



Galeano-Rojas, D.; Farías-Valenzuela, C.; Hinojosa-Torres, C.; Cofre-Bolados, C.; Espoz-Lazo, S.; Valdivia-Moral, P. (2026). Igualdad de Género en el Contexto de la Educación Física: Una Revisión Sistemática. *Journal of Sport and Health Research*. 18(2):249-264. <https://doi.org/10.58727/jshr.117069>

Review

IGUALDAD DE GÉNERO EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA GENDER EQUALITY IN THE CONTEXT OF PHYSICAL EDUCATION: A SYSTEMATIC REVIEW

Galeano-Rojas, D.¹; Farías-Valenzuela, C.²; Hinojosa-Torres, C.³; Cofre-Bolados, C.⁴; Espoz-Lazo, S.⁵;
Valdivia-Moral, P.¹

¹*Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada, Granada, España*

²*Escuela de Ciencias de la Actividad Física, Universidad de Las Américas, Santiago, Chile*

³*Facultad de Educación y Ciencias Sociales, Universidad Andres Bello, Viña del Mar, Chile*

⁴*Escuela de Kinesiología, Universidad Santo Tomás, Santiago, Chile*

⁵*Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile*

Correspondence to:
Dilan Galeano Rojas
Universidad de Granada
Cartuja #18071 (España)
dagaleanor@correo.ugr.es

*Edited by: D.A.A. Scientific Section
Martos (Spain)*



Received: 04/07/2025

Accepted: 15/09/2025



IGUALDAD DE GÉNERO EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

GENDER EQUALITY IN THE CONTEXT OF PHYSICAL EDUCATION: A SYSTEMATIC REVIEW

RESUMEN

Esta investigación se centro es revisar sistemáticamente artículos científicos sobre la igualdad de género en educación física para conocer las percepciones de alumnado en materia de igualdad, los principales estereotipos de género, las prácticas coeducativas eficaces y la influencia del profesorado en la aparición de estereotipos de género. El proceso se llevó a cabo en las bases de datos de WOS y Scopus según las directrices de la declaración PRISMA y la estrategia PICO, obteniendo como resultado 25 artículos científicos publicados en inglés y español desde el año 2016 con población de estudiantes en clase de educación física durante toda la etapa de escolarización. La calidad metodológica de los estudios se valoró con la herramienta MMAT. Los principales hallazgos demuestran que las chicas son más conscientes de la desigualdad de género en educación física y que la percepción más recurrente es la falta de habilidad para participar en actividades en las que predomina la aptitud física y la competitividad. Los principales estereotipos se deben a la asignación de roles de género a los deportes y actividades en la asignatura. A su vez, se observa que las prácticas coeducativas más eficaces son la utilización de deportes y modelos pedagógicos alternativos, los espacios de reflexión y, la no implementación de prácticas de juego libre. Por último, se demuestra que las actitudes y decisiones del profesorado ejercen gran influencia en la reproducción de estereotipos de género a partir de factores como la enculturación, las estrategias de agrupamiento, la superioridad de género, las exigencias condicionadas, el lenguaje sexista y las metodologías de enseñanza tradicionales.

Palabras clave: Igualdad de Género, Estereotipos de Género, Coeducación, Educación física.

ABSTRACT

This research focused on a systematic review of scientific articles on gender equality in physical education to understand students' perceptions of equality, the main gender stereotypes, effective coeducational practices, and the influence of teachers on the emergence of gender stereotypes. The process was carried out in the WOS and Scopus databases according to the guidelines of the PRISMA declaration and the PICO strategy, resulting in 25 scientific articles published in English and Spanish since 2016, with a population of students in physical education classes throughout their entire schooling period. The methodological quality of the studies was assessed using the MMAT tool. The main findings show that girls are more aware of gender inequality in physical education and that the most common perception is a lack of ability to participate in activities where physical fitness and competitiveness predominate. The main stereotypes are due to the assignment of gender roles to sports and activities in the subject. In turn, it is observed that the most effective coeducational practices are the use of sports and alternative pedagogical models, spaces for reflection, and the non-implementation of free play practices. Finally, it is demonstrated that teachers' attitudes and decisions exert a great influence on the reproduction of gender stereotypes based on factors such as enculturation, grouping strategies, gender superiority, conditioned demands, sexist language, and traditional teaching methodologies.

Keywords: Gender Equality, Gender Stereotypes, Coeducation, Physical Education.



INTRODUCCIÓN

La formación en igualdad y el uso de metodologías coeducativas durante la etapa de escolarización son primordiales para erradicar ideas estereotipadas sobre el género (Arrebola et al., 2019). La escuela desempeña un papel clave en la construcción y el desarrollo de las identidades de los estudiantes. Por ello, la identificación y eliminación de Estereotipos de Género (EG) en el sistema educativo resulta fundamental para promover entornos de aprendizaje más inclusivos. Se entienden como EG aquellos roles, valores y creencias construidas y aceptadas por la sociedad respecto a lo que debe ser y hacer cada género (Navarro-Patón et al., 2020). Frente a este panorama, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) adoptados por las Naciones Unidas en 2015 como metas globales para poner fin a la pobreza, la desigualdad, el cambio climático, la protección del medio ambiente y la justicia social, incluye entre sus prioridades el ODS 5, que busca lograr la igualdad de género, empoderar y erradicar toda discriminación contra mujeres y niñas, como eje fundamental para un futuro sostenible en el que se reconozcan y garanticen los derechos de todas y todos (Chamorro et al., 2022; Morgan et al., 2020).

En este sentido, a pesar los grandes avances en términos coeducativos, aún queda mucho camino por recorrer para asegurar una educación equitativa (Fernández et al., 2016; Jiménez & González-Palomares, 2023). La educación y en concreto la asignatura de Educación Física (EF) sigue siendo un escenario en el que afloran situaciones de rechazo y discriminación por género, debido a la mayor interacción entre alumnos y al carácter eminentemente práctico de la EF que la diferencia del resto de asignaturas (Alvariñas-Villaverde & Pazos-González, 2018; Sánchez-Hernández et al., 2017).

Se ha demostrado que aquellos alumnos que se comportan de forma opuesta a ideologías de género socialmente aceptadas suelen exponerse a comentarios despectivos y actitudes sexistas (Pawlowski et al., 2015), evidenciando el marcado carácter androcéntrico que impregna el espacio escolar, puesto que se siguen reproduciendo EG y valores considerados como masculinos, provocando la exclusión de las chicas en ciertas actividades debido a la desvalorización de sus capacidades (Leruite et al., 2015). Por otro lado, aquellos chicos que no se ajustan al modelo de masculinidad

reproducido socialmente se sienten impedidos de participar plenamente en diversas actividades que son consideradas “propias de niñas” (Díaz et al., 2023; Valdivia-Moral et al., 2012). Lo cual, supone un factor perjudicial para el desarrollo personal del alumnado, afectando la participación, la auto percepción, la motivación y el desempeño académico (Chalabaev et al., 2013).

Ante esta problemática, Soler (2009) y Llanos-Muñoz et al. (2022) afirman que la clase de EF puede no solo constituir una herramienta de difusión de modelos tradicionales de género, sino que desde una perspectiva coeducativa también puede ser un área de transformación y cambio de los modelos androgénicos hegemónicos. Por ello, las intervenciones docentes que apuesten por la coeducación son fundamentales. Ya que, las actitudes y patrones de comportamiento fundados por los EG y adquiridos en el contexto social y cultural de cada individuo, solo pueden modificarse o eliminarse a través de una correcta educación en igualdad (Alvariñas-Villaverde & Novoa, 2016). Por tanto, todos los esfuerzos deben estar centrados en que la perspectiva de género ocupe un papel prioritario en la EF, puesto que se trata de una problemática social y cultural que impacta a toda la comunidad educativa (Jiménez & González-Palomares, 2023; Rodríguez & Miraflores, 2018).

En este contexto, el estudio de revisión sistemática de Alvariñas-Villaverde y Pazos-González (2018) recopila investigaciones entre los años 2005-2015 sobre los EG en EF desde la perspectiva del alumnado en la escuela y la universidad, concluyendo que se ha logrado un avance en la superación de ciertas creencias y estereotipos relacionados con el deporte y el género, debido a un enfoque más neutral en el pensamiento del alumnado. Sin embargo, estos prejuicios siguen siendo una fuente de emociones negativas y conductas desadaptativas. Lo cual, desde el área de EF, implica una responsabilidad constante por educar en igualdad y realizar un seguimiento continuo a nivel investigativo, con el fin de ampliar el conocimiento, mejorar la formación docente y perfeccionar acciones en la práctica educativa diaria.

