federación Española de Deporte Universitario.
84. García Ferrando M. (1986). Hábitos deportivos de los españoles. Sociología del comportamiento deportivo. Madrid Consejo Superior de Deportes.
85. García Ferrando, M. (1987). Aspectos sociológicos de la mujer en la alta competición. En VVAA, Mujer y Deporte. (pp. 21-51) Madrid. Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
86. García Ferrando, M. (1990). Aspectos Sociales del deporte. Una reflexión sociológica. Madrid. Alianza.

-
87. García Ferrando, M. (1993). Tiempo libre y hábitos deportivos de los jóvenes españoles. Madrid. Instituto de la juventud. Ministerio de Asuntos Sociales.
 88. García Ferrando, M. (1996). Los deportistas Olímpicos Españoles: Un Perfil Sociológico. Madrid. Consejo Superior de Deportes.
 89. García Ferrando, M. (1997). Los españoles y el deporte 1980-1995. Un estudio sociológico sobre comportamientos, actitudes y valores. Valencia: Tirant lo Blanch.
 90. García Ferrando, M. (2001). Los españoles y el deporte: Prácticas y comportamientos en la última década del siglo XX. Madrid. Consejo Superior de Deportes.
 91. García Ferrando, M.; Puig, N.; Lagardera, F. (1998/2002). Sociología del Deporte. (2ªEdición) Alianza. Madrid.
 92. García de Martitegui, J. (1993). El deporte en la Universidad Politécnica de Madrid. Vicerrectorado de Alumnos. Universidad Politécnica de Madrid.
 93. García, M.E.; Hernández, A.; Oña, A.; Godoy, J.F. y Rebollo, S. (2001). La práctica física de tiempo libre en la mujer. Revista Motricidad, 7. (pp. 145-186)
 94. García de la Torre, F. y Antón Idróquilis, P. (1990). Motivaciones para la práctica físico-deportiva entre los alumnos del Campus Universitario de Álava. Apuntes: Educación Física y Deportes, 22 (pp. 71-88)
 95. Garret, R. (2004). Negotiating a Physical Identity: Girls, Bodies and Physical Education. Sport, Education and Society, 2 (9) (pp. 223-237). Recuperado de <http://tandf.co.uk/journals/titles/13573322.asp> el 15/11/05.
 96. Gatch, C.J. y Kendzierski, D. (1990). Predicting exercise intentions: the theory of planned behaviour. Research Quarterly for Exercise and Sport, 61 (pp. 100-102)
 97. Godin, G y Shepard, R.J. (1986). Importance of type of attitude to the study of exercise behaviour. Psychological Reports, 58 (3) (pp. 991-1000)
 98. Gómez Sigler, J.J. (1963) Mujer y Deporte. Citius, Altius, Fortius, tomo V (4) (pp. 524-525)
-

9. Bibliografía

99. Graupera, J.L.; Martínez, J.; Martín, B. (2003). Factores motivacionales, actitudes y hábitos de práctica de actividad física en mujeres mayores. En Consejo Superior de Deportes, *Mujeres y Actividades Físico-deportiva*. Madrid. Estudios sobre Ciencias del Deporte, 35. Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte. (pp. 181-222)
100. Greendorfer, S.L. (1977). Role of socializing agents in female sport involvement. *Research Quarterly*, 48 (pp. 304-310)
101. Greendorfer, S.L. (1983). Shaping the female athlete: The impact of the family. En M.A. Boutilier y L. San Giovanni (Eds.), *The sporting woman: Feminist and sociological dilemmas* (pp. 135-155). Champaign, Illinois. Human Kinetics.
102. Gutiérrez, M. y González, E. (1995). Motivos por los que los jóvenes practican actividad física y deportiva. Análisis de una muestra de estudiantes universitarios. En INEFC-Lleida, *Aplicaciones y fundamentos de las actividades físicas y deportivas*. II Congreso de CC del deporte, la educación física y la recreación. (pp. 371-374)
103. Hall, M.A. (1996). *Feminism and Sporting Bodies: Essays on Theory and Practice*. Champaign, Illinois. Human Kinetics.
104. Hargreaves, J. (1993). Promesa y problemas en el ocio y los deportes femeninos. En J.M. Brohm, *Materiales de Sociología del Deporte*. Madrid. La Piqueta.
105. Hargreaves, J. (1994). *Sporting Females: Critical Issues in the History and Sociology of Women's Sports*. London. Routledge.
106. Harris, D. (1981). Femininity and athleticism. En G. Luchen y G. Sage, *Handbook of social science of sport*. (pp. 274-294) Champaign, Illinois. Stipes Pub. Co.
107. Hayes, S.; Crocker, P. y Kowalski, K. (1999). Gender Differences in Physical Self-Perceptions, Global Self-Esteem and Physical Activity: Evaluation of the Physical Self-Perception Profile Model. *Journal of Sport Behaviour*, 22 (1) (1-14)
108. Heider, F. (1958). *The Psychology of interpersonal relations*. New York. Wiley.

