



**universidad
de león**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE

DEPARTAMENTO: EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA

TESIS DOCTORAL

AUTORA: GLORIA M^a DÍEZ FLÓREZ

**INTERACCIÓN DE LAS RELACIONES SOCIOAFECTIVAS
Y EL RENDIMIENTO DEPORTIVO EN LOS EQUIPOS DE
BALONCESTO DE LIGA FEMENINA**

DIRECTORA

M^a DEL CARMEN REQUENA HERNÁNDEZ

CODIRECTORA

MARTA ZUBIAUR GONZÁLEZ

LEÓN, 2012

AGRADECIMIENTOS

La elaboración de esta tesis doctoral ha sido una carrera de fondo, en la que me he puesto a prueba tanto psicológica como físicamente, pero no he estado sola en el trayecto, he sentido durante todos los kilómetros recorridos apoyo y aliento constante. En este momento, justo antes de cruzar la línea de meta, me gustaría mirar atrás y dar las gracias a todas aquellas personas que me han animado a llegar hasta aquí y a superar este desafío.

En primer lugar, quiero agradecer a Carmen Requena Hernández y a Marta Zubiaur González que hayan confiado en mí. Especialmente a ti Carmen, quiero darte las gracias por tu valioso tiempo, por dedicarme fines de semana, vacaciones,....., por tu paciencia, por estar siempre ahí a pesar de todos los momentos de incertidumbre, de los paréntesis que me han permitido avanzar en mi trayectoria profesional, por darme tiempo en algunos momentos personalmente duros durante este último año. Has sido mi *coach*, has sacado lo mejor de mí y me has hecho sentir que “todo proyecto conlleva una emoción”.

Gracias Félix, por darme el privilegio de poder escucharte y aprender, por tu cariño y por hacerme reflexionar sobre lo que me ha llevado a terminar esta investigación: “establecer prioridades, fuerza de voluntad y constancia”.

Quiero recordar a mi familia, a mi abuela, que siempre está conmigo, por ser un modelo a seguir, por darme una oportunidad. A mi madre, por “darme alas” para llegar hasta donde yo quiera llegar. A mis hermanos Fran y Raquel por su apoyo y especialmente a mi hermana por sus ganas de vivir, de luchar y de mirar siempre hacia delante. Nos ha demostrado a todos que es una campeona gestionando la adversidad, ella continúa con su carrera de fondo y llegará a la meta, seguro.

A mis amigos por su saber esperar, a Belén, Mer, Ángeles, Toni, Cris, Pablo, María, Álvaro, por estar siempre, por su comprensión. Quiero dar las gracias de una forma especial a mis amigas Elena y Raquel, por su incondicionalidad, su paciencia, su cariño, por escucharme, por animarme siempre, por asumir mis ausencias, por su tiempo, son mi otra “pequeña/gran familia”, “mis ángeles”, sin ellas este proyecto no habría sido posible, somos un equipo de élite. Gracias Elena por haber participado de forma activa en este proyecto, desde tu experiencia como ex-atleta profesional, no me

has dejado caer en el desánimo ante la dificultad de conseguir la muestra deseada. Has recorrido conmigo pabellones, centros de entrenamiento, ciudades,....., hemos aprendido mucho y al final lo conseguimos, el esfuerzo ha merecido la pena, *ojalá* sigamos trabajando codo a codo en nuevos desafíos.

A Clara, mi *maestra*, mi *orientadora* favorita, por tu apoyo, por confiar en mí y ayudarme a conseguir nuevos retos e ilusiones. Gracias por estar siempre y por cuidarme.

A Camino por correr a mi lado, por acompañarme en los momentos de descarga de toda la adrenalina acumulada, por su paciencia, por transmitirme la *serenidad* necesaria para llegar hasta al final. Seguiremos acumulando kilómetros en nuestras zapatillas e ilusión para ir a por la quinta media maratón y las que “el cuerpo aguante”.

Por supuesto dar las gracias a todas las jugadoras que han participado en esta investigación, por su interés y por su tiempo, y a los entrenadores y entrenadoras que nos han apoyado en la fase de recogida de información.

Esta tesis ha sido también una carrera de relevos donde siempre ha habido personas dispuestas a coger el testigo del aliento y muestra de ello es el apoyo logístico de Isabel en la difícil recta final.

Pero quizá el mayor mérito de este trabajo es lo reforzada que sale mi creencia en la bondad de ser humano, que en los tiempos que corren se hace imprescindible.

GRACIAS A TODOS/AS.

*Einstein no es más ni menos inteligente que Michael Jordan,
simplemente sus inteligencias pertenecen a campos diferentes.*

Howard Gardner

RESUMEN

La psicología del ciclo vital identifica el desarrollo socioafectivo como la construcción de la red de apego, de iguales y de las relaciones amorosas. En las jugadoras de élite estas redes van a verse influenciadas por la idiosincrasia de la alta competición. El objetivo de esta investigación es identificar la interacción del contexto deportivo de alto rendimiento y la construcción socioafectiva de las jugadoras de baloncesto de Liga Femenina. La muestra se compone de 64 jugadoras profesionales en activo con una media de edad de 25,25 años (DT=3,71) que viven fuera del entorno familiar. El cuestionario de evaluación utilizado recoge características sociodemográficas, socioafectivas y de rendimiento deportivo. Para el tratamiento de los datos se han utilizado los estadísticos descriptivos media aritmética y desviación típica y el estadístico Chi-cuadrado (X^2). Los resultados muestran que las jugadoras incluyen tanto al equipo como al entrenador en la red de apego. La red de iguales se ve influenciada por la concavidad temporal en lo que se refiere a las amigas de dentro del equipo. En cuanto a las relaciones amorosas las jugadoras no siguen un patrón convencional y muestran una mayor flexibilidad en cuanto a la orientación sexual. Encontramos que la satisfacción con la vida de las jugadoras está especialmente relacionada con el rendimiento deportivo y éste a su vez con el apoyo de la familia, amigos y pareja así como con la valoración que hacen de las habilidades psicológicas. Como conclusión destacamos que se confirma la interacción entre el contexto de alto rendimiento y una construcción socioafectiva idiosincrásica de las jugadoras de élite.

PALABRAS CLAVE: baloncesto femenino, rendimiento, apego, amistad, relaciones amorosas.

ÍNDICE

ÍNDICE

ÍNDICE.....	1
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	4
1 EL CUERPO, EL DEPORTE Y LA HISTORIA	5
2 GÉNERO Y DEPORTE.....	57
3 FUNCIONES DEL DEPORTE	60
3.1 Deporte educativo-formativo.....	63
3.2 Deporte rendimiento	66
3.3 Deporte recreación-ocio-salud.....	68
3.4 Deporte como culto al cuerpo.....	71
4 NECESIDADES Y RELACIONES INTERPERSONALES	79
4.1 Vínculos como necesidades.....	80
4.2 Identidad	85
4.2.1 Identidad de género	85
4.2.2 Identidad sexual	86
4.2.3 Identidad social	90
CAPÍTULO II. REVISIÓN DE LA LITERATURA CIENTÍFICA.....	96
1 FUENTES DOCUMENTALES	97
2 CLASIFICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS BUSQUEDAS	102
CAPÍTULO III. ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN.....	135
1 JUSTIFICACIÓN	136
2 METODOLOGÍA	139
2.1 Objetivos.....	139
2.2 Hipótesis	139
2.3 Muestra	140
2.4 Instrumento de evaluación.....	140
2.5 Procedimiento.....	141

3	RESULTADOS.....	144
3.1	Datos descriptivos	144
3.2	Datos comparativos	170
4	DISCUSIÓN	214
5	CONCLUSIONES	220
	BIBLIOGRAFÍA.....	221
	ANEXO I. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN.....	247
	ANEXO II. CARTA INFORMATIVA.....	254
	ANEXO III. GRÁFICOS DE LOS RESULTADOS COMPARATIVOS.....	256
	ANEXO IV. DISCUSIÓN DE PROFESIONALES DEL BALONCESTO	297

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1 EL CUERPO, EL DEPORTE Y LA HISTORIA

A lo largo de la historia en todos los contextos, incluido el contexto deportivo se vislumbran cuatro roles en la mujer, uno como madre, otro como objeto sexual, otro como sexo débil y por último el rol social o su participación en la sociedad. Cada uno de ellos está presente en los diferentes momentos históricos pero en cada una de ellos unos roles adquieren más protagonismo que otros.

El concepto de cuerpo ha estado muy ligado a diferentes ideales y mitos asumidos con arraigo en las diferentes etapas de la historia, siendo su eliminación una barrera difícil de superar. Es el contexto del deporte el que se hace testigo histórico de la concepción de cuerpo que irá trascendiendo a lo largo de la historia hasta nuestros días. Por ejemplo se convierte en referencia para “*escenificar la identidad masculina: agresión y rivalidad bajo unas determinadas reglas*” (Buñuel, 1992, 1994, 1996), siendo esta hegemonía masculina más resistente al cambio que cualquier otro área de la cultura (Hargreaves, 1993). A esta situación podemos sumar los mitos que señala Vázquez (2001) y que tradicionalmente han frenado la participación de las mujeres en el deporte como son, entre otros: *la masculinización* a través del deporte, el deporte es *perjudicial para la salud de la mujer*, las mujeres *no tienen aptitudes para el deporte*, y las mujeres *no tienen interés en el deporte*. Añadir que el deporte, tanto el antiguo como el moderno, fue creado por hombres y para hombres y ha desarrollado un lenguaje que servía a sus fines, hábitos y deseos, creando un reducto espacial, social y lingüístico que armoniza perfectamente con la tradicional identidad masculina. En el lenguaje estereotipado, desde el punto de vista del género, no se incluye a las mujeres e incluso se las invisibiliza o menosprecia desde el punto de vista deportivo, y como consecuencia muchas mujeres tienen la impresión de que juegan en *campo contrario* (Alfaro, Bengoechea y Vázquez, 2011).

Para el planteamiento de este apartado hemos tenido en cuenta el momento en el que surge el concepto de deporte tal y como lo entendemos hoy, es decir establecemos un antes y un después de la Inglaterra de finales del siglo XVIII, lugar donde tuvo su origen el deporte moderno mediante un proceso de transformación de juegos y pasatiempos tradicionales iniciado por las élites sociales, y en el que tuvieron un papel clave las “publics schools” y los “clubs” ingleses (Velázquez, 2000). Las causas que

contribuyen a explicar su aparición y desarrollo tienen casi siempre que ver con las circunstancias socioculturales, políticas y económicas que han caracterizado el desarrollo de Inglaterra en los últimos siglos. Este punto de inflexión ha propiciado su evolución hacia la profesionalización y hacia las funciones que el deporte ha ido cumpliendo desde sus orígenes hasta convertirse en la forma de práctica deportiva que hoy conocemos.

Iniciamos el primer bloque de contenidos hablando del cuerpo, el deporte y la historia en las civilizaciones primitivas, orientales y mesoamericanas y del papel de la mujer en las mismas. Seguimos con Creta y con la civilización griega, haciendo especial hincapié en este momento de la historia donde, como veremos más adelante, se pretende el pleno desarrollo del hombre y donde el cuerpo, la actividad física y el deporte tal y como se entendían llegaron a su máxima expresión en los antiguos Juegos Olímpicos, modelo de reunión deportiva que fue trasladado a los Juegos Olímpicos Modernos (Atenas, 1896). Desde el fin de la época clásica con la caída del Imperio romano hasta el final de la Edad Media (siglo XV) se vive una época de oscurantismo en lo que se refiere al cuerpo, considerado éste como centro del pecado. Todas las manifestaciones deportivas durante este período desaparecen, surgiendo de nuevo, como ya hemos mencionado a finales del siglo XVIII, en plena Revolución Industrial, momento donde comienza su evolución. Hacemos un seguimiento de esta evolución hasta el siglo XX, considerado como el *Siglo de las Mujeres*, hasta llegar al momento actual, que como veremos en cuanto al deporte y la mujer no difiere mucho de las anteriores etapas históricas.

Hecha esta pequeña introducción comenzamos con las civilizaciones primitivas. Las estrechas relaciones entre actividades físicas/deporte y masculinidad y feminidad surgen en la antigüedad. Según Blanchard, y Cheska, (1986) los pueblos primitivos (desde la aparición del ser humano hace unos 2,5 millones de años, hasta la invención de la escritura, hace unos 5000 años) ya utilizaban las actividades físicas y los juegos corporales para mostrar posiciones y valores de los hombres y de las mujeres claramente diferenciadas: productividad y reproductividad. El cuerpo era considerado como un instrumento utilitario que permitía sobrevivir, siendo factores decisivos la resistencia a la fatiga, la fuerza o la climatología. Los hombres exhibían su fortaleza y sus habilidades para la caza (Fig.1) y la defensa del territorio y de la prole, mientras que

las mujeres destacaban su belleza y mostraban sus mejores atuendos para atraer a aquellos que consideraban más fuertes, más sanos y más preparados. La aparición de herramientas de trabajo lleva a la mujer a un segundo plano, hacia la ocupación de labores de cuidado de animales y de recolección, mientras que el hombre se ocupa de los intercambios comerciales y del gobierno. La manifestación de actividad física (deportiva) más destacada es en forma de danza, diferenciándose por un lado las practicadas por los hombres que consistían en danzas de saltos y grandes movimientos y por otro lado las danzas femeninas, más apacibles con balanceos y giros lentos (Banchs, 2006) (Fig. 2). Una revisión crítica realizada por Masvidal, (2005, 2007) de la imagen de las mujeres en el Paleolítico Superior Antiguo y el Neolítico en el área de Grecia y los Balcanes nos demuestra que tras la representación mostrada como universal de siluetas de mujeres, hallamos la diversidad y complejidad de sus cuerpos que, en algunas ocasiones, están completamente unidas al sistema de creencias y al ritual. En un estudio realizado por Jimenez-Borreil, Al-Oumaoui y Esquivel, (2004) sobre la actividad física y el sexo en las culturas prehistóricas, concretamente en la cultura argárica (sudeste de la península Ibérica hace entre 4.500 y 3.600 años), analizando tres tipos de marcadores: la artrosis, los marcadores de estrés músculo-esquelético y los traumatismos, deducen que los varones argáricos realizaron actividades que requerían fuerza muscular, caminar por terrenos duros y escarpados y que en ellas había un cierto riesgo de sufrir traumatismos. Las mujeres, por su parte, parecen haber realizado actividades centradas en el entorno doméstico, que requerían menor fuerza y caminar menos. Es imposible, afirman, determinar la “profesión” de ningún individuo, pero los resultados obtenidos de los varones no están en contra de la práctica de la minería, construcción, transporte, pastoreo, trabajos agrícolas pesados e incluso de la “guerra”, que se supone pudieron realizar los argáricos. Los resultados de las mujeres señalan que sus actividades fueron claramente diferentes y no se puede rechazar que consistieran en las labores domésticas de preparación de los alimentos, trabajos textiles o agrícolas ligeros. Las posibles diferencias de género que sugieren los ajueres funerarios hallados en los enterramientos argáricos se ven apoyadas por el hecho de que varones y mujeres realizaron actividades físicas distintas. Con los marcadores analizados no se puede discutir sobre el papel que uno y otro sexo ejercieron ni sobre la posición que ocuparon en la sociedad argárica. Añadir que las mujeres son las grandes olvidadas de las sociedades prehistóricas. Tenemos la visión de que el individuo-tipo de esa época es un adulto masculino, prácticamente occidental, y nos olvidamos del resto de miembros del

grupo: individuos infantiles, mujeres e individuos de edad avanzada. No considerar las actividades que realizan o su importancia social supone un déficit para las interpretaciones que hacemos de las sociedades del pasado.

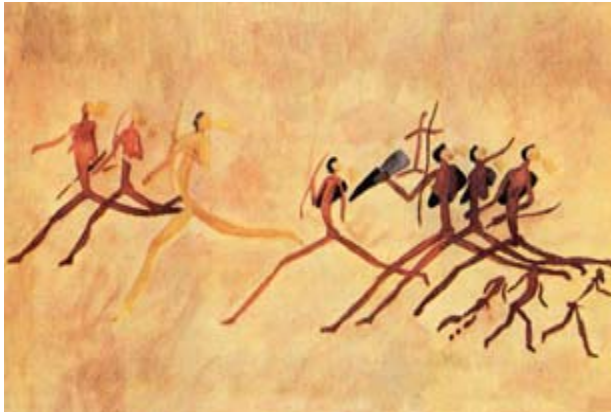


Fig. 1. Pintura rupestre en Basutolandia, Sudáfrica. Cazadores en grupos a la carrera imitando a leones y hienas en la cacería. Diez mil años de antigüedad.



Fig. 2. Pintura rupestre: mujeres danzando

En Asia, entre el río Tigris y Éufrates, se encuentra una región a la que los griegos llamaron Mesopotamia (país entre ríos). Esta situación geográfica, con tierras fértiles, rodeadas por desiertos y montañas, permitió que se desarrollara una rica agricultura, favorecida por la construcción de canales que evitaban las inundaciones, y con ella el desarrollo de una sociedad compleja y variada organizada por diferentes pueblos que la habitaban desde el cuarto milenio antes de nuestra era. Es la primera vez en la historia que el ser humano pasa de ser cazador-recolector a agricultor-ganadero, organizando la vida en colectividades productoras gracias al dominio que consiguieron del medio en el que se desarrollaban. En Mesopotamia aparece la escritura, datando los documentos (tablillas de arcilla) más antiguos de finales del cuarto milenio a.C. La primera forma de escritura utilizada fue la denominada pictográfica, que era una forma simple de comunicación que consistía en utilizar pequeños dibujos con símbolos indicadores de cantidades o de circunstancias fácilmente transmisibles, la cual fue evolucionando hasta llegar a una escritura fonética: escritura cuneiforme.

Esta escritura nos posibilita tener fuentes sobre el deporte en Mesopotamia, junto con las esculturas y algunos bajorrelieves. En el estudio histórico de Rodríguez López (2000) aparece referenciado el vestigio más interesante en relación con el deporte que es un documento que trata sobre el entrenamiento de caballos para carreras (2500

a.C.). En él se relata el adiestramiento y cuidado de los caballos para formar parte en carreras de pista, es la primera vez en la historia de la humanidad que se doma a este animal y que comienza el deporte de las carreras de carros. No obstante, la finalidad de éstas era entrenar a los soldados en el manejo de los carros para las guerras, pues el segundo milenio en Mesopotamia fue una época de conflictos, de invasiones entre los diferentes pueblos, de ahí su éxito como deporte.

A medida que el papel doméstico de la mujer se va haciendo más específico y excluyente, disminuye su participación en la competición deportiva hasta el punto de desaparecer del contexto del poder público masculino.

Ya en el seno de las primeras civilizaciones como es la egipcia (desde 3100 a.C. hasta 332 a.C.) es conocido el culto estético de la mujer egipcia y sus cuidados (especialmente el maquillaje y peinado), así como su independencia y su libertad. También es digno de mención que la realeza y los escribas reales se depilaban todo el cuerpo (tanto hombres como mujeres), pues el pelo y el vello corporal (incluyendo las cejas), dicen algunos autores, que les alejaba de la divinidad, pues era el símbolo de la materia o materialización. A diferencia de otras civilizaciones, la egipcia transmitía su legitimidad a través de la línea materna, y de hecho se tiene constancia de que han existido varias reinas-faraón. La mujer como divinidad (como las diosas *Netert* y *Ma-at*) nos transmite fundamentalmente la idea de una mujer madre, que es fuente de vida y de fecundidad. En lo social el egipcio veía a su mujer no tanto como a una igual sino como a una compañera, como podemos observar ya desde la antigüedad se observa el protagonismo del aspecto afectivo de la pareja. Pero, con el tiempo a medida que llegan nuevos pobladores (asirios, griegos, etc.) sus libertades se verán reducidas paulatinamente. La mujer aparece en los grabados y representaciones realizando ejercicios acrobáticos que formaban parte de la danza (Fig.3). En la tumba de Beni Hasan han quedado grabadas escenas que representan a unas jóvenes practicando una especie de juegos malabares con pelotas pequeñas. Otro juego que ha quedado grabado en las tumbas es el conocido como “Juego de la Estrella” practicado tanto por niños como por niñas y que consistía en que dos de ellos sujetaban por las muñecas a otros dos compañeros inclinados y apoyados en el suelo por los talones, mientras los dos primeros tenían que hacer girar a su alrededor a los dos segundos (Tumba de Mereruka) (Fig.3). Tanto hombres como mujeres practicaban deporte en Egipto, era una forma de

mantener el cuerpo sano y fuerte, no le daban un valor competitivo como hacían los griegos, sino que era una forma de pasar el tiempo libre o para disfrutarlo como espectáculo. Los deportes favoritos para los varones eran la lucha, el tiro con arco, el boxeo, la esgrima con palos, también un deporte parecido al actual hockey (Fig.4) y el atletismo; para las mujeres eran la danza, los juegos acrobáticos con pelotas y la natación (Fig.5). En una conferencia durante unas Jornadas sobre Egiptología, Maite Mascort (2003), en aquel momento vicepresidenta de la Sociedad Catalana de Egiptología, manifiesta que *«la egipcia no fue nunca una mujer que intentara equipararse al hombre... La igualdad entre el hombre y la mujer en la sociedad del antiguo Egipto no existía y creo, que tampoco ahora... lo que más destaca de la misma es que tenía poder y al igual que el hombre, ante la ley, estaba reconocida como tal»*. No podemos hablar de una igualdad social en todos los sentidos, pero si de una activa participación en el poder. Ello no impide que valoremos en su justa medida la excelente posición no sólo jurídica, sino social, y la gran independencia económica que tenía la mujer en el Antiguo Egipto, pues aún hoy existen muchas sociedades que no otorgan a sus mujeres el valor que se merecen.



Fig. 3. Mujer acróbata y “Juego de la Estrella”



Fig.4. Hockey egipcio (o posible juego con aro). Tumba de Cheti en Beni Hassan, aprox. 2000 a.C.



Fig. 5. Jeroglífico egipcio de 3000 a.C. que representa a un/a nadador/a con braceo y pataleo como la moderna técnica “crawl”

En la cultura china (5000 a.C.) se han encontrado referencias a la mujer en una danza guerrera, Kexigela, muy sutil y con cantos. Las mujeres en la China antigua no podían acceder a la educación. El objetivo principal de la mujer china era el matrimonio

y para ese momento era preparada desde la infancia. Sin embargo, como a través del matrimonio la mujer pasaba a depender del clan familiar del marido, en la familia china eran despreciadas, llegando incluso a ser ahogadas por la propia comadrona al nacer. En la actualidad y a pesar de los progresos en la promoción de la igualdad entre hombres y mujeres, existen familias que continúan abandonando a sus hijas. La discriminación era tal que crearon un idioma al que los hombres no tuvieran acceso llamado Nü Shu. Ellas aprendían el idioma transmitido de madres a hijas o entre cuñadas. Algunas veces los caracteres sirvieron como marcos decorativos o en artesanía, dada su forma más estilizada y estética que la forma “masculina”, y así los mensajes también pasaban desapercibidos ante los hombres.

Las numerosas invasiones de pueblos "bárbaros" que acabaron con el poder en China motivaron diferencias entre las mujeres extranjeras y las naturales del país. Las "bárbaras" disfrutaban de mayor grado de libertad, aunque en algunas épocas, como durante la Dinastía Tang (618-907) las damas chinas (Fig.6) empezaron a realizar otras actividades que suponían cierta apertura como montar a caballo.

A partir de la Dinastía Song ((960-1279) comenzó entre las mujeres chinas el vendado de los pies para evitar su crecimiento. Parece ser que las primeras que sufrieron esta práctica fueron las bailarinas de la corte, extendiéndose posteriormente a las damas de la aristocracia y después al resto de la población, excepto a las más humildes y a las de regiones más meridionales. Esta práctica acabó con el arte de la danza, ya que los pies se atrofiaban de tal manera que impedían bailar. En aquella época se consideraba que la atrofia de los pies determinaba el estrechamiento de la vagina, aumentando así el placer sexual. Una de las consecuencias de esta práctica será la drástica reducción de las actividades femeninas, aunque existen datos que apuntan a la existencia de mujeres que se dedicaban al comercio e incluso algunas empresarias.



Fig.6. Figuras de damas. Dinastía Tang

En las civilizaciones mesoamericanas (Olmecas, Mayas y Aztecas) (3000 a.C.) se ha documentado la existencia de equipos femeninos en la práctica del juego de pelota llamado “Ullamalitzli” (García, 2005) (Fig.7). En el pueblo Tarahumara, las mujeres tenían una carrera exclusiva para ellas “La carrera de Arihueta (Rohueliami)” y también participaban en la práctica de la lucha “Lucha Tarahumara”, mixta o solo entre mujeres.



Fig.7. Jugadores de pelota azteca, del grabador en madera Christoph Weiditz, 1519.

Durante la primera etapa de la civilización mesoamericana (3000-500 a. C.) es probable que a las actividades femeninas practicadas les otorgaran mayor estatus y prestigio en sus comunidades y más equidad en las relaciones entre géneros. A través de su papel de recolectoras, aportaban el 75% de la dieta de la familia, participaban en la domesticación de las plantas y fueron autoras de una importante tecnología alimentaria. Desde el preclásico medio (1200-400 a. C.), con el surgimiento de grupos elites, la edificación de grandes centros ceremoniales y el crecimiento de corporaciones militares,

las mujeres fueron excluidas de la participación en los rituales asociados con el poder y las celebraciones públicas, y sufrieron un descenso en su estatus y prestigio en esas sociedades. Este hecho se percibe en la diferencia de las ofrendas encontradas en los entierros de los hombres y las mujeres, ya que los entierros de hombres contienen mayor número de vasijas decoradas y adornos de lujo fabricados de jade, turquesa y concha, mientras que los entierros de las mujeres solían contener sólo ofrendas de vasijas sin decoración, de uso doméstico. Hay más representaciones masculinas grabadas en las lápidas, tumbas y estelas que tumbas que contienen figuras femeninas; además, se nota una desigualdad en el tamaño de las figuras masculinas y las femeninas. Un análisis de los restos óseos indica que las mujeres tenían una dieta menos nutritiva y una esperanza de vida más corta que los hombres. Existía una ideología de dominación masculina en las normas morales. Entre los hombres nobles se permitía la poliginia, mientras que a las mujeres nobles les exigían reprimir sus impulsos sexuales. También había una desigualdad en el acceso a bienes y servicios. Las mujeres no podían ocupar cargos administrativos, judiciales o mercantiles, ni participar en el lucrativo comercio a larga distancia. Las mujeres nobles mayas, sin embargo, gozaban de más prestigio y estatus que las mujeres nobles mexicas. La existencia de damas con relevancia política fue un fenómeno común en varias regiones del mundo maya. En el ámbito público del poder político maya, las mujeres y los hombres podían tomar parte de manera igualitaria: inclusive a las mujeres se les permitió participar en la sucesión.

Entre los años 2800 y 1400 a.C., y con anterioridad al comienzo de la historia del pueblo griego, se desarrolló en Creta y en algunas otras islas del Egeo, una cultura de primer orden que ha sido estudiada como predecesora de la griega o como griega primitiva. Era un pueblo marino y creador que edificó grandes palacios, forjó exquisitas obras de arte y construyó flotas que navegaron por el Mediterráneo oriental desde Asia Menor hasta Sicilia. Las fuentes para interpretar la cultura cretense, provienen exclusivamente de sus restos arqueológicos: sus construcciones, pinturas, cerámica, representaciones artísticas, utensilios, orfebrería,... Ello es consecuencia de no haber sido posible aún descifrar la escritura que esta civilización desarrolló y utilizó a partir de 1.900 a. C. (1700 a. C. según otros autores) denominada "lineal A", en la que se ha querido ver la influencia egipcia en pictogramas y jeroglíficos. En los restos arqueológicos encontrados se observa la ausencia casi total de representaciones bélicas y a los temas de fuerza o conquista que fueron tan habituales en el arte de los pueblos de

la Antigüedad, la vida cretense era fácil, elegante, culta al mismo tiempo que tenía un carácter comercial y pacífico.

En los palacios (centros políticos y religiosos), en el gran patio central, tenían lugar celebraciones y diferentes actividades recreativo-religiosas. Los jóvenes llevaban a cabo espectaculares manifestaciones corporales en torno al toro, en las que realizaban saltos, ejercicios que implicaban movimientos "acrobáticos" y de agilidad. Estas manifestaciones físico-corporales quizás lúdico-religiosas, formaron parte muy importante de esta cultura cretense y se encontraban integradas totalmente en la vida de sus habitantes, ya que era al menos uno de los objetos que motivaba la construcción central del "edificio" más importante cualitativa y cuantitativamente hablando de toda su arquitectura. Por tanto, el enorme patio central de los palacios habría tenido un singular protagonismo en las actividades físicas de los cretenses.

La mujer tomaba parte junto con el hombre en las fiestas o juegos taurinos, algunos tan peligrosos como los saltos de toro, juego que parece que consistía en saltar a la carrera sobre uno de estos animales, pasando entre los cuernos y dejándose caer sobre su lomo. Las tres fases del salto parecen estar representadas en uno de los más famosos frescos encontrados en las ruinas del Palacio de Knosos, mundialmente conocido, en el que la "saltadora" es precisamente una estilizada mujer (Fig. 8). La descripción e interpretación de los ejercicios y acrobacias que eran realizadas en las fiestas taurinas han sido objeto de múltiples conjeturas. Varios son los que parecen concluir que probablemente existieron diferentes tipos de tauromaquias. Hay representaciones de saltos con o sin pértiga, de capturas de toro a lazo, o parada y derribo de otro animal que es agarrado por los cuernos.



Fig. 8. Fresco del Palacio de Knosos: Salto del toro.

A lo largo del primer milenio a.C. se desarrolla en el Mediterráneo oriental una cultura destinada a influir de forma decisiva en el mundo occidental: la cultura griega. Grecia extendió su influencia sobre gran parte de la costa mediterránea. Sus grandes aportaciones a la civilización, que se universalizaron en el transcurso de los siglos, fueron, entre otras, la democracia como forma de gobierno, la razón como instrumento de pensamiento y el arte como expresión de armonía. La cultura griega, en su alta consideración por todas las actividades que contribuían al desarrollo pleno del hombre, destacó el valor que el deporte tiene para este fin e hizo que cobrara niveles máximos de consideración social, política y formativa. Todos los historiadores del deporte manifiestan, con una opinión unánime, que el valor humanístico que la sociedad actual da a las actividades deportivas procede de esta época. La Grecia clásica supo, como ninguna otra cultura lo ha hecho, adornar al héroe deportivo y al propio hecho deportivo de los mejores valores y, a través de ellos, generar modelos sociales cuyas virtudes eran dignas de emulación y prestigio. En los gimnasios, junto a las prácticas atléticas, se enseñaban formas de vida encaminadas a adquirir las mejores cualidades humanas. Asimismo, las grandes manifestaciones deportivas constituían un escaparate público de los valores del deporte. Los Juegos Olímpicos de la Grecia antigua constituían una significativa manifestación de las estructuras y valores sociales de los helenos.