A partir de ello, tras el establecimiento de los ODS en 2015, en lo que respecta a la igualdad de género en la EF, se han realizado diversos estudios de revisión, en los cuales se profundiza, por ejemplo, en la diversidad de identidad y expresión de género en EF en la etapa de educación primaria, sin hallazgos



concluyentes (Pérez-Enseñat & Moya-Mata, 2020), así como en la desigualdad de género en la actividad física y el deporte, desde una perspectiva socio-cultural, concluyendo que siguen predominando barreras, roles y EG en las mujeres, dificultando su acceso y participación en el deporte (Rodríguez et al., 2022). También, la revisión narrativa de Arenas et al. (2022) aborda los EG en EF, constatando que persisten ciertos EG con relación a los materiales curriculares, que los agrupamientos mixtos favorecen conductas positivas, y que es fundamental fomentar el pensamiento crítico en el alumnado, así como la formación docente en coeducación. Finalmente, en la revisión de Frutos-Palacios et al. (2023) confirman que el género y la sexualidad influyen en el currículum oculto de la EF durante la etapa de educación secundaria.

Así pues, según los antecedentes expuestos y teniendo en cuenta los sesgos y hallazgos de los estudios de revisión previos, la presente investigación tiene como objetivo revisar sistemáticamente los artículos científicos publicados sobre la igualdad de género en EF para: conocer las percepciones del alumnado en materia de igualdad, los principales EG, las prácticas coeducativas eficaces y la influencia del profesorado en la aparición de EG en EF.

MATERIAL Y MÉTODOS

Esta revisión sistemática aborda la igualdad y los EG en la asignatura de EF, siguiendo las instrucciones de la declaración PRISMA (Page et al., 2021), para recopilar y analizar los resultados de la búsqueda de literatura científica a través de las bases de datos de Web of Science (WOS) y Scopus, empleando la estrategia PICO (Eriksen & Frandsen, 2018). Esta revisión fue registrada en PROSPERO con el código CRD42023490451.

Procedimiento

La búsqueda bibliográfica se llevó a cabo durante diciembre de 2023, extrayendo del tesoro ERIC las siguientes palabras clave: “physical education”, “gender equality”, “gender stereotypes” y “coeducation”, empleando los operadores booleanos “OR” y “AND” como se observa en la Tabla 1, obteniendo tras la búsqueda realizada un total de 1,156 artículos.

Estrategia de Búsqueda

Para llevar a cabo la estrategia de búsqueda, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de

inclusión: artículos publicados en inglés y español, con fecha de publicación del 2016 en adelante (fecha posterior al establecimiento de los ODS) y, que aborden la temática de la igualdad y/o los EG en EF con población de estudiantes durante toda la etapa de escolarización (desde educación infantil hasta bachillerato). A su vez, como criterio de exclusión no se tuvieron en cuenta revisiones bibliográficas, metaanálisis, libros, capítulos de libros y documentos que solo presentan conclusiones teóricas o especulativas sin datos que las respalden.

Tabla 1. Ecuaciones de búsqueda

Palabras clave			WOS	Scopus
Gender stereotypes OR gender equality OR coeducation	AND	Physical education	305	237
Gender equality	AND	Physical education	246	281
Coeducation	AND	Physical education	43	44
Total			594	562

Fuente: elaboración propia.

Una vez realizada la búsqueda en las bases de datos se obtuvo un total de 1,156 artículos relacionados con el objeto de estudio. Posteriormente, se emplearon los criterios de exclusión obteniendo 982 artículos. Seguido a ello, se aplicaron los criterios de inclusión y la eliminación de duplicados, obteniendo un total de 141 estudios, de los cuales 107 fueron excluidos porque no se ajustaban al objetivo de la revisión. Por último, los 34 artículos restantes fueron revisados en profundidad para, finalmente, seleccionar un total de 25 artículos científicos que conforman la muestra de estudio de esta revisión sistemática (ver Figura 1).

Calidad Metodológica

Dos investigadores de forma independiente evaluaron la calidad de cada estudio incluido en la muestra final de la revisión y los desacuerdos se resolvieron mediante consenso. La herramienta utilizada para la valoración crítica de la calidad metodológica fue la MMAT (Hong et al., 2018), la cual permite evaluar estudios empíricos, es decir, investigaciones primarias que incluyen enfoques cuantitativos, cualitativos y de métodos mixtos. En este sentido, los 25 artículos evaluados se han incluido ya que la evaluación de la calidad metodológica se ha mantenido entre el 80-100% del cumplimiento de los cinco ítems que evalúan cada tipo de estudio (ver Material suplementario 1). Por lo cual, se atribuye



una calidad metodológica alta y un riesgo de sesgo relativamente bajo-moderado. Respecto al estudio restante (Jiménez & González-Palomares, 2023), cabe destacar que, a pesar de no cumplir las características para ser evaluado con la herramienta seleccionada, se ha mantenido por su importancia y alcance, ya que aporta información relevante respecto al diseño y desarrollo de propuestas innovadoras en el área de interés de la presente revisión.

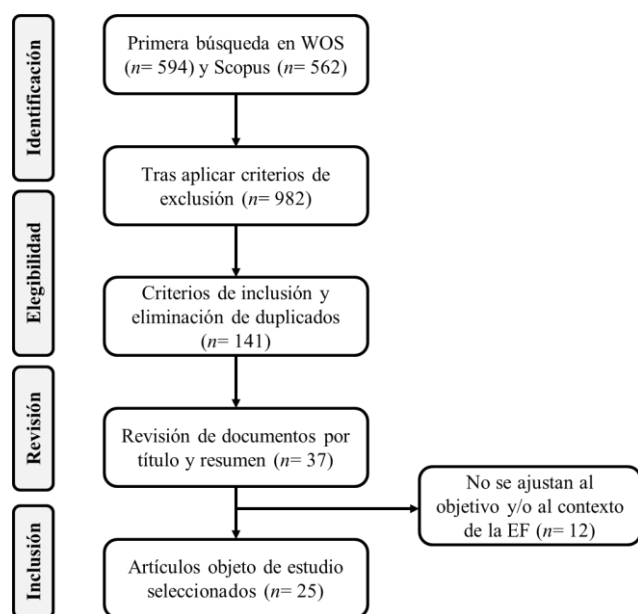


Figura 1. Diagrama de flujo según la declaración PRISMA (Page et al., 2021)

RESULTADOS

Se han seleccionado 25 artículos que abordan la temática de igualdad de género y los EG en el contexto de la EF. La Tabla 2 recopila de forma esquemática la información principal de los artículos científicos seleccionados, en función de: autores y año, objetivo, participantes, país, diseño, instrumentos y principales resultados.

Inicialmente, en relación con la temporalidad de los estudios incluidos, se observa que los años con mayor número de publicaciones, según los criterios de esta revisión, son 2020 y 2023 con 5 estudios cada uno. Le siguen en frecuencia los años 2022, 2019 y 2018, cada uno con 4 publicaciones. Además, se registran 2 estudios en 2016 y 1 estudio en 2021. Es importante destacar que no se incluyeron investigaciones realizadas en 2017.

La muestra total de participantes en los estudios seleccionados supera las 7,818 personas, abarcando

desde la educación infantil hasta el bachillerato. Específicamente, participaron 3,912 niñas, 3,771 niños y 1 estudiante transgénero. Los participantes restantes corresponden al estudio de Martínez-Abajo et al. (2020), en el que la muestra estuvo compuesta por 33 mujeres deportistas que narraron sus experiencias previas durante la etapa escolar en las clases de EF. Además, en el trabajo de Quintana y Otegi (2019), no se especifica el sexo de los 134 estudiantes que conforman la muestra.

En cuanto a la etapa educativa, se incluye un estudio en educación infantil, seis en educación primaria, diez en educación secundaria y tres en bachillerato. Otros estudios involucran a niños y niñas de educación primaria y secundaria (n= 2), así como a estudiantes de secundaria y bachillerato (n= 1). Además, el estudio de Arrebola et al. (2019) abarca desde educación primaria hasta bachillerato y es también, el estudio que cuenta con la mayor cantidad de participantes, con un total de 2,105. Finalmente, se destaca que en cinco estudios también participaron profesores y profesoras, incluyendo un total de 210 docentes (Frühauf et al., 2022; Sánchez et al., 2022; Castillo-Andrés et al., 2016; Valdivia-Moral et al., 2018; Laxdal & Giske, 2020).