-
109. Heinneman, K. (1998). *Introducción a la economía del deporte*. Barcelona. Paidotribo.
 110. Heinneman, K. (1999). *Sociología de las Organizaciones Voluntarias. El ejemplo del Club Deportivo*. Valencia. Tirant lo Blanch.
 111. Ignico, A.A. y Mead, B.J. (1990). Children's perceptions of the gender appropriateness of physical activities. *Perceptual and motor skills*, 71 (1275-1281)
 112. Instituto Nacional de Estadística. (2002). *Gasto anual de los hogares en bienes y servicios. 1991-2002*. Recuperado de <http://www.ine.es/daco/daco42/sociales/renta-naci.xls> el 28/2/03
 113. Jiménez Burillo, F. (1981). *Psicología social*. Vol. II. Madrid. UNED.
 114. Kane, M.J. y Greendorfer, S.L. (1994). The media's role in accommodating and resisting stereotyped images of women in sport. En P.J. Creedon (Ed.) *Women in sports: Challenging cultural values* (pp. 28-44). Newbury Park, CA. Sage.
 115. Katz, D. (1960). The Functional Approach to the Study of Attitudes, en *Public Opinion Quarterly*, 24 (pp 163-204). En Assael, H. (1999). *Comportamiento del consumidor*. México. Internacional Thomson Editores.
 116. Kenyon, G.S. (1968) A conceptual model for characterizing physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 39 (pp. 96-105)
 117. Koivula, N. (1999). Sport Participation Differences in Motivation and Actual Participation due to Gender Typing. *Journal of Sport Behaviour*, 22 (3). (pp. 360-380)
 118. Koivula, N. (2001). Perceived Characteristics of Sports Categorized as Gender –Neutral, Feminine and Masculine. *Journal of Sport Behaviour*, 24 (4) (pp. 377-393)
 119. Lambin, J. (1991). *Marketing Estratégico*. Madrid. (2ª edición) Mc. Graw-Hill.
 120. Lantz, Ch. y Schroeder, P. (1999). Endorsement of Masculine and Feminine Gender Roles: Differences between Participation In and

9. Bibliografía

- Identification With the Athletic Role. *Journal of Sport Behaviour*, 22 (4) (545-557)
121. Langenfeld, H. (1992). Middle Ages. En *Diccionario de ciencias del deporte*, 526 (pp. 412-415) Málaga.
122. Langlade, A. y Langlade, N.R. (1970). *Teoría General de la Gimnasia*. Buenos Aires. Stadium.
123. Lenskyj, H. (1986). *Out of bounds. Women, sport and sexuality*. Toronto. The Women's Press.
124. León, J.L. y Olabarria, E. (1991) *Conducta del consumidor y marketing*. Bilbao. Deusto.
125. Lindaren, E.C.; Tebelius, U. y Fridlund, B. (2000). The impact of Sport on Young Women's Attitude to Physical Activity in Adult Life. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 9 (1) (pp. 65-86)
126. López Yeste, A. (1999). *El Deporte en la Universidad Politécnica de Valencia*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
127. Luna-Arocas, R. (1995). *Los estilos de compra y la satisfacción del consumidor en el contexto de la Psicología Económica*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
128. Luna-Arocas, R. y Mundina, J.J. (1998) *Marketing estratégico del Deporte: Satisfacción, motivación y expectativas*. *Revista de Psicología del Deporte*, 13 (pp. 169-174)
129. Luna-Arocas, R.; Mundina, J.J. y Carrión, C. (1998). *La Satisfacción del Consumidor en un Centro Deportivo*. En J. Martínez del Castillo (comp.), *Deporte y Calidad de Vida* (pp. 299-305). Madrid. Librerías Deportivas Esteban Sanz.
130. Macías, M. y Moya, M. (2003). *Estereotipos y deporte femenino: La influencia del estereotipo en la práctica deportiva de niñas y adolescentes*. En Consejo Superior de Deportes, *Mujeres y Actividades físico-deportivas*. Madrid. *Estudios sobre Ciencias del Deporte*, 35. Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte. (pp. 61-95)

-
131. Mangan, J.A. y Park, R.J. (1987). *From Fair Sex to Feminism: Sport and the Socialization of Women in the Industrial and Post-industrial Eras*. London and Portland. OR: Frank Cass.
 132. Mariás, J. (1980). *La mujer en el siglo XX*. Madrid. Alianza.
 133. Marten, P. y Shaffer, C. (2002) A Comparison of Female collage Athletes and Nonathletes: Eating Disorder Symptomatology and Psychological Well-Being. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 24 (33-41). Recuperado de <http://www.humankinetics.com/JSEP/bissues.cfm> el 15/11/05
 134. Martínez del Castillo, M. (DIR) (2005) Estudio sobre la actividad física y deportiva de las mujeres del municipio de Madrid: hábitos, demandas y barreras. Madrid. Área de gobierno de Empleo y Servicios a la Ciudadanía. Dirección General de Igualdad de Oportunidades.
 135. Marx, K. (1922/1952). *Capital*. En F. Engels (Ed.) *Encyclopaedia Británica*. Chicago.
 136. Mayo, C. (1995) *El liderazgo en los deportes de equipo: Balonmano Femenino*. Valencia. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
 137. Mayorga, M. (1985) *Encuesta sobre el deporte en la Universidad de Extremadura*. Extremadura. Documento no publicado.
 138. Mc Clelland, D.C. (1961). *The achieving society*. New York. Free Press.
 139. Mc Crone, K. (1990). *Emancipation or Recreation? The Development of Women's Sport at the University of London*. *International Journal of the History of Sport*, 7 (2) (pp. 204-229).
 140. Mead, G.H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago. University of Chicago Press.
 141. Mendiara, N. (1987) *Análisis de la Educación Física femenina en el sistema educativo español*. En *VVAA, Mujer y Deporte*. (pp. 65-72) Madrid. Instituto de la Mujer, Ministerio de Cultura.
 142. Mendoza, R.; Sagrera, M.R. y Batista, J.M. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud (1986-1990)*. Madrid. Centro Superior de Investigaciones Científicas.