Aún hoy se desconocen los motivos que impulsaron a los griegos a crear estos Juegos. Eran en realidad ceremonias religiosas, que no solo tenían lugar en Olimpia. Todos los grandes festivales eran manifestaciones de cultos sagrados desde los más panhelénicos (Corinto, Nemea, Delfos, Panatenaicos, etc.) a los más locales. Según la tradición, los primeros Juegos Olímpicos se celebraron en el año 776 a.C., dato que se basa en una simple lista de ganadores olímpicos encontrada en Bizancio muchos siglos después y escrita durante el período romano, d.C. En esa lista aparece esa fecha y el nombre de Corebos como primer ganador del Estadio. No existe ningún documento arqueológico ni referencias literarias de escritos coetáneos que corroboren dicho dato. Sin embargo, como dice Salvador, (2004, 2006) renunciar a ella haría tambalearse toda la cronología griega que establecieron los occidentales para hacer sus estudios basados en esa fecha. Los Juegos se celebraban en verano, probablemente en julio. Se regían por un recuento de lunas llenas y éstas oscilaban de unos años a otros. Su proclamación comenzaba con el anuncio de la Tregua Sagrada u Olímpica por los *heraldos o spondóforos*, que ponía bajo la protección de Zeus a todos aquellos que iban a

emprender el viaje a Olimpia para asistir a los Juegos a los que nadie debía ir armado. Los Juegos Olímpicos mantuvieron en Grecia una cierta conciencia de pueblo, unificando, entre otras cosas, un calendario y una forma de medir el tiempo que permitió conocer las fechas de sucesos importantes de la historia griega (Mandell, 1986).

Seguramente las primeras pruebas que se celebraron en el santuario de Olimpia fueran una especie de carrera entre varios jóvenes elegidos para realizar las ofrendas a la divinidad. Ese ritual dio paso a la carrera del estadio, y a otras pruebas relacionadas con la guerra como diferentes tipos de pedestrismos, lanzamientos de armas (disco y jabalina), varias modalidades de lucha (pugilismo, lucha y pancracio) y por último saltos y pentatlón. Además, estaban las carreras hípicas más propias de los adinerados e influyentes oligarcas y políticos, en las que los griegos del común no tenían otra función que la de espectadores, pero que apasionaban, como ocurre en los deportes de nuestros tiempos. A los vencedores se les honraba con estatuas de bronce o mármol, su gloria era cantada por poetas e historiadores y moralizadas por los filósofos, mientras que los artistas plásticos (cerámica, escultura y pintura) los tomaban como motivos de sus obras.

Para los Helenos, como sucedió antes en Egipto, Creta y Persia y se puede verificar después de ellos (la caballería medieval, Inglaterra y la gimnasia centroeuropea), el deporte era una forma, directa o indirecta, de preparar militarmente a la juventud. Las actividades físico-deportivas siempre constituyeron, en realidad, el principal proceso de mejorar y mantener la destreza y la resistencia de los soldados, necesariamente hombres jóvenes, en las batallas. Estas pruebas eran, prácticamente, las mismas que demandaba la preparación de un guerrero. La carrera revelaba la exigencia de tener unas piernas ágiles, fuertes y rápidas. El salto constituía la mejor prueba de que se podían traspasar los obstáculos naturales o artificiales que se encontrasen en el campo de batalla. Los lanzamientos representaban, también, un uso de grandes beneficios, para el uso de las armas ofensivas y arrojadas. Y por último, la lucha, el pugilato y el pancracio eran excelentes formas de preparación para los combates cuerpo a cuerpo. La recompensa del vencedor era una corona armada con las ramas del árbol sagrado de la divinidad a la que estaba dedicado el santuario deportivo, en Olimpia era del olivo consagrado a Zeus.

El trato que se da a los juegos en los poemas homéricos (siglo XIII a.C.) indica que tuvieron una alta consideración en aquella época y para aquella colectividad. La descripción que hace Homero de los mismos tiene también una doble función: favorecer el esparcimiento y aleccionar a los ciudadanos. Un análisis de los juegos que se reproducen en La Iliada y en La Odisea permite atestiguar su carácter educativo y ver qué modelos de comportamiento y qué valores sociales se consideraban dignos de transmitir: “La Iliada y La Odisea nos revelan muchos aspectos de la personalidad de los griegos anteriores a la Edad de Oro, incluida su actitud frente al deporte” (Mandell 1986, p. 32). En La Odisea se puede interpretar que el héroe, para poder ser considerado como tal, ha de poseer unas virtudes que se pueden expresar con claridad en los juegos y en la retórica que los acompaña: coraje, fuerza, belleza, elocuencia, ingenio, nobleza, sensatez, salud. La descripción de los mismos no tiene otra misión que la de destacar y pregonar estas cualidades. No era así, sin embargo, en los tiempos de La Iliada, donde los juegos fúnebres se celebraban a continuación de incinerar al héroe fallecido. Consistían en pruebas atléticas y retóricas con enfrentamientos dialécticos entre los concursantes.

La Grecia que cantan los poemas homéricos (s. XIII a. C.) y la que transcurre hasta Aristóteles (en el siglo IV a. C.) era oral, aunque en los últimos tiempos (sobre todo a partir de Homero en el s. VIII a. C.) convivieron cultura oral y escrita, en un proceso de transformación progresivo. Esto quiere decir, entre otras cosas, que la socialización se producía por medio de la palabra. La poesía, además de servir para el entretenimiento, tenía gran importancia en la transmisión cultural. Pero también, junto con la escucha de rapsodas, aedos, sacerdotes, cantores, etc., la colectividad interiorizaba su cultura observando las acciones de los demás. En este punto es donde adquieren importancia los juegos. Analizando los narrados por Homero y Hesíodo y los escritos de otros estudiosos sobre los Juegos Olímpicos, Píticos, Ístmicos y Nemeos se puede concluir que los juegos griegos tenían una interesante función en la enculturación social (Cantarero, 2006). A través de la escucha de los versos y de la participación como espectador, la población interioriza una concepción del mundo, cuyo hombre ideal (hasta el siglo V a. C.) era el héroe homérico y olímpico: el noble deportista amateur al que se atribuyen virtudes —areté— como valor, coraje, pundonor, deseos de triunfo, nobleza, bondad, amistad y belleza (calocagazia), moderación, autodominio, serenidad, paciencia, pensamiento pausado, prudencia, sensatez (sofrosine). El concepto de agón

nace en la polis griega unido a la reflexión. Lo agonial viene a expresar “*temple*”, “*afán de superación*” y la *práctica de la areté (virtud)*, todo entendido como el despliegue de la *kalonkaigathai* (lo bueno y lo bello) (Olivera, 2001a). Los juegos tenían también un importante papel en la formación de un sentimiento de pertenencia colectiva y de orgullo de la identidad en una nación como la griega, sujeta a múltiples inestabilidades. A partir del siglo V a. C. desaparece de los juegos el noble-deportista- amateur y surge poco a poco el profesionalismo como consecuencia de los cambios sociales acontecidos.

También los escultores están al servicio del orden social. Las esculturas son seres ideales, desnudos la mayor parte de las veces que representan vencedores con las virtudes del noble (belleza, serenidad). En palabras de Mandell:

Se atribuye a los atletas espartanos la iniciativa de abandonar los calzoncillos tradicionalmente empleados en la práctica y la competición deportiva, a favor de la unción del cuerpo, libre de cualquier vestimenta, con aceite de oliva [...] Los jóvenes y apuestos griegos aprovechaban cualquier oportunidad para exhibir sus cuerpos bronceados y para criticar o alabar las imperfecciones o la belleza corporal de los demás. De hecho, la belleza física constituía uno de los medios más prestigiosos de ganarse el respeto de sus conciudadanos (1986: 42).

El arte griego ha reproducido abundantes escenas “deportivas” poniendo de manifiesto que los pasatiempos lúdicos eran motivo de inspiración: esculturas en mármol de corredores griegos, de luchadores desnudos, de atletas preparándose para la competición, etc., y vasos y ánforas con pugilistas, corredores a pie, entrenadores aconsejando a sus pupilos, etc. Asimismo la literatura —poesía y prosa— ha glorificado a los vencedores. Píndaro (522 a. C.) es uno de los máximos exponentes de esta tendencia. Su obra refleja que la poesía, una vez más, estaba al servicio del mantenimiento del orden social de la nobleza en un período en que dominaba el aparato estatal.

El talento atlético, real o potencial, era por lo tanto un activo precioso en la vida política y económica griega; de ahí las atenciones y cuidados prodigados a los campeones y a las jóvenes promesas. Destacar una de las facetas más importantes de los Juegos griegos, la que hace referencia a las implicaciones religiosas ya que los juegos

del estadio eran, en realidad, considerados como verdaderas ceremonias litúrgicas, auténticos homenajes a las divinidades. Dentro del culto a los dioses el vencedor representaba la elección de la divinidad, entre los más distinguidos, como merecedor de la gloria. La victoria constituía la señal inequívoca de la intervención sobrenatural, el campeón acababa confundándose entre los dioses del Olimpo. Los Juegos Olímpicos eran manifestaciones que representaban una huída del mundo material y del trabajo corporal, considerado servil, era un culto idealista de la filosofía, de la ociosidad, de la gratuidad y, hasta un medio estético y de atracción sexual; la admiración por los cuerpos perfectos que los atletas exhibían durante los juegos olímpicos hizo que se organizaran concursos de belleza femeninos y masculinos, como réplica de los certámenes de los dioses.

La escultura griega se puede dividir en tres grandes etapas: arcaica, clásica y helenística, las primeras esculturas datan del siglo IX a. C. El estilo arcaico está caracterizado por la representación de los jóvenes atletas vencedores en los juegos. Se trata de figuras rígidas que con el paso del tiempo alcanzan mayor dinamismo. Lo que prima en estas obras es la perfecta proporción basada en la simetría. El objetivo que se persigue es la perfección del cuerpo humano y la expresión del rostro. Estas esculturas siguen el principio de la llamada ley de la frontalidad, conservando los brazos pegados al cuerpo y rígidos, avanzando habitualmente la pierna izquierda. A su vez, estas esculturas se clasifican en Kuroi (los atletas, cuyo singular es kuros) (Fig.9) y Korai (las muchachas, cuyo singular es kore) (Fig.10). Los atletas aparecen desnudos, siendo su anatomía el principal reto del escultor. Los labios se arquean hacia arriba resultando la llamada sonrisa arcaica mientras que sus ojos son abultados. Su cabellera en zig-zag cae sobre los hombros. A medida que avanza el tiempo se manifiesta un mayor conocimiento anatómico y aumenta la expresividad del rostro. Las muchachas, Korai, se representan vestidas, reduciendo su cuerpo a una especie de tablero de mármol con un estrechamiento en las caderas y un abultamiento en el pecho. En algunas ocasiones se presentan con la forma del tronco de árbol. El cambio de moda supondrá una interesante evolución aunque siempre reflejen las figuras la típica sonrisa arcaica y el convencional rizo en el cabello. Estas figuras guardaban un gran parecido con las esculturas egipcias que habían servido de modelo.

El estilo clásico es el momento de los grandes autores, suponiendo el hito de la escultura griega. A Mirón y Policleto debemos el dominio del cuerpo humano que caracteriza este periodo. Mirón se especializará en el movimiento, siendo su obra más famosa el Discóbolo (Fig.11). En el estilo clásico, siglos V y IV a. C., la estatuaria griega fue tomando un carácter propio y abandonó definitivamente los primitivos patrones orientales. Gracias al estudio de las proporciones se pudo copiar fielmente la anatomía humana y los rostros ganaron definitivamente en expresividad y realismo. En este período se introdujo el concepto de "contrapposto" (escultura apoyada totalmente sobre una pierna, dejando la otra libre). Con esto se consiguió que el principio del dinamismo cobrara forma en las representaciones de atletas en plena acción. Algunos de los grandes artistas del clasicismo fueron Policleto, Mirón, Praxíteles, Fidias y Lisipo. Con Fidias culminan los esfuerzos hacia la conquista de la belleza, consiguiendo las figuras más equilibradas y perfectas. Será el autor de la decoración del Partenón (Fig.12), donde establece la técnica de los paños mojados que inciden en el estudio de la anatomía sin recurrir al desnudo.

Durante el período helenístico (siglo III a. C.) se enfatizaron y sofisticaron las formas heredadas del clasicismo. Destacan las obras de La Venus de Milo (Fig.13), estatua de Afrodita, de mármol, la más conocida de todas las estatuas antiguas, encontrada en la isla griega de Melos (o Milos) en 1820, y hoy en el Louvre y la obra de Artemisa cazadora (Fig. 14). Surgieron obras de inigualable monumentalidad y belleza, como "El coloso de Rodas", de treinta y dos metros de altura.

La belleza que contienen las esculturas, cualquiera que sea su propósito y simbolismo, nos habla sobre todo de la admiración que cualquier cuerpo bello, de hombre o mujer, despertaba en los griegos. "Lo que es bello es querido" escribió la poetisa Safo de Lesbos.



Fig. 9. Kuros



Fig. 10. Kore



Fig. 11. Discóbolo

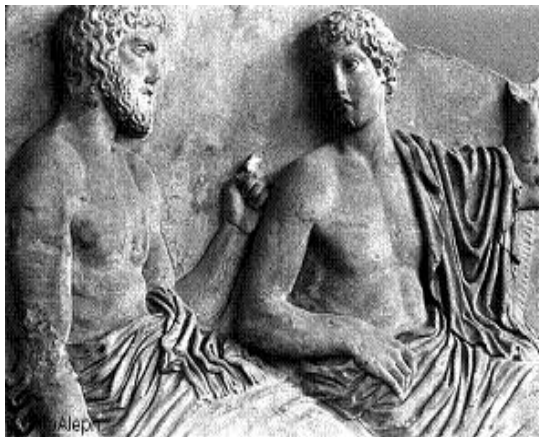


Fig. 12. Tallado en el Partenón



Fig. 13. La Venus de Milo



Fig. 14. Artemisa cazadora

Los juegos tuvieron su esplendor, coincidiendo en el tiempo con la brillantez del llamado siglo de Pericles, y posteriormente comenzó su larga decadencia. Durante la dominación romana y a pesar del empeño de los emperadores más cultos y, por tanto, enamorados de lo heleno, como Augusto, Nerón, Trajano, Adriano, Marco Aurelio y los Antoninos, se fue produciendo el declinar de los juegos que se abisman en una profunda degeneración, ya apuntada durante el período helenista, provocada fundamentalmente por la especialización y los defectos del profesionalismo (Diem, 1960, 1963; Durántez, 1975, 1995; Kirk, 1990; Mandell, 1986; McIntosh, 1963; Ulmann, 1965). En este sentido, Cagigal (1981,19), en una frase que se usa por todos, afirma que "cuando en el año 392 el emperador Teodosio decreta la abolición de los Juegos, no estaba suprimiendo los antiguos Juegos, con todo el esplendor de los agones griegos, sino una pálida sombra de ellos"

Al igual que ocurría con las demás manifestaciones de la cultura griega clásica, la participación en los festivales deportivos lúdicos o formales era una prerrogativa

exclusivamente masculina. Por otro lado, severas leyes prohibían a las mujeres acercarse a Olimpia durante los Juegos. Pausanias, historiador y geógrafo griego, ofrece la más completa relación de estos acontecimientos; explica cómo Calipatira, madre de un atleta, disfrazada de entrenador, se mezcló con los espectadores y, al querer abrazar a su hijo vencedor, fue reconocida cuando saltó a la arena. No le aplicaron el castigo que ordenaba la ley porque su padre era el gran Diágoras un boxeador de estatura colosal para aquellos tiempos (1'96 m.) vencedor en casi todos los combates según canta Píndaro (Olímpica VII) (Pausanias, Lib. V, VI,1). Desde entonces y como consecuencia de este incidente, se ordenó a los entrenadores que también se presentaran en las pistas desnudos (Gillet, 1971, 35).

Pausanias es la única fuente conocida que menciona, aunque sin mucha convicción, festivales de atletismo femenino en Olimpia (Pausanias, Libr, VI, XX, 9). Aunque algunos investigadores suponen que las mujeres solteras eran admitidas en algunas pruebas deportivas en calidad de espectadoras, la mayoría de los datos demuestran, por el contrario, que su presencia en los estadios estaba prohibida. La única mujer autorizada a presenciar los Juegos Olímpicos era la sacerdotisa de la diosa Deméter Camine, que vestida con una túnica blanca, ocupaba un trono reservado en el lado opuesto del estadio al ocupado por los jueces (Pausanias, Libr, VI, XX, 9).

Son los carros y los caballos los que dan la oportunidad a la mujer de ser una “vencedora olímpica”, a pesar de estar prohibida su presencia en los Juegos. Esto es así debido a que el vencedor de la prueba hípica era el dueño de los caballos, entre los que había mujeres, no el auriga, por lo que una mujer podía vencer sin ser necesaria su presencia física. Si conseguían triunfar se les permitía erigir monumentos conmemorativos. Esta circunstancia ha hecho posible conocer los nombres de algunas mujeres, seis en total, que obtuvieron la victoria. En el catálogo de vencedores olímpicos de Moretti, que comprende 983 nombres, se puede comprobar la lista de esas vencedoras: Cyniska de Esparta, Eurileónide de Esparta, Belistique de Macedonia, Timáreta de Elide, Teódota de Elide y Casia M[nasitea] de Elide. En cuanto a la representación artística, nos ha llegado un fragmento de cerámica en el que una joven griega monta un caballo precedida por un entrenador. De todo lo dicho se desprende que los casos en los que las mujeres participaban en los Juegos, bien como dueñas de carros y caballos o a través de la participación en pruebas hípicas no dejaban de ser

excepcionales. Datos que se oponen a la idea de la no inclusión de las mujeres en los juegos, idea transmitida por Coubertin y que no se ajusta a la realidad de la historia griega.

Según Pausanias, existían juegos femeninos en Olimpia, los Juegos Hereos, en honor a la diosa Hera, que tenían lugar cada cuatro años, pero se desconoce si se celebraban el mismo año y por la misma época que los Juegos Olímpicos y si son o no más antiguos que los masculinos (Pausanias, Lib. VI, XX, 9). Se limitaban a una carrera de 162 metros realizadas por grupos y por edades, corrían con los pies descalzos y con una falda desde la cintura hasta la rodilla como único vestido (Fig.15). La campeona recibía una corona de olivo y un trozo de la carne de la vaca sacrificada en honor a Hera. *“Cada cuatro años tejen a Hera un peplo las 16 mujeres (versión femenina de los jueces que arbitraban los Juegos Olímpicos) y ellas mismas convocan una competición, los Juegos Hereos. La competición consiste en una carrera para muchachas, no todas de la misma edad, sino que corren las primeras las más jóvenes y después de ellas las segundas en edad y las últimas las muchachas que son mayores. Y corren de la siguiente manera: llevan suelto el cabello y una túnica les llega un poco por encima de la rodilla y enseñan el hombro derecho hasta el pecho. También a ellas les está asignado para la competición el estadio olímpico, pero se les reduce para la carrera aproximadamente la sexta parte de él. A las vencedoras les conceden coronas de olivo y parte de la vaca sacrificada a Hera, y además les está permitido ofrendar imágenes con inscripciones. Y también hay mujeres que prestan ayuda a las 16 que dirigen estas competiciones. Estos juegos de muchachas los hacen remontar también a una época antigua, diciéndose que Hipodamía, para dar gracias a Hera por su boda con Pélope, reunió a las 16 mujeres y con ellas fue la primera en organizar los Juegos Hereos”* (Pausanias 5.16.2-3). En lo que sí hay bastante acuerdo entre los estudiosos es en la función de esta competición pedestre femenina: la carrera formaba parte probablemente de un ritual de carácter prematrimonial, en el que la carrera representaba la huída, la vida “salvaje” de las muchachas antes de ser “domesticadas” para el matrimonio y quedar entonces relegadas principalmente al ámbito del hogar. En ese sentido, el peplo (vestidura exterior, amplia y suelta, sin mangas, que bajaba de los hombros formando caídas en punta por delante, usada por las mujeres en la Grecia antigua) que se entregaba a Hera era, como en otros muchos rituales semejantes, la representación de los peplos nupciales de las futuras novias. En tal caso, y dado que hay noticias que

parecen indicar que en los Juegos Hereos participaban muchachas procedentes de zonas diversas de Grecia, es posible que en origen fueran ritos reservados a las muchachas del lugar (como los similares de Braurón o Esparta) y en un determinado momento se abrieran también a otras ciudades, quizá después de la posible reorganización de comienzos del siglo VI a.C. y a semejanza de los juegos masculinos (Herrero, 1994, 2007).



Fig. 15. Bronce de procedencia espartana 500 a.C.

La única referencia que ha llegado hasta nosotros es la que hace Pausanias, sobre la participación de la espartana Cyniska reflejada en una inscripción encontrada en las piedras de Olimpia que decía: *“Yo Cyniska, descendiente de los reyes de Esparta, coloco esta piedra para recordar la carrera que gané con mis rápidos pies, siendo la única mujer de toda Grecia en ganar”*. “No debemos perder de vista que Cyniska era una mujer especial (espartana, y además hija y hermana de reyes de Esparta, Arquidamo II y Agesilao respectivamente) que además consiguió, como hemos visto anteriormente dos victorias olímpicas en las pruebas de cuadrigas de caballos. También existen datos sobre victorias femeninas en pruebas ecuestres en los Juegos Panhelénicos y en otros festivales. De todos modos tenemos que decir que el motivo por el que, según Plutarco (Agesilao 20.1), participó Cyniska en los Juegos Olímpicos hace que vislumbremos los prejuicios sobre la mujer atleta en aquella época: Agesilao animó a su hermana a participar *“con la intención de demostrar a los griegos que el triunfo (en una prueba hípica) no requería ningún talento, sino únicamente ser rico y estar dispuesto a gastarse el dinero”*, de manera que ¡incluso una mujer! podía obtener la victoria en este tipo de disciplinas. Estos prejuicios contra las mujeres atletas se han mantenido hasta el deporte contemporáneo, hasta bien entrado el siglo XX. Todavía, y como veremos más adelante, el fundador de los Juegos Olímpicos modernos, el barón Pierre de Coubertin

(1934), afirmaba que el papel que las mujeres debían desempeñar en unos Juegos Olímpicos era, sobre todo, el de coronar al vencedor. Como vemos el poder, la corrupción y la discriminación en el deporte son aspectos que, hoy por hoy, y a pesar del paso del tiempo siguen presentes en la sociedad actual.

La preocupación de separar las dos competiciones obedecía al empeño de marcar claramente las distancias entre hombres y mujeres así como la de evitar que estas pudiesen sentir la tentación de asistir a los juegos de los hombres. La prohibición era formal, rígida y castigada con la pena de muerte. Lo que nos muestra la consideración atribuida a las mujeres, en una sociedad típicamente masculina y guerrera.

Es interesante comprobar la dualidad de la sociedad griega, en relación a la actividad física de la mujer, mal vista en la vida cotidiana y ensalzada entre las diosas y mujeres míticas. Entre ellas destacamos la ninfa de Cirene (Fig.16) de quien queda prendado Apolo cuando la ve pelear con un león - de acuerdo con la descripción de la *Pítica* 9 de Píndaro-, también Atalanta (Fig.17), que participa en la caza del jabalí de Calidón y a la que ni siquiera el héroe Peleo puede derrotar durante los juegos fúnebres en honor de Pelias en la prueba de la lucha (o en la carrera, según otras fuentes) y a la que tampoco pudieron derrotar los aspirantes a casarse con ella, para lo cual debían vencerla en la carrera pedestre, hasta la llegada del llamado Hipómenes o Melanión, que logró vencerla y convertirla en su esposa, pero para ello tuvo que recurrir a la astucia más que a la rapidez de sus pies y hacer uso de las manzanas de oro que le había entregado Afrodita y que fue arrojando durante la carrera, aprovechando para obtener ventaja el tiempo que Atalanta iba deteniéndose a recogerlas. Otra mujer mítica es Artemisa, diosa de la caza, de los animales salvajes y de los partos y como no, las Amazonas, mujeres míticas consideradas vírgenes cazadoras que desprecian el sexo y a los hombres, con quienes pretenden rivalizar adoptando comportamientos masculinos. Se describen como mujeres guerreras con un sistema de gobierno y organización propios, que se relacionaban con hombres extranjeros y criaban sólo niñas. No se les muestra en batalla crueles, pérfidas o cobardes, sino valientes, nobles y dignas, hay escenas en que se les ve rescatando compañeras heridas arriesgando su vida. La caza y la agricultura eran sus intereses principales, la supervivencia y la defensa de sus vidas. Tenían dos reinas, una para los asuntos domésticos y otra militar. Bajo ésta última eran un poderoso ejército de guerreras a caballo (Fig.18) y en el ámbito doméstico vivían

pacíficamente abasteciendo sus necesidades. Actualmente, prevalece la idea de que Las Amazonas fueron tan reales como las civilizaciones que escribieron sobre ellas. La inclusión de otra forma de interpretar la realidad, la de las mujeres, ha impulsado el debate histórico a través de estudios (todavía incipientes, pero profundos) sobre sociedades prehistóricas que funcionaban de una manera distinta, matrilineal. Así pues, estas mujeres deportistas del mito griego no son mujeres “normales”, sino mujeres “hombrunas”, y al respecto es significativo un pasaje del final de la República en el que Platón nos cuenta cómo las almas de diversos personajes van eligiendo nuevas vidas: *“el alma de Atalanta, cuando vio los grandes honores de un atleta, no pudo pasar de largo y los tomó para sí”*; Atalanta desea reencarnarse, en un atleta, y como tal la representa la iconografía. En opinión de Bruno Gentili (2002), Cirene y Atalanta son la encarnación del motivo de la *“muchacha que huye”* mientras mira hacia atrás hacia su perseguidor, un acto que representa simbólicamente la huida de la experiencia traumática de la boda. Como dice Benilde Vázquez (2002): *¿es que las mujeres excepcionales solo encontraban su lugar en la mitología a causa de su proeza?, ¿o es que el hombre necesitaba demostrar que domina a la mujer y lo simboliza en el mito, como en el caso de Atalanta?, ¿o es, al contrario, que el hombre necesita inconscientemente ser dominado por la mujer y admira por consiguiente su fortaleza física?*

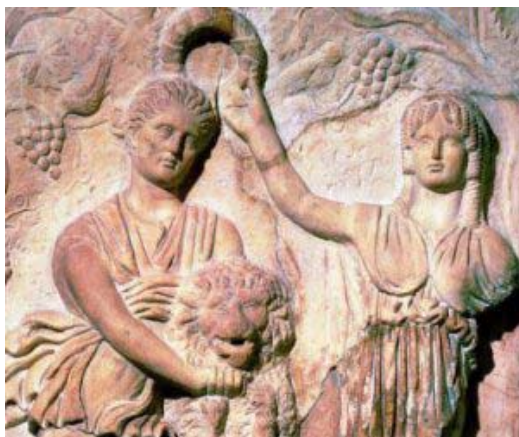


Fig. 16. Cirene luchando con un león

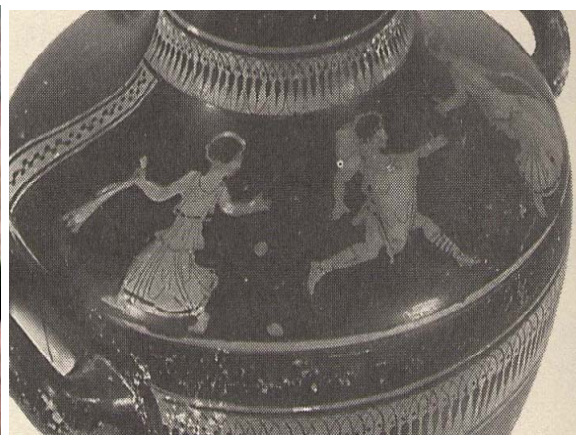


Fig. 17. Hipómenes y Atalanta. Museo Arqueológico Nacional de Madrid



Fig.18. Amazona a caballo

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. La principal virtud de la mujer era la discreción, el pasar inadvertida, de manera que se veía forzada a una escasa actividad fuera del ámbito del hogar. Por otra parte, en Esparta la relativamente mayor libertad de la que gozaban las mujeres les permitía realizar una serie de actividades impensables para las atenienses, entre las que se cuenta un completo entrenamiento atlético (carrera pedestre –deporte femenino por excelencia en la antigua Grecia–, lucha, salto, lanzamientos de disco y jabalina, natación, equitación). 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. La participación de las muchachas en las prácticas deportivas espartanas era atribuida por la tradición al mítico legislador Licurgo, a quien se nos dice que movió principalmente el deseo de preparar futuras madres que gracias al deporte resistieran mejor los esfuerzos del parto (Plutarco, *Licurgo* 14.2) y dieran a luz hijos sanos y robustos, como nos dice Jenofonte en la *Constitución de los lacedemonios* (1.4): “Licurgo...considerando que para las mujeres libres lo más importante era la procreación de hijos, en primer lugar ordenó que el sexo femenino ejercitarse su cuerpo no menos que el masculino, y en segundo lugar estableció para las mujeres, como también para los hombres, competiciones de velocidad y fuerza entre ellas, estimando que de unos padres fuertes nacen asimismo hijos más robustos”. También Aristóteles, cuando describe su ciudad ideal en la *Política* (1260a21 ss.), insiste en que

las embarazadas practiquen los ejercicios adecuados de preparación al parto. Por su parte Filóstrato (Sobre la gimnasia 27), no olvida las ventajas que una mujer bien entrenada puede aportar al nuevo hogar una vez casada, pues “*no dudará en llevar agua ni en moler a causa precisamente de los ejercicios físicos hechos desde su juventud*”. Pero embarazadas y amas de casa no eran las únicas beneficiarias de la educación atlética espartana. En general, la ejercitación deportiva y la vida al aire libre de las muchachas espartanas contribuyeron notablemente a que la fama de su belleza y salud se extendiera por todas partes.