Respecto a la distribución geográfica, la mayoría de las publicaciones se realizaron en España (n= 17), seguidas por estudios en Estados Unidos, Canadá, Colombia, Chile, Noruega, Reino Unido, Austria y Alemania. Cabe destacar que en el estudio de Frühauf et al. (2022), la muestra incluyó alumnos de Austria y Alemania.

Finalmente, en cuanto al diseño metodológico, la mayoría de los estudios adoptan un enfoque cualitativo, con 13 investigaciones que emplearon principalmente entrevistas semiestructuradas, grupos focales y diarios de campo para la recolección de datos. En los estudios con enfoque cuantitativo, 7 siguieron un diseño transversal, 3 un diseño cuasiexperimental y 1 longitudinal, utilizando principalmente cuestionarios para recopilar la información sobre las variables relacionadas con la igualdad de género y los EG en EF.



Tabla 2. Síntesis de artículos

Autores	Objetivo	Participantes	País	Diseño	Instrumentos	Resultados
Camarasa et al. (2023)	Evaluar el efecto de una propuesta didáctica para promover la igualdad de género a través del Ultimate entre estudiantes de EP.	50 estudiantes (26 niñas y 24 niños) de 5° de EP. GE= 25 y GC= 25.	España	Cuantitativo cuasiexperimental	CAPIG	No hay cambios significativos en las actitudes igualitarias generales entre las etapas pre y post intervención. Se requieren intervenciones más amplias e interdisciplinarias para una comprensión más profunda sobre la igualdad de género en EF. Hay una valoración positiva hacia los deportes alternativos por parte del alumnado, desde una perspectiva inclusiva y participativa, alejada de estereotipos sociales. La propuesta puede ser un punto de partida para la implementación del “ODS 5” en EF.
Jiménez y González-Palomares (2023)	Realizar una propuesta de intervención coeducativa mediante deportes alternativos para potenciar el “ODS 5.” en EF.	188 estudiantes (108 niñas y 80 niños) de 1°, 3° y 4° de la ES.	España	Intervención educativa	Rubrica individual	El programa es eficaz para promover de la igualdad de género en EF. Las áreas temáticas destacadas fueron: la satisfacción de las NPB, la participación igualitaria y la motivación en EF, rompiendo EG y transmitiendo valores de igualdad.
Lamonedada et al. (2023)	Evaluar una intervención para promover la igualdad de género en EF basada en la TAD, el MED y la pedagogía sociocrítica.	88 estudiantes (51 niñas, 36 niños y 1 transgénero) de 1° de Bach.	España	Cualitativo	Evaluación de opiniones (portafolio)	Se observan comportamientos y pensamientos vinculados con los roles de género. Además, se refleja una estereotipación en la elección de los juegos tradicionales y los grupos de personas con los que prefieren jugar.
Oliver et al. (2023)	Analizar si los juegos tradicionales denotan comportamientos y pensamientos relacionados con los roles de género en estudiantes de cinco años.	45 estudiantes (28 niñas y 17 niños) de EI.	España	Cualitativo	Diario de campo, entrevistas y grabaciones de audio	La desigualdad se asoció con la exigencia física, las oportunidades y la segregación. Mientras que, la igualdad de género se vinculó al trato del profesorado y al ambiente escolar. En conclusión, no son fenómenos rígidos, sino condicionados por: contexto y subjetividad del estudiante.
Díaz et al. (2023)	Comprender las interpretaciones del alumnado sobre la desigualdad e igualdad de género en las clases de EF.	8 estudiantes (4 niñas y 4 niños) de 3° medio de ES.	Chile	Cualitativo	Entrevista semiestructurada	Los estudiantes de EF mixta presentan comportamiento más neutral respecto al género y mayor variedad de actividades, mientras que, en EF diferenciada los chicos solo realizan actividades según su género o neutrales, observando claras diferencias en el comportamiento y la percepción de género.
Frühhauf et al. (2022)	Evaluar las experiencias relacionadas con el género de estudiantes y maestros en EF en entornos de un solo sexo y mixtos.	64 estudiantes (34 niñas, 30 niños; 31 de centro mixto) de ES y 12 profesores de EF.	Alemania y Austria	Cualitativo	Entrevistas semiestructuradas	No se encontraron diferencias significativas en la percepción igualdad de trato y discriminación en EF. Aunque las chicas presentan valores medios más altos.
Arcila-Arango et al. (2022)	Valorar la percepción de igualdad de trato y discriminación en EF en estudiantes de 3° y 4° de ES.	431 estudiantes (196 niñas y 235 niños) de 3° y 4° de ES.	España	Cuantitativo transversal	CPIDEF	Mejoró la participación deportiva y las percepciones de las niñas gracias al trabajo diario crítico y reflexivo que contribuyó a su proceso de empoderamiento. Se deben tener en cuenta como elementos clave: elección y modificación de contenidos y, creación de espacios de reflexión para niñas.
Sánchez et al. (2022)	Conocer las barreras que tienen las niñas para practicar deporte en EF y los beneficios que tiene aplicar el enfoque activista con ellas.	48 estudiantes (20 niñas y 28 niños) de 5° de EP y la docente.	España	Cualitativo	Grupos focales y entrevistas	



Llanos-Muñoz et al. (2022)	Analizar el impacto del MED a través del Ultimate en variables psicosociales del alumnado de bachillerato y, examinar posibles diferencias por género.	85 estudiantes (38 niñas y 47 niños) de 1º de Bach.	España	Cuantitativo cuasiexperimental	CPDDGEF	Se presentan valores significativamente inferiores en la percepción de desigualdad y diferencia de género. Además, tras la intervención, se presentan diferencias significativas por sexo en la percepción de desigualdad a favor de las chicas.
Cárcamo et al. (2021)	Con base en el modelo de expectativa-valor, describir las creencias de género con respecto a la EF.	30 estudiantes (15 niñas y 15 niños) de 4º y 5º de EP.	Colombia	Cualitativo	Entrevistas semiestructuradas	Los niños y niñas participantes en este estudio tienen un discurso de género dominante que subordina la feminidad, favorece la masculinidad y fomenta creencias y prácticas binarias de género en EF.
Navarro-Patón et al. (2020)	Analizar los estereotipos de género del alumnado gallego de EP y ES según: edad, etapa educativa y género.	856 estudiantes (408 niñas y 448 niños; 402 de EP y 448 de ES).	España	Cuantitativo transversal	CEGAFD	Los alumnos de primaria puntúan más bajo que los de secundaria en las dimensiones relacionadas con la percepción de los estereotipos, siendo las niñas las que perciben estereotipos más marcados en las dos etapas.
Laxdal y Giske (2020)	Explorar la relación entre género y entorno de aprendizaje en EF en función del género del profesorado, del alumnado o entre ambos.	554 estudiantes (307 niñas y 247 niños) de ES y 17 profesores.	Noruega	Cuantitativo transversal	NRS PMCSQ	No hay diferencias en la percepción de los estudiantes según el género del maestro de EF y la interacción entre el género de alumnos y maestros. No obstante, si existen diferencias entre hombres y mujeres, reportando percepciones más favorables los hombres que las mujeres en todos los aspectos.
Serra et al. (2020)	Identificar percepciones de las chicas sobre la orientación transformadora o reproductora de modelos y relaciones tradicionales de género en EF.	9 grupos de 6-7 alumnas de 4º de ES y 1º de Bach.	España	Cualitativo	Grupos focales	Las chicas perciben la existencia de EG en la comunicación, los métodos de agrupamiento por parte del profesorado basados en el sexo y el nivel exigido en EF.
Cameron y Humbert (2020)	Explorar la noción de "niñas fuertes" dentro de una clase de EF de secundaria.	14 alumnas de 5º y 6º de EP.	Canadá	Cualitativo	Grupos focales y entrevista semiestructuradas	Las chicas identifican desigualdades de género y, apoyándose en sus amistades, empiezan a transformar su entorno, aunque aún enfrentan desafíos por su edad y experiencia; la educación en justicia social puede potenciar un ambiente más equitativo. Las mujeres afirman que el currículo de EF es poco atractivo, y que ello repercute en su falta de motivación hacia la clase. Las conclusiones recogen la necesidad de realizar un cambio en la asignatura de EF tanto en la variedad de contenidos como en objetivos y métodos.
Martínez-Abajo et al. (2020)	Explorar las experiencias escolares vividas en las clases de EF por mujeres deportistas de élite.	33 deportistas, exalumnas de EF.	España	Cualitativo	Entrevistas semiestructuradas y grupos focales	Las conclusiones recogen la necesidad de realizar un cambio en la asignatura de EF tanto en la variedad de contenidos como en objetivos y métodos.
Arrebola et al. (2019)	Analizar los estereotipos de género en la actividad física y los motivos de su práctica/no práctica, en estudiantes de 11 a los 18 años.	2,105 estudiantes (1,069 niñas y 1,036 niños) de 5º de EP a 2º de Bach. 773 de EP, 1,091 de ES y 256 de Bach.	España	Cuantitativo transversal	CEGAFD	Los chicos presentan mayores creencias estereotipadas sobre género y actividad física, además, estas concepciones aumentan a medida que se avanza en la escolarización. Según la etapa educativa, disminuyen las creencias estereotipadas en los chicos y aumentando en el caso de las chicas.
Quintana y Otegi (2019)	Analizar las tareas motrices propuestas en EF, tanto por el maestro como en el juego libre, desde una perspectiva de género.	134 estudiantes (no específica sexo) de EP.	España	Cualitativo	Observación y registro diario de campo	Los resultados muestran que el juego libre funciona como reproductor de EG. Mientras que, se observan modelos de comportamiento común cuando el docente ejerce mayor directividad.