9. Bibliografía

143. Methany, E. (1965) Symbolic forms of movement: the feminine image in sports. *Connotations of Movement in sports and dance*. Duburque, Iowa. Brow Co.
144. Montiel, P. et al. (1994). Los servicios de deportes. Estructura y formación de personal. ACTAS de las IV Jornadas de Deporte Universitario del Grupo Sur. Córdoba.
145. Mosquera, M.J. y Puig, N. (1998). Género y edad en el deporte. En M. García Ferrando, N. Puig y F. Lagardera, *Sociología del Deporte*. (pp. 99-132) Madrid. Alianza.
146. Mundina, J.J. (1996). *Conducta y Actitudes de los Espectadores de Baloncesto. Una visión desde el Marketing*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
147. Mundina, J. et al. (1998). La conducta del consumidor del deporte: los espectadores de baloncesto. *Revista Psicología del Deporte*, 13 (157-167)
148. Navarro, C.J.; Pastor, R. y Ramírez, A. (2003) *Subcultura deportiva de género y espacio público en el ámbito local. El caso del municipio de Córdoba*. Cádiz. Línea Offset.
149. Nicholls, J.G. (1984). Conceptions of ability and achievement motivation. En R. Ames y C. Ames (ed.) *Research on motivation in education: Vol. 1. Student motivation*. (pp. 39-73) New York. Academic Press.
150. Oglesby, J. (1982). *Le Sport et la femme. Du mythe à la réalité*. París. Vigot.
151. Orlick, T.D. (1973). Children's sport: A revolution is coming. *Canadian Association for Health Physical Education and Recreation Journal*. January/February. (pp. 12-14)
152. Pajarón, R. (1987). *La educación física de la mujer en España. Perspectiva de la segunda mitad del siglo XIX*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.
153. Park, R. y Writght, J. (2000). Through their eyes: An investigation into the physical activity needs and interest of young woman. 2000 Pre-Olympic Congress: Sport Medicine and Physical Education. International Congress

-
- of Sport Science. Brisbane, Australia. Recuperado de <http://www.ausport.gov.au/nsi> el 23/4/02
154. Pavón, A.; Moreno, J.A.; Gutiérrez, M.; Sicilia, A. (2003). La práctica físico-deportiva en la Universidad. *Revista de Psicología del Deporte*, 12 (1) (23-31)
 155. Pavón, A.; Moreno, J.A.; Gutiérrez, M.; Sicilia, A. (2004) Motivos de práctica físico-deportiva según la edad y el género en una muestra de universitarios. *Apunts, Educación física y Deportes*, 76 (pp.13-21)
 156. París Roché, F. (1996). *El deporte en las Universidades Españolas. Análisis de la encuesta sobre su organización, práctica y equipamientos*. Madrid. Consejo Superior de Deportes.
 157. París F. y Lizalde, E. (1999). *Oferta y demanda del deporte en las universidades españolas orientada a la práctica femenina*. Madrid. AFPGRUPO. Documento no publicado.
 158. Pastor, Y.; Balaguer, I.; García-Merita, M. (1999). *Estilo de vida y salud*. Valencia. Albatros.
 159. Pfister, G. (1992). *Mujeres, Salud y Deporte. Oportunidades y ambivalencia en la Cultura Física Femenina*. Actas Congreso Científico Olímpico. *Deporte y Documentación*, 24 (2) (pp. 501-509) Instituto Andaluz del Deporte.
 160. Pintanel, M. y Capdevila, LL. (1999). Una intervención motivacional para pasar del sedentarismo a la actividad física en mujeres universitarias. *Revista de Psicología del Deporte*, 8 (1). (pp. 53-66)
 161. Puhl, J. y Brown, R.O. (1988). *Sport science perspectives for women*. USA. Human Kinetics.
 162. Puig, N. (1987). El proceso de incorporación al deporte por parte de la mujer española (1939-1985) En *VVAA, Mujer y Deporte*. (pp. 83-89) Madrid. Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
 163. Puig, N. y Soler, S. (2004). *Mujer y deporte en España: estado de la cuestión y propuesta interpretativa*. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 76 (pp. 71-78)
-