Las actividades deportivas son en la Antigüedad originariamente un acto religioso, un acto de culto, y este nexo entre deporte y culto se mantuvo de manera mucho más intensa en el caso del deporte femenino, dado que la situación social de la mujer impidió en buena medida una evolución hacia la práctica profesional del deporte (y, por tanto, hacia una debilitación de los lazos que unían deporte y culto), como desde muy pronto ocurrió en el caso del deporte masculino. Se sabe que la mayor parte de las actividades deportivas femeninas que están documentadas en Grecia se desarrollaban en el marco de rituales de iniciación (como es caso del salto del toro) y se realizaban sin la presencia de espectadores masculinos. Mencionar que los juegos de pelota, por otro lado, se consideraban en la Antigüedad deportes especialmente aptos para las mujeres, y serán también uno de los ejercicios físicos predilectos de las mujeres romanas. En cambio, otro tipo de prácticas deportivas femeninas exigía la presencia, cuando no la participación directa, de los jóvenes espartanos. Se trata de actividades atléticas a las que se ha atribuido una función “erótica” con fines “políticos”; es decir, el entrenamiento físico de las muchachas espartanas en los gimnasios de la ciudad tendría como uno de sus objetivos principales estimular eróticamente a los jóvenes, con la vista puesta en el matrimonio y en la procreación de hijos. Aunque se pueda asegurar que los entrenamientos mixtos se practicaban en Esparta, si se puede afirmar al menos que muchachos y muchachas compartían los mismos lugares de entrenamiento, y eso probablemente baste para seguir manteniendo la existencia de una función “erótica” del deporte espartano. Y algo semejante debemos decir a propósito de la desnudez de las mujeres cuando se ejercitaban en público (la desnudez, como es bien sabido, es la norma en el caso del deporte masculino). Diferente era la situación en el mundo romano, donde la desnudez fue una de las razones por las cuales el deporte griego no arraigó en el Occidente romano. Suetonio afirma en la Vida de Augusto (44.2-3) que

Augusto prohibió la presencia de mujeres como espectadoras de juegos atléticos (los atletas competían desnudos), y en cambio les permitía asistir a los combates de gladiadores, ocupando, eso sí, los asientos superiores y no mezclándose con los hombres, como antes se acostumbraba. En el circo, en cambio, hombres y mujeres se sentaban juntos para presenciar las pruebas hípicas, lo cual ofrecía buenas ocasiones para intentar acercamientos amorosos, como comenta Ovidio, *Amores* 3.2.19 (cf. Decker-Thuillier, 2004, 205-206). La asistencia conjunta de hombres y mujeres a los espectáculos deportivos se documenta también entre los etruscos, como muestran, por ejemplo, los frescos de la “Tumba de las bigas” de Tarquinia (Fig.19).

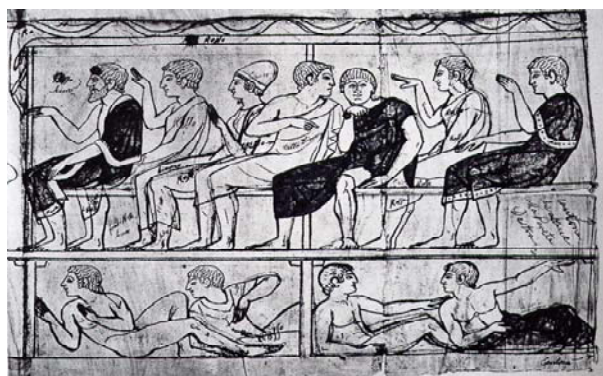


Fig. 19. “Tumba de las bigas” de Tarquinia (500 a.C.)

La historia de Roma comienza con la fundación de la ciudad que la tradición sitúa en el año 753 a.C. Roma fue incapaz de alcanzar la sutileza del pensamiento griego, nunca pudo superar las obras de arte de los helenos y no entendió, como hemos apuntado antes, los agones (Friedlander, 1967). Pero su sentido de la política les llevó al desarrollo del espectáculo como su principal arma para regular el comportamiento de la plebe. Destaca la magnificencia de sus monumentos entre los que se encontraban los anfiteatros, los circos y las termas, verdaderos foros políticos, y, uno de sus grandes logros: el derecho. Roma reguló su compleja vida política y urbana, con leyes y pautas de comportamientos, un corpus tan perfecto que hasta hace muy poco se seguía estudiando en las facultades de derecho de Europa, como una de sus materias más importantes (Gibbon, 2006). Pero ese afán regulador también llegó a las actividades físicas, legislaron como sentarse y comportarse en los espectáculos, los castigos a los tramposos, etc. (Friedlander, 1967). *Terma* es una palabra de origen griego pero la realidad que representa es la que se asocia al concepto de la palestra, lugar donde se moldea el cuerpo, con el del baño, donde se purifica el cuidado del cuerpo; llegó a la

generalidad de la gente y formó parte de la vida cotidiana de Roma. "*En aquel mágico decorado, el ejercicio físico y el cuidado corporal se convirtieron en un placer estimado por todos, además de un modo de esparcimiento accesible incluso a los más humildes*" (Carcopino, 1965). Sin embargo, Roma es un capítulo que los historiadores del deporte suelen saltarse o no darle mucha importancia como es el caso de Gillet (1971), Mandell (1986) o el mismo Diem (1966, 1973). Quizá, al margen de la muerte como resultado de unas prácticas sangrientas, el gran ataque de los padres de la Iglesia, como Tertuliano y Agustín de Hipona hayan influido en la negación de unos juegos en los que la muerte estaba presente deshumanizando el enorme bagaje que nos han legado en lo referente a los placeres del cuerpo (Auguet, 1985).

En Roma, los juegos eran también privilegio de los varones, aunque parece ser que existían mujeres gladiadoras. También eran permitidos a las mujeres determinados ejercicios gimnásticos con carácter lúdico en algunas instalaciones termales. El interés se inclinaba sobre todo a los deportes-espectáculo más que a la propia práctica deportiva y las mujeres romanas acudían con sus maridos e hijos a los combates de gladiadores y a las carreras de carros, por lo tanto se refleja la participación social de la mujer en aquella época. En Roma como en Grecia, las disciplinas deportivas más características de las mujeres siguieron siendo las carreras pedestres y los juegos de pelota. En las pinturas de la tumba de Vía Portuense en Roma (Fig.20), de la segunda mitad del siglo II d.C., aparecen dos mujeres jugando a la pelota junto con dos hombres, y también dos muchachas juegan a la pelota en los famosos mosaicos de las "Chicas en bikini" (Fig.21) de la Villa siciliana de Piazza Armerina (construida por los romanos entre el siglo III y el IV a.C.). En estos mosaicos, las muchachas también lanzan el disco, saltan longitud y corren, por lo que Hugh M. Lee (1983) ha sugerido la hipótesis de que se trate de la representación iconográfica de un pentatlón femenino en el cual el juego de pelota habría sustituido a una prueba violenta para las mujeres como la lucha (la quinta disciplina, el lanzamiento de jabalina, habría estado representada en el mosaico perdido a la izquierda de la saltadora de longitud). Por otro lado, el hecho de que aparezca una juez-árbitro con la palma y la corona de la victoria parece indicar que estamos contemplando una competición deportiva, aunque nada puede decirse sobre el contexto en el que tenía lugar (García, 2005).



Fig. 20. Frescos de Vía Portuense, en Roma (II, d.C.)



Fig. 21. Mosaico “Chicas en bikini” (III y IV a.C.)

Durante el Medievo (siglos VI-XIV) se generalizó una nueva tecnología del dominio de sí que trascendía al cuerpo y se centraba en el control del placer físico y mental. El discurso eclesiástico describe una mujer enemiga y pecadora, que utiliza su cuerpo para corromper al hombre por lo que requería examen de conciencia y ejercicios espirituales. La dualidad maniquea de la doble moral cristiana configuró dos modelos femeninos diametralmente opuestos y excluyentes: Eva, como símbolo absoluto del pecado y la Virgen María, como icono del virtuosismo y la pureza. En ellas se esconden una infinidad de binomios radicalmente contrapuestos como sexo versus maternidad o libertinaje frente a abnegación y sufrimiento. La anulación de la mujer como ser humano independiente se cimienta en un sistema social que fomenta y hace inevitable su dependencia psicoemocional, política, económica, social y religiosa. Los juegos agonísticos (de gran importancia para los griegos) pierden absolutamente su virtuosidad, son prohibidos y serán recuperados quince siglos después. El fanatismo religioso cristiano considera el cuerpo como el centro de pecado. 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. En su obra *El Uso de los Placeres*, Foucault (2003) contesta a estos planteamientos cristianos diciendo que *los placeres no están prohibidos, forman parte de la vida*; de lo que se trata es de *dominar los placeres y no dejar que éstos te dominen a ti* (todo en su justa medida; nada en exceso). Del gobierno de los placeres (medura, moderación) se pasa al autocontrol y al autodomio de uno mismo para vencer, en vez de vivir, esos placeres. Así, del “*conócete a ti mismo*”, se pasa al “*preocúpate por ti mismo*”; aunque evidentemente, aún no estamos en el “*renuncia a ti mismo*” cristiano, tan alejado del nietzscheano “*quíérete a ti mismo*” o al foucaultiano “*invéntate a ti mismo*”.

El Derecho medieval, heredero del Derecho romano y del Derecho germánico, y cuyo ejemplo más elaborado es el Derecho feudal, suele considerar a la mujer como a un ser menor de edad, «incapaz» en general. En los países de derecho oral basado sobre las costumbres, quizás más emparentado con la legislación germánica, no se reconoce la tutela paterna sobre la mujer mayor de edad, pero sí la potestad marital. En los países de derecho escrito -Italia, Península Ibérica, Sur de Francia-, a la «potestas» del padre sigue la del marido. La mujer, en la mayoría de los casos, no puede disponer de su fortuna, administrar sus bienes, o presentarse ante un tribunal; para cualquiera de estas gestiones, la presencia de un hombre -padre, marido, hermano o tutor- es imprescindible. Esta incapacidad jurídica total de la mujer puede parecernos muy arcaica, no olvidemos, sin embargo, que hace poco más de siglo y medio, el llamado Código Napoleónico la consagraba y le daba una nueva vida, que perdura todavía en sus líneas maestras.

Junto al Derecho, la ideología dominante se mostraba más que hostil a la mujer. La Iglesia Romana, basándose en numerosas referencias bíblicas, asimilando la doctrina culpabilizadora de San Agustín y dirigiendo finalmente el aristotelismo en el siglo XIII, promociona a nivel social lo que se puede considerar como una gran campaña «antifeminista». A pesar de las opiniones de Abelardo y de Robert d' Arbrissel, a finales del siglo XI, que proclamaban la igualdad del hombre y de la mujer, la imagen que se impone es la de la mujer como tentadora, como ser débil, pecadora, creada del hombre y para él. Con Tomás de Aquino (1225-1274) santo y doctor de la Iglesia, esta «hija de Eva» se convierte en «una deficiencia de la naturaleza» que es «por naturaleza propia, de menor valor y dignidad que el hombre». Tras una rigurosa y aplastante demostración,

el teólogo afirma que «el hombre ha sido ordenado para la obra más noble, la de la inteligencia; mientras que la mujer fue ordenada con vista a la generación» (Fig. 22). Finalmente, el maestro que dedicara tantas horas y tantos libros a la cuestión fundamental del sexo de los ángeles, termina diciendo que es evidente que para cualquier obra que no sea la de la reproducción, «el hombre podía haber sido ayudado mucho más adecuadamente por otro hombre que por una mujer». No es de extrañar, pues, que el derecho canónico, elaborado en su mayor parte en este ambiente en los siglos XII y XIII sea tan misógino.



Fig. 22. Mujeres en la Edad Media

Se puede afirmar que la Edad Media es la gran desconocida dentro de la historia del deporte, a pesar de no ser una época parca en actividades de índole deportiva. Para Cagigal (1996) los torneos y las justas caballerescas son una auténtica manifestación lúdica incorporada a la manera de ser del guerrero medieval, que tienen todas las condiciones para ser incluidos dentro del deporte y que eran auténticos grandes juegos agonales de las cortes y castillos. Según este autor con el tiempo la crudeza de las luchas se fue mitigando; las víctimas se hicieron cada vez más esporádicas, surgieron las armas "cortesas", sin punta ni filo, y se multiplicaron las reglas del torneo tendentes a evitar desenlaces trágicos. Las prácticas deportivas no quedaron reducidas a las ya descritas, propias de las clases poderosas, los ejercicios nobles invadieron el mundo de los artesanos y mercaderes, cobrando un aspecto cómico de mascarada. El juego de la pelota, el lanzamiento de barra y otros, no sólo fueron muy populares, sino que recibieron el favor de los magnates. Además existieron las manifestaciones cinegéticas, desde la cetrería hasta la caza de "liebres, conejos, perdices con nieve, jabalí, etc." (Cagigal, 1996, 55). Finalmente, concluye afirmando que el deporte fue un elemento importante en la vida del Medievo, erigiendo una forma cultural propia que se manifestó en las muchas canciones de los juglares, las cuales narran incidencias de estas actividades y enaltecen a los héroes de las mismas.

En cuanto a la participación de la mujer en el deporte podemos decir que existen diferentes tipos de prácticas entre las mujeres de clase baja, desde la participación en los concursos de las ferias y fiestas religiosas, donde al parecer había mujeres acróbatas, hasta la participación en diferentes tipos de danzas y juegos populares. Por otro lado, la nobleza femenina practicaba la caza, el patinaje sobre hielo, el tenis, e incluso se tienen referencias de la realización de diferentes carreras así como de luchas rigurosamente legales entre hombre y mujer (Díez, 2006).

El antifeminismo del final de la Edad Media, originado por la filosofía oficial de la Iglesia, un movimiento literario y la aparición del fenómeno burgués, desembocó así en el llamado período del Renacimiento. Mundo oscuro y cerrado en muchos aspectos, y particularmente en todo lo que toca a la mujer, el renacimiento consagra el triunfo de un ideal masculino heredado de la Antigüedad y el triunfo de la moral religiosa que se desarrolla tanto al amparo de las teorías de Lutero o de Calvino como al de la Contrarreforma católica. Época de intolerancia, de guerras de religión, de «encerramiento» de todos los que no son «conformes», marca el triunfo de la reclusión de la mujer -en el convento, en su casa o en la cárcel-, el invento del «corsé» que impide todo movimiento libre, y el principio de la represión sexual (Rucquoi, 1978).

Durante los siglos XV y XVI el Renacimiento y el pensamiento humanista abrieron una nueva etapa en relación al cuerpo a través del deporte. Aparecen los primeros ideólogos de la educación física como Rabelais, Montaigne, Luis Vives, Mercurialis, entre otros. Según ellos, el hombre constituía un todo, y su cuerpo debía ser elevado al nivel ocupado por el espíritu en la teología cristiana tradicional. Sin embargo, este avance no tiene repercusión en el papel de la mujer y su participación en el deporte.

Foucault (2003, 2005) profundiza en la idea del cuerpo como herramienta de control que ya habían aventurado los cristianos y que se generaliza hacia el siglo XVI en los monasterios de la Europa feudal. A diferencia del antiguo concepto del control a través del cuidado de sí, sustentado en la obediencia a un código sumamente elaborado y en la sumisión absoluta del otro. Las nuevas técnicas disciplinarias, se caracterizan por una voluntad que pone énfasis en el cuidado de sí, tanto en el placer como en la disciplina. Foucault entiende el control del cuerpo como una forma de hacernos libres, una forma de desafiar el control de los otros. Más tarde serán introducidas en el ejército, hasta que finalmente las ciencias humanas y sus instituciones lograrán la dispersión de

las mismas y su generalización. Los trabajos de Foucault (1979) sobre la constitución de una nueva mecánica de poder que toma al cuerpo como blanco predilecto, no exploran el ámbito de los juegos físicos y el deporte pero la propuesta de disciplina que el filósofo propone como fórmula de desarrollo humano es igualmente válida en este ámbito.

La burguesía, nueva clase social que emerge durante los siglos XVII y XVIII introduce conceptos como el ocio. Actividades como la cacería, los bailes de salón son frecuentes en esta época. No obstante lejos de igualar el papel de ambos sexos se acentúan las diferencias y se sobredimensiona la feminidad. Se implanta un ideal de mujer delicada y espontánea que practica exclusivamente los bailes de salón. Surge la moda del corsé que según García Bonafé (1992) es un signo revelador de la sumisión de la mujer a los valores morales y estéticos de la época. Esta imagen victoriana obligaba a las mujeres a mantenerse frágiles, elegantes, sumisas y modestas, alejándose de capacidades propias de una deportista como son la fuerza, la resistencia, la independencia, la actividad, etc. (Fig. 23). Las actividades en las que participan son la hípica, las carreras, juego del volante (similar al bádminton actual).



Fig. 23. Mujeres en el Renacimiento

Es en Inglaterra, en el siglo XVIII, en el marco de la revolución industrial (1760-1840), donde tiene su origen el deporte moderno, que pasa de tener un significado de pasatiempo entre las elites sociales, (las “publics schools” y los “clubs” ingleses,) a extenderse entre la población en general, hecho que favorecerá que aumente la dedicación de las personas al ejercicio del cuerpo, progresando cada vez más hacia la perfección de los movimientos y la eficacia en los rendimientos. Esta situación está motivada por una disminución de la jornada laboral, el crecimiento de las grandes urbes y de la modernización y extensión de los medios de transporte. El deporte se ha configurado en el contexto de las relaciones de producción burguesa, constituyendo una

institución con diferentes significados según la clase social desde la que se considere, y en la que se da una reproducción ideológica de los modos, valores y estatus que se dan en dichas relaciones de producción y en el orden social dominante, bajo la supervisión del aparato del Estado (Brohm, 1993:48). En coherencia con este planteamiento, Brohm (1993) considera que los clubes y las federaciones deportivas se asemejan a entidades comerciales que compiten entre sí, que tienden a mercantilizar la figura del deportista, y que contribuyen a la promoción del espectáculo deportivo de masas, con la complicidad del aparato del Estado, con la finalidad de obtener beneficios económicos y políticos (Velázquez, 2000). En opinión de Mandell, (1986, p. 159) y partiendo de una perspectiva socioeconómica, a medida que la sociedad inglesa iba asumiendo e integrando en su cultura y en su vida cotidiana conceptos y prácticas tales como la racionalización, la estandarización, la precisión de las mediciones,..., surgidas a lo largo del proceso de industrialización, tales atributos iban impregnando la práctica deportiva, orientándola hacia la consecución de una eficacia que pudiera demostrarse estadísticamente y con éxitos, como sucedía con la manufactura y el comercio. Para este autor “el deporte inglés evolucionó tan espontánea y armoniosamente con los tiempos, que apenas fue percibido como algo extraordinario por los críticos sociales de entonces ni por los historiadores después”. Asimismo, la tendencia hacia la codificación y racionalización de las leyes y del gobierno tenía su reflejo en reglamentos deportivos cada vez más elaborados y aplicados estrictamente por medio de árbitros o jueces. Durante el siglo XIX, deportistas, admiradores, directivos y empresarios no se limitaron únicamente a reglamentar los antiguos juegos populares y recreativos, también impulsaron la difusión de las nuevas prácticas deportivas orientadas hacia la competición y hacia la consecución del éxito. Para Elias y Dunning (1992: 52), durante el período en el que las clases terratenientes tuvieron una hegemonía absoluta sobre la configuración y desarrollo de la nueva orientación de los pasatiempos tradicionales transformados en deportes –en los que la persecución del éxito o de la victoria, el autocontrol emocional y la aceptación y respeto a las reglas de juego constituían aspectos fundamentales -, tal configuración y desarrollo se llevó a cabo de acuerdo con sus modos sociales de vida. Cuando muchas de las prácticas deportivas se extendieron y pasaron a manos de las clases industriales urbanas, se mantuvo la orientación que las élites sociales habían dado a tales prácticas. Para Bourdieu (1993), todo parece indicar que la posibilidad de promoción y de prestigio social que ofrece el deporte a las clases trabajadoras las lleva a introducir en la práctica deportiva unos valores e intereses

acordes con las demandas de profesionalización -o de aparente "amateurismo"- y de racionalización y sistematización de los entrenamientos para la práctica deportiva, con vistas a la obtención de una eficiencia específica máxima que permita la consecución de récords, victorias o títulos. De acuerdo con lo anterior, esta posibilidad de promoción social que ofrece la competición deportiva se convierte en uno de los factores más importantes que justifican y favorecen la creación y desarrollo de una necesidad social de práctica deportiva y de todos los medios y recursos necesarios para ello (equipamientos, personal, servicios...). La satisfacción de tal necesidad -"socialmente constituida", en palabras de Bourdieu- por parte de la burguesía o pequeña burguesía local permite alcanzar, acumular o mantener un capital político de honorabilidad, de liderazgo y de servicio social que siempre es potencialmente transformable en poder político.

Hecha esta breve revisión en torno a las diversas posiciones teóricas desde las que se ha abordado el estudio del origen y la génesis del deporte moderno seguiremos ampliando y profundizando en la evolución de la incorporación de la mujer al ámbito del deporte. El modelo capitalista del que venimos hablando favorecerá que a finales de este siglo y a lo largo del siglo XIX surja la presencia de la mujer en el deporte vinculada a las Escuelas Gimnásticas y los deportes de equipo como el baloncesto.

En las Escuelas Gimnásticas las modalidades que podían ser apropiadas para la mujer atendiendo a su "especial" naturaleza biológica y psicológica eran el patinaje, el tenis y el esquí. Posteriormente se crearon modalidades exclusivamente femeninas como es el caso de la gimnasia rítmica y de la natación sincronizada. La mayor parte de estas modalidades fueron dando lugar a una forma de práctica deportiva en la que el elemento estético tenía una gran importancia, en la que se reforzaban los aspectos más característicos de lo que se ha llamado "feminidad" como son la flexibilidad, la gracia, el equilibrio, la coordinación,...y sobre todo en la que no existía una confrontación directa con contacto físico entre las participantes. Estas prácticas deportivas femeninas se mantendrán siempre dentro de lo socialmente correcto. Las mujeres en este período siguen teniendo el papel social de madres y esposas siendo sus cualidades más valoradas las de la fragilidad y la delicadeza, valores, actitudes y modos de conducta que son propias del sexo femenino y que son radicalmente opuestos a los que debían caracterizar la actividad deportiva. Se utilizan al mismo tiempo argumentos como, por

ejemplo, la pretendida inferioridad biológica, la psicología femenina, que refuerza la idea del deporte como dominio natural de los hombres, y los supuestos peligros para la maternidad que pueden derivarse de una actividad física intensa. (Hargreaves, 1993 p. 122,129). Desde de esta perspectiva llama la atención que estos discursos hayan sido asumidos e interiorizados por la inmensa mayoría de las propias mujeres de manera acrítica, contribuyendo ellas mismas al mantenimiento y reproducción de la ideología que subyace en tales discursos y de su hegemonía a lo largo del tiempo. El deporte, por tanto, actúa como un instrumento de reproducción ideológica en el ámbito de la relación entre la mujer y el deporte. De hecho, la exaltación de la virilidad, la hombría, el coraje y el carácter, como aspectos propios de la práctica deportiva, ha determinado que tales aspectos constituyan las características más valoradas en el deporte desde sus orígenes, y sus manifestaciones una de las cualidades más apreciadas de los deportistas. Por eso también puede decirse que el deporte ha sido y es según Hargreaves (1993:123) “... *una fuente importante de discriminación sexual y el deportista es el foco simbólico del poder masculino*”. Si bien, como consecuencia de la revolución y desarrollo industrial y de la lucha por la liberación de la mujer que tuvo lugar de forma paralela en dicho proceso, pueden encontrarse casos de participación femenina en el deporte a finales del siglo XIX y principios del XX, no siendo hasta mediados de dicho siglo cuando la participación deportiva de las mujeres comienza a incrementarse de manera significativa. No obstante, esta integración no puede considerarse de manera igualitaria en relación con su equivalente masculino ni cuantitativa ni cualitativamente, por lo que tampoco puede decirse que la segregación femenina en el deporte haya desaparecido, siendo, más bien, una forma de segregación más sutil y más acorde con los tiempos.

En cuanto al surgimiento de los deportes de equipo, señalar que el concepto de cuerpo se mimetiza con la organización socioeconómica del momento, que no es otra cosa que trasladar la idea de que la suma de las partes (jugadores y su rol) mejora el rendimiento y por consiguiente la producción, es decir, el grupo, el equipo es lo que importa, o dicho de otro modo, la suma de los cuerpos potencian los resultados.

En relación al modelo socialista implantado en la Unión Soviética podemos decir que la difusión del deporte se introdujo entre los bienes culturales que transfiguran la naturaleza humana en pos del ciudadano comunista. «La Cultura Física y el deporte es una parte orgánica de la cultura soviética y de la vida social» nos dice la Enciclopedia

Soviética. La hoz y el martillo ejemplifican magníficamente esta inclusión. Con la nueva simbología, el Estado rinde pleitesía al campesino y al obrero como columna vertebral de la sociedad. El trabajo manual y el esfuerzo físico son dignificados. El nuevo hombre habrá de ser letrado pero también físicamente apto. El desarrollo de estas dos cualidades son las que transforman (santifican en términos católicos) al individuo en miembro de la sociedad. La popular escultura del obrero y la campesina (Fig.24) usada con profusión en la Unión Soviética, es quizás la muestra gráfica más elocuente de esta culturización (en sentido objetual) del deporte. Dos figuras esbeltas, atléticas y bien proporcionadas sostienen y representan a la vez los máximos símbolos del Estado. Las dos imágenes encarnan el canon de belleza del realismo socialista, un ideal moldeado por la concepción de una cultura física



Fig. 24. Escultura del obrero y la campesina

Nos vamos a detener en este recorrido en el deporte del baloncesto, tema central de esta tesis. En el año 1891, y vinculado al proceso de industrialización que también tuvo lugar en Estados Unidos, nace el baloncesto masculino, siendo su creador James Naismith (1861-1939) (Fig.25), profesor de la Universidad de Springfield (Massachusetts). En 1892 Senda Berenson (1868-1954) (Fig.26), directora de Educación Física en el Smith College de Northampton, (Massachusetts) pone en marcha el baloncesto femenino adaptando el baloncesto inventado por Naismith a las estudiantes de su institución. Senda Valvroyenski nació en Butryrmantsy, cerca de la actual capital de Lituania, Vilnius. Poco tiempo más permaneció la familia en la zarista Rusia, ya que siete años después emprendió un viaje hacia la prosperidad de los Estados Unidos de Norteamérica. Allí, los Valvroyenski adoptarían el apellido Berenson para pasar más desapercibidos. En Lituania y bajo influencia soviética y por lo tanto del

socialismo y el comunismo, el deporte y la preparación física se ponen al servicio del poder, como acabamos de mencionar. La promoción del deporte por parte de las autoridades se ligaba con la mejora de la fuerza, de la destreza, de la resistencia, de la perseverancia, con el sentido del colectivismo y del autocontrol. También se producen los mayores avances de la liberación de la mujer. Lenin, líder de la revolución rusa, dijo: "*La experiencia de todo movimiento de liberación ha demostrado que el éxito de una revolución depende del grado de participación de la mujer*". El deporte se extiende a todas las capas de la sociedad, incluyendo a la mujer. Modelo social que la familia Valvroyenski, probablemente trasladó a su forma de vida en Estados Unidos y motivo por el que una mujer, en un país donde ésta no participa del contexto deportivo, se especializa en este ámbito como profesora de Educación Física.

Senda Berenson como directora de Educación Física incluyó en la enseñanza nuevas disciplinas deportivas: esgrima, hockey sobre hierba y gimnasia. En 1899 se formó un comité para crear las reglas oficiales del baloncesto femenino basándose en las modificaciones introducidas por la profesora Berenson, que a su vez fue la encargada de editar y revisar hasta 1917 la *Women's Basketball Guide* publicada por la compañía Spalding (Fig.27). Al final, unos cambios que ahora nos pueden resultar tan arcaicos fueron determinantes para la continuidad del deporte hasta bien entrado el Siglo XX. Más de cuatros décadas sobrevivieron estas reglas, en 1938 se acordaba reducir las tres zonas de juego a dos, y hubo que esperar hasta 1971 para que se igualara con el baloncesto masculino con el 5 contra 5 en todo el campo y el reloj de tiro. En 1985 se reconocieron las aportaciones de Senda Berenson al ser elegida para formar parte del prestigioso Basketball Hall of Fame. Junto a las entrenadoras Berta Teague y Margaret Wade, fueron las tres primeras mujeres que recibieron tal distinción.



Fig. 25. James Naismith



Fig.26. Senda Berenson

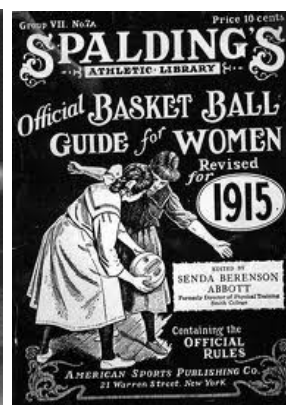


Fig.27. *Women's Basketball Guide*

Berenson (1899), hace referencia a la situación social en la que se encuentra la mujer en aquel momento. Estudia las variables personales que influyen en el rendimiento de las jugadoras de baloncesto y las características del baloncesto como deporte de equipo, analizando aspectos como la cohesión de grupo, la demanda mental y moral del trabajo en equipo, el altruismo y la lealtad al equipo. Su experiencia, observación y estudio la llevaron a concluir que las mujeres tenían más dificultades que los hombres para trabajar en equipo, debido a la diferente naturaleza y al lugar que ocupaba en aquel momento la mujer en la sociedad, que el tipo de altruismo demostrado por los hombres está más relacionado con los grupos y equipos que con la familia, mientras que el altruismo de las mujeres está más vinculado a su marido, sus hijos y demás componentes de la familia. El baloncesto, según Berenson, es el deporte de equipo que más valoran las mujeres, desarrolla la capacidad de reacción, la toma de decisiones, el juego limpio, el valor físico y moral, el dominio de uno mismo, la independencia y la capacidad para afrontar la derrota y la victoria con dignidad, mejorando la capacidad de las mujeres para separar lo personal de sus pensamientos y acciones. Su versión del baloncesto enfatiza el pase y la colocación al prohibir más de tres *dribblings* seguidos y tener el balón más de tres segundos para cada jugadora; así se evitaba el juego físico. Pero las novedades más destacadas fueron dividir el terreno en tres áreas (Fig.28) y elevar el número de jugadoras a seis por equipo, asignando dos de ellas a cada área. Con estas normas adicionales, se disputó el primer partido femenino el 21 de marzo de 1893 entre las estudiantes de primer año (*freshman*) y segundo año (*sophomore*) (Fig. 29). Fue, cómo no, en el Smith College y sin espectadores masculinos, pues estaba prohibido en la época. Podemos afirmar que los deportes femeninos de contacto se empiezan a permitir pero con límites y normas que reafirman la posición social de la mujer a finales del siglo XIX.