Monforte y Úbeda-Colomer (2019)	¿Cuál es la percepción del alumnado de secundaria sobre los EG producidos y reproducidos en el deporte? ¿Cómo intervenir desde una EF provocativa?	104 estudiantes (64 niñas y 40 niños) de 1º y 2º de Bach.	España	Cualitativo	Entradas (posts) en Edublog	En general, el alumnado describe los EG tradicionales como negativos, señalando la necesidad de tratar de eliminarlos. No obstante, a pesar de que la mayoría afirma oponerse a los EG, siguen apareciendo de manera residual en algunos comentarios.
Gubby (2019)	Investigar si deportes mixtos, como el korfbal, pueden ofrecer una oportunidad para el éxito de la EF mixta y analizar cómo los estudiantes comprenden el género.	12 estudiantes (6 mujeres y 6 hombres) de 11 a 13 años. Etapa de ES.	Reino Unido	Cualitativo	Entrevistas semiestructuradas	La práctica de korfbal supone un espacio coeducativo, que puede enfrentar el discurso hegemónico reproducido en la EF y los entornos deportivos.
Valdivia-Moral et al. (2018)	Analizar cómo el profesorado trabaja diferentes aspectos de la clase de EF y cómo el alumnado percibe este trabajo.	1,136 estudiantes (527 niñas y 609 niños) de ES y 176 profesores.	España	Cuantitativo transversal	CPIDEF	Se encuentran diferencias significativas respecto a las percepciones sobre como los profesores se dirigen y actúan con el alumnado. Las chicas perciben que las actividades propuestas en EF no fomentan la igualdad de género
Vera et al. (2018)	Diseñar un instrumento de medición de los EG en la actividad física y el deporte de los niños y adolescentes españoles	593 estudiantes (290 niñas y 303 niños) de 5º y 6º de EP.	España	Cuantitativo transversal	CEGAFD	Los EG influyen en las percepciones y actitudes respecto a la actividad física y el deporte, sobre todo en los niños, asociando ciertos roles y características a cada género, aunque en algunos ítems las diferencias se reducen.
Xiang et al. (2018)	Evaluar los cambios en los EG sobre correr como deporte masculino, el rendimiento de carrera, el interés en correr y la intención de participar a futuro.	246 estudiantes (114 niñas y 132 niños) desde 5º de EP hasta 8º de ES.	Estados Unidos	Cuantitativo longitudinal	Cuestionario: EG sobre correr como deporte masculino	No hay EG sobre correr como deporte masculino. No obstante, los niños son más propensos a percibir que correr es más apropiado para ellos. Además, la probabilidad de tener EG se reduce a medida que el alumnado avanza en la escolarización.
Hermann y Rumrich, (2018)	Examinar si el rendimiento de las niñas en carreras de velocidad en EF se ve afectado por el estereotipo "los niños corren más rápido"	114 alumnas de ES divididas en GE y GC.	Alemania	Cuantitativo cuasiexperimental	Cuestionarios y prueba de sprint	Cuando las chicas se encuentran ante comentarios estereotipados corren más lento que las chicas del GC. Las chicas encuentran más EG en ciertas actividades, lo que les hace replantear su participación.
Castillo-Andrés et al. (2016)	Examinar las acciones de los estudiantes para evaluar cómo el sexismo es transmitido a través de la participación en EF	240 estudiantes (111 niñas y 129 niños), de ES y 4 profesores.	España	Cualitativo	EOEEG	La implicación directa del alumnado en las tareas desarrolladas en EF provoca la aparición de conductas sexistas. Mientras que, no se evidencia discriminación en la solicitud de información ni en la aceptación de tareas.
Alvariñas-Villaverde y Novoa (2016)	Analizar pensamientos vinculados al género en el contexto de la práctica deportiva, observando las diferencias entre chicos y chicas	616 estudiantes (314 niñas y 302 niños) de ES.	España	Cuantitativo transversal	CEVDPG	Se confirma la resistencia al cambio del estereotipo que afirma que existen unos deportes más apropiados para hombres y otros más apropiados para mujeres, aunque se sugiere cierto avance en relación con los estereotipos tradicionales

Nota: CAPIG: Cuestionario de Actitudes y Percepciones sobre Igualdad de Género; CPIDEF: Cuestionario de Percepción de Igualdad y Discriminación en EF; CPDDGEF: Cuestionario de Percepción de Desigualdades y Diferencias de Género en EF; NRS: Need for Relatedness Scale; PMCSQ: Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire; CEGAFD: Cuestionario Creencias y Estereotipos de Género hacia la Actividad Física y Deporte; EOEEG: Escala de Observación de la Equidad Educativa en materia de Género; CEVDPG: Cuestionario de estilo de vida deportiva con perspectiva de género; NPB: Necesidades Psicológicas Básicas; TAD: Teoría de la Autodeterminación; MED: Modelo de Educación Deportiva; EI: Educación Infantil; EP: Educación Primaria; ES: Educación Secundaria; Bach: Bachillerato; GE: Grupo Experimental; GC: Grupo Control.



DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio ha sido revisar sistemáticamente los artículos científicos que profundizan en el estudio de la igualdad de género en el contexto de la EF. La importancia de este estudio radica en el propósito integrar y profundizar en aspectos clave que no han sido abordados de manera exhaustiva en conjunto, proporcionando una visión holística y actualizada en materia de igualdad en la asignatura de EF durante toda la etapa de escolarización, incluyendo estudios con una calidad metodológica alta y teniendo en cuenta las limitaciones en los enfoques específicos de revisiones previas. Además, resulta de gran importancia la revisión tras la posterior creación de la agenda 2030, en la que se expone el ODS 5, con el fin de profundizará en las percepciones del alumnado sobre el género en EF, identificando los principales EG, analizando las estrategias coeducativas más eficaces, y evaluando la influencia del profesorado en la aparición o prevención de estos estereotipos.

Inicialmente, los resultados encontrados respecto al alcance geográfico coinciden con revisiones previas, en las que de igual forma se evidencia una tendencia al abordaje de esta temática en España, no obstante, también se han encontrado estudios en países latinoamericanos que ofrecen nuevas perspectivas en materia de igualdad (Arenas et al., 2022; Frutos-Palacios et al., 2023). Sin embargo, se mantiene una brecha significativa de conocimiento sobre las realidades en otras regiones de África, Asia y Oceanía. Por otro lado, los hallazgos también concuerdan con la mayor frecuencia a profundizar en la etapa de educación secundaria y primaria, con menor número de estudios tanto en educación infantil como en bachillerato (Arenas et al., 2022; Frutos-Palacios et al., 2023). Ante esto, cabe destacar la integración de diversas etapas educativas en cuatro de los estudios, ofreciendo una perspectiva más global de los hallazgos en línea con los propósitos de la presente investigación.