9. Bibliografía

164. Quartín de Huelín, M. (1939) Formación moral y Educación física de la mujer. Madrid. Archivo Nueva Andadura.
165. Quesada, S. y Díez, M.J. (1998). Descripción y análisis del deporte universitario en España. Perspectivas de futuro. Buenos Aires. Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deporte, año 3 (12)
166. Quintanilla, I. (1994). Marketing y Psicología. Conceptos y Aplicaciones. Valencia. Promolibro.
167. Quintanilla, I. (1998). Apuntes de psicología del consumidor. UIPEC. Universidad de Valencia.
168. Quintanilla, I. (2002). Psicología del Consumidor. Madrid. Prentice Hall.
169. Rebollo, A. (1983). La estructura de consumo en España. Madrid. Instituto Nacional de Consumo.
170. Roberts, G. (1995). Motivación en el deporte y el ejercicio: limitaciones y convergencias conceptuales. Bilbao. Desclée de Brouwer.
171. Rodríguez López, J. (2000). Historia del deporte. Barcelona. INDE.
172. Sage, G.H. (1980). Parental influence and socialisation into sport for male and female intercollegiate athletes. *Journal of Sport and Social Issues*, 4 (pp. 1-13)
173. Salcedo, M. (1993). Participación femenina en el deporte. Vitoria-Gasteiz. Instituto Vasco de la Mujer. Gobierno Vasco.
174. Salminen, S. (1990). Sex Role and Participation in Traditionally Inappropriate Sports. *Perceptual and Motor Skills*, 71 (1216-1218)
175. Sánchez, A.; García, F.; Landabaso, V. y Nicolás, L. (1998). Participación en actividad física de una muestra universitaria a partir del modelo de las etapas de cambio en el ejercicio físico. Un estudio piloto. *Revista de Psicología del Deporte*, 7 (pp. 233-245)
176. Scraton, S. (1990) La Educación Física de las niñas. Madrid. Paidós.
177. Scraton, S (1990). Gender and Physical Education. Australia. Deakin University.

-
178. Stanton, W.J.; Etzel, M.J. y Walker, B.J. (1992). Fundamentos de Marketing. (9ª Edición) México. Mc. Graw-Hill.
 179. Stevenson, D. (2002). Women, Sport and Globalization. *Journal of Sport and Social Issues*, 26 (2) (pp.209-225). Recuperado de <http://www.jss.sagepub.com/archive> el 15/11/05
 180. Sierra, R. (1999). Tesis Doctorales y Trabajos de Investigación Científica. Madrid. Paraninfo.
 181. Simon, J.A. y Smoll, F.L. (1974). An instrument for assessing children's attitudes toward physical activity. *Research Quarterly*, 45 (pp. 407-415)
 182. Theodorakis, Y.; Doganis, G. y Bagiatis, K. (1992). Attitudes toward physical activity in female physical fitness programs participants. *International Journal of Sport Psychology*, 23 (pp. 43-52)
 183. Toribio, S.; Florez, M. y Solís, L. (1991). Estudio sobre el deporte en la Universidad. Valladolid. Universidad de Valladolid. Consejo Superior de Deportes.
 184. Torre, E. (2002). Factores personales y sociales vinculados a la práctica físico-deportiva desde la perspectiva de género. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 70. (pp. 83-89)
 185. Treasure, D y Roberts, G. (1998) Relationship Between Female Adolescents' Achievement Goal Orientation, Perception of the Motivational Climate, Belief about Success and Sources of Satisfaction in Basketball. *International Journal of Sport Psychology*, 29 (pp. 211-230)
 186. Universitat Politècnica de València. Memoria del Área de Deportes 2002-03. Vicerrectorado de Cultura. Recuperado de <http://www.upv.net> el 15/9/04
 187. Universitat Politècnica de València. Un poco de historia. Recuperado de <http://www.upv.net> el 15/9/04
 188. Universitat de València. (1993). Estructura y organización de las actividades físico-deportivas en la Universidad de Valencia durante los últimos años. Servei d'Educació Física i Esports. Documento no publicado.

9. Bibliografia

189. Universitat de València. Dades Estadístiques Curs 02/03. Activitats del Servei d'Educació Física i Esports. Recuperado de <http://www.uv.es> el 15/9/04.
190. Universitat de València. Presentación Institucional de la Universitat de València 2004. Recuperado de <http://www.uv.es> el 15/9/04.
191. Valls Montes, R. (1984). La interpretación de la historia de España y sus orígenes ideológicos en el bachillerato franquista. Valencia. Universidad de Valencia. Instituto de Ciencias de la Educación.
192. Vázquez, B. (1987) Educación física para la mujer. Mitos, tradiciones y doctrina actual. En VVAA, Mujer y Deporte. (pp. 55-63) Madrid. Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
193. Vázquez, B. (1989). La Educación física en la Enseñanza Básica. Madrid. Gymnos.
194. Vázquez, B. y Álvarez, G. (1990). Análisis de los prejuicios y actitudes de los niños y las niñas. En VVAA, Guía para una Educación no Sexista. (pp. 43-54) Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría de Estado de Educación.
195. Vázquez (1992) La presencia de la mujer en el deporte español. En VVAA, El ejercicio físico y la práctica deportiva de las mujeres. (pp. 9-15) Madrid. Instituto de la mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
196. Vázquez, B. (1993). Actitudes y prácticas deportivas de las mujeres españolas. Madrid. Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
197. Vázquez, B. (1994). Diferentes concepciones del cuerpo. En VVAA, L' ensenyament de l' educació física. (pp. 289-296) Valencia. Institut de la Dona.
198. Vázquez, B.; Fernández, E. Ferro, S. y cols. (2000). Educación Física y Género. Modelo para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y del profesorado. Instituto de la mujer. Madrid. Gymnos.
199. Vázquez, B. (2001). La cultura física y las diferencias de género en el umbral del siglo XXI. En J. Devís, La Educación Física, el Deporte y la Salud en el siglo XXI. (pp. 213-226) Alcoy. Marfil.