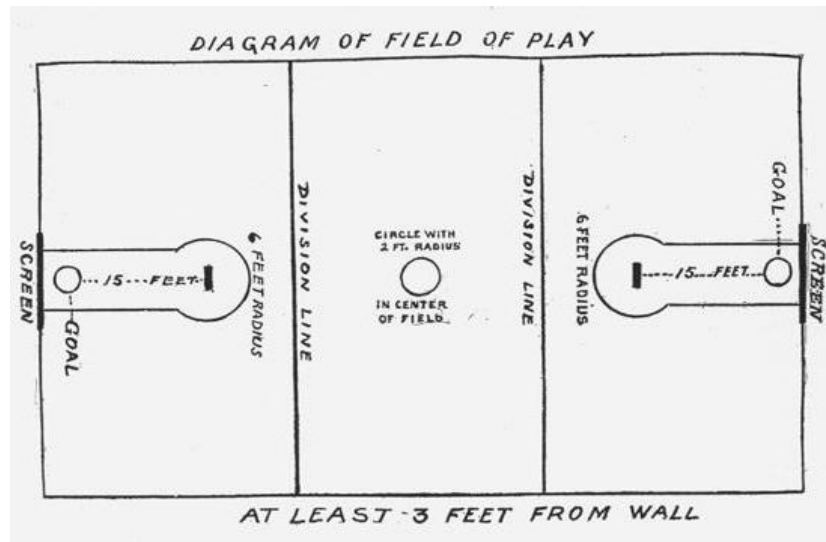


Fig. 28. Terreno de juego



Fig. 29. Partido femenino

Según dice Ulmann (1982), el deporte actual, tal como lo entendemos hoy, no nació del agonismo griego, aunque en algún momento de la evolución del deporte moderno se haya reclamado este parentesco (así lo hizo, como decimos más adelante, Coubertin y otros muchos), no pareciendo existir una filiación histórica determinada que no sea ese hilo conductor de la cultura occidental que, todos parecemos acordar, nació en Grecia. La otra cuestión es más evidente: la diferencia del espíritu deportivo heleno y el que mostramos en el deporte moderno. Tenemos, en efecto, la misma estructura deportiva que los griegos, a través de movimientos corporales intentamos superar un obstáculo, un contrincante o nuestras propias limitaciones, pero las motivaciones por las que nosotros hacemos deporte difieren de las que guiaban a los griegos (García Romero, 1992, 2005). Nuestros contemporáneos utilizan la palabra

juego como constitutiva del espíritu esencial del deporte, porque para el practicante moderno hacer deporte es un juego, un recreo, un divertimento que nos libera de las fatigas y pesadez de las tareas cotidianas Sin embargo, para los griegos, el significado era seguramente distinto, semejando más una suerte de participación en la vida de los dioses y participando de su gloria y su moral (Sennett, 1997, 2006). Incluso la forma de ver y percibir la competición es distinta. Entre nosotros tiene un significado de progreso y confianza en las posibilidades del hombre y de su ciencia a través del récord (Mandell, 1986), siempre batido y superado aunque sea, como en nuestros tiempos, por millonésimas de segundos o milésimas de milímetros (dimensiones que ya no son humanas, pero que nos asombran porque nuestra ciencia puede detectarlas y computerizarlas). El lema tan hipócrita de los Juegos Olímpicos Modernos, "lo importante no es ganar, sino participar", nunca se les hubiese ocurrido a los guerreros aristócratas griegos; para un combatiente lo importante era vencer (*protós*) puesto que eran *aristós*, es decir, los mejores, la clase selecta y querida de los dioses olímpicos, y con la victoria afirmaban la preferencia de las divinidades para alcanzar la gloria del Olimpo.

En 1894 se funda el Comité Olímpico Internacional, convirtiéndose desde ese momento en una institución de representación masculina (Hargreaves, 1993, 1995). El Barón Pierre de Coubertin, fundador de los Juegos Olímpicos Modernos (Atenas 1896), y principal artífice de la Carta Olímpica, admirador de la cultura griega y del planteamiento del deporte que llevó a cabo Thomas Arnold en su Public School, difundió a finales del siglo XIX y comienzos del XX, una concepción del deporte como una cultura muscular, amateur, caballerosa, distante de la necesidad, ética, donde lo que importa esencialmente no es ganar sino esforzarse para ello (Barbero González, 1993:37). Asimismo, Coubertin consideraba el deporte como un medio educativo de primer orden para la juventud, y como una forma de intercambio y aceptación cultural entre los distintos pueblos y de promover la paz y la amistad entre ellos, al margen de las diferencias de raza, sexo, religión, clase social o sistema político. Desde sus inicios fueron un gran escaparate en el que convergen intereses políticos y económicos, y en el que subyace la ideología de los países más avanzados. Coubertin no estaba a favor de la participación femenina en los Juegos Olímpicos y así lo mostró declarando en una revista olímpica en 1912 que "la gloria de una mujer viene a través del número y la calidad de hijos que tenga, y su mayor logro sería estimular a sus hijos a superar más

que a conseguir récords por ella misma”. Esta posición se manifiesta también en la definición que el Barón hace de los Juegos como *“la exaltación solemne y periódica del atletismo masculino, con un carácter internacional como base, con un sentido de lealtad y de arte y los aplausos femeninos como recompensa”* (DeFrantz, 1997), e incluso llega a afirmar que *“las mujeres tan solo tienen una función, coronar al vencedor con las guirnaldas del triunfo”* (citado en Vázquez, 1990, p.60). En el 1924 leemos lo siguiente en la revista española Aire libre: *“Existen agrupaciones deportivas donde grupos de muchachas, llevadas por el prurito de imitar al hombre, cultivan el deporte de su predilección sin excluir el fútbol, el atletismo, el pedestrismo, el ciclismo, etc. Nunca se combatirá bastante a tales instituciones, en las que se consiente a la mujer la práctica de ejercicios que no corresponden a su condición orgánica. Tales métodos pueden acarrear la pérdida de salud si el organismo no está preparado para soportarlos y, si lo está, la creación del tipo marimacho, y no sabemos cuál de los dos extremos es más lamentable”* (González Aja, 2003 p. 72-73). Así pues los Juegos Olímpicos Modernos comenzaron sin la participación femenina. Lograr la presencia activa de la mujer en ellos, no ha sido tarea fácil. Después de una primera aparición en el año 1900, tan solo con dos participantes, y ante la intransigencia de Coubertin para incluirlas en los Juegos, su compatriota Alice Milliat decide crear la Federación Internacional Deportiva Femenina en 1921, bajo la que se organizan unos Juegos Mundiales Femeninos en Goteborg (Suecia) y París, obligando finalmente, al Comité Olímpico Internacional a claudicar y permitir su participación abierta en las competiciones. De esta manera, la presencia femenina en las competiciones olímpicas se fue convirtiendo en una realidad que ha llevado a las mujeres de la ausencia total, en Atenas 1896, a una participación del 42,37%, en Pekín 2008. El Comité Olímpico Internacional espera que los tres países que jamás han enviado deportistas mujeres a las olimpiadas las incluyan para los próximos Juegos Olímpicos de Londres 2012. Anita DeFrantz, titular de la comisión de mujeres en el deporte, del COI, en su informe a la Asamblea General del COI (2011), manifestó que Brunei, Catar y Arabia Saudí eran las naciones sin mujeres atletas. *“Son sólo esos tres”,* dijo DeFrantz, *“Esperamos que esos tres tengan mujeres en el 2012”*. Los tres son los únicos países entre los 205 estados miembros del COI que todavía no han llevado mujeres a los juegos. Señalar que el baloncesto fue un deporte de exhibición en los Juegos de 1928 en Amsterdam y de 1932 en Los Ángeles, alcanzando la categoría olímpica en los Juegos Olímpicos de 1936, en

Berlín y que el baloncesto femenino tuvo que esperar hasta 1976, en Montreal, para su admisión como deporte olímpico.

Destacar la labor de Juan Antonio Samaranch (1920-2010) en la incorporación de las mujeres al deporte y, más concretamente, al movimiento olímpico. Convencido de que no tenía justificación en la concepción del deporte moderno la discriminación que por razón de sexo sufrían las mujeres en los Juegos Olímpicos desde la antigüedad, supo introducir medidas en la política deportiva del COI para corregir esa situación. Los cambios establecidos en la Carta Olímpica, en la normativa de participación de los Juegos y en la reglamentación deportiva que la sustenta, así como la creación de la Comisión Mujer y Deporte en el año 1995, han hecho posible que las deportistas olímpicas tengan la misma consideración y tratamiento que sus compañeros; y que la participación femenina en los Juegos haya aumentado. En España se produjo un salto muy significativo al pasar del 6% de participación en Moscú, 1980, al 42% en Pekín, 2008.

Benilde Vázquez (1987), afirma que la concepción histórica del cuerpo femenino se sitúa en la base de la educación de la mujer y en concreto de la influencia de la educación física a la que ha estado sometida. Tradicionalmente la consideración histórica de la mujer ha sido biologicista y ha estado fuertemente condicionada por su sexo genético que le posibilita la capacidad de procrear. Por ello a la mujer no le ha sido fácil asumir su corporeidad desde la libertad personal, propiciándose, en cambio, la consideración implícita de que el cuerpo de la mujer no es un cuerpo para ella sino un cuerpo para los demás: en primer lugar como madre y receptora de los hijos; en segundo lugar, como conquista y posesión del varón para el que debe estar bella y se debe resguardar; finalmente, desde un punto de vista social, como reproductora de la propia sociedad. Los anteriores factores han impedido secularmente que la mujer pudiera vivir su cuerpo en función de ella misma y ésta no ha tenido experiencia corporal propia y gratuita que le permitiera las satisfacciones que el individuo obtiene con las actividades que realiza.

Otros autores van todavía más lejos, al considerar que la mujer se encuentra esclavizada por la estructura patriarcal de la sociedad capitalista y, aquí, el deporte contribuye a reproducir ese sometimiento y a justificarlo en términos de “naturaleza” del individuo. El deporte, en opinión de Brohm (1993) contribuye a institucionalizar las

diferencias entre sexos y estructura el cuerpo de la mujer a través de la sistematización de diferentes mitos específicamente femeninos que se materializan en distintas prácticas deportivas: la mujer sirena, el mito de la esbeltez o la felinidad, la plasticidad, gracia, belleza visual, etc., que se harían evidentes en prácticas tales como la natación, la natación sincronizada o la gimnasia rítmica.

Esta forma tradicional de entender la naturaleza femenina y el papel social de la mujer se mantendría en Europa hasta bien avanzado el siglo XX. En España será plenamente asumido por el régimen franquista. El discurso que se conforma relega a la mujer al ámbito del hogar y defiende su sumisión a los padres primero y al marido más tarde, alejándola por completo de la vida pública y el trabajo fuera del hogar. Además, en el caso español, la mujer es exaltada como “el templo de la raza” lo que representa una interpretación eugenésica, es decir aplicando las leyes biológicas de la herencia al perfeccionamiento de la raza, convirtiendo así a la mujer en elemento fundamental en el proceso de socialización de los hijos en los valores del nuevo régimen. Desde esta doble perspectiva, el franquismo entiende a la mujer en cierto modo como un ser superior al hombre por sus virtudes físicas, es decir, por su capacidad para tener hijos y por sus atributos morales (dulzura, protección, etc.). Pero esta consideración sirve de base a su exclusión de la vida pública, en especial a través de la limitación jurídica de su capacidad y, sobre todo para ejercer un estricto control sobre su cuerpo y actitudes; un aspecto donde la Iglesia se convierte en celoso guardián de unas pautas de comportamiento en relación con la moralidad pública que presta una especial atención al modo de vestir o al comportamiento social articulado sobre la base de la pureza y la decencia formal. No es de extrañar, pues, que las actividades deportivas consideradas adecuadas para las mujeres no fuesen más allá de aquella gimnasia practicada en “pololos”: una falda pantalón elástica que servía para preservar de la lascivia el cultivo del cuerpo femenino (García y Carnicer, 2001)

La deportista de élite Lili Álvarez (Elia María González-Álvarez y López-Chicheri) es un ejemplo de cómo el deporte puede favorecer el desarrollo personal y la libertad de la mujer en una época tan constrictiva como la franquista. En 1924, se convirtió en la primera española en participar en unos Juegos Olímpicos, en una delegación a la que solo fue invitada otra española, la también tenista Rosa Torras Álvarez no pasó de cuartos de final, pero lo importante fue que abrió la senda a todas las

mujeres que llegarían después. Alcanzó la cima en el mundo del tenis llegando a jugar la final de Wimbledon en los años 1926, 1927 y 1928 (Fig.30). Fue campeona de dobles de Roland Garros en 1929, conquistó también, entre otros, los Campeonatos de Argentina (1930), Italia (1931), España (1929 y 1940). Destacó en otras modalidades deportivas como el patinaje, el esquí (Fig.31), equitación, automovilismo, esgrima, golf, todas ellas pertenecientes a especialidades reservadas a la élite social a la que pertenecía. Sus triunfos y actuaciones deportivas tuvieron lugar en un momento histórico en el que la mujer estaba relegada y supeditada socialmente a su tradicional papel de madre y esposa; sin embargo, representa la mujer moderna e independiente, que puede ganar y triunfar; su vida nos demuestra que los roles atribuidos a la mujer son determinados directamente por la sociedad en la que interactúa y que, lejos de aceptar un papel pasivo, fueron muchas las mujeres que en diferentes ámbitos redefinieron esas atribuciones (Riaño, 2004; Carbajosa y Riaño, 2005, 2010).

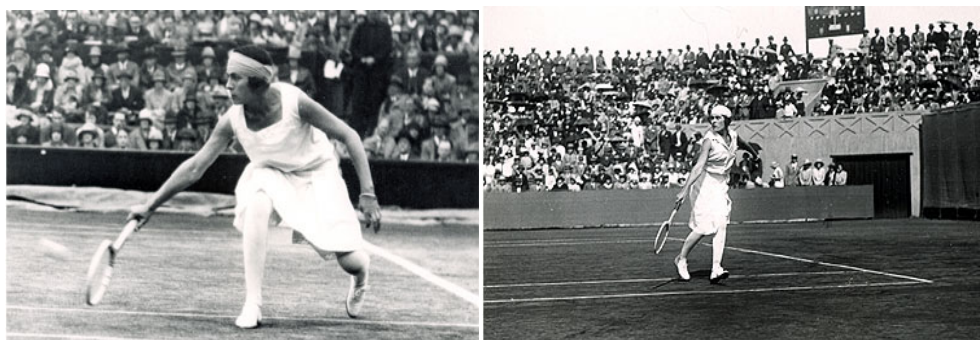


Fig. 30. Lili en la final del Campeonato de Wimbledon de 1926



Fig. 31. Lili Álvarez, en la portada de La Vanguardia, con motivo de su presencia en Saint-Moritz en 1930

El deporte, para la mujer, en el primer tercio del siglo XX, debía seguir unos patrones totalmente alejados de la competición, la exhibición, la espectacularidad y el protagonismo, aspectos que a pesar de todo formaron parte de la trayectoria deportiva de Lili. El paso que no dio fue el acceso al profesionalismo deportivo. Cuando en 1926 Charles C. Pyle, promotor deportivo del circuito profesional de tenis en los Estados Unidos, le ofreció un cheque en blanco para pasarse al profesionalismo junto a Suzanne Lenglen (tenista francesa), Lili Álvarez rechazó la oferta alegando:

No, no acepté, (...). Esta decisión me salvó en parte la popularidad que había adquirido entre los anglosajones. Era para ellos "The Señorita" y me permitía, o me permitían, muchas cosas que a los demás les eran vedadas (Álvarez, 1968).

Estas palabras confirman el importantísimo papel desempeñado por el proceso psicológico de la identificación, que convierte a los deportistas en representaciones simbólicas de los grupos sociales. Lili Álvarez, en los años veinte, practica deporte, no como ocio y entretenimiento, no para cuidar su salud y tener un cuerpo fuerte capaz de engendrar hijos fuertes y sanos, no para realzar su belleza; compite, y entrena, para ganar, para ser la mejor. Ella pretendía hacer de su vida una obra de arte. Lo que Lili expresa a través de su vida es la continua revisión de su propia feminidad, que a su vez se interrelaciona con el concepto social de feminidad. La protagonista intenta explicar, justificar, legitimar y, en definitiva, entender su categoría de mujer:

A través del deporte, la sociedad ha comprendido que no es que hagamos mal lo que los hombres hacen bien, sino que tenemos otro modo de ser, otras posibilidades físicas y mentales. (...). Las mujeres podremos ser muchas cosas, pero siempre quedándonos mujeres (Álvarez, 1930).

Entre los años 1927 y 1936 Lili Álvarez escribió varios artículos sobre la mujer y el deporte para diversos periódicos y revistas europeos. Estos artículos estaban dirigidos hacia la mujer independiente, que trabaja y necesita de su tiempo de ocio para descansar y recuperarse de las tensiones, si bien se debe tener presente que estas obras son el reflejo del estilo de vida de la mujer burguesa de la época, preludio del advenimiento de la sociedad de ocio.

Vivió en Italia, Suiza, Alemania y Francia y se instala en España en el año 1939 después de perder al hijo que esperaba y de divorciarse de su marido, el conde La Valdéne. Fue el conde quien, celoso de su éxito, le instó a abandonar las pistas de tenis, una prohibición que Lili aceptó: “A él, as de los bombardeos de la guerra del catorce, no le gustaba ser el marido de la campeona – ¡esa terrible vanidad masculina!– y dejé de jugar durante cinco años”. La profesora de literatura, biógrafa e investigadora de la Universidad de Barcelona, Anna Caballé (2009), descubre la correspondencia íntima entre Lili Álvarez y la célebre autora de “Nada” (Premio Nadal en enero de 1945), Carmen Laforet (1921-2004). Son 43 cartas que abarcan de junio de 1951 a octubre de 1958, y que desgranán la íntima relación de amistad entre ambas mujeres, figuras claves de la España del siglo XX bajo la dictadura franquista. Una relación marcada por la mutua admiración inicial, el ocultamiento de una amistad cada vez más exigente a sus familiares y amigos, los continuos viajes en común, la inmersión en una religiosidad cada vez más férrea, las dudas sobre la naturaleza de su relación y la ruptura, motivada por el último embarazo de Laforet, que enfurece a Álvarez, acusando a la escritora de “*bárbara inconsciente*” (Caballé, 2009).

En esta época se sufre una involución con respecto a la actividad física femenina, como ya hemos dicho anteriormente y se refuerzan valores que comenzaban a perder vigencia, abriéndose un largo período en el que el modelo deportivo que se impuso estaba fundamentado en una visión cristiana, no sólo sobre el cuerpo sino también sobre la mujer y la familia, y en un control ideológico y una utilización política del deporte como medio de exaltación nacional, como ocurría en el Medievo.

Lili Álvarez se caracteriza por la intervención activa y por su preocupación por la situación social, cultural, económica y política de la mujer en España y ese va a ser el eje vertebrador de su obra y de su vida. Colabora como Asesora Deportiva de la Sección Femenina impartiendo los cursillos de formación de Tenis y Esquí entre 1940 y 1942. En este periodo el deporte español y toda su organización fueron sometidos a una rígida disciplina desde los poderes públicos. Es en estos años donde comienza su carrera como escritora. En 1946 publicó *Plenitud*. En 1951 participa en el V Congreso Feminista Hispanoamericano con una conferencia titulada “*Cultura intelectual, cultura física. La relación de la mujer con el deporte*”. En este artículo, insiste Lili en la idea que será una constante en toda su obra: la baja participación y compromiso de la mujer con el

deporte y la necesidad de que la emancipación femenina en otros campos se produzca al mismo tiempo que la emancipación deportiva. En 1956 publicó en *Tierra extraña*, obra con la que inició su serie de publicaciones sobre la espiritualidad seglar y el compromiso con los desfavorecidos. Posteriormente escribió *Ideario de una beata atípica*, *Feminismo y espiritualidad*, *El seglarismo y su integridad* o *La religiosidad masculina y su desdicha*. Dedicó al deporte *El mito del amateurismo* y reflexionó sobre feminidad, deporte y religión en *Mi testamento espiritual*, *Revivencias*, *La vida vivida* y *La gran explicación desde la vida y el deporte*, que presentó en público poco antes de su muerte.

Lilí Álvarez fue una pionera a la hora de tratar temas como la utilización política del deporte, la discriminación de la mujer, el concepto clasista del amateurismo deportivo, la vinculación entre deporte y modernidad y la interrelación en conjunto de deporte, cultura y sociedad. Vivió para ver el triunfo de Conchita Martínez en Wimbledon, siete décadas después de sus éxitos. Cuando el tenis español volvió a los más altos, en la final de la Copa Davis contra Australia, Lilí viajó a Sidney y escribió para un periódico: «*En el recinto de "White City", cuando la banda militar tocaba nuestro himno nacional, se me saltaban las lágrimas y pensaba: ¿qué hay hoy en día que reporte así, abiertamente, manifiestamente, multitudinariamente, más gloria, más alabanza a España, que este juego limpio que todos juegan?*».

El siglo XX ha sido considerado como el *Siglo de las mujeres*, pues se ha avanzado en la consideración de la mujer como persona, con identidad propia, diferente de los hombres, pero con los mismos derechos. No podemos negar que los cambios producidos en la sociedad acarrearán cambios en el papel de la mujer. Al igual que Lilí es un referente inequívoco de la trayectoria de la mujer en el contexto deportivo en sí misma, Benilde Vázquez, es un referente en el ámbito investigador en relación a la mujer y el deporte. Según esta investigadora el colectivo femenino se diversifica en función de la edad. Para las mujeres adultas y mayores el problema ha sido la lucha y el reconocimiento de la igualdad, así como la liberación de los estereotipos tradicionales; su elección estaba lastrada y casi siempre fueron elecciones “radicales”: trabajar dentro o fuera de casa, casarse o no, tener hijos o no. Para las mujeres jóvenes el problema es el reconocimiento y la afirmación; disponen de dos logros en mayor medida que las generaciones anteriores: el mayor nivel educativo y la independencia económica;

estamos ante una generación de mujeres que se sienten independientes, autónomas, seguras de sí mismas, más activas y con un mayor sentimiento de igualdad respecto a los hombres. No obstante, hay algunos rasgos atribuidos de la identidad femenina que permanecen, por ejemplo la belleza (Alberdi, Escario y Matas, 2002). La preocupación por mostrarse bella ha sido algo que ha caracterizado a la mujer, como si su identidad dependiera de su grado de hermosura. Si a esto le sumamos que actualmente el modelo de belleza se extiende como único posible: ser delgada y esbelta, encontramos que la presión social va en camino de algo que pocas mujeres pueden conseguir. Por ello, la relación de la mujer con su cuerpo es en muchos casos insatisfactoria al no responder a ese ideal; además sienten que no cumplirlo responde a su falta de esfuerzo o de control personal, de ahí que aparezcan problemas psicológicos relacionados con la alimentación que pueden convertirse en trastornos graves: la anorexia o la bulimia. La educación física y el deporte pueden contribuir a la resolución de estos problemas de salud (Vázquez, 2001), pues a través de la práctica deportiva se establece una relación cuerpo-mente más “sana”. La autoestima y el autoconcepto son más positivos, se ven a sí mismas como mujeres capaces, que viven su cuerpo. La práctica deportiva, además de ser un baluarte para afrontar esa presión social, les da herramientas para quererse, valorarse, no permitir que ninguna persona las manipule, las desprecie o las maltrate; y en consecuencia un avance hacia la igualdad entre sexos.

La propia evolución de la participación de la mujer en los grandes eventos deportivos como Juegos Olímpicos, Campeonatos del Mundo y de Europa de las distintas especialidades deportivas es un hecho incuestionable, y todo ello debido a su grado de implicación y su nivel de profesionalización equiparable actualmente al del varón. Pero a pesar de esta evolución sin retorno, siguen los problemas de la mujer sobre todo en relación con el deporte de alto rendimiento, en donde a la mujer se le impide su participación en numerosas disciplinas deportivas, e incluso en la detección de talentos deportivos donde, como afirma Vázquez (2001), dado que la igualdad de acceso no asegura la igualdad de oportunidades, si no se realizan acciones positivas de promoción, la igualdad es difícil de conseguir. Es necesario realizar estrategias para la promoción del deporte en las mujeres basándose en un cambio de mentalidad de la propia mujer, ya que estudios recientes indican que en las clases de Educación Física en nuestro país, los alumnos y las alumnas siguen manteniendo estereotipos de género en el comportamiento motriz, las alumnas siguen implicándose menos y tienen un

autoconcepto más bajo. De todo ello se concluye la necesidad de implementar la presentación de modelos positivos, sobre todo en los medios de comunicación, y especialmente en la televisión, ya que el impacto que las figuras masculinas tienen en los niños y jóvenes debería ser aprovechado igualmente en el caso de las figuras femeninas. Indudablemente todas esas mujeres que destacan en el siempre difícil y complicado camino a los niveles más altos del deporte deben ser imagen y punto de referencia para la mujer en la sociedad actual.

En el contexto internacional, en 1996, se desarrolla en Lausana, Suiza, la Primera Conferencia Mundial sobre la Mujer y el Deporte, ésta fue organizada por el Comité Olímpico Internacional y los temas abordados por la conferencia cubrían numerosos aspectos de la problemática femenina: las mujeres y el Movimiento Olímpico, el papel de las mujeres en la administración y en el entrenamiento, la cultura y el deporte femenino, la educación y la salud de las mujeres a través del deporte y la actividad física, el apoyo gubernamental y no gubernamental al desarrollo del deporte femenino. Posteriormente, en 1998, se celebra la II Conferencia Mundial sobre la Mujer y el Deporte en Namibia, recogida en “*La llamada de Atención en Windhoek*”, donde se insiste en la necesidad de cooperación y coordinación entre todos los organismos y organizaciones responsables de las cuestiones que afectan a la mujer, y en el reconocimiento del deporte como baluarte para el progreso de la población femenina; las acciones van dirigidas a optimizar los mecanismos de coordinación internacionales, cooperación entre el Grupo de Trabajo Internacional (GTI), el Comité Olímpico Internacional (COI) sobre la Mujer y el Deporte Internacional, Asociación Internacional de Educación y Deporte para Muchachas y Mujeres (AIEFDMM), la Comisión Unidas sobre la Condición Jurídica de la Mujer y otras. En el año 2002, tiene lugar la III Conferencia Mundial sobre la Mujer y el Deporte en Canadá, cuyos resultados se plasman en el “Informe de avance 1998-2002 sobre la Mujer y el Deporte” realizado por el Grupo de Trabajo Internacional sobre la mujer y el deporte. La 4^a Conferencia Mundial tuvo lugar en Kumamoto, Japón en 2006. El *leitmotiv* del movimiento global de las mujeres en el deporte es la necesidad de cambiar la cultura del deporte, y la ciudadanía de Kumamoto, con su implicación en la Conferencia, eligió como materia global para la Conferencia el aspecto de la participación en el cambio. La 5^a Conferencia Mundial Grupo Internacional de Trabajo sobre Mujer y Deporte se ha organizado en Sidney, Australia en el 2010, bajo los auspicios del Grupo de Trabajo

Internacional sobre la Mujer y el Deporte (GTI). Esta última conferencia tuvo por objeto: revisar el progreso de la mujer y el deporte desde la 4ª Conferencia Mundial sobre la Mujer y el Deporte en Kumamoto, Japón (2006), el intercambio de experiencias y celebrar los logros de construir una comunidad global de la práctica para las mujeres, el deporte y los derechos humanos, fortalecer y apoyar el desarrollo de la mujer y el deporte en la región de Oceanía y proporcionar una visión de desarrollo sostenible y el progreso de las mujeres y el movimiento mundial de deporte de 2010-2014.

En Europa se ha desarrollado una gran actividad en torno al posicionamiento de las mujeres en el debate europeo y en el establecimiento de objetivos y estrategias que conduzcan a la igualdad de género en el deporte. Entre las primeras realizaciones está la fundación del Grupo de Trabajo sobre la Mujer y Deporte por parte de la Conferencia Europea sobre el Deporte, celebrada en Oslo en 1991 y que se tradujo en la “Declaración de Brighton sobre Mujer y Deporte” de 1994, cuyo objetivo principal era desarrollar una cultura deportiva que permitiera y valorara la implicación de las mujeres en todas las orientaciones del deporte. Se llevan a cabo Conferencias de la red europea "Mujeres y Deporte", celebradas respectivamente en Estocolmo ("La mujer, deporte y salud"), Atenas ("Mujeres, El deporte y la asociación"), Helsinki ("Mujeres, Deporte y Cultura"), Berlín ("Mujer, el deporte y la innovación"), París ("Mujer, el Deporte y la Democracia"), Viena ("El buen gobierno en el deporte") y Chipre (Sistemas de alerta temprana "abrazar el espíritu" en Limassol) de 1996 a 2009.

En España, también se dan iniciativas que persiguen la igualdad en el deporte para las mujeres, en su incorporación a puestos de dirección deportiva y entrenamiento, en su consideración desde las federaciones para conseguir el estatuto de deportistas de alto nivel, en la difusión de los resultados obtenidos en las competiciones para constituirse como modelos de niñas y jóvenes, etc. Entre estas iniciativas señalamos la creación de la Comisión de Trabajo Mujer y Deporte del Comité Olímpico Español y el Seminario Mujer y Deporte de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y Deporte (Universidad Politécnica de Madrid). Se crean los Programas Mujer y Deporte, en el seno del Consejo Superior de Deportes, en la Subdirección General de Promoción Deportiva y Deporte Paralímpico, cuyo principal objetivo es fomentar la participación de las mujeres en el ámbito de la actividad física y el deporte en igualdad de condiciones que los hombres, superando las barreras u obstáculos que aún hoy día

dificultan la realidad de una práctica con equidad de género en este ámbito de la vida. Para poder abarcar este objetivo tan amplio es indispensable la coordinación con múltiples Organismos (Instituto de la Mujer, Federaciones Deportivas, Universidades, Comunidades Autónomas, Comisión Mujer y Deporte del COE, Ayuntamientos, empresas, etc.) y como principales líneas de actuación cabe destacar la convocatoria anual de Subvenciones para Programas específicos de Mujer y Deporte (seguimiento y soporte), el impulso de eventos deportivos en las CCAA, la firma de Convenios de Colaboración con otros Organismos, la organización y participación en Congresos, Seminarios, cursos, así como el planteamiento y realización de estudios de investigación.

También se realizan acciones desde el Instituto de la Mujer como colaborar para la realización de actividades dirigidas a promover la coeducación en la práctica deportiva, la elaboración y difusión de materiales didácticos, la promoción de la práctica deportiva, la investigación, etc. Por otro lado se aprueba la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, en cuyo Artº 29. Deportes, se establece que *“todos los programas públicos de desarrollo del deporte incorporarán la efectiva consideración del principio de igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres en su diseño y ejecución y que “el Gobierno promoverá el deporte femenino y favorecerá la efectiva apertura de las disciplinas deportivas a las mujeres, mediante el desarrollo de programas efectivos en todas las etapas de la vida y en todos los niveles, incluidos los de responsabilidad y decisión”*. También se refleja que habrá una presencia equilibrada de ambos sexos en órganos y cargos de responsabilidad (40 - 60 % en listas), que se fomentará la formación con perspectiva de género en las universidades y centros de formación de profesionales y la investigación con perspectiva de género.