Ahora bien, en línea con el objetivo de este trabajo, a continuación, se discuten los resultados en función de la percepción del alumnado sobre la igualdad de género, los principales EG, las prácticas coeducativas eficaces y la influencia del profesorado en la aparición de EG en EF:

Percepción del Alumnado sobre la Igualdad de Género en EF

Las percepciones del alumnado respecto a la igualdad de género están influenciadas por factores como el propio género, el contexto y el entorno educativo (Díaz et al., 2023). En el estudio de Frühauf et al. (2022) se identifica que entre los entornos educativos mixtos y diferenciados la percepción frente a conductas, actividades y deportes vinculados a un género en específico es distinta, aquellos estudiantes de clases mixtas participan en actividades y deportes variados y no atribuyen comportamientos a un género en particular, mientras que, los alumnos de clases diferenciadas clasifican los deportes por género y tienen dificultades para interactuar con el sexo opuesto. Según los participantes del estudio de Díaz et al. (2023), también de educación secundaria, esto se debe al reflejo mismo de la sociedad con relación a la desigualdad de oportunidades, la superioridad de género y las emociones que se generan en clase, las cuales condicionan la percepción de igualdad de género e influyen en los comportamientos y las posibilidades de interacción y aprendizaje en clase.

Por otro lado, algunas investigaciones se han centrado en las diferencias por sexo respecto a la percepción de igualdad y discriminación en EF. En el estudio de Arcila-Arango et al. (2022) encuentran que no existen diferencias significativas por sexo, pese a que las chicas puntúan más alto en cada dimensión. En el trabajo de Valdivia-Moral et al. (2018), por su parte, las diferencias estadísticas encontradas demuestran que las chicas perciben mayor igualdad de trato. En esta línea, en el trabajo de Llanos-Muñoz et al. (2022) encontraron que, tras una intervención con el modelo de educación deportiva en bachillerato, ambos sexos presentaron una menor percepción de desigualdad e inclusive las chicas mejoraron dicha percepción con relación al pretest, afirmando que entornos más inclusivos y equitativos pueden potenciar las habilidades del alumnado y modificar la percepción hacia la EF.

Ahora bien, en los trabajos que llevaron a cabo intervenciones para promover la igualdad de género, se observa que la menor participación de las chicas se debe a percepciones vinculadas a la falta de habilidades para participar activamente, más aún cuando las actividades están orientadas a deportes con una demanda táctica compleja, ya que el tipo de actividades físicas que suelen practicar las chicas fuera del entorno escolar, en este caso, tenían un carácter más estético (Sánchez et al., 2022). Por ello, algunos alumnos afirman sentirse más cómodos en



actividades organizadas en grupos con niveles de habilidad similares (Lamonedá et al., 2023). Debido a que consideran que las tareas y juegos con un marcado carácter físico, competitivo y poco variado, generan mayor desigualdad (Castillo-Andrés et al., 2016; Martínez-Abajo et al., 2020; Serra et al., 2020), poniendo de manifiesto, la falta de contenidos coeducativos en EF (Matus-Castillo et al., 2021). Esto, sumado a la percepción de que el profesorado presta mayor atención a los chicos, genera en ellas una baja autoestima, sumisión y dificultad para participar y vincularse al deporte (Jiménez et al., 2021; Martínez-Abajo et al., 2020), adoptando roles secundarios y asumiendo el dominio por parte de los chicos (Sánchez-Hernández et al., 2020). En definitiva, se identifica que son las mujeres quienes son más conscientes de la desigualdad (Díaz et al., 2023) y, se resalta la necesidad de sensibilizar al alumnado respecto a la igualdad de género, así como generar intervenciones coeducativas para reducir las percepciones estereotipadas y de desigualdad (Arcila-Arango et al., 2022; Cárcamo et al., 2021), apoyando la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la motivación intrínseca en EF (Lamonedá et al., 2023) como factores clave para transmitir valores de igualdad.

Principales EG en EF

A pesar de los avances producidos a nivel social y educativo en materia de igualdad, en el contexto de la EF aún se mantienen EG en las distintas etapas educativas (Jiménez & González-Palomares, 2023). La mayor parte de los estudios avalan la existencia de roles de género asignados a ciertas actividades y prácticas deportivas (Alvariñas-Villaverde & Novoa, 2016; Cárcamo et al., 2021; Frühauf et al., 2022; Jiménez et al., 2021; Llanos-Muñoz et al., 2022). Según Navarro-Patón et al. (2020) y Arrebola et al. (2019), a medida que los alumnos avanzan en la escuela dichos EG incrementan. Se evidencia, la manifestación de EG tanto en educación primaria como secundaria (Castillo-Andrés et al., 2016; Vera et al., 2018). Inclusive, en el estudio de Oliver et al. (2023) afirman tras los hallazgos encontrados, que es en la infancia cuando el alumnado empieza a interiorizar la asignación de roles de género, limitando de esta manera la participación en ciertas actividades y reflejando la estereotipación hacia determinados deportes y grupos de personas con las que prefieren compartir.

En este sentido, se siguen reproduciendo EG y valores considerados a nivel sociocultural como masculinos o femeninos. Deportes de equipo y de contacto con un carácter más competitivo y de destreza física se atribuyen al sexo masculino y, por ende, no es normal que las mujeres los practiquen (Cárcamo et al., 2021; Jiménez et al., 2021; Vera et al., 2018), considerándolas incluso no aptas para dichos deportes (Jiménez & González-Palomares, 2023; Pelegrín et al., 2012) o evitando su participación en juegos mixtos (Díaz et al., 2023). Lo cual, hace que se les relacione con actividades más “tranquilas”, asociadas con lo rítmico, lo estético, la expresión corporal, la flexibilidad o la coordinación (Gonçalves & Martínez, 2018; Rodríguez & Miraflores, 2018). Actividades que, según los profesores entrevistados en el estudio de Frühauf et al. (2022), las chicas terminan asimilando como sus preferidas. Debido a la sensibilidad de adaptación social, por el deseo de aprobación entre iguales, evitando de esta manera actividades que impliquen destrezas físicas por temor a ser criticadas o a lastimarse (Oliver et al., 2023), y que, desde una perspectiva contraria, impide a los chicos participar en actividades categorizadas como femeninas (Díaz et al., 2023), reproduciendo y reafirmando la visión de masculinidad hegemónica en EF (Jiménez & González-Palomares, 2023), tal como demuestran estudios previos (Alvariñas-Villaverde et al., 2009; Hidalgo y Almonacid, 2014; Pawlowski et al., 2015).

Ahora bien, la reproducción de estos EG está mediada por la influencia familiar, los sistemas educativos y el concepto social, fruto de la predominante masculinización de los deportes que el discurso social propaga por diversos medios (Llanos-Muñoz et al., 2022; Díaz et al., 2023; Oliver et al., 2023). Lo cual, sumado al desconocimiento por falta de capacidad crítica del alumnado, resulta siendo aceptado (Monforte & Úbeda-Colomer, 2019; Sánchez-Álvarez et al., 2020). Por ello, creencias como que las chicas son más débiles y menos hábiles físicamente (Jiménez et al., 2021; Serra et al., 2020; Hermann & Rumrich, 2018), que tienen menor rendimiento deportivo (Fernández et al., 2016) o que, aquellas que realizan mucho deporte son menos femeninas, y que a los chicos que les gusta la danza son menos masculinos (Alvariñas-Villaverde & Novoa, 2016; Hermann & Rumrich, 2018), se siguen reproduciendo y afectando el desarrollo óptimo de las clases de EF. De esta manera, tal como se evidencia



en el estudio de Monforte y Úbeda-Colomer (2019) con estudiantes de bachillerato, a pesar del reconocimiento de los EG como negativos e incluso coincidiendo en la necesidad de eliminarlos, se siguen manteniendo creencias que como afirman Vera et al. (2018), se asumen como verdades absolutas y son difíciles de deconstruir. A partir de lo cual, se atribuye mayor responsabilidad a la escuela como espacio privilegiado para socializar y formar en valores de igualdad, fomentando una enseñanza coeducativa en la que, contenidos, métodos y actividades no conserven sesgos de género, para que los niveles de interés y participación se vean favorecidos y se logren superar barreras de desigualdad en EF (Castillo-Andrés et al., 2016; Gubby, 2019; Xiang et al., 2018).