200. Veblen, T. (1899). *The Theory of the Leisure Class*. New York. Macmillan.
201. Vicente, M. (1996). La Educación Física en el Medievo Cristiano. *Revista Española de Educación Física*, 1 (3).
202. Wang, C.K.J. y Briddle, S.J.H. (2001). Young people's Motivational Profiles in Physical Activity: A Cluster Analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23 (1-22). Recuperado de <http://www.humankinetics.com/JSEP/bissues.cfm> el 15/11/05.
203. Weber, M. (1922/1946). *Economy and society*. En H. Gerth (Ed.), *From Max Weber: Essays in Sociology*. New York. Oxford University Press.
204. Wells, Ch. y Ballinger, D. (1988) *Women's Performances- The last Decade*. En J. Puhl, CH. Brown, y R. Vay, *Sport Science Perspectives for Women* (pp. 221-233). Champaign, Illinois. Human Kinetics.
205. White, S.A. (1995). The perceived purposes of sport among male and female intercollegiate and recreational sport participants. *International Journal of Sport Psychology*, 26 (pp. 490-502)
206. White, S.A. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66 (pp. 297-333)
207. Wigfield, A. et al. (1997). Change in children's competence beliefs and subjective task values across the elementary school years: a three-year study. *Journal of Educational Psychology*, 89 (pp. 451-469)
208. Willis, J.D. y Campbell, L.F. (1992). *Exercise Psychology*. Champaign, Illinois. Human Kinetics.
209. Wold, B. y Anderssen, N. (1992). Health promotion aspects of family and peer influences in sport participation. *International Journal of Sport Psychology*, 23 (pp. 343-359)
210. Wold, B. y Kannas, (1993). Sport motivation among young adolescents in Finland, Norway and Sweden. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 3 (pp. 283-291)
211. Yiannakis, A. et al. (1987). *Sport sociology. Contemporary themes*. Dubuque, Iowa. Kendall Hunt.

9. Bibliografía

212. Zagalaz, M^a L. (1999). La educación física femenina durante el franquismo. La sección femenina. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 65. (pp. 6-16)

10. ANEXOS

UIPEC

*Unidad de Investigación de Psicología Económica y del Consumidor.
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.
UNIVERSIDAD DE VALENCIA.*

EL DEPORTE Y LA MUJER UNIVERSITARIA.

Universidad:
Escuela o Facultad:
Número:
Fecha:

Este cuestionario reúne una serie de preguntas orientadas al conocimiento de la práctica deportiva de la mujer universitaria. Es anónimo. Por favor, contesta con la máxima sinceridad.

INSTRUCCIONES.

A lo largo de las siguientes páginas, te presentamos un cuestionario que nos acercará al conocimiento y la comprensión de la práctica deportiva de la mujer universitaria. Es **anónimo**. Por favor, contesta con la máxima sinceridad.

En primer lugar, vas a encontrar dos términos que es muy importante que distingas. Estos son:

Deporte: entendido como la realización de un ejercicio físico determinado, en un tiempo y lugar concretos, que se encuentra sujeto a un reglamento y que tiene un fin, la competición.

Actividad Física: entendida como la realización de ejercicio físico determinado, en un tiempo y lugar concretos, cuyo fin no es la competición.

Según estas definiciones, deberás concretar que tipo de actividad realizas.

Todas las preguntas están agrupadas en módulos temáticos, así que **es muy fácil cumplimentarlas.**

LÉE A FONDO LAS PREGUNTAS Y, POR FAVOR, NO DEJES NINGUNA SIN CONTESTAR.

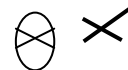
1. **Contesta cada pregunta lo mejor que puedas.**
2. **Cuando encuentres una escala como esta, marca con un aspa (X) el valor que más se ajuste a tu respuesta. Por ejemplo:**

El deporte es bueno para la salud 1 2 3 4 5

1. Muy en desacuerdo. 2. En desacuerdo. 3. Indiferente. 4. De acuerdo. 5. Muy de acuerdo.

3. **Si te equivocas, haz un círculo en la respuesta equivocada y marca con un aspa la respuesta correcta.**

1 2 3 4 5



El ejemplo indica que te habías equivocado al contestar 3, y por ello lo has redondeado con un círculo. Tu respuesta correcta es 5.