Vamos a destacar de las actuaciones mencionadas anteriormente, la llevada a cabo por el Instituto de la Mujer, durante el año 2011, sobre el lenguaje no sexista en el deporte, a través de la publicación *“Hablamos de Deporte”*. Como hemos visto en el desarrollo de este capítulo se viene exigiendo el reconocimiento de una *cultura deportiva femenina* en la que las mujeres se sientan más cómodas sin renunciar a sus características femeninas. Se exige que la mujer sea considerada sujeto deportivo en términos de equidad con el hombre y esto incluye, en primer lugar, no considerarla una

protagonista de segunda categoría en el tratamiento de la información y en la comunicación deportiva, así como en la distribución de recursos técnicos, materiales, económicos y humanos. Las mujeres deben ser valoradas según sus propias condiciones y méritos y no por la confrontación con los modelos masculinos. No es suficiente que las mujeres puedan acceder al ámbito deportivo, es necesario que su intervención sea visible y tenga un tratamiento propio en todas las esferas del deporte (Alfaro y cols., 2011).

El lenguaje deportivo actual mantiene estereotipos de género que simbolizan las características históricas del deporte tradicional y que excluyen generalmente a las mujeres de la comunicación e información deportiva. Estos estereotipos aplicados al lenguaje dan como resultado el androcentrismo (consideración de la perspectiva masculina como la única posible o la más importante) y el sexismo lingüístico (en el lenguaje deportivo se utiliza una imagen que oculta, descalifica y desvaloriza a las mujeres). Ambas manifestaciones contribuyen a ocultar la realidad de las mujeres en el ámbito deportivo y a invisibilizarlas en normas, leyes y reglamentos. Es evidente la importancia de modificar el actual sesgo masculino en el deporte y utilizar un lenguaje inclusivo para las mujeres.

Los estilos verbales sexistas se han valido de diversos mecanismos que han tenido como consecuencia restar importancia conceptual al deporte femenino. Entre ellos destacamos los siguientes: uso del masculino para designar o visualizar a grupos en los que existen hombres y mujeres, nombrar a los hombres antes que a las mujeres, el uso del nombre y apellidos para citar a los deportistas y sólo el nombre para las deportistas, la designación de las mujeres por *las chicas*, sea cual sea el deporte, su edad y su categoría, la identificación de una deportista no como un ser individual sino por su relación familiar o amorosa, hacer hincapié en sus cualidades estéticas (*Gemna Mengual embellece la piscina*) o como objeto sexual (*No puedo despedir la conexión sin preguntarte si está buena-por una árbitra de primera división-, o el US Open no verá este año las curvas de las Williams.*), uso de términos sexuados en masculino para hablar de mujeres y hombres (*los deportistas, muchos aficionados*); mirada androcéntrica (*esta ciclista es la Induráin femenina*), nombramiento de puestos de responsabilidad/cargos deportivos y/o condecoraciones en masculino cuando afectan a hombres y mujeres, etc.. Es necesario, afirma Alfaro (2011) revisar las formas de

expresión en el ámbito deportivo. Frente a la inercia del pasado, se van haciendo imprescindibles nuevos usos y términos exactos (*capitana, médica, deportiva*) que reconozcan nuevas identidades para las mujeres en el deporte y que hagan del deporte un ámbito auténticamente compartido, como la lengua que lo expresa.

Tanto el Parlamento Europeo, como la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de mayo, para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres o las disposiciones normativas de las diversas comunidades autónomas tienen entre sus fines la implantación del principio de igualdad entre mujeres y hombres y la erradicación de los prejuicios y estereotipos sexistas en el deporte. Estos objetivos están estrechamente relacionados con el uso del lenguaje. Desde los años 80 se están haciendo recomendaciones que instan a nombrar a las mujeres en femenino en sus cargos y títulos profesionales y a redactar los textos mediante un lenguaje inclusivo. El Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte: Igualdad efectiva entre mujeres y hombres (2009), del Consejo Superior de Deportes, define “Comunicación no sexista” como *utilización de un lenguaje visual, escrito y hablado que visibiliza a mujeres y hombres, evitando el uso del masculino genérico. Las imágenes y las palabras deben reflejar la diversidad y pluralidad del ámbito deportivo, visibilizando también a las mujeres y mostrando su imagen de forma adecuada, evitando roles sociales y estereotipos o mostrar a la mujer como objeto sexual.*

El lenguaje y la realidad tienen una influencia recíproca en la medida en que el primero cambia la comunicación con la realidad y es capaz de modificarla. A su vez, este cambio se incorpora a las nuevas formas de pensamiento y modifica la percepción que tienen las personas de la realidad, impulsando así nuevos cambios (Alfaro, 2011).

2 GÉNERO Y DEPORTE

La mujer ha venido adquiriendo en las últimas décadas un papel más relevante en el mundo del deporte, de forma paralela a su incorporación activa en todas las dimensiones sociales. Desde las políticas de impulso al papel de la mujer en la sociedad, han ido surgiendo las iniciativas y acciones ya mencionadas en el apartado anterior y por otro lado estas actuaciones han contribuido a que emerjan distintas perspectivas de estudio de género en el deporte que fundamentan sobradamente la normalización de la presencia de la mujer en el deporte. Aún y todo es preciso mencionar que desde los movimientos minoritarios feministas ha habido ausencia de estudios sobre la mujer en el ámbito deportivo. Queda reflejado en los estudios revisados que gran parte de los trabajos, en su mayoría historias de vida, son realizados por mujeres deportistas de alto nivel que han vivido en primera persona las experiencias de la mujer en el deporte.

Se nos abre así la posibilidad para estudiar a la mujer desde el punto de vista científico. La perspectiva feminista se incluye como un grupo de teorías dentro de las perspectivas de movimientos sociales en el ámbito de la actividad física y del deporte que se originaron debido a los movimientos sociales de protesta que comienzan en los años 60 (protestas antibélica, protestas civiles, movimientos feministas y movimientos de protesta de las clases sociales), además de un descontento académico con el racionalismo o positivismo, como una forma de ver el mundo y la conducta humana. Tong (1989) señala que las teorías feministas que se han propuesto en las últimas décadas, destacan que las sociedades dominadas por los hombres, tienden a oprimir a las mujeres. El grupo de teorías feministas difieren significativamente unas de otras. Tong ha categorizado más de once nombres: marxistas, radicales, ecologistas, socialistas, de género, existencialistas, etc.

Aportaciones como la de Beatriz Preciado (2002, 2008, 2009, 2010) haciendo referencia a la Tª Queer, teoría que aplicada a estudios sobre el deporte femenino, tiene como objetivo prioritario romper con la idea estática y única de identidad sexual y de género y para ello defiende que las mujeres pueden ser y sentirse masculinas y/o femeninas, heterosexuales y/o homosexuales, y cambiar constantemente (identidad sexual como un continuo); la identidad sexual y de género van fluyendo a medida que experimenta y contextualiza la práctica deportiva. Krane (1994), por otra parte basa su

análisis de género en la crítica a la teoría hegemónica en el orden patriarcal desde una perspectiva de igualdad, ayudando enormemente a avanzar en el conocimiento, y por consiguiente, a la mejora de la situación de la mujer en el deporte, sobre todo en las sociedades occidentales; denuncia la discriminación de la mujer y la falta de medios y oportunidades para desarrollar prácticas femeninas en deportes que, de acuerdo con el género femenino estereotipado, no son adecuadas para ellas. Las feministas del deporte de la igualdad reivindican que dejen a las mujeres adoptar el estereotipo masculino dominante aunque tenga cuerpo de mujer. Por último, Luce Irigaray (1977, 1992), representante del pensamiento italiano de la diferencia sexual, explica que las mujeres están subordinadas a los hombres por la diferencia sexual, y tiene que ser a partir de esta diferencia sexual como se logre superar esta subordinación; la diferencia entre hombre y mujer es original e irreducible, es decir los dos sexos no son ni complementarios ni opuestos entre ellos, son simplemente irreducibles, por lo tanto la subordinación de lo femenino a lo masculino deja de tener sentido, porque la medida masculina no puede ni debe ser aplicada al pensar y hacer femenino. La diferencia sexual femenina se inscribe en el sentido y el significado que se le da al propio ser mujer desde el ser mujer. Esta perspectiva es el punto de referencia para Martín Horcajo (2004, 2006) que utiliza los conceptos más característicos de esta teoría, como por ejemplo, relaciones de *affidamento*, autoridad femenina y deseo y libertad femenina, para mostrar la necesidad de crear un lenguaje que permita pensar e interpretar experiencias de la práctica del rugby desde el ser femenino; ser capaz de designar y, por tanto, de identificar la existencia del deseo y la libertad femenina en ella misma y en otras jugadoras le permite describir el deporte del rugby en unas claves femeninas, a partir de las cuales las mujeres se convierten en sujetos originales que describen el deporte y dejan de ser los objetos descritos en las investigaciones deportivas relacionadas con el género. Se requiere que las mujeres deportistas propongan y construyan valores y significados del deporte más acordes a la subjetividad femenina; una subjetividad que no representa lo negativo o lo contrario de la masculina sino que representa a las mujeres, y que sólo éstas a partir de sus relaciones, irán detallando y elaborando. Esta afirmación de la Diferencia conduce a lo que Félix Ortega (1996) denomina *individualización del género*. El autor sostiene que en el contexto del proceso de individualización “el género se ha desplazado al ámbito de la individualidad” (Ortega, 1996, p. 310). Ya no es sólo un estereotipo que se nos impone o que adoptamos sino que “construimos” nuestra identidad de género según la imagen que deseamos dar, según las pautas con las que nos

sentimos más cómodos o cómodas. Además, al haber pasado a la esfera de la individualidad, el género se convierte también en una categoría tremendamente dinámica, que se transforma continuamente: “el género se convierte en una categoría dinámica, que no desaparece, sino que está continuamente transformándose. Asimismo, es también un concepto relacional, en el que el perfil de cada género depende del tipo de reciprocidad que mantiene con el otro” (Ortega, 1996, p. 310). Las mujeres, al igual que todos los grupos subordinados, han hecho un largo camino para llegar a ser reconocidas en el deporte. De ahí, que hayan aprendido a entender el mundo de la Diferencia. Su contribución al deporte también es, por tanto, una contribución al pensamiento sobre las estrategias de su desarrollo orientado a favorecer todos los grupos activos en el mismo.

3 FUNCIONES DEL DEPORTE

Numerosos estudios han tratado de explicar el concepto deporte y, de este esfuerzo, han resultado múltiples definiciones. Una de ellas es la establecida en La Carta Europea del Deporte, en su Artículo 2. i, establece que *“se entenderá por ‘deporte’ todas las formas de actividad física que, a través de una participación organizada o no, tengan por objeto la expresión o la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales o la obtención de resultados en competiciones de cualquier nivel”*.

En las publicaciones más recientes, los autores optan por señalar las características básicas que lo identifican más que entrar en una definición. En general establecen las siguientes: actividad física más o menos intensa, ejercicio físico, lucha, agonismo, competición, fortalecimiento para la vida, progreso en la expresión de la propia personalidad y en las actitudes y vinculaciones sociales, recreación, juego, diversión, ocio, salud, estética y estilo de vida.

El deporte es un fenómeno sociocultural presente en todas las sociedades modernas y, como hecho social, está impregnado de la cultura sexista existente todavía en la actualidad. Mujeres y hombres participan en actividades físicas diferentes y sus actitudes hacia el deporte pueden ser muy variadas. De hecho, cuando se estudia con detenimiento los modos en los que los grupos humanos se identifican con las actividades físico-deportivas nos encontramos con una gran variedad de modelos y observamos que los hombres y las mujeres lo hacen mediatizados por los estereotipos sociales de género.

El estereotipo masculino, se identifica socialmente con la productividad, de la que se deriva un concepto del cuerpo del hombre predominantemente funcional, al que se le adjudican atributos tales como la resistencia, la fortaleza, la corpulencia física, el desarrollo muscular y el aspecto atlético. En el caso del estereotipo femenino, nos encontramos que la función reproductiva ha predominado sobre todas las demás posibles. El cuerpo de la mujer, desde esta perspectiva, se conceptualiza como algo estético con el fin de ser lo suficientemente atractivo para el hombre y así asegurar la reproducción. Algunas de las características que identifican la estética corporal femenina en la actualidad son: debilidad, esbeltez, flexibilidad, armonía, elegancia, etc.

Los estudios y datos que hemos revisado, algunos de los cuales se han expuesto aquí, nos lleva a la conclusión de que mujeres y hombres establecen relaciones distintas con el deporte pero, sobre todo, que las diferencias que se observan no responden tanto a posiciones particulares sino que influencias familiares y sociales relacionadas con la variable sexo/género están presentes. Quizá el modelo adecuado sería aquel que logre la integración de roles en una misma persona, que es lo que se denomina androginia.

En nuestro contexto sociocultural y en los últimos treinta años, el deporte tiende a diversificarse en función de los fines u objetivos que se persiguen y ha desarrollado modelos diferenciados de práctica según las nuevas demandas sociales. Así, tenemos: el deporte educativo-formativo, como medio de desarrollo físico y mental y para la adquisición de hábitos sociales, higiénicos y de estilo de vida, que coincide fundamentalmente con la formación escolar, el deporte rendimiento, encaminado a lograr altos niveles de forma física para lograr el éxito en la competición deportiva; y el deporte recreación-ocio-salud, cuya práctica se relaciona con la ocupación del tiempo libre y el mantenimiento de hábitos saludables a lo largo de toda la vida. Últimamente, se está consolidando un tipo de actividad física relacionada con la cultura del cuerpo y que tiene como finalidad primordial la mejora estética (Alfaro, 2004).

Es preciso destacar en relación con estas categorías de deporte que las líneas divisorias entre una y otra son difíciles de identificar, sobre todo para la mayoría de las personas. Los medios de comunicación, centrados fundamentalmente en los intereses económicos que mueve la primera de las categorías señaladas, traen a nuestras casas un modo de práctica deportiva que en la mayoría de los casos está muy alejada de las virtudes que pueden generar las otras formas de actividad física y de deporte. A pesar de ello y aun considerando que no es esta la mejor forma de acercarnos al deporte, la contribución que los medios de comunicación de masas han tenido en la generalización de las prácticas deportivas durante las últimas décadas es muy importante.

En la incorporación de las mujeres al ámbito deportivo se ha producido un paralelismo con lo que ha ocurrido en otros ámbitos sociales: cultural, laboral, económico y político. En concreto las mujeres se han encontrado con lo siguiente: inclusión en el modelo establecido, generalmente masculino, necesidad de compatibilizar los roles socio-familiares adscritos tradicionalmente a las mujeres con los exigidos en el ámbito al que se incorporan, mayor nivel de exigencia en cuanto a su

competencia para llegar a los mismos niveles de reconocimiento que tienen los hombres y asimilación de conductas y competencias identificadas con los roles sociales masculinos para desenvolverse con éxito. Además las mujeres que han asumido roles masculinos en el deporte han sufrido peores consecuencias (se las ha etiquetado como masculinas, “marimachos”, lesbianas,...) De otra parte, la televisión y la prensa escrita siguen difundiendo los estereotipos tradicionales en relación con las mujeres y con los hombres en el deporte. Es frecuente ver como de una laureada deportista se destacan más sus atributos femeninos que sus éxitos deportivos o como se critica a aquellas que muestran un desarrollo muscular que no encaja en la imagen delicada y suave que se atribuye a una mujer.

Además de estas situaciones comunes, en el deporte se han dado otros factores específicos que nos gustaría señalar porque tienen especial influencia cuando se trata en la relación que las mujeres establecen con el deporte: factores biológicos (diferencias morfológicas, de ritmo de crecimiento y de maduración, maternidad, diferencias de rendimiento físico y funcional, respuesta orgánica al ejercicio físico intenso, respuesta orgánica a sustancias dopantes y de mejora del rendimiento, concepto diferente del cuerpo), factores educativos (modelos de práctica más cercanos a los intereses masculinos que a los femeninos, menores expectativas de la familia y del profesorado en relación con la práctica deportiva de las niñas y de las jóvenes, baja autoestima sobre el nivel de competencia motriz, menor implicación en la práctica deportiva, menor nivel de hábitos deportivos y de formación), factores deportivos (normas, reglamentos y limitaciones administrativas y deportivas, espacios, instalaciones y material, modelo deportivo masculino, modelos de práctica, horarios y nivel de dedicación, gestores y entrenadores masculinos, estructuras deportivas pensadas por y para los hombres), factores socioculturales (estereotipos sobre los modelos sociales de hombres y de mujeres, asignación social masculina a la práctica deportiva, especialmente en algunos deportes, diferencias en el reconocimiento social y económico de las mujeres deportistas en relación con los hombres, limitaciones económicas y de tiempo y dificultad para combinar la práctica con los roles familiares y sociales, ausencia de un rol deportivo en la mujer, ideología y religión). En la revisión de los estudios realizados hasta el momento hemos encontrado que la mayor parte de los estudios sobre la mujer y el deporte se centran en los factores socioculturales, siendo reducido el número de trabajos relacionados con los demás factores.

Los avances científicos, las disposiciones legales y el propio avance social están cooperando para eliminar, minimizar o compensar estas influencias en pos de la igualdad de oportunidades en el deporte. No obstante, es preciso destacar la brecha existente entre la realidad legal y la realidad real que ya apuntábamos al principio de este texto y que también se da en el deporte.

3.1 Deporte educativo-formativo

Las experiencias que se tienen en las etapas infantil y juvenil con las actividades físico-deportivas parecen cruciales para establecer hábitos de vida saludables relacionados con el ejercicio físico y para una identificación positiva con el deporte. Por otra parte, no cabe duda de que estas experiencias están mediatizadas por situaciones personales, familiares y sociales de quienes las viven, constituyendo una red de influencias que las acercan o las apartan del hecho deportivo y que, en todo caso, proporcionan a las jóvenes un modelo de conducta individual y social más o menos gratificante en cuanto al ejercicio físico y al deporte. La actitud de las personas que desde edades tempranas han concebido el ejercicio físico como una actividad habitual en su vida es más integradora y duradera con el deporte y, aún lo es más, si la práctica ha sido de carácter competitivo.

La edad de iniciación en la práctica de actividades físico-deportivas se produce mayoritariamente antes de los 15 años, en el 77,4% de los hombres y en el 60,6% de las mujeres. Posteriormente, entre los 15 y los 19 años, baja al 10% en las jóvenes y al 11,6% en los chicos. Este es el motivo de que se insista en la importancia de establecer vínculos positivos con el deporte en edades tempranas y asegurar que estos no se vean influidos por los roles y estereotipos que la sociedad tiene establecidos para las mujeres y para los hombres, los cuales, generalmente, apartan a la población femenina del ejercicio físico.

Aunque no existen todavía muchos estudios que analicen de manera específica la relación de la población femenina joven con el deporte, si es cierto que en los últimos años se está prestando mayor atención a este tema. Entre los estudios que se han centrado en la relación entre los estereotipos de género con la actividad física y el deporte en adolescentes se encuentran los realizados por Vázquez, y cols. (2000); Macías, (1999, 2003); Veiga, (2004) y Alfaro, (2007). De todos ellos, se desprende la

idea de que los estereotipos y los roles sociales de género empiezan a intervenir desde las primeras edades, tanto en lo que se refiere a la participación en la práctica de actividades físico-deportivas como al modelo de deporte practicado y las concepciones que sobre el deporte en general tienen las niñas y las jóvenes. Se observa, por ejemplo, que la edad es una variable que está relacionada con el grado de disfrute que las niñas y las jóvenes tienen al realizar actividades físicas, y que la percepción de dificultades para relacionarse con estas actividades también aumenta con la edad. Asimismo, se confirma una correlación entre la edad y la implicación con las actividades físicas y deportivas que tienen las chicas. Fernández, E. y cols. (2003, 2010), encontró que un 60% de las chicas de 12 años tenían una práctica regular y de cierta intensidad; sin embargo, a la edad de 16 años, sólo el 33% mantiene una práctica regular y estable. Al revisar los niveles de participación y el grado de implicación de las niñas y de las jóvenes en las clases de Educación Física, se observa que tanto la práctica de actividad física en el centro escolar como fuera del mismo es más alta en los chicos que en las chicas; y tanto por el número de deportes practicados como por la frecuencia de dicha práctica. Se detecta, asimismo, que la práctica deportiva está asociada a los estereotipos de género, inclinándose las chicas más por aeróbic, gimnasia rítmica, baile y natación y los chicos por fútbol, ciclismo y balonmano. (Vázquez y cols., 2000).

Los datos sobre la participación en las competiciones deportivas de edad escolar y juvenil dejan patente que, del total de participantes, las chicas intervienen en un porcentaje menor que los chicos (15/18% de chicas frente al 80/85% de chicos). Por otra parte, las desigualdades se acentúan aún más cuando se trata de deportes colectivos (8% de chicas). Además, se observa la estabilidad de los datos que se mantienen prácticamente sin modificaciones durante los cuatro años estudiados (Alfaro, 2007), lo que nos debería hacer reflexionar sobre la efectividad de la coeducación en relación con la Educación Física y el deporte. Se puede ver, también, que las chicas son minoría en todos los deportes, excepto en las modalidades gimnásticas que, como todos sabemos, se ajustan más al estereotipo deportivo femenino de manera histórica. El atletismo es el deporte en el que las diferencias son menores, aunque al avanzar en edad estas se acentúan.

Es evidente que el aprendizaje social que hacen las niñas no incluye el deporte. Parece que entre las niñas el deporte no es un motivo de cohesión social como ocurre en

los niños y ello influye en la identificación de las chicas con el ejercicio físico (Vázquez, 2002). Los principales agentes socializadores, la familia y la escuela, juegan un papel determinante en el mantenimiento de los roles de género y, ambos, siguen transmitiendo la cultura sexista. Si a ello añadimos la influencia de los medios de comunicación y de la publicidad que siguen presentando una imagen estereotipada y anacrónica de la mujer y que reflejan muy poco la evolución social de la misma, encontraremos la justificación al inmovilismo que se detecta en la realidad cotidiana de la gran mayoría de población femenina.

La coeducación, por su parte, no ha contribuido a mejorar la situación. El currículo escolar de la Educación Física y el modelo androcéntrico de actividades que lo desarrollan no interesan a las chicas. Incluso, algunas profesionales del deporte han lanzado la idea de que las jóvenes actuales participan menos en las actividades deportivas escolares, incluidas las clases de Educación Física, que lo hacían las chicas cuando la educación estaba segregada por sexos.

Las estructuras deportivas tienen un marcado carácter masculino. En la organización y gestión del deporte español hay muy pocas mujeres: el estudio realizado a nivel nacional por la Comisión Mujer y Deporte del Comité Olímpico Español (2006), sobre la participación de las mujeres en la gestión del deporte, muestra que sólo el 9,9% de los puestos de responsabilidad están ocupados por mujeres. En el ámbito internacional, la situación no es muy diferente: en el conjunto de los órganos de decisión del Comité Olímpico Internacional hay un 13,7% de mujeres, pero en la Comisión Ejecutiva la participación de las mujeres es del 6,6%; en las Comisiones Ejecutivas de los Comités Olímpicos Nacionales, las mujeres no llegan al 20% y, tan sólo en diez Federaciones Deportivas Internacionales, las mujeres llegan al 29%. (Alfaro, 2007).

En consecuencia, pensamos que es necesario realizar profundos cambios en el deporte y adoptar estrategias específicas si queremos que las niñas y las jóvenes se acerquen a la práctica de actividades físico-deportivas. Entre los objetivos que deberían orientar estas acciones se señalan: cambiar la mentalidad de las mujeres a través de la Educación Física, mediante la presentación de modelos positivos y campañas deportivas; cambiar la mentalidad de las familias para que den el mismo apoyo a las actividades físico-deportivas que realizan las hijas que a las que realizan los hijos;

cambiar la mentalidad de los/as profesionales deportivos y de la información para que eliminen de su quehacer cualquier forma de discriminación hacia las mujeres y, por último, cambiar la estructura de las administraciones y organizaciones deportivas para incluir a las mujeres en sus planteamientos y en su gestión.

Las niñas y las jóvenes establecen desde edades tempranas una relación conflictiva con el deporte y ello las aleja de su práctica, privándolas de obtener beneficios relacionados con la salud y el desarrollo personal, de la posibilidad de adquirir hábitos de vida saludables y de lograr una competencia motriz que les permita utilizar el deporte como un medio de ocupación del tiempo de ocio y como elemento de relación social. La participación de las jóvenes en las actividades físico-deportivas está mediatizada por los roles y los estereotipos de género y por el modelo androcéntrico que preside mayoritariamente los programas de Educación Física que se desarrollan en la escuela.

Las niñas y las jóvenes no se identifican con el modelo deportivo que les ofrecen los medios de comunicación, generalmente masculino, ni tampoco con los escasos modelos de mujeres deportistas que les llegan, en muchos casos masculinizados o de carácter muy competitivo. Unido a todo ello, encontramos el poco apoyo que para hacer deporte reciben las hijas en el contexto familiar y la ausencia de políticas específicamente orientadas a la igualdad de oportunidades en el deporte. Se requiere un cambio estructural en el deporte y las actividades físicas de la juventud que incluya la revisión de los programas de Educación Física, la organización y oferta deportiva, la formación del profesorado, la información de las familias y la motivación de las niñas y de las jóvenes. Como apunte final queremos hacer referencia a la incorporación de población emigrante a las aulas, también denominada población emergente. Sabemos que la Educación Física y el deporte facilitan la integración cultural de esta población pero falta que este medio se emplee para fomentar la igualdad de género, quizá no ha interesado hasta el momento.

3.2 Deporte rendimiento

En el Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento, en su Artículo 2, se define el deporte de alto nivel como *“la práctica deportiva que es de interés para el Estado, en tanto que constituye un factor esencial en*

el desarrollo deportivo, por el estímulo que supone para el fomento del deporte base, y por su función representativa de España en las pruebas o competiciones deportivas oficiales de carácter internacional”.

El deporte de alta competición constituye el nivel más alto de realización deportiva, ya que sus objetivos y desarrollo se fundamentan en la obtención de los mejores resultados, los cuales son valorados a través de la competencia con otros sujetos que buscan los mismos objetivos y en contextos específicamente diseñados para este fin. Por ello, es, también, el marco adecuado para la demostración y la valoración del talento deportivo y, dentro de éste, los Juegos Olímpicos representan el mayor exponente de los logros obtenidos por los sujetos con altas capacidades motrices. En el ámbito del deporte de alta competición, en general, y en de los Juegos Olímpicos, en particular, las mujeres con talento deportivo han luchado y siguen luchando para conseguir los apoyos y el reconocimiento deportivo y social. Las biografías de algunas de las deportistas más destacadas nos descubren, junto a los éxitos deportivos, las discriminaciones de las que han sido objeto, los esfuerzos, las renunciaciones y, también, otros logros personales y sociales que han sido capaces de combinar como exponente de su excelencia. La situación actual del deporte femenino de alta competición y el análisis de las dificultades que todavía tienen las mujeres para participar en equidad con los hombres induce a pensar que es necesario mantener los programas de apoyo para la práctica deportiva de las mujeres e intervenir de manera diferenciada en los distintos ámbitos de realización deportiva.

Pero a pesar de esta evolución sin retorno, siguen los problemas de la mujer sobre todo en relación con el deporte de rendimiento, donde se le impide su participación en numerosas disciplinas deportivas, e incluso en la detección de talentos deportivos donde, como afirma Vázquez (2001), dado que la igualdad de acceso no asegura la igualdad de oportunidades, si no se realizan acciones positivas de promoción, la igualdad es difícil de conseguir.

Es necesario realizar estrategias para la promoción del deporte en las mujeres basándose en un cambio de mentalidad de la propia mujer. En las clases de Educación Física en nuestro país, las alumnas y los alumnos siguen manteniendo estereotipos de género en el comportamiento motriz, las alumnas siguen implicándose menos y tienen un autoconcepto más bajo. De todo ello se concluye la necesidad de implementar la

presentación de modelos positivos, sobre todo en los medios de comunicación, y especialmente en la televisión, ya que el impacto que las figuras masculinas tienen en los niños y jóvenes debería ser aprovechado igualmente en el caso de las figuras femeninas. Indudablemente todas esas mujeres que destacan en el siempre difícil y complicado camino a los niveles más altos del deporte deben ser imagen y punto de referencia para la mujer en la sociedad actual. Pero a nivel internacional las estrategias no pasan, en la mayoría de los casos, de una simple declaración de intenciones, ya que si las políticas que los organismos internacionales como el Comité Olímpico Internacional o la propia Unión Europea asumen, afirman que es necesario incorporar a la mujer a los órganos de gestión y a la toma de decisiones en el deporte, sin embargo es necesario que esas políticas se lleven efectivamente a la práctica.

Dado que el deporte es un bien social, es todavía más importante finalizar con el reto de la deuda histórica para con la mujer en el siglo XXI de que se le garantice la total integración en un mundo al que ha llegado con retraso, pero que la realidad nos demuestra que está inmerso en él de pleno derecho, y con la búsqueda continua de que se la considere en igualdad con el varón.

3.3 Deporte recreación-ocio-salud

La educación física y el deporte pueden contribuir a la resolución de los problemas de salud (Vázquez, 2001), pues a través de la práctica deportiva se establece una relación cuerpo-mente más “sana”. La autoestima y el autoconcepto son más positivos, se ven a sí mismas como mujeres capaces, que viven su cuerpo. La práctica deportiva, además de ser un baluarte para afrontar esa presión social, les da herramientas para quererse, valorarse, no permitir que ninguna persona las manipule, las desprecie o las maltrate; y en consecuencia un avance hacia la igualdad entre sexos.

Para responder a la pregunta de qué beneficios aporta el deporte queremos señalar las funciones de la actividad deportiva que recoge la Comisión Europea del Deporte, que configuran su especificidad: una función educativa, pues la actividad deportiva se considera un instrumento para equilibrar la formación y el desarrollo humano a cualquier edad; una función de salud pública, por mejorar la salud de las personas y la calidad de vida; una función social, siendo el deporte un medio adecuado para promover una sociedad más incluyente, para luchar contra la intolerancia y el

racismo, la violencia, el abuso del alcohol o el uso de estupefacientes; una función cultural, al permitir echar raíces más fácilmente en un territorio, conocerlo, proteger el medio ambiente e integrarse mejor; y por último, una función lúdica, constituyendo una parte importante del ocio y del entretenimiento individual y colectivo. Son funciones que no deben dejarse sólo para la parte masculina de la sociedad, sino que son beneficios para todas y para todos.