Prácticas Coeducativas Eficaces en EF

La coeducación ha sido un medio para inculcar una comprensión más profunda de la igualdad de género y la no discriminación en el sistema educativo. Los estudios incluidos en esta revisión han proporcionado valiosas contribuciones prácticas para su adecuado desarrollo en EF. Inicialmente, se deben detectar las barreras y estereotipos que afectan la relación y participación de ambos sexos (Jiménez & González-Palomares, 2023; Sánchez et al., 2022), como, por ejemplo: el lenguaje sexista, las agrupaciones, la distribución del material y el espacio, la falta de oportunidades y la resolución de conflictos (León-Reyes et al., 2024). Por ello, se deben tomar medidas como: la selección y modificación adecuada de juegos sin sesgo de género, actividades cooperativas y variadas, espacios de reflexión activos (Alvariñas-Villaverde & Pazos-González, 2018; Jiménez & González-Palomares, 2023; Sánchez et al., 2022), detección de fortalezas y debilidades para experimentar diversos roles durante la sesión, el uso de diferentes espacios físicos, la erradicación de expresiones con diminutivos hacia algún género y la formación en valores de igualdad, desarrollo social e inclusión (Frühaufer et al., 2022; Díaz et al., 2023). A su vez, se ha detectado que el uso de juegos tradicionales debe verse minimizado por la marcada asignación de roles que conlleva (Oliver et al., 2023). Así como, los espacios de juego libre, ya que en estos el alumnado tiende a segregarse por género (Quintana & Otegi, 2019; Ramírez-Díaz & Cabeza-Ruiz, 2020). No obstante, es importante destacar como afirman Alvariñas-Villaverde y Pazos-González (2018) que a

pesar de que las actividades físicas y deportivas tradicionales puedan perpetuar ciertos EG, también pueden ser causal de su ruptura, esto dependerá del abordaje metodológico y los recursos empleados.

En este sentido, según Jiménez y González-Palomares (2023) es imprescindible introducir contenidos y metodologías alternativas que erradiquen la reproducción de modelos convencionales que favorecen la aparición de EG. Los estudios de Camarasa et al. (2023), Gubby (2019) y Jiménez y González-Palomares (2023) con estudiantes de primaria y secundaria respectivamente, resaltan la pertinencia y valoración positiva de los deportes alternativos, ya que proporcionan una nueva perspectiva de participación inclusiva y alejada de EG. Teniendo en cuenta, que la mayor parte del alumnado parte de un nivel similar, reduce la frustración, implica mayor cooperación, desafíos motrices-lúdicos y un clima motivacional más autodeterminado (Garaizabal-Buldain & González-Palomares, 2020; Gubby, 2019; Valdivia-Moral et al., 2012). Además, en esta misma línea, se da lugar a nuevas metodologías como el modelo de educación deportiva y la pedagogía sociocrítica, que en los trabajos de Llanos-Muñoz et al. (2022) y Lamonedada et al. (2023), demostraron grandes beneficios a nivel de participación, eliminación de EG, implicación, aprendizaje, compromiso y satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y de novedad, permitiendo al alumnado desenvolverse en un entorno agradable, independientemente de su nivel de habilidad. No obstante, para una comprensión más profunda de la igualdad de género, dichas intervenciones coeducativas deben ser prolongadas (Camarasa et al., 2023) y no constar únicamente de aplicaciones curriculares y escolares, sino, a su vez, contar con medidas de apoyo a nivel extracurricular, familiar y socio-comunitario para garantizar su eficacia y prolongación en el tiempo (Jiménez & González-Palomares, 2023; Lamonedada et al., 2023).

Influencia del Profesorado en la Aparición de EG en EF

El rol docente es fundamental en la transmisión de valores coeducativos en EF (Jiménez & González-Palomares, 2023; Laxdal & Giske, 2020). Las actitudes y decisiones del profesorado son uno de los principales factores que influyen en la percepción de igualdad de género del alumnado, llegando a reforzar positiva o negativamente comportamientos sexistas



(Llanos-Muñoz et al., 2022; Martos-García et al., 2020; Díaz et al., 2023). Se ha observado que la forma en que el profesor se dirige y anima difiere en función del sexo (Arcila-Arango et al. 2022), generando menor implicación y desmotivación (Castillo-Andrés et al., 2016; Martínez-Abajo et al., 2020). Según Díaz et al. (2023) factores propuestos por el profesorado como las clases separatistas, la endoculturación como proceso de transmisión de ideas y patrones, la desigualdad de oportunidades, la superioridad de género y las exigencias condicionadas influyen en la creación y reproducción de EG y actitudes sexistas en EF. La idea de que las mujeres tienen menor capacidad, actividades y espacios de juego ideados principalmente para hombres, el lenguaje sexista, niveles de exigencia desiguales y actitudes negativas desde el accionar docente incrementan la discriminación en clase (Martos-García et al., 2020; Pastor-Vicedo et al., 2019; Serra et al., 2020; Valdivia-Moral et al., 2018).

La aplicación de contenidos a través de actividades tradicionales transmite una barrera entre chicos y chicas al estar influenciados por las preferencias del profesorado y sesgados principalmente por el género masculino, debido a su naturaleza competitiva (Cameron & Humbert, 2020; Gómez-Mármol & Sánchez, 2013; Oliver et al., 2023), en la que el contacto físico y la escasez de conocimientos previos dificulta la participación. Además, la utilización de estilos de enseñanza tradicionales genera percepciones de discriminación respecto a la participación, las estrategias de agrupamiento e incluso en el modo de evaluar (Cameron & Humbert, 2020; Matus-Castillo et al., 2021; Pastor-Vicedo et al., 2019). La acción docente difiere del entorno mixto o diferenciado, y su influencia resulta significativa en las percepciones del alumnado. Aquellos profesores de entornos mixtos tienden a proponer actividades más neutrales en cuanto al género, mientras que, en entornos diferenciados son más propensos a realizar actividades sesgadas por género (Frühaufer et al., 2022).

Al respecto, los docentes atribuyen la falta de tiempo y conocimiento en materia de igualdad de género como razón para no tomar medidas ni abordar dicha temática en EF (Chihuailaf-Vera et al., 2022; Frühaufer et al., 2022), lo que constituye un vacío didáctico y metodológico a nivel educativo. En este sentido, la mayoría de los estudios coinciden en que es necesario incrementar la formación docente en igualdad de

género desde los planes de estudios a nivel de grado y posgrado, ya que hasta ahora no resulta ser suficiente para los desafíos que representa la sociedad, la escuela y en este caso, la clase de EF (Lleixà et al., 2020; Martos-García et al., 2020; Díaz et al., 2023). Reflexionar sobre las experiencias de género en EF podría aportar a un abordaje integral adecuado en contra de los EG por parte del profesorado (Frühaufer et al., 2022), no solo desde la EF sino desde el plan de estudios en general y el apoyo de los demás agentes sociales implicados (directivos, padres, comunidad), ya que como afirman Sánchez et al. (2022), superar las barreras de participación y desigualdad es un objetivo realista y factible a través de intervenciones adecuadas en EF.

Ahora bien, a pesar de los hallazgos encontrados sobre las percepciones del alumnado, los principales EG, las prácticas coeducativas eficaces y la influencia del profesorado, este estudio presenta diversas limitaciones. Inicialmente, el alcance geográfico sugiere interpretar los resultados y discusiones con cautela ya que su generalización es restringida. Por otro lado, la comparación y contrastación de resultados provenientes de diversos enfoques metodológicos, con distintos instrumentos de recogida de datos y en distintas etapas educativas, que a pesar de ofrecer una visión integral y enriquecer la interpretación de los hallazgos, sugiere ser cautelosos en la interpretación y representatividad de los mismos. No obstante, se destaca la calidad metodológica alta y el riesgo de sesgo bajo-moderado tras la valoración de cada estudio. En este sentido, como perspectivas futuras se sugiere diseñar y llevar a cabo intervenciones coeducativas a partir de metodologías alternativas con deportes tanto tradicionales como alternativos, para ver como influyen en las percepciones del alumnado sobre la igualdad de género y la eliminación o reproducción de EG. A su vez, se enfatiza en la necesidad de formación docente desde los niveles de grado. Finalmente, llevar a cabo investigaciones comparativas desde diferentes enfoques metodológicos sobre los resultados en las distintas etapas educativas en diversos contextos culturales, especialmente aquellos menos explorados en la literatura actual, con el fin de identificar sus implicaciones en las clases de EF.