Muchas Gracias por tu colaboración.

Las siguientes preguntas hacen referencia a tu conducta deportiva actual. Léelas con cuidado antes de contestar.

1. ¿Practicas algún tipo de **deporte** ó **actividad física**?

Si tu respuesta es afirmativa, contesta la tabla 1. Si es negativa, contesta la tabla 2.

1

SI

1. 1. ¿Qué actividad física deporte o practicas? Escríbelo.

1. 2. ¿Con qué frecuencia realizas esa actividad? Marca con un aspa.

- 1 vez al mes o menos.
- 1 vez cada 15 días.
- 1-2 veces/semana.
- 3 veces por semana
- 4-5 veces/semana.
- 6-7 veces/semana.

1. 3. En esta escala del 1 al 100, marca la intensidad con la que practicas.

1 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

1. 4. ¿Cómo practicas?

- Por mi cuenta sola.
- Por mi cuenta con amigos.
- Como actividad dirigida sola.
- Como actividad dirigida con amigos.

1. 5. ¿Te gustaría practicar más de lo que realizas?

Si *No*

2

NO

1. 6. ¿Te gustaría practicar algún tipo de actividad física o deporte? Marca con un aspa tu respuesta.

Si

No

1. 7. ¿Te has planteado seriamente iniciar algún tipo de actividad física o deporte en el futuro próximo?

Si

No

1. 8. Con anterioridad, ¿has realizado algún tipo de actividad física o deporte?

Si

No

1. 9. Si has contestado que sí, marca la intensidad con la que practicaste en esta escala el 1 al 100.

1 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

1. 10. ¿A qué edad dejaste de practicar? Escríbelo.

Las preguntas que encontrarás aquí se interesan por tus experiencias anteriores en relación con la práctica deportiva. Por favor, contesta con la mayor sinceridad.

2. ¿Dónde estudiaste la **Educación Obligatoria** ó **EGB**?

- a) En un Colegio Público.
- b) En un Centro de carácter Concertado/Subvencionado.
- c) En un Centro Privado.

3. ¿Qué **deportes** distintos recuerdas haber practicado en las clases de Educación Física?.

- Gimnasia.
- Baloncesto.
- Voleibol.
- Balonmano.
- Fútbol.
- Natación.
- Atletismo.
- Juegos Predeportivos.
- Judo.
- Tenis.
- Expresión Corporal.
- Otro(_____)

4. Cuando estudiabas EGB ó la Educación Obligatoria, ¿quién impartía las **clases de Educación Física**?

- Un licenciado/a en Educación Física.
- Un profesor/a de otra materia.
- No lo sé.
- Otros (_____)

5. Durante la Educación Obligatoria o EGB, ¿Practicaste algún tipo de **deporte** ó **actividad física organizada fuera del horario escolar**?

SI

NO

5. 1. ¿Cuál/es? _____

6. ¿Dónde estudiaste **bachillerato** o **BUP**?

- d) En un Instituto de Bachillerato o de Educación Secundaria Pública.
- e) En un Instituto de carácter Concertado/Subvencionado.
- f) En un Centro Privado.

7 ¿Qué **deportes** distintos recuerdas haber practicado en las clases de Educación Física?.

- Gimnasia.
- Baloncesto.
- Voleibol.
- Balonmano.
- Fútbol.
- Natación.
- Atletismo.
- Juegos Predeportivos.
- Judo.
- Tenis.
- Expresión Corporal.
- Otro(_____)

Contesta aquí sólo si actualmente practicas algún tipo de actividad física o deporte.

11. ¿Dónde practicas habitualmente?

<i>En la universidad</i>	
<i>En un centro deportivo privado.</i>	
<i>En instalaciones públicas (del Ayuntamiento...)</i>	
<i>Por libre.</i>	

12 ¿Estas federada en alguna Federación Deportiva?

SI **NO**

12. 1. ¿Cuál/es? _____

13. Hay ciertos factores relacionados con tu lugar de práctica. ¿Cómo los valoras? Marca con un aspa el valor que más se aproxime.

- | | |
|---------------------|----------------------|
| 1. Muy malo. | 4. Bueno. |
| 2. Malo. | 5. Muy bueno. |
| 3. Regular. | |

La cercanía a mi domicilio.	1	2	3	4	5
Los accesos (transporte).	1	2	3	4	5
El parking/facilidades para aparcar.	1	2	3	4	5
La limpieza de la instalación.	1	2	3	4	5
Los espacios deportivos.	1	2	3	4	5
Los espacios auxiliares (taquilla, vestuarios).	1	2	3	4	5
La oferta de actividades.	1	2	3	4	5
Los horarios.	1	2	3	4	5
La información (publicidad, promoción).	1	2	3	4	5
El precio.	1	2	3	4	5
La atención al público.	1	2	3	4	5
Los monitores.	1	2	3	4	5
El personal de las instalaciones.	1	2	3	4	5
El personal de administración.	1	2	3	4	5

14. En la tabla siguiente encontrarás una serie de palabras relacionadas con tus creencias sobre el deporte. Marca solo un ASPA en cada línea, según estés de acuerdo con el término que aparece en un extremo o en el otro.