Actualmente el deporte es un hito en la población mayor, que a su vez se extiende a las poblaciones más jóvenes. Podemos afirmar que en las primeras etapas de la vida (la niñez y la adolescencia) y por otro lado al final de la vida son los períodos donde se practica más deporte desde el punto de vista de la recreación, el ocio y la salud, produciéndose en la etapa intermedia de la vida un descenso significativo en la práctica del mismo. La etapa escolar ya ha sido tratada en párrafos anteriores, motivo por el que me voy a detener en las personas mayores.

La práctica regular de actividad física tiene un papel relevante en la prevención y abordaje de los problemas de salud más prevalentes en las personas mayores. Por lo tanto es necesario mejorar la formación en prescripción de ejercicio físico a las y los profesionales de atención primaria, de manera que tengan capacitación para realizar una valoración funcional adecuada de las personas mayores y una posterior prescripción individualizada del ejercicio, también es necesario incluir formación referente a hábitos de vida saludable en todos los temarios de la enseñanza primaria y secundaria, así como en los planes de estudios de las carreras universitarias que puedan atender a mayores; facilitar la capacitación del personal técnico en administración de programas de ejercicio físico adaptado para personas mayores, promover la investigación y la formación de redes de conocimiento en materia de Deporte-Salud; elaborar una guía de Actividad Física en mayores, implantar programas de Actividad Física Reglada específicamente diseñados para mayores y para determinadas situaciones e instituciones (Residencias, Asociaciones, Centros de Mayores, etc.), sin olvidar en este tipo de programas la implantación de nuevas tecnologías y el entrenamiento de las funciones cognitivas; dirigir campañas de promoción de la actividad física especialmente orientadas a la población sedentaria, de una forma individualizada y profesional, aprovechando, por ejemplo, la afluencia de estos sujetos al sistema sanitario, tanto público como privado, teniendo en cuenta la perspectiva de género. Se hace preciso el

diseño y la puesta en explotación de sistemas de recogida de datos precisos en relación con la práctica de actividad física regular por la población anciana. Apoyar iniciativas que fomenten la actividad física, adaptándolas a las características funcionales, las preferencias y los gustos de los distintos colectivos de personas mayores. Los datos muestran que las mujeres en todas las franjas de edad realizan menos ejercicio físico, por lo que las iniciativas deben tener en cuenta este factor e incidir específicamente en él. Propiciar la existencia de infraestructuras, tales como paseos, avenidas, calles, etc., que faciliten la realización de actividad física de una forma segura y adecuada a la condición física también de las personas mayores.

En el ámbito del envejecimiento, la salud y el bienestar quiero destacar las actuaciones que se están llevando a cabo en la Universidad de León desde La Cátedra Extraordinaria “Envejecimiento para Todas las Edades” dirigida por Carmen Requena Hernández, profesora del Área de Psicología Evolutiva en las Facultades de Educación y de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, e investigadora del Grupo de Investigación de Envejecimiento de la Universidad de León, con una amplia experiencia docente e investigadora en el campo del Envejecimiento Activo. Ésta Cátedra tiene como objetivos el análisis, la investigación y la docencia sobre el envejecimiento y su relación con la salud y el bienestar.

Hay autores, sin embargo, que cuestionan la naturaleza *natural de la vida sana o saludable*, considerando que no existe ninguna práctica independiente de los gustos y *necesidades de clase* o de cualquier grupo social y, de igual modo, afirmando que no existe ninguna práctica independiente de una ideología por la cual y bajo la cual existe; entienden que las prácticas corporales en las que se concreta la denominada vida sana responde y se sustenta a la vez en criterios de clase y en una ideología a los cuales en cierto modo define (Vicente, 1997). En este sentido, el estilo de vida saludable se construye, cada vez más, sobre un orden moral y racional que tiende a la homogeneización de gestos y de los gustos coincidentes con la exigencia de universalización que la sociedad de consumo plantea como condición de eficacia (re)productiva pero que, no obstante, mantiene intactos algunos de sus resortes dinamizadores: la fragmentación de la sociedad, la distinción.

3.4 Deporte como culto al cuerpo

Desde los años 80 del siglo pasado, la belleza y la salud han dejado de ser un medio para convertirse en un fin en sí mismos. La mayoría de las personas sufren una gran presión mediática y social para conseguir un cuerpo bello, delgado y joven, el tan deseado cuerpo 10. Además, estar “sano” ya no es un deseo y una aspiración natural de toda persona, sino una especie de “tiranía” que ha convertido la salud en un deber que, según la industria del bienestar, sólo podemos satisfacer mediante el consumo de determinados productos y servicios comerciales. Se ha impuesto la delgadez (incluso extrema) como canon de belleza, con la consiguiente explosión de dietas milagrosas y la expansión de los alimentos light, la extensión de la cirugía estética a clases sociales a las que antes estaba vedada, la apología del ejercicio físico, y el florecimiento de los gimnasios, spas, balnearios y centros *wellness*.

La reacción contra la “dictadura” de la belleza y la salud comercializadas impuesta por los medios de comunicación y la industria, va generando un discurso crítico que alza su voz para concienciar a la sociedad. Este discurso no es totalmente nuevo, pues ya a principios de los años 90, poco después de iniciarse la expansión del culto al cuerpo, se publicaron algunos libros que criticaban e intentaban combatir este fenómeno social.

Naomi Wolf (1991), en su libro *El mito de la belleza* muestra su disconformidad con la importancia atribuida durante los últimos veinte años al aspecto externo de las cosas y las personas, con la estética como paradigma de la posmodernidad. Las mujeres han ido conquistando muchos derechos que han hecho posible ir transformando su papel social. Han conseguido tener acceso a la educación, en igual medida que el hombre; al control de la natalidad, al trabajo extradoméstico, etc. Toda esta serie de logros corre paralela con la importancia social de la belleza femenina. «Durante la última década, las mujeres han irrumpido en la estructura del poder; al mismo tiempo, los trastornos en la alimentación han ido aumentando en progresión geométrica y la cirugía plástica se ha convertido en la especialidad médica de más rápido desarrollo (...), 33.000 mujeres norteamericanas manifestaron en las encuestas que preferían rebajar de cinco a siete kilos de peso antes de alcanzar cualquier otra meta. (...) Estamos en medio de una violenta reacción contra el feminismo, que utiliza imágenes de belleza femenina como arma política para frenar el progreso de la mujer: es el mito de la belleza» (p. 14). Las

mujeres deben aspirar a personificar la belleza universal y objetiva, y los hombres deben aspirar a poseer a mujeres que la personifiquen, afirma Wolf, quien recurre con frecuencia a diferentes disciplinas para intentar demostrar que no hay justificación histórica ni biológica para el mito de la belleza. Este mito no tiene nada que ver con las mujeres, sino con los hombres y con el poder. El mito de la belleza funciona como un obstáculo en la promoción profesional de las mujeres. Más allá de su valor científico, el interés de este libro radica en la denuncia (de ciertas actitudes que afectan a la salud y a las relaciones de la mujer), tan necesaria socialmente como lo pueda ser la investigación científica. Naomi Wolf finaliza su libro con un interrogante “la próxima fase de nuestra marcha como individuos y como conjunto, y como habitantes de nuestro cuerpo y de este planeta, dependerá de lo que decidamos ver al mirarnos al espejo. ¿Qué veremos?” (p. 379).

En 1993, se publica *Las trampas del cuerpo. Cómo dejar de preocuparse por la propia apariencia física* de Judith Rodin, experta en trastornos alimentarios. La autora propone una serie de consejos para liberarse de la obsesión o adicción por el aspecto físico, asentada en una serie de creencias: el cuerpo como medida del valor social de la persona, la idea de que todos podemos tener la apariencia de un modelo, el convencimiento de que los defectos corporales reflejan una deficiencia de carácter y el hecho de considerar que comer es a la vez un placer y un pecado.

En 1997, Carol Hunter y Jane R. Hirschmann publicaron su obra *Cuando las mujeres dejan de odiar sus cuerpos. Cómo librarse de la tiranía del culto al cuerpo*. Las autoras proponen superar el temor a comer y a no seguir una dieta, aprender a comer según las necesidades, abandonar el ideal de belleza social y aceptarse sin condiciones para gustarse. En España también se han publicado algunos libros sobre el tema, como *Tu cuerpo es tuyo* (1997), de Almudena Albi Parra, esta historiadora expone cómo liberar a hombres y mujeres de la esclavitud de los cánones de belleza. La meta, dice, es estar moderadamente preocupada por el cuerpo sin que se convierta en una obsesión. Lo ideal no es el canon impuesto por las revistas de belleza y los modelos publicitarios, sino estar contenta con una misma y aceptarse como se es. En *La tiranía de la belleza* de Lourdes Fernández-Ventura (2000), esta escritora recuerda que “para algunas mujeres que en los ochenta habían accedido al mundo laboral y disfrutaban de la euforia de un consumismo lúdico (...), la sociedad posmoderna ofrecía la posibilidad de

doblegar la naturaleza y abolir el paso del tiempo. El cuerpo se había convertido en objeto de culto. La preocupación por la salud, por los adelgazantes, los cuidados cosméticos, los deportes, las transformaciones mediante cirugía y otras manipulaciones corporales respondían a un hedonismo generalizado".

El discurso crítico contra el culto al cuerpo está formado por voces individuales y voces institucionales que pretenden contraatacar desde varios frentes. En la revisión de escritos críticos que han llevado a cabo Díaz Rojo y Morant Marco, (2006, 2007) observamos como Espido Freire (2000) en su escrito *Ser o no ser guapa* dice que:

La publicidad me exhorta a dejar que mi belleza interior aflore, a recuperar una figura o una piel ideal que nunca ha sido mía, en realidad. Me cubren de embustes, modifican las fotografías de mujeres ya de por sí bellísimas y luego me las tienden para que me convierta en ellas. Si quiero ser realmente yo, he de transformarme en otra. Si quiero recibir el homenaje reservado a las bellas, debo demostrar que controlo mi cuerpo hasta el último detalle. Un cuerpo esbelto, ligeramente musculado, libre de taras, el verdadero yo que capas defectuosas, o sobrantes al menos, impiden asomar.

Esta belleza que la publicidad presenta como fácil de lograr es en realidad una meta casi siempre imposible y frustrante. Freire (2000) describe así la situación:

He visto a mis amigas, mujeres inteligentes, sensatas, al borde de las lágrimas en un probador, mientras la cremallera de una falda se negaba a subir. Las he visto más avergonzadas por haber engordado tras las fiestas navideñas que por haber suspendido una asignatura.

En esa falsa promesa de belleza, delgadez y juventud que obliga a estar continuamente a dieta y bajo tratamientos estéticos, radica el gran negocio del culto al cuerpo. Rosa Solbes (2007) lo expone con estas palabras:

Dice la feminista australiana Germaine Greer: "Como la celulitis no mata y tampoco desaparece, es una mina de oro para los médicos, nutricionistas, naturópatas, aromaterapeutas, expertos en fitness y organizadores de planes de vida. Los fabricantes de cremas, aparatos de ejercicio, cepillos para la piel y suplementos dietéticos ganan todos un pastón

gracias al disgusto, atentamente cultivado, que sienten las mujeres por sus propios cuerpos”.

La estrategia comercial consiste en dos pasos: primero, generar insatisfacción, y después, ofrecer soluciones. Freire (2000) señala a este respecto:

[...] y salió a relucir una vez más lo rentable que resulta el miedo y la inseguridad femenina. La insatisfacción ha de estallar de alguna manera, y la más común es el consumo.

Sólo la aceptación del paso del tiempo y del deterioro físico natural puede evitar la insatisfacción y el consiguiente consumismo (Freire, 2000):

¿Incólumes ante el paso del tiempo? «La eterna juventud es una locura que sólo puede abordarse con humor», concluye Marie Darriusecq. Quizá el truco consista, tras haber cometido el pecado de vivir más allá de los 40, en gastar menos en botox y más en ostras. No quitan años, pero quizá nos ayuden a aceptar como poéticamente describe Gioconda Belli «la aparición de inevitables líneas en el mapa de vida del rostro».

De las voces institucionales podemos decir que son las leyes, campañas informativo-educativas y medidas políticas con las que los gobiernos intentan combatir los males del culto a la belleza, modificando los patrones estéticos actuales. Entre los fines que persiguen están: regular las medidas de las modelos de pasarela, unificar las tallas reales de las españolas, desarrollar la estrategia NAOS (Estrategia para la Nutrición, la Actividad Física y la Prevención de la Obesidad), etc.

La imagen de la juventud, asociada al cuerpo perfecto e ideal -que comprende las nociones de salud, vitalidad, dinamismo y, por sobre todo, belleza- atraviesa contemporáneamente, los diferentes géneros, todas las etapas de la vida y clases sociales, sobrepasando y componiendo, de manera diferenciada, diversos estilos de vida. Es el cine, la televisión y la publicidad lo que ciertamente ha contribuido a ello. La asociación entre la producción de imágenes corporales por los medios (sobre todo en el cine y la televisión) y la percepción de los cuerpos y construcción de auto-imagen por parte de los individuos, es inmediata. Ninguna sociedad en la historia, produjo y difundió tal volumen de imágenes del cuerpo humano a través de periódicos, revistas,

avisos y de las imágenes del cuerpo en movimiento en la televisión y en las películas... (Featherstone, 1994, p. 67).

Es curioso observar que esta época en la que el culto al cuerpo gana espacio dentro de la vida social es, coincidentemente, cercano al señalado como el punto de inflexión de las sociedades capitalistas occidentales, que pasaron a tener una nueva conformación. Si la modernidad entra en una nueva etapa y avanza sobre espacios diferenciados, lo mismo ocurre con el culto al cuerpo, o la relación de los individuos con sus cuerpos, pues si el desarrollo técnico tuvo gran influencia sobre la vida social en esta etapa contemporánea de la era moderna, lo mismo puede ser dicho en relación a la corporeidad. La posibilidad de modelar o de diseñar su propio cuerpo se sitúa como algo que favorece para cada uno estar lo más cercano posible a un modelo de belleza que está establecido globalmente; finalmente las leyes del mercado de la moda son internacionales.

Featherstone (1994) plantea el hecho de que las personas mayores busquen la juvenilización, en sus estilos de vida, practicando deportes, algunos más extremistas, se vistan a la moda y frecuenten salones de baile. Estaríamos viviendo, en las sociedades contemporáneas, una transformación en el ciclo de la vida, en el cual las barreras entre juventud y vejez se estarían borrando y “ser joven” se situaría como un imperativo para los más mayores. “En la cultura del consumo, la vejez es presentada con imágenes que retratan como una fase de la vida en la cual su juventud, vitalidad y atractivo pueden ser mantenidos...” (Featherstone, 1994, p. 68).

Parece que nada puede escapar a los largos brazos de la crisis financiera, y una de sus víctimas más recientes es el culto al cuerpo, y sobre todo la cirugía estética. El número de intervenciones de cirugía plástica ha disminuido un 50% desde el inicio de la crisis, según datos publicados por la Sociedad Española de Cirugía Plástica Reparadora y Estética. Casi el 20% de la población adulta española es obesa, y las estadísticas van empeorando. Cada vez estamos más informados sobre los peligros asociados con el sobrepeso y aunque la tasa de matriculas en los gimnasios baja, el público está tomando la iniciativa y encontrando maneras más económicas de mantenerse en forma, contratando a entrenadores personales, corriendo, y haciendo actividad física al aire libre.

Como conclusión y para finalizar este apartado destacaríamos que todavía quedan muchos obstáculos que vencer para la inclusión total de la mujer en el deporte y que según Benilde Vázquez estaría relacionado con el concepto que se tiene de tiempo libre y el sentido lúdico para ambos géneros. Y en cuanto al alto rendimiento los obstáculos están en relación con la falta de reconocimiento del deporte de alto nivel femenino, con la ausencia de modelos de referencia, la falta de recursos así como la poca atención en los medios de comunicación y la poca representación en los organismos de Dirección y Gestión. Como dato relevante y como muestra de lo anteriormente mencionado decir que el equipo de Baloncesto de Liga Femenina de la ciudad de León (Club Baloncesto San José), cuyas jugadoras han participado en este estudio, ha dado por finalizada su andadura en la temporada 2010-2011. En la misma línea quiero destacar un titular de un artículo publicado en la sección deportiva del Diario “El Mundo” del día 9 de mayo de 2011 que dice *“Reinas por (unos) días”. “En dos semanas ya nadie se acordará”. Tres modestos clubes de baloncesto, waterpolo y balonmano reivindican por Europa el deporte femenino español”. Son la cenicienta del deporte español, pero como la protagonista del cuento, ellas también han luchado por su momento de gloria. (...) Se acaban de coronar como líderes de Europa. El Halcón Perfumerías Avenida lo ha hecho en la Euroliga de baloncesto (Equipo campeón de la Supercopa, de la Euroliga y de la Liga Femenina) (Fig.32), el Sabadell en la Copa de Europa de waterpolo (finalmente Campeón de la Copa de Europa, de Liga y de la Copa de la Reina y de la Supercopa de Europa) (Fig.33), y el Itxako de Estella (Fig.34) (finalmente equipo Subcampeón de la Champions League, Campeón de la Liga ABF, de la Copa de la Reina y de la Supercopa de España) podría hacerlo esta semana en la Champions del balonmano. (...). Saben que nunca serán “divas” del deporte, no al menos sin aceptar alguna de esas propuestas para hacer algún sugerente posado en revistas o calendarios (...). Todas coinciden en una convicción: “si soy conocida por mi deporte, que no lo sea tampoco por un desnudo o una polémica”. (...) Con todo, las mujeres del baloncesto son las “galácticas” del deporte femenino. En la mayoría de los clubes los patrocinadores sólo cubren lo mínimo para mantener el equipo y entre las futbolistas sólo unas pocas pueden vivir de ello. (...)*



Fig. 32. Equipo de baloncesto Halcón Perfumerías Avenida



Fig. 33. Equipo de waterpolo Club Natación Sabadell



Fig. 34. Equipo de balonmano Itxako de Estella

El deporte es para la vida una actividad saludable y enriquecedora a la cual las mujeres tienen derecho, no es solo un record sino una experiencia humana individual y social de la que nadie las debe privar. Sabemos que falta mucho y que lo ganado puede sufrir pequeños contratiempos pero no dudamos de que el avance de las mujeres como personas completas sea irreversible y que los aparentes retrocesos en momentos puntuales nos sirvan para tomar el impulso que nos haga saltar más alto, correr más rápido y ser más fuertes.

Por otro lado destacar que el hecho de que el deporte se haya convertido en uno de los fenómenos sociales más importantes e influyentes del siglo XXI, podría estar contribuyendo a disminuir las desigualdades de género, pero sobre todo algo que

considero un reto: ponderar las necesidades de la persona y el atleta, es decir, evitar el eterno dualismo. Expertos en Psicología del Deporte denominan a esta nueva tendencia trabajo psicológico compensatorio (Buceta, 2007).

Finalizado el recorrido histórico mostramos en un cuadro resumen los roles que ha tenido la mujer a la largo de la historia. (Tabla 1.)

ROLES MUJER	ÉPOCAS DE LA HISTORIA								
	PREHISTORIA	EGIPTO, CHINA,...	GRECIA	ROMA	EDAD MEDIA	RENACIMIENTO	SIGLO XVIII/XIX	SIGLO XX	SIGLO XXI
MADRE	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
OBJETO SEXUAL	NO	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
SEXO DÉBIL	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
PARTICIPACIÓN SOCIAL	NO	SI	ATENAS NO ESPARTA SI	SI	NO	SI	SI	SI	SI

Tabla 1. Resumen de los roles de la mujer a lo largo de la historia

4 NECESIDADES Y RELACIONES INTERPERSONALES

El enfoque de referencia en la Psicología del Deporte es el modelo interconductual centrado en las necesidades y relaciones interpersonales. En este sentido y según Kantor (1959), *la Psicología ha de estudiar las interacciones de los organismos, analizando los cambios que se producen en las mencionadas interacciones de la totalidad de un organismo con su medio ambiente físico, biológico y social*. Así pues, la interacción, y no la conducta definida como movimiento, es el concepto clave de la Psicología interconductual. A partir de la definición de Kantor (1959), Martens (1979) propone un modelo más amplio para optimizar el rendimiento del deportista, extendiendo las variables de estudio a las variables socioafectivas, ser deportista, para este autor, no es un hecho aislado, un cuerpo que rinde (modelo predominante hasta este momento). Justamente este es nuestro interés conocer cómo construyen las deportistas de élite las relaciones socioafectivas en el campo de juego. Y esto es así, porque finalmente somos corporales, emocionales y mentales, siendo la conducta el resultado de la interacción de estas tres dimensiones.

El enfoque interconductual, estudia todas las interacciones que se den en las situaciones deportivas, así como la historia de interacciones previas de los individuos que practican la actividad física o el deporte. La anterior afirmación obliga a tener en cuenta no sólo lo que hace el deportista, sino también lo que hacen los sujetos que interactúan con él en situación deportiva: entrenadores, árbitros o jueces, directivos, aficionados, padres y periodistas. De este modo, la explicación de la conducta y el rendimiento deportivo se busca en las interacciones que establece el deportista con los sujetos y con los objetos y eventos de su entorno. Este mismo análisis se aplicaría a la explicación de la actuación de los entrenadores, árbitros, directivos o espectadores a los que la Psicología del Deporte no puede olvidar.

A continuación pasaremos a describir las variables intervinientes de la dimensión socioafectiva: vínculos e identidad, siguiendo el modelo que propone López, (2008, 2009, 2010).

4.1 Vínculos como necesidades

El ser humano es un ser social, vincular y la naturaleza de los vínculos tiene contenido: las relaciones de parentesco, las relaciones con los iguales y el grupo al que se pertenece y las relaciones amorosas. Así, según López (2008, 2009) las necesidades básicas están en relación directa con la familia, los amigos y las relaciones amorosas.

Todo el mundo emocional de las personas depende en gran medida de las personas con las que se vinculan y de las interacciones que tienen con ellas. La necesidad más primaria es la de seguridad emocional que incluye la experiencia de ser aceptado incondicionalmente, ser querido, ser valorado y ser cuidado por personas que se perciben como eficaces. Es sentida subjetivamente como necesidad de sentirse querido, aceptado, apoyado, acompañado, valorado, protegido, etc. En relación con los hijos, supone aceptación incondicional, estima, afecto, y cuidados. La insatisfacción de esta necesidad es vivida como abandono, soledad, marginación, rechazo, aislamiento, inseguridad, miedo, ansiedad, desamparo, etc. El vínculo afectivo que satisface esta necesidad es fundamentalmente el del apego, que es el único que, en su propia naturaleza conlleva la incondicionalidad de la aceptación. Esta seguridad emocional es la base adecuada para que construya un sentimiento de seguridad, autoestima e identidad personal, y la que permite tener un sentimiento de pertenencia a un grupo humano, que les protege y acepta incondicionalmente, que les pertenece: es mi madre, es mi padre, son mis hermanos. En el caso de los adultos, es más fácil construir una autonomía sin incondicionalidad de otras personas, pero no sin sufrimientos y soledades. La seguridad de la relación que puede llegar construirse en las relaciones amorosas permite disfrutar la mutua dependencia, libremente elegida y sostenida en el tiempo, viviendo otra forma de incondicionalidad construida en la seguridad de amar y ser amado; una incondicionalidad humana, vulnerable, pero sentida como tal gracias a los logros de la intimidad y a los compromisos confirmados con expectativas, aunque puede ocurrir que con el tiempo haga evidente que sólo eran expectativas de estar juntos para siempre.

Pero al individuo no le es suficiente con disponer de una o varias figuras de apego y una familia, sino que tiene también la necesidad de ampliar su mundo de relaciones con los iguales y con la comunidad. Estas relaciones satisfacen la necesidad de sentirse perteneciendo a un grupo y a una comunidad, compartir proyectos, etc. Se

satisface a través de las relaciones con los iguales, los vínculos de amistad y el sentimiento de pertenencia a un grupo. Los amigos y compañeros de edad nos permiten saber quiénes somos, cuál es nuestra identidad de niño, joven o adulto; comunicarnos con alguien que en ocasiones puede comprendernos y apoyarnos mejor que los propios padres, jugar y divertirnos de forma diferente, explorar la realidad más allá de la familia, ensayar conductas, cooperar en pie de igualdad, defender nuestros derechos y los de los demás, etc. La diferencia más importante con el vínculo del apego es que estas relaciones son voluntarias y siempre exigen reciprocidad, obligándonos a salir de nosotros mismos y a tener en cuenta a los demás. Así pues, la amistad es un vínculo social, un afecto que puede o no asociarse a afectos sexuales. Es un vínculo muy abierto, de duración muy variable, flexible y cambiante porque puede tener grados tan diversos que no es fácil poner la frontera entre las relaciones que deben ser consideradas de amistad y las relaciones con personas conocidas cercanas. Es un vínculo simétrico, entre iguales, que comparten numerosas características, entre las que cabe destacar el tener la misma o semejante edad, aunque también hay excepciones, es también recíproco, condicionado a que su contenido sea de interés y satisfactorio para ambos. La amistad es un vínculo entre dos personas, pero también podemos hablar de grupo de amigos o pandilla, cuando los lazos de amistad están entrelazados unos con otros y todos se saben, se sienten y se comportan como perteneciendo a un grupo. Desde el punto de vista evolutivo, la amistad cumple una función complementaria al apego. Las relaciones de amistad son el mejor campo de entrenamiento de las habilidades sociales que se requieren para relacionarse bien con los demás. Estas habilidades son fundamentales para las relaciones sociales en general y muy particularmente para las relaciones amorosas. La historia de las amistades es el entrenamiento más específico para las relaciones amorosas las relaciones en las que se aprenden las habilidades más concretas para las relaciones entre iguales y el marco o patrón de relaciones hacia el que evolucionan, cada vez más, las relaciones amorosas. No debemos olvidar que las propias relaciones de amistad se asientan sobre las experiencias y aprendizajes más básicos, la experiencia de la relación de apego y los cuidados recibidos.

La necesidad de contacto social y vinculación amorosa no sólo es evidente, desde el punto de vista de la necesidad de supervivencia de la especie, sino también desde el punto de vista de la necesidad de intimidad corporal y comunicación que siente cada persona, necesidad de contacto, de placer en el encuentro y de intimidad

emocional. Por otra parte, la satisfacción de esta necesidad puede verse enriquecida si se alcanza la amistad y el apego dentro de la pareja y aún más, si cada uno cuida y se siente cuidado por el otro. Los afectos sexuales (el placer, deseo, atracción y enamoramiento), el que nos interese sexualmente los unos por los otros, son absolutamente necesarios para la reproducción y son fundamentales para la calidad de las relaciones sexuales. Sin deseo los hombres y las mujeres no se buscarían sexualmente, no se aparearían y la especie humana no habría podido sobrevivir. Y esta actividad es tan vital para la especie humana que está reforzada con un premio extraordinario: el placer sexual. López (2008), enfatiza lo que el deseo tiene de más específico, que no es la necesidad de unión, sino la búsqueda de placer, alimentado y alimentándose de otras necesidades afectivas, claro está, porque finalmente, ésa es la verdad, somos una unidad bio-psico-social. La atracción es el segundo de los grandes afectos sexuales, no tan necesario y radicalmente básico como el deseo, pero muy útil, para que los seres humanos se seleccionen entre sí, facilitando que tengan descendencia los considerados más atractivos, los más valorados erótica y socialmente. La atracción supone estímulos, actividades o personas que tienen un valor erótico que resulta interesante para el sujeto. Supone el deseo, pero se vincula a personas concretas. A diferencia del enamoramiento, es un afecto sexual muy abierto, no necesariamente reducido a una persona o estímulo concretos. Menos necesario parece, en una primera apreciación, el tercero de los grandes afectos sexuales, el enamoramiento. El enamoramiento supone el deseo y la atracción. Es un afecto sexual referido a una persona concreta, y sólo una, que es deseada, atrae y fascina, llegando a cobrar tanta importancia que conmociona de tal manera a la persona enamorada que activa todos sus sistemas y recursos (fisiológicos, mentales, afectivos y de conducta) con el fin de conseguir su aceptación, su presencia y su apuesta por una relación íntima sexual y afectiva.

Estas necesidades están, especialmente en ciertos aspectos, interconectadas. Por ello, hay que tener en cuenta que también la familia puede funcionar como red social (especialmente en el caso de las familias que forman verdaderos clanes), algunas amistades como apoyo emocional (de forma que puede haber amistades con roles muy similares a lo que entendemos por figura de apego) y la pareja, que con frecuencia se convierte en la figura de apego más importante.

Añadimos por su vinculación con el ámbito deportivo, dos necesidades más, propuestas por Deci y Ryan (2000) en su teoría llamada *self-determination theory* (SDT), la necesidad de competencia y la necesidad de autonomía consideradas también como necesidades psicológicas fundamentales para el desarrollo óptimo de las personas (añaden una tercera necesidad, la de pertenencia/relación próxima, ya tratada en los párrafos anteriores) (Fig.35). La competencia se refiere a la necesidad de sentir que los esfuerzos propios son efectivos y que se es capaz de conseguir lo que uno se propone. La autonomía es la necesidad de sentir que uno puede tomar decisiones y llevar a cabo conductas por sí mismo. Estas necesidades están relacionadas con la salud, la calidad de vida y el bienestar y nosotros consideramos que también lo está con el deporte y todos sus modelos, tanto educativo-formativo, como de alto rendimiento, como recreación, ocio, salud y como culto al cuerpo.