CONCLUSIONES

En línea con el objetivo de estudio, se concluye que:



Las diferencias por sexo en la percepción de igualdad y discriminación en EF contrastan en los distintos estudios. No obstante, se resalta que son las mujeres quienes son más conscientes de las desigualdades que se presentan en la asignatura. A su vez, se identifica que la creencia más recurrente frente a la desigualdad y discriminación en EF se debe a la percepción de falta de capacidad y habilidad, debido a la tendencia a desarrollar contenidos y actividades con un elevado carácter físico-competitivo.

Los principales EG están influenciados por la asignación de roles a los deportes y las actividades en EF, a partir de los cuales, se infunden y reproducen creencias que generan mayor desigualdad y discriminación, resaltando que el modelo de masculinidad hegemónica sigue primando en el entorno escolar y social.

Las prácticas coeducativas más eficaces sugieren la utilización de deportes y modelos de enseñanza alternativos, como el modelo de educación deportiva y la pedagogía sociocrítica, ya que favorecen el juego cooperativo, la inclusión, actividades sin sesgo de género, reducen la frustración e incrementan la motivación en EF. A su vez, se resalta la utilización de espacios de reflexión sobre la igualdad de género y la superación de barreras de participación. Por último, se sugiere introducir metodologías innovadoras para la aplicación de actividades físicas, juegos y deportes tradicionales y reducir las prácticas de juego libre, ya que en estas se magnifican las desigualdades, la segregación y los EG.

Finalmente, se destaca el rol del profesorado como uno de los agentes más influyentes en la reducción o reproducción de EG en EF, siendo las actitudes y decisiones con relación a la endoculturación, las estrategias de agrupamientos, la superioridad de género, las exigencias condicionadas, el lenguaje sexista y la utilización de metodologías de enseñanza tradicionales, los principales factores para la transmisión de EG. Lo cual, pone de manifiesto la necesidad de formación docente y la continuidad en propuestas de intervención para la mejora de la igualdad de género y la eliminación de EG en el contexto de la EF.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvariñas-Villaverde, M., & Fernández, M.A., López, C. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación en Educación*, 6(1), 113-122.
- Alvariñas-Villaverde, M., & Novoa Pérez, A. (2016). Reflections on physical activity and gender in adolescents in Galicia. *Sportis-Scientific Journal of School Sport Physical Education and Psychomotricity*, 2(1), 23-35. <https://doi.org/10.17979/sportis.2016.2.1.1439>
- Alvariñas-Villaverde, M., & Pazos-González, M. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(4), 154-163. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1840>
- Arcila-Arango, J., Farias-Valenzuela, C., Espoz-Lazo, S., Correderas-Campuzano, E., Ferrero, P., & Valdivia-Moral, P. (2022). Percepción de igualdad y discriminación en educación física. Estudio en Educación Secundaria Obligatoria. *Journal of Sport and Health Research*, 14(Supl 1), 105-112.
- Arenas Arroyo, D., Vidal-Conti, J., & Muntaner-Mas, A. (2022). Estereotipos de género y tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en la asignatura de educación física: una revisión narrativa. *Retos*, 43, 342-351. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88685>
- Arrebola, I.A., García, N.A., Granda, L., & Vera, J.G. (2019). Gender stereotypes and the practice of physical activity. *Movimento: Revista da Escola de Educação Física*, 25, e25082. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.93460>
- Camarasa, J., Boned-Gómez, S., García-Taibo, O., & Baena-Morales, S. (2023). Game on for gender equality: an evaluation of ultimate team in primary physical education. *Journal of Physical Education and Sport*, 23(9), 2417-2425. <https://doi.org/10.7752/jpes.2023.09278>
- Cameron, N., & Humbert, L. (2020). 'Strong girls' in physical education: opportunities for social justice education. *Sport, Education and Society*, 25(3), 249-260. <https://doi.org/10.1080/13573322.2019.1582478>
- Cárcamo, C., Moreno, A., & del Barrio, C. (2021). Girls do not sweat: the development of gender stereotypes in physical education in Primary School. *Human Arenas*, 4, 196-217. <https://doi.org/10.1007/s42087-020-00118-6>
- Castillo-Andrés, O., Campos-Mesa, M. del C., Castaneda, C., & González, G. (2016). Observational study on sexism in physical



- education in southern Spain. *Movimento: Revista da Escola de Educação Física*, 22(1), 263-278.
11. Chalabaev, A., Sarrazin, P., Fontayne, P., Boiché, J., & Clément-Guillotin, C. (2013). The influence of sex stereotypes and gender roles on participation and performance in sport and exercise: Review and future directions. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(2), 136-144.
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.10.005>
 12. Chamorro González, C., Rangel Gil, D., & Acevedo Valencia, J.M. (2022). Revisión del cumplimiento del ODS-5 (igualdad de género) en el contexto colombiano. *Criterio Libre*, 20(36), e428907. <https://doi.org/10.18041/1900-0642/criteriolibre.2022v20n36.8907>
 13. Chihuailaf-Vera, M.L., Concha-López, R., Prat-Lopicich, A., & Carcher-Moraga, A. (2022). Percepciones del profesorado chileno de educación física hacia la perspectiva de género. *Retos*, 45, 786-795.
<https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91022>
 14. Díaz Vásquez, P., González Robles, C., Ramírez Rojas, J., & Mujica-Johnson, F. (2023). (Des)igualdad de género en educación física escolar chilena desde la perspectiva estudiantil: Estudio de casos. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 12(1), 51-64.
<https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.1.003>
 15. Eriksen, M.B., & Frandsen, T.F. (2018). The impact of patient, intervention, comparison, outcome (PICO) as a search strategy tool on literature search quality: a systematic review. *Journal of the Medical Library Association*, 106(4), 420-431.
<https://doi.org/10.5195/jmla.2018.345>
 16. Fernández, C.R., Betancur, J.O., & De la Cuadra, J.P. (2016). Athletic body stereotypes in the academic training of students in the Physical Activity and Sport Sciences. *Journal of Human Sport and Exercise*, 11(1), 74-88.
<http://dx.doi.org/10.14198/jhse.2016.111.06>
 17. Frühauf, A., Hundhausen, F., & Kopp, M. (2022). Better together? analyzing experiences from male and female students and teachers from single-sex and coeducational physical education classes. *Behavioral Sciences*, 12(9), 306. <https://doi.org/10.3390/bs12090306>
 18. Frutos-Palacios, A., Barba-Martín, R.A., & Tuero-del Prado, C.E. (2023). Género y sexualidad en el currículum oculto de Educación Física en E.S.O. *Revista Iberoamericana De Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 12(1), 99-113.
 19. Garaizabal-Buldain, M., & González-Palomares, A. (2020). La coeducación en educación física: propuesta de intervención para alumnado de 5º y 6º de Primaria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 430, 69-84. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi430.922>
 20. Gómez-Mármol, A., & Sánchez, E. de la C. (2013). Diferencias de género y de nivel académico en la utilidad percibida de la educación física escolar. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 193 -202.
 21. Gonçalves, V.O., & Martínez, J.P. (2018). Gender and physical exercise in adolescents and college students. *Cuadernos de Pesquisa*, 48(170), 1114-1128.
<https://doi.org/10.1590/198053145588>
 22. Gubby, L. (2019). Can korfbal facilitate mixed-PE in the UK? The perspectives of junior korfbal players. *Sport, Education and Society*, 24(9), 994-1005.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1519506>
 23. Hermann, J.M., & Rumrich, K. (2018). Empirische Arbeit: Stereotype threat im sportunterricht. *Psychologie in Erziehung Und Unterricht*, 65(4), 288-300.
<https://doi.org/10.2378/peu2018.art17d>
 24. Hidalgo, T., & Almonacid, A. (2014). Estereotipos de género en las clases de educación física. *Revista Motricidad Humana*, 15(2), 86-95.
 25. Hong, Q.N., Pluye, P., Fàbregues, S., Bartlett, G., Boardman, F., Cargo, M., Dagenais, P., Gagnon, M.-P., Griffiths, F., Nicolau, B., O’Cathain, A., Rousseau, M.-C., & Vedel, I. (2018). *Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT)*, version 2018 [Instrumento]. Registration of Copyright (#1148552), Canadian Intellectual Property Office, Industry Canada.
 26. Jiménez Lozano, S., & González-Palomares, A. (2023). “ODS 5. Igualdad de género” y Educación Física: propuesta de intervención mediante los deportes alternativos. *Retos*, 49, 595-602.
<https://doi.org/10.47197/retos.v49.95791>