COLUMNA A	EL DEPORTE ES...					COLUMNA B
	2	1	0	-1	-2	
SALUD						ENFERMEDAD
DIVERTIDO						ABURRIDO
BUENO						MALO
GRUPO						INDIVIDUO
HONESTIDAD						DESHONESTIDAD
NO SEXISTA						SEXISTA
PACÍFICO						VIOLENTO
APROVECHAR EL TIEMPO						PERDER EL TIEMPO
BELLO						RUDO
EXTROVERSIÓN						INTROVERSIÓN
INTEGRACIÓN						DISCRIMINACIÓN
DISCIPLINA						INDISCIPLINA
EDUCATIVO						NO EDUCATIVO
IGUALDAD						DESIGUALDAD
REGENERADOR						DEGENERADOR
MUJER						HOMBRE
COMPAÑÍA						SOLEDA
EMBELLECEDOR						DESMERECEDOR
ESTÉTICO						ANTIESTÉTICO

15.1. Existen distintos motivos para practicar o no deporte, actividad física o ejercicio. Si practicas algún tipo de actividad, contesta aquí arriba. Marca con un aspa la importancia que tienen para ti.

1. Nada importante.4. Importante.
2. Poco importante.5. Muy importante.
3. Algo importante.

1	HACER ALGO POSITIVO POR MI CUERPO.	1	2	3	4	5
2	REDUCIR EL ESTRÉS.	1	2	3	4	5
3	DIVERTIRME.	1	2	3	4	5
4	DISFRUTAR DE LA NATURALEZA.	1	2	3	4	5
5	SENTIR EMOCIONES.	1	2	3	4	5
6	RELAJARME.	1	2	3	4	5
7	CORRER RIESGOS.	1	2	3	4	5
8	HACER ALGO POR MEJORAR MI SALUD.	1	2	3	4	5
9	CONOCER GENTE SIMPÁTICA.	1	2	3	4	5
10	ESTAR AL AIRE LIBRE.	1	2	3	4	5
11	SENTIR EL RIESGO.	1	2	3	4	5
12	PASAR UN BUEN RATO CON LOS AMIGOS/AS.	1	2	3	4	5
13	POR EVASIÓN.	1	2	3	4	5
14	PARA MEJORAR MI IMAGEN CORPORAL.	1	2	3	4	5
15	PARA ESTAR EN FORMA.	1	2	3	4	5
16	POR PRESCRIPCIÓN MEDICA.	1	2	3	4	5
17	PARA HACER NUEVOS AMIGOS/AS.	1	2	3	4	5
18	ADELGAZAR.	1	2	3	4	5

15.2. Existen distintos motivos para practicar o no deporte. Si NO practicas ningún tipo de actividad física, contesta aquí abajo. Marca con un aspa la importancia que tienen para ti.

1	ES UNA PÉRDIDA DE TIEMPO.	1	2	3	4	5
2	ME DA VERGÜENZA PORQUE NO SE JUGAR.	1	2	3	4	5
3	TIENE RIESGOS PARA LA SALUD.	1	2	3	4	5
4	ES INCÓMODO LLEVAR LOS TRASTOS (ROPA, DUCHA).	1	2	3	4	5
5	ES ABURRIDO PRACTICAR SOLA.	1	2	3	4	5
6	NO HAY INSTALACIONES ACCESIBLES.	1	2	3	4	5
7	VIVO LEJOS DE INSTALACIONES DEPORTIVAS.	1	2	3	4	5
8	PUEDES SUFRIR LESIONES.	1	2	3	4	5
9	NO HAY EQUIPOS DE MI NIVEL (bajo).	1	2	3	4	5
10	NO TENGO TIEMPO.	1	2	3	4	5
11	NO SE LO SUFICIENTE PARA JUGAR.	1	2	3	4	5
12	ME DA PEREZA.	1	2	3	4	5
13	NO ME VAN BIEN LOS HORARIOS.	1	2	3	4	5
14	NO ME GUSTA EL DEPORTE.	1	2	3	4	5
15	NO LO HE INTENTADO.	1	2	3	4	5
16	POR PRESCRIPCIÓN MEDICA.	1	2	3	4	5
17	TENGO OTRAS COSAS MÁS IMPORTANTES QUE HACER.	1	2	3	4	5
18	NO APRENDÍ DE PEQUEÑA.	1	2	3	4	5

16. Las sentencias que vas a leer expresan diferentes actitudes de la mujer hacia la práctica de actividad física o deporte. Contesta si estas de acuerdo o no, y en qué grado, con las afirmaciones que se realizan.