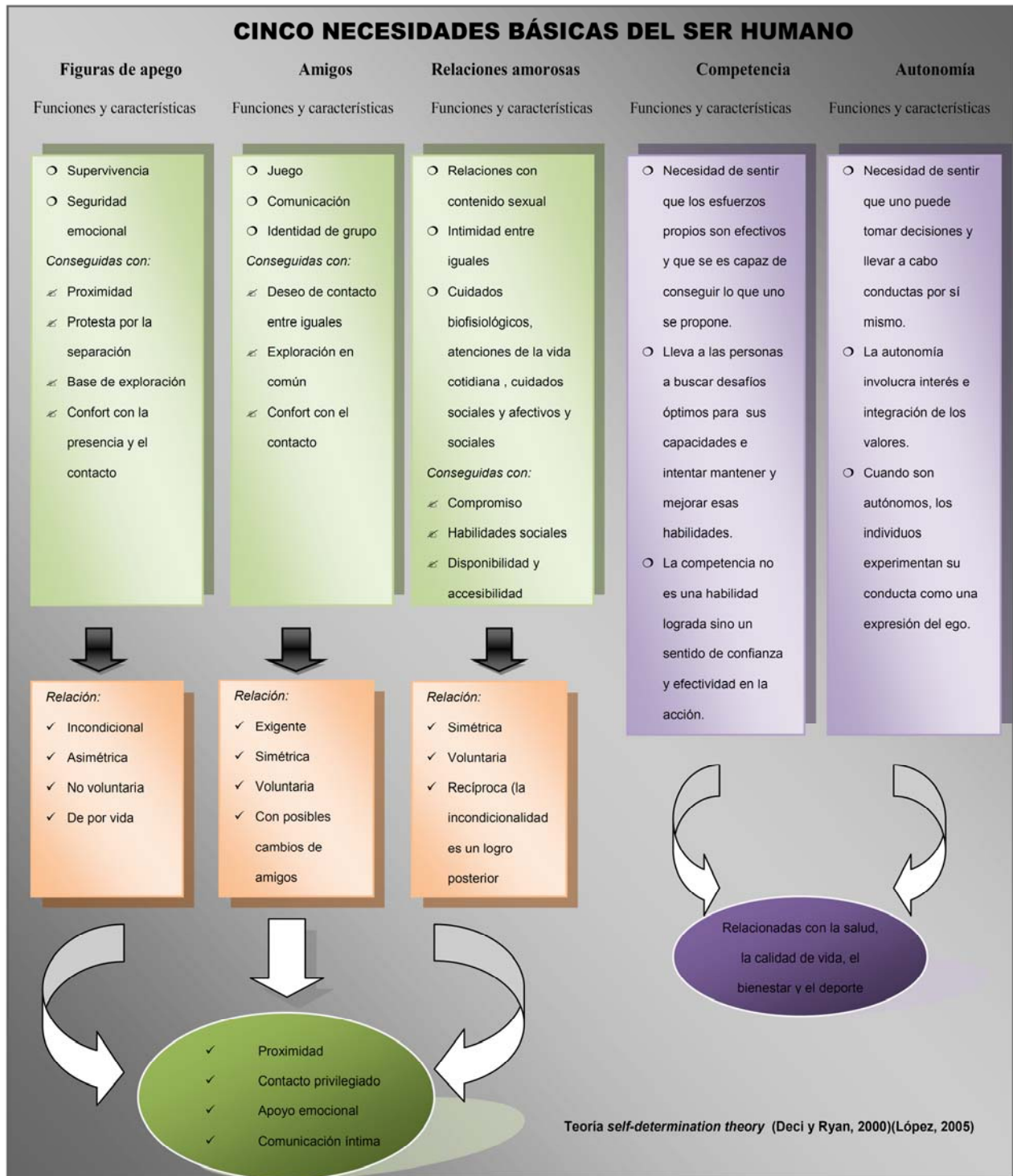


Fig. 35. Funciones y características del apego, la amistad y las relaciones amorosas (López, F. 2005; Deci y Ryan, 2000).

4.2 Identidad

Decíamos que somos corporales, mentales y emocionales, pero lo que da unidad a nuestro ser es la conciencia del yo. El yo único y consciente que se siente y sabes corporal, mental, emocional y que es sexuado. Finalmente somos uno, únicos y nos sabemos y sentimos siendo a lo largo del tiempo desde la infancia a la muerte.

No es posible estudiar el desarrollo personal y social de los seres humanos sin incluir un análisis de lo que constituye uno de sus elementos más centrales y cruciales, el más personal e intransferible componente de nuestra realidad psicológica: el yo, la identidad personal, la definición de nosotros mismos y de nuestras características, así como los sentimientos asociados a esa identidad y a esa definición. El análisis de la evolución del yo es, por ello, paso obligado en cualquier aproximación evolutiva a la construcción de la persona y sus relaciones sociales.

La identidad depende en parte del desarrollo cognitivo y tiene una naturaleza mucho más psicosocial que el autoconcepto. Como indica Grotevant (1998), la identidad está en el entrecruce de la personalidad individual, las relaciones interpersonales, el autoconcepto y el contexto externo (momento histórico, situación social, etc.).

4.2.1 Identidad de género

Según el la modelo del esquema del género la formación de la identidad de género combina rasgos del aprendizaje social y cognitivo-evolutivos. A una edad temprana, los niños responden a la enseñanza de los otros, captando las preferencias y conducta de género. Al mismo tiempo, empiezan a organizar estas experiencias en el esquema de género, o categorías masculinas y femeninas, que utilizan para interpretar su mundo. Tan pronto como los niños pueden etiquetar su sexo, comienzan a seleccionar esquemas de género consistentes con él, aplicándose estas categorías a ellos mismos. Como resultado, las autopercepciones son de género y sirven como esquemas adicionales de género que los niños usan para procesar la información y guiar su propia conducta (conductas aprendidas por modelado y autoconstrucción). En el proceso de formación de género también se incluyen los estereotipos, identidad del rol de género, y adopción del rol de género.

En relación a los estereotipos de género y las preferencias del rol de género decir que son perdurables y que restringen las alternativas de los niños. A lo largo del tiempo, los niños incrementan su conocimiento de “cosas para mí” que encajan con sus esquemas de género, pero aprenden mucho menos sobre actividades y conductas “típicas del otro género”. A lo largo del desarrollo temprano las creencias, autopercepciones, y preferencias de actividades estereotipadas fuertes, el pensamiento esquemático de género es especialmente extremo (Carter & Levy, 1988; Levy & Carter, 1989). Pero el pensamiento esquemático de género no podría funcionar para restringir la conducta y las oportunidades de aprendizaje si la sociedad no enseñara a los niños una amplia variedad de asociaciones relacionadas con el género. Los investigadores están actualmente experimentando con formas de reducir la tendencia de los niños a considerar el mundo en términos esquemáticos de género.

La conducta de género está presente tan pronto en el desarrollo que la constancia de género no puede explicarla; el modelado y el refuerzo debe explicar su primera aparición. Varios logros cognitivos –etiquetado de género, estabilidad de género y autoevaluaciones relacionadas con el género- aparecen para fomentar la adopción del rol de género. Sin embargo, la importancia de la constancia de género continúa debatiéndose. Durante la niñez media los varones fortalecen su identificación con el rol “masculino”, mientras que las niñas son más andróginas. La identidad del rol de género es más tradicional al principio de la adolescencia, una tendencia que disminuye a lo largo del ciclo vital.

4.2.2 Identidad sexual

Nuestra identidad sexual es nuestra conciencia psicológica o sensación de ser hombre o ser mujer, que es uno de los más obvios e importantes aspectos de nuestro autoconcepto. La identidad sexual es normalmente, pero no siempre, la que corresponde a la anatomía sexual del individuo. La asignación sexual (también llamada asignación de género), que refleja el sexo anatómico, se hace nada más nacer el niño o la niña.

La mayoría de los niños toman conciencia de su sexo anatómico en torno a la edad de 18 meses. A los 36 meses, la mayoría de los niños han adquirido plena conciencia de su identidad sexual (Rathus, 2005). La identidad sexual es casi siempre consistente con el sexo cromosómico. Sin embargo, esa consistencia no certifica que la

identidad sexual esté determinada biológicamente. De hecho, también tendemos a ser criados como hombres o mujeres de acuerdo con nuestro sexo anatómico.

La adolescencia comienza con la aparición de la pubertad, momento en que se producen importantes cambios biofisiológicos, tanto generales (que permiten que el cuerpo del niño/a se transforme en el de una persona adulta) como específicamente sexuales (maduración de los órganos sexuales y capacidad de respuesta fisiológica ante la estimulación sexual), los cuales aunque influidos por diferentes factores, en último término suceden como consecuencia de procesos biológicos cerebrales y hormonales. Junto a estos cambios de naturaleza biológica, se desarrollan nuevas capacidades intelectuales y sociales. Las primeras, permitirán al adolescente, entre otros aspectos, formular hipótesis, diferenciar lo real de lo posible, cuestionar todo aquello que hasta ahora había sido incuestionable...Y las segundas, harán posible la integración con el grupo de iguales y con el mundo adulto. Estas posibilidades hacen que aparezcan nuevas necesidades psicosociales como la búsqueda de autonomía y el desarrollo de la propia identidad personal, tarea ésta última que permitirá el desarrollo del sí mismo como alguien diferenciado de los demás, con un sistema de valores propios y congruente a lo largo del tiempo. El desarrollo del sentido de sí mismo como un ser sexual, incluyendo la toma de conciencia de la propia orientación sexual, forma parte de este proceso de búsqueda de la propia identidad. En este contexto de cambios rápidos y profundos a todos los niveles, y con una clara, aunque seguramente no exclusiva base biológica, aparece el deseo sexual, que fisiológicamente se experimenta como una tensión que necesita ser liberada, mientras que a nivel psíquico dependerá de factores cognitivos, motivacionales y educativos el que sea o no interpretada como sexual. De igual modo aparecen y se consolidan otros afectos y emociones sexuales, como la atracción y el enamoramiento.

Cuando el chico o chica adolescentes, a diferencia de lo que le ocurría durante la infancia, comienza a dar un significado sexual a determinadas sensaciones, podremos decir que ha aparecido el deseo sexual, y cuando responde sexualmente ante determinados objetos o estímulos eróticos, ya sean externos o internos (fantasías), diremos que se ha especificado la orientación del deseo. Si estos estímulos son personas del mismo sexo hablaremos de homosexualidad, y si son de distinto sexo de heterosexualidad.

Así pues, todo indica como afirmaron Kinsey y cols. (1948, 1953) que las personas nacemos con la capacidad de responder sexualmente. Sin embargo, a tenor del estado actual de la investigación, sólo procede admitir que los factores causales de que esta capacidad se dirija hacia el mismo o hacia el otro sexo, son por el momento desconocidos.

La heterosexualidad, al igual que la homosexualidad o la bisexualidad, son alternativas o tipos de orientación del deseo sexual. Como tales, hacen referencia al tipo de estímulos hacia los que la persona se siente atraída sexualmente, hacia los que dirigirá su deseo sexual y con los que con toda probabilidad tendrá o deseará tener sus conductas sexuales. Así hablamos de orientación heterosexual cuando se siente atracción por personas del sexo opuesto; de orientación homosexual cuando se siente atracción por personas del mismo sexo y de orientación bisexual cuando se siente atracción por personas del mismo y de distinto sexo. Según la definición, parece claro por tanto que no se debe confundir la orientación sexual con las conductas sexuales, y si bien ambas suelen ir frecuentemente asociadas, son en sí mismas dimensiones independientes.

En definitiva, es necesario admitir que no es correcto definir la heterosexualidad, ni la homosexualidad, en función de las conductas sexuales únicamente. Además éstas no siempre constituyen una expresión de la orientación puesto que en un porcentaje nada despreciable hay personas que no siempre tienen conductas homosexuales o heterosexuales de forma exclusiva a lo largo de su vida. Entre otras razones, porque las oportunidades sociales pueden influir en las conductas sexuales que se tienen en un momento determinado. En un intento de simplificar y sintetizar las diferentes aproximaciones se puede afirmar que junto a las conductas sexuales, se deben incluir las fantasías, la atracción sexual y la vinculación emocional.

Según el planteamiento actual hacemos las siguientes precisiones terminológicas: una orientación heterosexual hace referencia a la atracción sexual y emocional hacia personas del sexo opuesto, y como tal, lleva implícita (aunque no siempre de forma exclusiva) el deseo sexual, las fantasías eróticas, la vinculación emocional y las conductas sexuales deseadas con personas del sexo opuesto. Las investigaciones actuales sobre la conducta sexual humana cuestionan el modelo

tradicional de la orientación sexual e indican que resulta limitado definirla únicamente en base a dos categorías opuestas (mismo sexo-distinto sexo).

Toda persona en la definición sexual de sí misma, además del reconocimiento y aceptación del hecho biológico de ser hombre o mujer y del significado e implicación que eso tiene, debe tener en cuenta igualmente, por la importancia personal y social que conlleva, los aspectos o dimensiones relacionadas con su orientación sexual. Por tanto cualquiera, sea cual sea su orientación, tiene que reconocer, asumir, aceptar e integrar sus deseos, sentimientos y, si ocurren, sus conductas sexuales con el resto de características que conforman su sí mismo. Pero, además debe integrarlos con las categorías de homosexual, heterosexual o bisexual. De este modo diremos que se ha tomado conciencia y se ha desarrollado un sentido de identidad en relación a la propia orientación sexual, y a ello nos referimos cuando hablamos de una identidad heterosexual, o de una identidad homosexual, según el caso.

Teniendo en cuenta que no se nace con una percepción de sí mismo como heterosexual u homosexual, esta autodefinición e identidad es el resultado de un proceso de desarrollo en el que la persona tiene un importante papel activo. Este proceso se inicia, en aquellos casos en que lo hace, a partir de que se reconoce hacia quien se dirige el propio deseo sexual, si hacia el mismo o hacia distinto sexo. Pero tras tomar conciencia, y para continuar con el desarrollo de la identidad, es necesario conocer que existe una categoría social que representa los propios deseos y sentimientos sexuales, descubrir que otros están en dicha categoría y percibir que los propios intereses sexuales son más similares a los de ese grupo que a los de quienes ocupan otras categorías relacionadas con la orientación sexual. Posteriormente, y por la importancia que socialmente tiene, es necesario autodefinirse o adoptar la etiqueta correspondiente como descriptiva de la propia sexualidad, y por último, es preciso integrarla como una dimensión relevante en el conjunto de características que definen el autoconcepto. Para vivir positivamente la propia sexualidad, se debe reconocer, definir, aceptar e integrar la orientación sexual, o lo que es lo mismo, se debe desarrollar un sentido de identidad con respecto a ella.

4.2.3 Identidad social

La identidad social es el autoconocimiento de la pertenencia a grupos sociales y el significado emocional y el valor de esa participación en el grupo (Tajfel, 1978). En esencia, proporciona a los individuos un sentido de pertenencia. La gente categoriza a los individuos y evalúa el valor percibido de esta categorización. A continuación, se categorizan a sí mismos, emanando la autodefinición o la identidad social, de los conocimientos de pertenencia a un grupo social y las características de ese grupo. Las categorías sociales que incluyen a uno mismo se convierten en las más relevantes. Si se consideran las características específicas parte de la identidad personal, entonces el individuo asocia estas características con ciertos comportamientos personales. Sin embargo, si se considera una característica parte de la identidad social, entonces esa persona va a unirse al mayor grupo social de las personas que él o ella percibe que poseen características similares.

El marco teórico de la perspectiva de Identidad Social (SI) incorpora lo social (desarrollo de normas sociales y los valores, la socialización, y los conflictos entre los grupos), el ambiente y su impacto sobre los distintos estados psicológicos (incluyen el desarrollo de la autoestima positiva, autoestima colectiva, la formación de actitudes, motivación, y desarrollo de la identidad) y trata de comprender el comportamiento individual y social a través de la percepción de pertenencia al grupo. También integra varios elementos del proceso de socialización como los estereotipos, prejuicio, el liderazgo, la experiencia de las minorías, y el comportamiento colectivo (Worchel, Morales, Páez, y Deschamps, 1998). Además, la relevancia de las identidades personales o sociales puede variar en función del contexto social (Oakes, Haslam y Turner, 1998) y en la historia de vida personal (Worchel y cols., 1998). Las identidades sociales también son específicas del contexto y se pueden basar en la raza, etnicidad, identidad de género y orientación sexual, así como cualquier carácter social.

Las personas, en primer lugar, se categorizan y se definen a sí mismas como miembros de una clara categoría social o se asignan a sí mismas una identidad social; en segundo lugar, se forman o aprenden las normas estereotipadas de esa categoría, y en tercer lugar, se produce la asignación de estas normas a sí mismos y por lo tanto su comportamiento se vuelve más normativo así como su pertenencia a una categoría se hace más importante. (Hogg & McGarty, 1990, p. 14). Los procesos psicológicos de la

categorización social y su comparación son fundamentales para la perspectiva de Identidad Social (SI). A través de la categorización social, los individuos se agrupan para que tenga sentido lo individual (Tajfel, 1978). Estas categorías se construyen socialmente y son dependientes de contextos históricos específicos. La categorización entonces sirve como una guía para la adquisición de valores y conductas. A través de la comparación social se identifican las normas del grupo y se determina la pertenencia al grupo; la comparación social es el acto de contrastar el propio grupo social con otros grupos sociales. Idealmente, de la categorización social y de la comparación social da como resultado la autoestima colectiva, definida como los sentimientos de autoestima que emanan de la pertenencia al grupo. El proceso de categorización, naturalmente, conduce a los estereotipos sobre la base de los miembros del grupo (Hogg y Abrams, 1988, 1999).

Los estereotipos, de acuerdo con Tajfel (1981), cumplen tres funciones sociales: la causalidad social, justificación social, y la diferenciación social. La causalidad social se refiere a la necesidad de entender los eventos complejos. Esto puede implicar culpar a un grupo social particular de los diversos males sociales. La justificación social se produce cuando un estereotipo se utiliza para reivindicar el tratamiento de un grupo particular de personas. Normalmente, esto se traduce en deshumanizar a los miembros del grupo para que los malos tratos parezcan razonables y justificados. Cuando las personas usan " las diferencias estereotipadas del propio grupo", se produce la diferenciación social, o el etnocentrismo, (Hogg & Abrams, 1988, p.7).

La perspectiva de Identidad Social (SI) fomenta la teoría de que los individuos poseen un sistema de creencias sobre la estabilidad de las fronteras entre los grupos. Se describen dos sistemas de creencias desde la perspectiva de SI: la movilidad individual y el cambio social. La creencia del sistema de la movilidad individual supone que "los límites del grupo son permeables, y que es posible que las personas se muevan entre los grupos "(Hogg & Abrams, 1988, p. 54). Por lo tanto, si el grupo al que se ha adherido no contribuye positivamente a la propia autoestima y la identidad social, entonces él o ella podrán afiliarse a un grupo social diferente. El cambio social se presenta cuando los miembros del grupo luchan por un mayor estatus social y el poder para su grupo. Algunas características del grupo social son fácilmente discernibles y son difíciles de cambiar (por ejemplo, color de la piel), por lo que los individuos no pueden participar

en la movilidad individual. Además, los miembros de los grupos no son fácilmente identificables, no pueden elegir la movilidad individual, porque así mantienen el *statu quo*. Más bien, se intentará el cambio social, de manera que su grupo, así como los miembros individuales del grupo, obtengan beneficios a través del aumento del status y el poder. Esta acción implica dos posibles estrategias: la creatividad social y la competencia social (Tajfel y Turner, 1979). La creatividad involucra la formación de nuevos tipos de comparaciones entre los grupos para que uno dentro de su propio grupo pueda ser percibido positivamente. Esto puede ocurrir a través de la comparación sobre la base de nuevas dimensiones, la redefinición del valor que se asigna a determinadas características, y la selección de nuevos grupos para las comparaciones intergrupales (Tajfel & Turner, 1979). La creatividad social que se centra en la comparación de nuevas dimensiones es un fenómeno muy robusto. Individuos en un grupo de marginados destacarán o acentuarán sus características para que sean percibidos positivamente por el grupo social dominante. La participación en los Juegos Paralímpicos, que son el tipo de juegos olímpicos para atletas con discapacidad, es un ejemplo. En estos eventos, las personas con discapacidad compiten a un nivel de élite en deportes Olímpicos, demostrando su capacidad atlética, mientras que crean una dimensión de comparación dentro de su discapacidad. Un ejemplo de la competencia social en el deporte se produjo cuando los medallistas olímpicos Tommy Smith y John Carlos levantaron el puño enguantado, en señal del poder Negro mientras permanecían en el podio en las Olimpiadas de Berlín de 1968. Esto se hizo como un símbolo político de la lucha de los atletas afroamericanos y demostró al mundo que el cambio era inminente.

La fuerza que ejercen la cultura y las tradiciones en la visión que tenemos de la realidad y en la forma que incorporamos esta realidad al desarrollo de nuestra identidad personal y colectiva es enorme en todos los ámbitos, incluido el deporte. Alfaro y cols. (2011), explican el concepto de identidad deportiva, diciendo que viene determinada por la relación que una persona establece con el deporte y que se define como el grado en que las personas se identifican con el rol de deportista. La familia es la primera influencia deportiva en la infancia; sin embargo la influencia es muy desigual en niños y niñas. Mientras que a los hombres les resulta fácil asumir una identidad asociada con el deporte, porque forma parte del imaginario masculino desde los primeros años y se transmite muy tempranamente a través de la identificación con el padre; en el caso de la

mujeres, la identificación con el deporte se hace, en la mayoría de los casos, mediante una ruptura con el imaginario femenino representado por la madre, primera persona con la que se identifica la niña. Esto hace que la relación de las niñas con el deporte con frecuencia sea conflictiva desde la infancia, en cambio la de los niños sea algo natural. En la adolescencia se acuñan definitivamente distintas formas y aspectos de identidad personal, así como las identidades culturales, entre ellas la identidad deportiva. Los y las adolescentes sufren rápidos y continuos cambios que pueden poner en peligro la estabilidad de su yo personal, por lo que su conducta va dirigida a la afirmación de una identidad propia. Es muy frecuente que los adolescentes encuentren en el deporte y en el grupo deportivo un lugar de identificación e integración social; por el contrario, no sucede así en la generalidad de las adolescentes que buscan la integración grupal a través de la conversación, la amistad o la moda.

El contexto histórico, el clima social, la identidad personal, y la prominencia de género y orientación sexual son sólo algunos de los factores que influyen en las experiencias deportivas de las mujeres. Algunos autores sugieren que algunos miembros de un grupo puede tratar de proteger su identidad social a través de denigrar a los de dentro del grupo que no se adhieren a los valores del grupo dominante. Esto reduce al mínimo el poder de todas las mujeres en el deporte mediante la creación de una división entre las mujeres heterosexuales y no heterosexuales en el deporte (Wellman y Blinde, 1997). Aunque ambos tienen que lidiar con el sexismo, para evitar una mayor discriminación, las mujeres heterosexuales suelen distanciarse de las homosexuales.

La protección de la identidad social también puede ayudar a explicar lo que Helen Lenskyj (1994) describe como hiperfeminidad. Es decir, algunas mujeres en el deporte expresamente se presentarán en forma femenina (por ejemplo, usar diademas en el pelo, el uso de maquillaje). Este comportamiento puede ser considerado como un intento abierto de cumplir con la feminidad hegemónica y evitar el estigma asociado a las lesbianas en el deporte (Krane, 1997a; Lenskyj, 1994).

La competencia social se produce cuando las personas intentan "cambiar el efecto en las relaciones sociales entre los grupos y tanto el subordinado como el grupo dominante aceptan el cambio en la relación entre los grupos"(Cox y Gallois, 1996, p. 21). En esencia, la competencia social requiere una acción social o política de efectuar cambios en la situación del grupo. Aunque Martina Navratilova y Billie Jean King han

utilizado su status como un mecanismo para dar visibilidad a las atletas lesbianas y efectuar un cambio en cómo se perciben, Martina y Billie Jean eran "marginadas" de forma involuntaria. Más recientemente, las personas han comenzado a revelar su orientación sexual voluntariamente. En el Abierto de Australia 1999, Amelie Mauresmo ha hablado abiertamente de su orientación sexual. Más tarde y durante esa semana, Martina Hingis hizo comentarios negativos sobre Mauresmo y su revelación. Tres meses después, cuando las dos se reunieron en el Abierto de Francia, Hingis fue abucheada y Mauresmo fue recibida con aplausos. Las atletas lesbianas que han salido voluntariamente y hablado de su identidad lesbiana son consideradas ejemplos de competencia social, ya que hablan abiertamente de un tema tabú en el deporte de las mujeres. Además de Mauresmo, Muffin Spencer -Devlin, Missy Giove, Sue Wicks, y Patty Sheehan han debatido su orientación sexual públicamente. Estas acciones individuales proporcionan una oportunidad para las personas heterosexuales de asentir que "conocen" a alguien que es lesbiana pudiendo ayudar en el proceso de reinterpretación de la dinámica intergrupal entre gays y lesbianas y las personas heterosexuales. Sin embargo, el status no es un requisito previo para la promulgación de cambio social, es una de las muchas tácticas posibles.

La perspectiva de la identidad social proporciona una estructura en la que podemos comenzar a explicar, describir y predecir las experiencias de las mujeres en el deporte. No sólo identifica fundamentos teóricos, sino que permite a las mujeres ver y comprender sus propias experiencias en el deporte (es decir, la validez ecológica). El énfasis del contexto desde la perspectiva de Identidad Social (SI) es especialmente atractivo, ya que en el contexto del deporte se ha promovido una interpretación negativa de la orientación sexual de las mujeres en el deporte. La perspectiva de SI principalmente ha sido empleada como una teoría para explicar la automejora, mantenimiento de la autoestima y autoestima colectiva, y la búsqueda de la identidad social positiva de los individuos en los grupos marginados. Como tal, proporciona un marco eficaz para la comprensión de cómo han surgido los estereotipos sobre las mujeres en el deporte, por qué las mujeres en el deporte suelen ocultar su identidad, y por qué el *statu quo* rara vez ha sido impugnado en el deporte femenino. También proporciona una base teórica para el desarrollo de climas positivos en el deporte. La perspectiva de la SI promueve un mayor número de investigaciones sobre las mujeres en el deporte, ofrece una amplia gama de posibles direcciones futuras de investigación.

Puede ser un camino para la investigación sobre el desarrollo de la identidad y la negociación de las múltiples y contradictorias identidades sociales (por ejemplo, la conciliación de las normas sociales y las identidades sociales de las mujeres atletas que también tienen una identidad social de lesbianas). Las preguntas de investigación sobre el desarrollo y mantenimiento de la cultura del deporte femenino y sus consecuencias psicológicas en el ámbito de la perspectiva de SI y cómo las mujeres en el deporte tienen cada vez una mayor visibilidad y aceptación, serán interesantes para examinar el cambio de las normas sociales de la mujer en el deporte (por ejemplo, el énfasis en un aspecto femenino).

Los esfuerzos adicionales en la investigación sobre deporte se pueden dirigir hacia una amplia gama de comportamientos que afectan el rendimiento deportivo y la satisfacción del atleta. No se puede separar lo emocional y los estados psicológicos de su contexto. Se hace hincapié en los grupos sociales que se forman sobre la base de las normas sociales aceptadas de común acuerdo, que, a su vez, crean una cultura específica (por ejemplo, las expectativas y valores colectivos). La perspectiva de Identidad Social proporcionará a los psicólogos del deporte una vía para proseguir la investigación adicional sobre los deportes de equipo (Krane, 2001).

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA CIENTÍFICA

1 FUENTES DOCUMENTALES

El deporte de alto rendimiento tiene como objetivo fundamental que los deportistas, dentro de los límites reglamentarios, rindan al máximo de sus posibilidades con el fin de conseguir los éxitos más destacados, como por ejemplo: conseguir una medalla, batir un récord, ganar una prueba, mantener la categoría, ser internacional, superar clasificaciones de años anteriores, etc., generalmente en oposición a otros deportistas o equipos deportivos. En este sentido, requiere del deportista una regularidad muy estricta, que está determinada, entre otros factores, por la ausencia de lesiones y por la continuidad en el deporte de competición a largo plazo.

En la mayoría de los deportes, el rendimiento deportivo ha de optimizarse de cara a los momentos más decisivos de la temporada, las competiciones principales o importantes. Así, ante éstas, no basta con adquirir un nivel cualquiera de estado de forma, sino que se buscará el mejor nivel posible para afrontarla y lograr los objetivos máximos. Ese estado de rendimiento máximo se considera vinculado fundamentalmente a cambios adaptativos de carácter biológico y psicológico que se producen en el deportista por efecto del entrenamiento y que se traducen en un aumento de su capacidad de rendimiento (Dosil, 2008).

Para Buceta (2010), ser un equipo de alto rendimiento implica no conformarse con simplemente alcanzar unos objetivos. Al contrario, conlleva una ambición sana por seguir mejorando y, de forma permanente, persigue el atractivo reto de la autosuperación. El alto rendimiento va unido a un concepto clave: optimizar. Los equipos de alto rendimiento, aún funcionando bastante bien, no se conforman; sino que buscan continuamente optimizar sus recursos y su rendimiento. Esto les proporciona la oportunidad de alcanzar metas mayores y estar preparados para afrontar las crisis y otros momentos de dificultad.

Williams y James (2001) señalan que el rendimiento y resultado deportivo de un deportista es multifactorial. Tanto el éxito como el fracaso de un deportista o equipo proceden de una combinación de capacidades condicionales físicas (fuerza, velocidad, resistencia...), técnicas (la ejecución del drive en tenis, el golpeo del balón en fútbol...), tácticas (defensa en zona en baloncesto, ir junto al pelotón en ciclismo...) y psicológicas (personalidad, habilidades de afrontamiento...), así como de otras variables ajenas del

mismo (árbitro, terreno de juego, rival...). En este sentido, se considera al deportista como una unidad funcional (emocional, cognitiva, social, fisiológica y comportamental) que necesita de una atención y entrenamiento global para obtener su máximo rendimiento (Morilla et al. 2003).

En el caso del baloncesto de alta competición los jugadores y jugadoras expertos tienen unas características comunes que los diferencian de otros jugadores. Suelen ser jugadores que han iniciado la actividad deportiva en edades tempranas, con un número de años de práctica entorno a los diez años o más (Ericsson, 2003; Ericsson y Lehman, 1996); un fuerte compromiso con la actividad deportiva, deseo de excelencia y una gran estabilidad emocional. Además se caracterizan no sólo por una precisa ejecución motriz, sino por la calidad que manifiestan en su toma de percepción y decisión (Castejón y López, 2003; Janelle y Hillman, 2003; Ruiz, 1999; Sánchez, 2002).

El deporte femenino de alta competición avanza cada día más, siendo el progreso de los últimos años muy notable. La mayor presencia de mujeres españolas en el deporte del más alto nivel, cada vez con más posibilidades de éxito, exige que la aportación científica se centre tanto en los hombres como en las mujeres, de forma que puedan detectarse las coincidencias y discrepancias más relevantes entre ambos y se puedan establecer principios y estrategias que sean útiles para la mejora del rendimiento deportivo de la mujer deportista de élite, con independencia de que coincidan o no con los que podrían aplicarse a los deportistas varones.