27. Jiménez, E.M., Rojas, D.G., Romero, C.S., Martelli, S., & Russo, G. The social stereotype of Italian adolescents during sports practice. *Retos*, 39, 614-619. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.80764>
28. Lamonedá Prieto, J., Rodríguez Rodríguez, B., Palacio, E.S., & Matos Duarte, M. (2023). Percepciones de los estudiantes sobre la educación física en el programa It Grows: actividad física, deporte e igualdad de género. *Retos*, 48, 598-609. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.96741>
29. Laxdal, A., & Giske, R. (2020). Gender and the perceived learning environment in upper secondary school physical education. *Sport, Education and Society*, 25(7), 779-787. <https://doi.org/10.1080/13573322.2019.1666360>
30. León-Reyes, B.B., Galeano-Rojas, D., Agulló-Hernández, A., Farias-Valenzuela, C., del Val Martín, P., & Valdivia-Moral, P. (2024). Percepción de igualdad y discriminación en Educación Física en estudiantes de Secundaria. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 13, 39. <https://doi.org/10.6018/sportk.593161>
31. Leruite, M.T., Fernández, P.M., & Díaz, M.Z. (2015). Análisis del deporte femenino español de competición desde la perspectiva de protagonistas clave. *Retos*, 28, 3-8. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i28.34821>
32. Llanos-Muñoz, R., Leo Marcos, F.M., López-Gajardo, M.Á., Cano-Cañada, E., & Sánchez-Oliva, D. (2022). ¿Puede el Modelo de Educación Deportiva favorecer la igualdad de género, los procesos motivacionales y la implicación del alumnado en Educación Física? *Retos*, 46, 8-17. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.92812>
33. Lleixà, T., Soler, S., & Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos*, 37, 634-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74253>
34. Martínez-Abajo, J., Vizcarra Morales, M.T., Lasarte Leonet, G., & de Elejalde, G.I.B. (2020). The experiences of equity experienced by women athletes of high level in physical education. *Journal of Sport and Health Research*, 12(Supl 2), 117-126.
35. Martos-García, D., Fernández-Lasa, U., & Usabiaga, O. (2020). Coeducation and team sports. Girls' participation in question. *Cultura Ciencia y Deporte*, 15(45), 411-419. <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i45.1518>
36. Matus-Castillo, C., Cornejo-Améstica, M., & Castillo-Retamal, F. (2021). The gender perspective in initial teacher training in Chilean Physical Education. *Retos*, 40, 326-335. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.83082>
37. Monforte, J., & Úbeda-Colomer, J. (2019). 'Like a girl': a provocative study on gender stereotypes in physical education. *Retos*, 36, 74-79. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68598>
38. Morgan, R., Dhatt, R., Kharel, C., & Muraya, K. (2020). Un enfoque parcial de la igualdad de género debilita a los ODS: es hora de una acción transversal. *Global Health Promotion*, 27(3), 205-208. <https://doi.org/10.1177/1757975920949745>
39. Navarro-Patón, R., Arufe-Giraldez, V., & Martínez-Breijo, J. (2020). Descriptive research about gender stereotypes associated with physical activity, sport and physical education in primary and secondary Galician schoolchildren. *Journal of Sport and Health Research*, 12(2), 260-269.
40. Oliver, L., Alcaraz-Muñoz, V., Calvo, L.L., & Alonso, J.I. (2023). Jugar en igualdad. Análisis de roles de género de los juegos tradicionales en educación infantil: Estudio de caso en una escuela de la Región de Murcia. *Revista Complutense de Educación*, 34(3), 653-665. <https://doi.org/10.5209/rced.79923>
41. Page, M.J., McKenzie, J.E., Bossuyt, P.M., Boutron, I., Hoffmann, T.C., Mulrow, C.D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
42. Pastor-Vicedo, J., Sánchez-Oliva, A., Sánchez-Blanchart, J., & Martínez-Martínez, J. (2019). Estereotipos de género en educación física. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 8(2), 23-31. <https://doi.org/10.6018/sportk.401071>
43. Pawlowski, C.S., Ergler, C., Tjørnhøj-Thomsen, T., Schipperijn, J., & Troelsen, J. (2015). 'Like a soccer camp for boys': a



- qualitative exploration of gendered activity patterns in children's self-organized play during school recess. *European Physical Education Review*, 21(3), 275-291. <https://doi.org/10.1177/1356336X14561533>
44. Pelegrín, A., León, J.M., Ortega, E., & Garcés de los Fayos, E.J. (2012). Programa para el desarrollo de actitudes de igualdad de género en clases de educación física en escolares. *Educación XXI*, 15(2), 271-292. <https://doi.org/10.5944/educxx1.15.2.142>
45. Pérez-Enseñat, A., & Moya-Mata, I. (2020). Diversidad en la identidad y expresión de género en Educación Física: Una revisión de la literatura. *Retos*, 38, 818-823. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.54076>
46. Quintana, J.G., & Otegi, J.E. (2019). Gender equality and analysis of motor communication in physical education tasks. *Movimento: Revista da Escola de Educação Física*, 25(1), e25020. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.85297>
47. Ramírez-Díaz, A., & Cabeza-Ruiz, R. (2020). Actitudes hacia la diversidad sexual en el deporte en estudiantes de educación secundaria. *Retos*, 38, 654-660. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77934>
48. Rodríguez Torres, Á.F., Sabando Casanova, Y.E., & Soasti Mejía, A.S. (2022). Desigualdad de género en la actividad física y deporte: Revisión sistemática. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 1(3), 346-369. <https://doi.org/10.56200/mried.v1i3.4762>
49. Rodríguez, L.R., & Miraflores, E.G. (2018). Propuesta de igualdad de género en Educación Física: adaptaciones de las normas en fútbol. *Retos*, 33, 293-297. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.56480>
50. Sánchez Martín, C., García López, L.M., & Reyes, L. (2022). Benefits of an activist approach to physical education in the participation of primary school girls in games. *Retos*, 46, 1123-1130. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94629>
51. Sánchez-Álvarez, I., Rodríguez-Menéndez, C., & García-Pérez, O. (2020). La educación física en educación primaria: espacio de construcción de las masculinidades y feminidades. *Retos*, 38, 143-150. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74343>
52. Sánchez-Hernández, N., Martos-García, D., & López, A. (2017). Las mujeres en los materiales curriculares: el caso de dos libros de texto de Educación Física. *Retos*, 32, 140-145. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.49344>
53. Sánchez-Hernández, N., Soler Prat, S., & Martos García, D. (2020). Pedagogía crítica para la concienciación en torno a la discriminación de género y la emancipación de las chicas en Educación Física. *Movimento: Revista da Escola de Educação Física*, 26, e26035. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.91171>
54. Serra, P., Cantalops, J., Palou, P., & Soler, S. (2020). ¿Do gender stereotypes still exist in physical education? The views of adolescent girls. *Journal of Sport and Health Research*, 12(Supl 2), 179-192.
55. Soler, S. (2009). Reproduction, resistance and change processes of traditional gender relationships in physical education: the case of football. *Cultura y Educación*, 1(21), 31-42. <https://doi.org/10.1174/113564009787531253>
56. Valdivia-Moral, P., Molero, D., Díaz-Suarez, A., Cofre, C., & Zagalaz-Sánchez, M.L. (2018). Coeducational Methodology Used by Physical Education Teachers and Students' Perception of It. *Sustainability*, 10(7), 2312. <https://doi.org/10.3390/su10072312>
57. Valdivia-Moral, P.A., López, M., Lara, A., & Zagalaz, M.L. (2012). Concepto de coeducación en el profesorado de Educación Física y metodología utilizada para su trabajo. *Movimento: Revista da Escola de Educação Física*, 18(4), 197-217.
58. Vera, J.G., Arrebola, I.A., & García, N.A. (2018). Gender and its relationship with the practice of physical activity and sport. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 2(132), 123-141. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2018/2\).132.09](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2018/2).132.09)
59. Xiang, P., McBride, R.E., Lin, S., Gao, Z., & Francis, X. (2018). Students' gender stereotypes about running in schools. *The Journal of Experimental Education*, 86(2), 233-246. <https://doi.org/10.1080/00220973.2016.1277335>