- 1. Muy en desacuerdo.**
- 2. Bastante en desacuerdo.**
- 3. Algo en desacuerdo.**

- 4. Algo de acuerdo.**
- 5. Bastante de acuerdo.**
- 6. Muy de acuerdo.**

		Muy en desacuerdo	←→				Muy de acuerdo.
1	HAY COSAS QUE PREFIERES NO DEJARTE, DEJAS ANTES EL DEPORTE.	1	2	3	4	5	6
2	LOS PREPARATIVOS Y LA DUCHA TE QUITAN MUCHO TIEMPO.	1	2	3	4	5	6
3	INCLUSO CON FRIO O LLUVIA SALGO A HACER DEPORTE.	1	2	3	4	5	6
4	HAGO DEPORTE PERO NO ME GUSTA COMPETIR.	1	2	3	4	5	6
5	SIEMPRE ENCUENTRO UNOS MINUTOS AL DÍA PARA HACER EJERCICIO.	1	2	3	4	5	6
6	PREFIERO HACER DEPORTE CON COMPAÑEROS DE MI MISMO SEXO.	1	2	3	4	5	6
7	HAY DEPORTES PARA MUJERES Y OTROS PARA HOMBRES.	1	2	3	4	5	6
8	ME GUSTA FORMAR PARTE DE EQUIPOS MIXTOS.	1	2	3	4	5	6
9	CON MAL TIEMPO EVITO LA PRÁCTICA DEPORTIVA.	1	2	3	4	5	6
10	PRACTICAR DEPORTE CON CHICOS AUMENTA EL NIVEL DE JUEGO.	1	2	3	4	5	6
11	CUANDO HAGO DEPORTE NO ME IMPORTA GANAR, SALGO A PARTICIPAR.	1	2	3	4	5	6
12	ME INCOMODA LLEVAR LOS TRASTOS DE LA DUCHA.	1	2	3	4	5	6
13	PREFIERO HACER EJERCICIO QUE PASAR EL TIEMPO SIN HACER NADA.	1	2	3	4	5	6
14	CUANDO JUEGO A ALGÚN DEPORTE SIEMPRE SALGO A GANAR.	1	2	3	4	5	6
15	PREFIERO HACER ACTIVIDADES QUE MOLDEAN MI CUERPO.	1	2	3	4	5	6
16	A MI FAMILIA LE GUSTA QUE DEDIQUE TIEMPO AL DEPORTE.	1	2	3	4	5	6
17	ME MOTIVO MÁS CUANDO PARTICIPAMOS CHICOS Y CHICAS.	1	2	3	4	5	6
18	PREFIERO QUE MI ENTRENADOR SEA MUJER.	1	2	3	4	5	6
19	PREFIERO IR AL GIMNASIO, NO NECESITO CONOCER A LA GENTE.	1	2	3	4	5	6
20	ME GUSTA MÁS LA GIMNASIA QUE EL DEPORTE.	1	2	3	4	5	6
21	ME GUSTA PRACTICAR DEPORTES QUE MEJORAN MI ASPECTO FISICO.	1	2	3	4	5	6
22	MI FAMILIA SIEMPRE HA APOYADO QUE YO HAGA DEPORTE.	1	2	3	4	5	6

18. A continuación encontrarás una serie de preguntas referidas a tus datos personales. Escribe tu respuesta, o marca con un aspa lo que corresponda.

1. EDAD. _____

2. ESTADO CIVIL.

- 1. Soltera.
- 2. Casada.
- 3. Otros _____

3. DURANTE EL CURSO, VIVES:

- 1. Con mis padres.
- 2. Con estudiantes.
- 3. En una residencia.
- 4. Sola.
- 5. Con mi pareja.
- 6. Otros _____

4. TU RESIDENCIA SE ENCUENTRA:

- 1. En Valencia Ciudad.
- 2. De 0 a 10 Km. de Valencia.
- 3. Entre 10-20 Km. de Valencia
- 4. Más de 20 Km. de Valencia.

5. ADEMÁS DE LAS CLASES EN LA UNIVERSIDAD, TRABAJAS:

- 1. No trabajo.
- 2. Esporádico.
- 3. Media jornada.
- 4. Jornada completa.

6. ¿CUÁNTAS HORAS AL DÍA PASAS SENTADA?

(Marca con un aspa.)

- Menos de 4 horas
- De 4 a 8 horas.
- De 8 a 12 horas.

- Más de 12 horas.

7. ¿DE QUE CLASE SOCIAL TE CONSIDERAS?

- 1. Alta.
- 2. Media alta.
- 3. Media.
- 4. Media baja.
- 5. Baja.

8. TE DESPLAZAS:

- 1. Transporte Público.
- 2. Vehículo propio.
- 3. Me llevan.
- 4. Andando.

9. EN TU FAMILIA, SOIS:

- Somos _____ hermanos.
- Soy hija única.

10. MARCA CON UN ASPA LAS PERSONAS DE TU FAMILIA QUE HAN HECHO DEPORTE CON REGULARIDAD:

- Nadie.
- Yo.
- Mi/s hermano/a/os.
- Mi padre/madre.
- Todos.

11. MARCA CON UN ASPA LAS PERSONAS DE TU FAMILIA QUE HACEN DEPORTE ACTUALMENTE:

- Nadie.
- Yo.
- Mi/s hermano/a/os.
- Mi padre/madre.
- Todos.