Siguiendo a autores como Weinberg y Gould (1995) y Williams y Straub (1986), podríamos decir que la Psicología del Deporte estudia fundamentalmente los factores psicológicos que influyen en la participación y en el rendimiento deportivo y los efectos psicológicos derivados de la participación en un programa deportivo o de ejercicio físico. En cuanto al primer aspecto, esta disciplina examina el papel de aquellos factores psicológicos que inciden en la iniciación y en el mantenimiento de la práctica deportiva como son la orientación motivacional, estilo de comunicación del entrenador, expectativas de los padres...; así como en el rendimiento del deportista - retroalimentación del entrenador, autoconfianza, autocontrol emocional, estilo atencional-. En cuanto al segundo aspecto, la Psicología del Deporte analiza los efectos psicológicos, tanto positivos (reducción de la ansiedad, mejora de la autoestima, mejora de la autoconfianza...) como negativos (trastornos alimentarios, *burnout*...) derivados de

la práctica, tanto del deporte recreativo o lúdico como del deporte espectáculo o de alto rendimiento.

Por otra parte, no puede reducirse al estudio del deportista, sino que implica el estudio de diferentes interacciones que se dan en las situaciones deportivas. Este planteamiento nos obliga a tener en cuenta no sólo lo que hace o dice el deportista, sino también lo que hacen o dicen todos los sujetos que interactúan con él: entrenadores, árbitros, directivos, periodistas y espectadores (Riera, 1985).

En ocasiones se ha planteado si la intervención psicológica debe centrarse prioritariamente en el rendimiento deportivo del deportista o en cuestiones más relacionadas con el deportista como persona, tales como su desarrollo integral, su funcionamiento general o su ajuste emocional. Parece claro, que el rendimiento del deportista debe ser, en general, el principal objetivo del trabajo psicológico en el contexto del deporte de competición, pero no por ello se debe olvidar al deportista como persona, ayudándole a que aproveche la experiencia deportiva en un sentido más amplio que el del rendimiento, se enfrente saludablemente a los riesgos y problemas psicológicos que pueden derivarse de las exigencias permanentes del deporte de competición y, en definitiva, sea una persona equilibrada, satisfecha y feliz, sin que por ello desvíe su atención del objetivo principal de su cometido como deportista de competición: el alto rendimiento. Además, puesto que el deportista equilibrado y satisfecho también tenderá a rendir mejor a lo largo del tiempo, esta vertiente del trabajo psicológico no sólo es perfectamente compatible con la preparación psicológica dirigida específicamente a la optimización del rendimiento deportivo, sino que constituye una alternativa complementaria que indirectamente beneficiará también al rendimiento.

El enfoque cognitivo propuesto por Martens (1979), y aceptado mayoritariamente en la actualidad, ha logrado superar la fase de simple evaluación de la personalidad del deportista y ha proporcionado diferentes técnicas para su preparación psicológica. Sin embargo, el enfoque cognitivo no ha analizado suficientemente las demandas psicológicas cambiantes de las diferentes situaciones deportivas, ni el papel que juegan las restantes personas que interactúan con el deportista, ni, en definitiva, la complejidad de todo el entorno deportivo. Por tanto, dicho enfoque presenta limitaciones teóricas y además impone restricciones en los aspectos metodológicos y aplicados a la Psicología del Deporte, entre las que destacaría las siguientes: la

búsqueda, casi exclusiva, de las causas del comportamiento en procesos mentales, olvidando, a menudo, los factores ambientales y biológicos. La utilización predominante de escalas de autoevaluación y de cuestionarios en detrimento de la observación del comportamiento de atletas, entrenadores, árbitros,... en las situaciones deportivas y la preparación psicológica del deportista basada casi exclusivamente en la modificación de los procesos cognitivos del mismo, en lugar de intentar cambiar las variables de las que son función dichos procesos.

En definitiva, se debe comprender la importancia de las variables psicológicas que pueden ser relevantes en cada momento concreto, y saber la dirección en la que partiendo de la situación presente, debería ser controlada cada variable con cada deportista o grupo de deportistas en particular. Por desgracia, ésta es una de las lagunas más importantes de la Psicología aplicada al deporte de competición, pues a menudo se habla y se escribe sobre habilidades psicológicas o técnicas de intervención concretas (por ejemplo: la relajación o la práctica en imaginación) sin que se explique cuál es la variable que se pretende que cambie, y cuál la dirección de este cambio, al utilizarse una determinada habilidad o técnica. Es como si en el terreno del entrenamiento deportivo, se les enseñara a los deportistas habilidades como realizar correctamente ejercicios de pesas o planificar y evaluar series de carreras, o se les aplicara un determinado entrenamiento como el interval-training, pero no se supiera exactamente qué es lo que se pretendía manipular: la fuerza, la resistencia muscular, la resistencia orgánica, etc. El deportista podría tener muchas habilidades y el entrenador aplicar muy bien diferentes sistemas o técnicas de entrenamiento, y en muchos casos todo ello incidiría en un rendimiento mejor, pero al ignorarse las variables concretas que deben cambiar a través del entrenamiento, se estaría trabajando en gran medida "dando palos de ciego". Algo parecido sucede cuándo se trata de la preparación psicológica y se ignora el papel de las variables (motivación, estrés, auto-confianza, etc.) que juegan un papel crucial en relación con el rendimiento.

La investigación se centra en dos grandes líneas: 1. Estudios de variables psicológicas que intervienen en el deporte y su influencia en el rendimiento, utilizando la psicología como herramienta al servicio del alto rendimiento. 2. Estudios que analizan el contexto deportivo vislumbrándose el interés por el deporte desde un ámbito más humano, interesándose por el deportista como persona y analizando el contexto

deportivo y su influencia en variables psicológicas como el estrés, trastornos alimentarios, ansiedad, etc.

En relación a la literatura revisada para esta investigación, como fuentes primarias se han utilizado las revistas más relevantes del campo de la psicología del deporte como son *International Journal of Sport Psychology*, *International Journal of Sport & Exercise Psychology*, *Journal of Sport Psychology*, *Journal of Sport & Exercise Psychology*, *The Sport Psychologist* *Journal of Applied Sport Psychology*, *Sport & Psyke*, *Psychology of Sport and Exercise*, *Women in Sport and Physical Activity* y *Women's basketball*; *Revista de Psicología del Deporte*, *Cuadernos de Psicología del Deporte (RPD)*, *Revista de Actualidad en Psicología del Deporte*, *Revista Internacional de Ciencias del Deporte (RICYDE)*, *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte (RIPED)*. También se han revisado libros y manuales de Psicología del Deporte (Cruz, 2001; Dosil, 2008). A través de la Federación Española de Psicología del Deporte y de su boletín anual, se ha accedido a las Actas de los Congresos Nacionales celebrados hasta la actualidad. Entre las fuentes secundarias, las más utilizadas han sido las bases de datos *SPORTDiscus* (específica de deporte), *PsyclINFO*, *PSICODOC*, *Ebsco*, *ISOC Psicología*, y *TESEO*. El vaciado de la revisión se ha realizado para los últimos 10 años, debido a la escasez de estudios hallados hemos incorporado los trabajos esporádicos que se han encontrado en la literatura científica vinculados con nuestro tema de investigación. Se han utilizado las páginas web oficiales de Asociaciones internacionales y nacionales: Sociedad Iberoamericana de Psicología del Deporte (SIPD), Sociedad Internacional de Psicología del Deporte, Federación Europea de Psicología del Deporte y de las Actividades Corporales (FEPSAC), Asociación Americana de Psicología (PAFD), Asociación de Psicología del Deporte Aplicada (AASP), Sociedad Norteamericana de Psicología del Deporte y de la Actividad Física (NASPSPA), Federación Española de Psicología del Deporte (FEPD), Asociación Castellano-Leonesa de Psicología del Deporte, de la Asociación Andaluza de Psicología de la Actividad Física y el Deporte, así como las de las Asociaciones de Canarias, Cataluña, Madrid, País Vasco, Valencia y Murcia. Igualmente se ha revisado el portal del Consejo Superior de Deportes del Gobierno de España.

Los términos incluidos en las búsquedas, han sido los siguientes: baloncesto femenino, rendimiento y relaciones interpersonales, apego, familia, amistad y relaciones amorosas (women's basketball, performance and relationships - psychological variables-, attachment, family, friendly, loving relationships) obteniéndose escasos resultados. Este hecho motivó la ampliación de la búsqueda hacia deporte femenino, rendimiento y relaciones interpersonales, apego, familia, amistad y relaciones amorosas (women's sport, performance and relationships - psychological variables-, attachment, family, friendly, loving relationships). Se obtuvieron, al igual que en el caso anterior escasos resultados, lo que hizo que tomáramos la decisión de ampliar el foco de búsqueda a las variables psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo en general (motivación, ansiedad, estrés, cohesión de equipo, autoeficacia, etc.).

Este proceso de búsqueda de información en algunos momentos se ha convertido en una situación sino frustrante si desalentadora. El hecho de no encontrar estudios relacionados con el tema de investigación nos ha llevado a no poner fin al tiempo dedicado a esta tarea porque *“era imposible que no existieran trabajos”, “algún error estaba cometiendo en la utilización de las fuentes, de las bases de datos”, “algún estudio tenía que surgir tarde o temprano”* (...). Lo que en principio se presentaba como una ventaja se fue convirtiendo en inconveniente porque nunca era el momento de *“cerrar”* este capítulo, porque *“y si hay algo más...”*. Finalmente hemos puesto un punto final a este apartado, sin asegurar que todo lo que hemos registrado es lo que hay, pero sí qué es lo que hemos encontrado.

2 CLASIFICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS BUSQUEDAS

Dado lo infructuoso de la revisión de la literatura en relación a los contenidos que interesan en esta investigación se ha optado por mostrar los resultados de la búsqueda en una tabla con tres entradas: en la primera se hace referencia a las variables psicológicas, en la segunda a la disciplina deportiva en la que se ha realizado el estudio y en la tercera a las referencias de los autores que abordan los contenidos psicológicos referenciados en la primera columna. (Tabla 2.)

VARIABLES PSICOLÓGICAS	DEPORTE FEMENINO	REFERENCIAS /AUTORES
MOTIVACIÓN	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Balaguer, I.; Castillo, I; Duda, J. L.; Garcia-Merita, M. (2011). Asociaciones entre la percepción del clima motivacional creado por el entrenador, orientaciones disposicionales de meta, regulaciones motivacionales y vitalidad subjetiva en jóvenes jugadoras de tenis. <i>Revista de Psicología del Deporte</i>, 20 (1), 133-148. ✓ Balaguer, I., Castillo, I., Duda, L. D., Quested, E., Morales, V. (2011). Predictores socio-contextuales y motivacionales de la intención de continuar participando: Un análisis desde la SDT en danza. <i>Revista Internacional de Ciencias del Deporte</i>, 25(7), 305-319. ✓ Torregrosa, M., Viladrich, C., Ramis, Y., Azocar, F., Latinjak, A., Cruz, J. (2011). Percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros, diferencias en función del género y efectos en la diversión y el compromiso. <i>Revista de Psicología del Deporte</i>, 20 (1), 243-255. ✓ Ries, F., & Sevillano, J. (2011). Relación de las emociones y la actividad física dentro de la teoría de la conducta planificada. (Relation of emotions and physical activity within the theory of planned behavior). <i>RICYDE. Revista Internacional De Ciencias Del Deporte</i>. Doi:10.5232/Ricyde, 7(24), 158-173. ✓ Ommundsen, Y., Lemyre, P-N., Abrahamsen, F. E. and Roberts, G. C. (2010) Motivational climate, need satisfaction, regulation of motivation and subjective vitality : a study of young soccer players. <i>International Journal of Sport Psychology</i>, 41 (2), 216-242. ✓ González Vélez, J.L. (2010). Inteligencia emocional y motivación en el deporte. Tesis doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Gran Canaria. ✓ Carlin, M., Salguero, A., Márquez Rosa, S., Garcés de los Fayos Ruiz, E. J. (2009). Análisis de los motivos de retirada de la práctica deportiva y su relación con la orientación motivacional en deportistas universitarios. <i>Cuadernos de Psicología del deporte</i>, 9 (1), 85-99. ✓ Mohiyeddini, C., Pauli, R., & Bauer, S. (2009). The role of emotion in bridging the intention-behaviour gap: The case of sports participation. <i>Psychology of Sport and Exercise</i>, 10, 226-234.

- ✓ Grossbard, J. R., Cumming, S.P. et al. (2007). Social desirability and relations between goal orientations and competitive trait anxiety in young athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(4), 491-505.
- ✓ Cervello Gimeno E., García Ferriol, A., Guzmán Luján, J.F. (2005). Percepción de competencia de las jugadoras y de criterios de éxito del entrenador como predictores de la orientación de metas en balonmano de base. *Revista de psicología del deporte*, 14 (1), 7-19.
- ✓ Salguero, A., Tuero, C. y Márquez, S. (2003). Adaptación española del Cuestionario de Causas de Abandono en la Práctica Deportiva: validación y diferencias de género en jóvenes nadadores. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 56. Extraído el 14 de mayo, 2008 de <http://www.efdeportes.com/efd56/aband.htm>
- ✓ Allen, J. B. (2003). Social motivation in youth sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 25 (4), 551-566.
- ✓ Martín García, G. (2003). La mujer futbolista desde la perspectiva psicológica. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 3 (2), 7-15.
- ✓ Brobst, B. y Ward, P. (2002). Effects of public posting, goal setting, and oral feedback on the skills of female soccer players. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35, 247-257.
- ✓ Sarrazin, P., Vallerand, R. J., Guillet, E., Pelletier, L. y Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: A 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32(3), 395-418
- ✓ Guillet, E. (2000). Facteurs et processus de l'abandon sportif: du rôle de l'entraîneur à l'impact des normes culturelles. Une recherche longitudinale en handball féminin. Tesis doctoral, Université Joseph Fourier, Grenoble.
- ✓ Weinberg, R., Burton, D., Yukelson, D. and Weigand, D. (2000). Perceived goal setting practices of Olympic athletes: an exploratory investigation. *The Sport Psychologist*, 14(3), 279 - 295.
- ✓ Williams, L. (1998). Contextual influences and goal perspectives among female youth sport participants. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 47-57.
- ✓ Pierce, B. E. and Burton, D. (1998). Scoring the perfect 10: investigating the impact of goal-setting styles on a goal-setting program for female gymnasts. *The Sport Psychologist*, 12(2), 156 - 168.
- ✓ Wanlin, C. M., Hrycaiko, D. W., Martin, G. L. and Mahon, M. (1997). The effects of a goal-setting package

on the performance of speed skaters. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9(2), 212 - 228.

- ✓ Newton, M.L. (1994). The relationship of perceived motivational climate and dispositional goal orientations to indices of motivation among female volleyball players. Unpublished doctoral dissertation, Purdue University, West Lafayette, IN.
- ✓ Boyce, B. A. and Wayda, V. K. (1994). The effects of assigned and self-set goals on task performance. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16(3), 258 - 269.
- ✓ Lloyd, J. & Fox, K.R. (1992). Achievement goals and motivation to exercise in adolescent girls: A preliminary intervention study. *British Journal of Physical Education Research Supplement*, 11, 12-16.
- ✓ Raglin, J.S., Morgan, W.P. & Luchsinger, A.E. (1990). Mood and self-motivation in successful and unsuccessful female rowers. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 22, 849-853.
- ✓ Duda, J. L. (1989). The relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among male and female high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 318-335
- ✓ Lee, C. (1988). The relationship between goal setting, self-efficacy and female field hockey team performance. *International Journal of Sport Psychology*, 20, 147-161.

BALONCESTO

- ✓ Moreno J. A., Conte L., González Cutre, D, Martín-Albo, J. y Núñez, J. L. (2010). Efectos de intervención del clima tarea sobre la motivación de estudiantes en la enseñanza deportiva. *Estudios de Psicología*, 31(1), 67-77.
- ✓ Smith, R. E., F. L. Smoll, et al. (2009). Motivational climate and changes in young athletes' achievement goal orientations. *Motivation and Emotion* 33(2), 173-183.
- ✓ Leo, F. M., Sánchez, P. A., Sánchez D., Amado D. & García Calvo T. (2009). Influence of the motivational climate created by coach in the sport commitment in youth basketball players. *Revista de Psicología del Deporte* 18(Supl.), 375-378.
- ✓ Chen, M.H. (2008). Exploring the relationship between effective coaching leadership, group cohesion, and achievement motivation in college basketball teams in Taiwan (China). United States Sports Academy, US: Chen, Ming-Hung
- ✓ Medic, N., D. E. Mack, et al. (2007). The effects of athletic scholarships on motivation in sport. *Journal of*

AGRESIVIDAD	DEPORTE EN GENERAL	<p>Sport Behavior, 30(3), 292-306.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sullivan, G. S. (2005). The effects of a coaching education workshop on the self-regulated motivation of 6th-grade male and female basketball players. The Ohio State U, US: Sullivan, Gregory S. ✓ De Rose, Junior, D., Ramos de Campos, R., Tribst, M. (2001). Motivos que llevan a la práctica del baloncesto: un estudio con jóvenes atletas brasileños. <i>Revista de Psicología del Deporte</i>, 10(2), 293-304.
	BALONCESTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Shapcott, K. M., Bloom, G. A. and Loughhead, T. M. (2007) An initial exploration of the factors influencing aggressive and assertive intentions of women ice hockey players. <i>Journal of Sport Psychology</i> 38 (2), 145-162.
ANSIEDAD	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ León-Prados, J., Fuentes García, I., & Calvo Lluch, (2011). Ansiedad estado y autoconfianza precompetitiva en gimnastas. (Precompetitive anxiety state and self-confidence in gymnasts). <i>RICYDE. Revista Internacional De Ciencias Del Deporte</i>. Doi:10.5232/Ricyde, 7(23), 76-91. Consultado de http://www.cafyd.com/REVISTA/ojs/index.php/ricyde/article/view/338 ✓ Niefer, C. B., Mcdonough, M. H. and Kowalski, K. C. (2010). Coping with social physique anxiety among adolescent female athletes. <i>International Journal of Sport Psychology</i> 41(4), 369-386. ✓ Flowers, R. A. & Brown, C. (2002). Effects of sport context and birth order on state anxiety. <i>Journal of Sport Behavior</i>, 25(1), 41-56. ✓ López-Torres, Miguel; Torregrosa, Miguel; Roca, Josep. (2007). Características del "flow", ansiedad y estado emocional, en relación con el rendimiento de deportistas de elite. <i>Cuadernos de Psicología del Deporte</i>, Sin mes, 25-44. ✓ Bejek, K., & Hagtvet, K. A. (1996). The content of pre-competitive state anxiety in top and lower level of female gymnasts. <i>Anxiety, Stress & Coping: An International Journal</i>, 9(1), 19-31. ✓ Perry, J. D., & Williams, J. M., (1998). Relationship of intensity and direction of competitive trait anxiety to skill level and gender in tennis. <i>Sport Psychologist</i>, 12, 169-179. ✓ Elko, P.K., & Ostrow, A.C. (1991). Effects of a rational-emotive education program on heightened anxiety

LIDERAZGO		levels of female collegiate gymnasts. <i>The Sport Psychologist</i> , 5, 235-255.
	BALONCESTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Guillén, F. and Sánchez, R. (2009). Competitive anxiety in expert female athletes: Sources and intensity of anxiety in National Team and First Division Spanish basketball players. <i>Perceptual and Motor Skills</i> 109(2), 407-419. ✓ Braddock, A. E. (2006). <i>Expectations and self-focused attention in sport performance anxiety</i>, Braddock, Autumn Elisabeth: U California, Los Angeles, US. ✓ McQuown, S. W. (2001). The effects of a cognitive intervention strategy on state anxiety and free throw shooting performance. United States: The Florida State Universtiy.
	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ruiz, R. (2006). Diferencias de liderazgo en entrenadores de judo a nivel competitivo. <i>Cuadernos de Psicología del Deporte</i>, 6(2), 21-38. ✓ Weis, M.W. y Weiss, M.R. (2006). A longitudinal analysis of commitment among competitive female gymnast. <i>Psychology of Sport and Exercise</i>, 7, 309-102. Weis, M.W. y Weiss, M.R. (2003). Attraction and entrapment-based commitment among competitive female gymnasts. <i>Journal of Sport and Exercise Psychology</i>, 25, 229-247.
	BALONCESTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Leite, N., Vaz, L., Maças, V. & Sampaio, J. (2009). Coaches perceived importance of drills items in basketball players' long-term development. <i>Revista de Psicología del Deporte</i>, 18, (Supl.), 457-461. ✓ Molstad, S. & Whitaker, G. (1987). Perceptions of female basketball players regarding coaching qualities of males and females. <i>Journal of Applied Research in Coaching and Athletics</i>, 2, 57-71.
AUTOEFICACIA	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cantón Chirivella E., Checa Esquiva I. (2012). Los estados emocionales y su relación con las atribuciones y las expectativas de autoeficacia en el deporte. <i>Revista de Psicología del Deporte</i>, 21, (1), 171-176. ✓ Garifallia, D. (2011). Coping Skills and Self-efficacy as Predictors of Gymnastic Performance. <i>The Sport Journal</i> 14(1). ✓ Ornes, L.L. & Ransdell, L.B. (2010). A pilot study examining exercise self-efficacy as a mediator for walking behavior in college age women. <i>Perceptual and Motor Skills</i>, 110(3), 1098-1104.

ESTRÉS		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ornes, L., Pett, M. & Ransdell, L. (2006). Evaluating a modified exercise self-efficacy scale for college-aged women. <i>Perceptual and Motor Skills</i>, 103, 755-764. ✓ Thomsen, S. R., Bower D.W., and Barnes M.D. (2004). Photographic Images in Women's Health, Fitness, and Sports Magazines and the Physical self-concept of a Group of Adolescent Female Volleyball Players. <i>Journal of Sport & Social Issues</i> 28 (3), 266-283. ✓ Allen, J.B., & Howe, B. (1998). Player ability, coach feedback, and female adolescent athlete's perceived competence and satisfaction. <i>Journal of Sport & Exercise Psychology</i>, 20, 280-299. ✓ Lee, C. (1988). The relationship between goal setting, self-efficacy, and female field hockey team performance. <i>International Journal of Sport Psychology</i>, 20, 147-161. ✓ Lee, C. (1986). Efficacy expectations, training performance, and competitive performance in women's artistic gymnastics. <i>Behaviour Change</i>, 3, 100-104. ✓ Lamb, M. (1986). Self-concept and injury frequency among female college field hockey players. <i>Athletic Training</i>, 21, 220-224. ✓ Scalan, T.K. y Passer, M.W. (1979a). Factors influencing the competitive performance expectantes of young female athletes. <i>Journal of Sport Psychology</i>, 1 (3), 212-220.
	BALONCESTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lázaro, I. y Villamarín, F. (1993). Capacidad predictiva de la auto-eficacia individual y colectiva sobre el rendimiento en jugadoras de baloncesto. <i>Revista De Psicología Del Deporte</i>, 4, 27-38 ✓ Young, M.L., & Cohen, D.A. (1981). Self-concept and injuries among female high school basketball players. <i>Journal of Sports Medicine</i>, 21, 55-59. ✓ Young, M.L., & Cohen, D.A. (1979). Self-concept and injuries among female college tournament basketball players. <i>American Corrective Therapy Journal</i>, 33, 139-142.
	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Torres-Luque, G., Hernández-García, R., Ortega, E. y Olmedilla, A. (2010). Perfil de los estados de ánimo en judocas a lo largo de un periodo competitivo. <i>Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte</i> 5, 89-98. ✓ Langley, B. (2004). Stress and coping during the transition to university for first-year female athletes. <i>Sport</i>

<p>COHESIÓN DE GRUPO</p>		<p><i>Psychologist</i>, 18, 1-20.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Rider, S.P. y Hicks, R.A. (1995). Stress, coping and injuries in male and female high school basketball players. <i>Perceptual and motor Skills</i>, 81(2), 499-503. ✓ Petrie, T.A. (1992). Psychosocial antecedents of athletic injury: The effects of life stress and social support on female collegiate gymnasts. <i>Behavioral Medicine</i>, 18, 127-138. ✓ Scanlan, T.K. & Passer, M.W. (1978). Sources of competitive stress in young female athletes. <i>Journal of Sport Psychology</i>, 1, 151-159. ✓
	BALONCESTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Liao, C. M. and Masters, R.S. (2002). Self-focused attention and performance failure under psychological stress. <i>Journal of Sport & Exercise Psychology</i>, 24(3), 289-305. ✓ Rider, S.P. & Hicks, R.A. (1995). Stress, coping, and injuries in male and female high school basketball players. <i>Perceptual and Motor Skills</i>, 81, 499-503.
	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Jowett, S. (2009). Validating Coach-Athlete Relationship Measures with the Nomological Network. <i>Measurement in Physical Education and Exercise Science</i>, 13, 34-51, ✓ Lafont, L., Proeres, M. and Vallet, C. (2007). Cooperative group learning in a team game: Role of verbal exchanges among peers. <i>Social Psychology of Education</i>, 10(1), 93-113. ✓ Spink, K.S. & Carron, A.V. (1993). The effects of team building on the adherence patterns of female exercise participants. <i>Journal of Sport & Exercise Psychology</i>, 15, 26-42.
	BALONCESTO	
<p>VARIABLES COGNITIVAS</p>	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gil, A., Moreno, M.P., Moreno, A., García-González, L., Del Villar, F. (2011). La práctica federada como elemento de desarrollo del conocimiento: aplicación al voleibol de formación. <i>Revista Internacional de Ciencias del Deporte</i>, 24(7), 230-244. ✓ Lorimer, R. and Jowett, S. (2011). Empathic accuracy, shared cognitive focus, and the assumptions of similarity made by coaches and athletes. <i>International Journal of Sport Psychology</i>, 42(1), 40-54.

- ✓ Antúnez Medina, A., García Parra, M.M., Argudo Iturriaga, F.M., Ruiz Lara, E. y Arias Estero, J. L. (2010). Entrenamiento perceptivo en la portera de balonmano ante la trayectoria del tiro. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 10 (37), 41-64.
- ✓ Jaenes Sánchez, J.C., Carmona Márquez, J. y Lopa Peralto, E (2010). Evaluación y análisis de habilidades psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo en gimnastas de rítmica. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte* 5, 15-28.
- ✓ Sosa, P. I., Jaenes, J. C., Godoy D. y Oliver J. (2009). *Variables psicológicas en el deporte*. Wanceulen: Sevilla.
- ✓ Molinero, O. (2009). Validación del Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento en Competición Deportiva para la población española e identificación de las estrategias de afrontamiento en Deportes de Contacto. Tesis Doctoral sin publicar. Universidad de León, León.
- ✓ Perla Moreno, M., Moreno, A., Ureña, A., Iglesias, D. y Del Villar F. (2008) Application of mentoring through reflection in female setters of the Spanish national volleyball team. A case study *Journal of Sport Psychology* 39 (1), 59-76.
- ✓ Refoyo Roman, I., Sampedro Molinuevo, J., & Sillero Quintana, M. (2008). The relationship between exercise intensity and performance in drills aimed at improving the proficiency, technical and tactical skills of basketball players. (Relación entre el rendimiento de la capacidad de decisión y la intensidad de ejercicios de asimilación táctica en baloncesto). *RICYDE. Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*. 5(14), 1-10.
- ✓ Ortiz, J. (2006) Efficacy of Relaxation Techniques in Increasing Sport Performance in Women Golfers. *The Sport Journal*, 9(1), 1-8
- ✓ Ezquerro M., y Buceta, J.M. (2001). Estilo de procesamiento de la información y toma de decisiones en competiciones deportivas: las dimensiones rapidez y exactitud cognitivas. *Análise Psicológica*, 1(19), 37-50
- ✓ Stevenson, M. (1999). The use of mental skills by male and female athletes. Unpublished master's thesis, University of Ottawa, Canada.
- ✓ Lidor, R., Argov, E. & Daniel, S. (1998). An exploratory study of perceptual-motor abilities of women: novice

and skilled palyers of team handball. *Perceptual and Motor Skills*, 86, 279-288.

- ✓ Petrie, T.A., Falkstein, D.L., & Brewer, B. W. (1997). *Predictors of psychological response to injury in female collegiate athletes*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Chicago.
- ✓ Anshel, M.H., & Porter, A. (1996). Efficacy of a model for examining self-regulation with elite an non-elite male and female competitive swimmers. *International Journal of Sport Psychology*, 27, 321-336.
- ✓ Wittig, A.F. & Schurr, K.T. (1994). Psychological characteristics of women volleyball players: Relationships with injuries, rehabilitation, and team success. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 322-330.
- ✓ Meek, F. & Skubic, V. (1971). Spatial perception of highly skilled and poorly skilled females. *Perceptual and Motor Skills*, 33, 1309-1310

BALONCESTO

- ✓ Jiménez Sánchez, A.C., Lorenzo Calvo, A., Sáenz-López Buñuel, P., Ibáñez Godoy, S. J. (2009). Las tomas de decisión de las jugadoras de la Selección Nacional de Baloncesto durante la competición. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 9, (Supl.), 67.
- ✓ Alfonso, J.D., Ortega, E. y Palao, J.M. (2009). Edad, tiempo de participación y rendimiento de los jugadores de baloncesto de los juegos olímpicos. *Cuadernos de Psicología del Deporte Vol 9*. (Supl.)
- ✓ Sáenz-López, P., Jiménez, A.C., Giménez, F.J., Ibáñez, S.J. (2007). La autopercepción de las jugadoras de baloncesto de alta competición respecto a sus procesos de formación. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 7 (3), 35-41.
- ✓ Jiménez A.C. (2007). Análisis de las tomas de decisión en los deportes colectivos: Estrategias de las jugadoras aleros de baloncesto en posesión del balón. Sevilla: Wanceulen.
- ✓ Bell, R.C. and Chen, S. (2002) Training Program of "Ya-Tung" Women's Basketball Team of Taiwan. *The Sport Journal* 5 (1).
- ✓ Lerner, B.S., Ostrow, A.C., Yura, M.T. & Etzel, E.F. (1996). The effects of goal-setting and imagery training programs on the free-throw performance of female collegiate basketball players. *The Sport Psychologist*, 10(4), 382 - 397.
- ✓ Buceta, J.M. (1992) Intervención psicológica con el equipo nacional olímpico de baloncesto femenino. *Revista*

PERSONALIDAD		<p>de <i>Psicología del Deporte</i> (2), 69-87, Ref 13</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Morris, G.S.D. & Kreighbaum, E. (1977). Dynamic visual acuity of varsity women volleyball and basketball players. <i>Research Quarterly</i>, 48, 480-483.
	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ruiz Barquín, R. (2008). Aportaciones del análisis subdimensional del cuestionario de personalidad BFQ para la predicción del rendimiento en judokas jóvenes de competición. <i>Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte</i> 8(1), 5-29. ✓ Ruiz Barquín, R. (2006). Predicción del resultado deportivo en judokas cadetes de competición aplicando las dimensiones del cuestionario de personalidad BFQ. <i>Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte</i> 1(2), 69-88. ✓ Ruiz, R. (2005). Análisis de las diferencias de personalidad en el deporte del judo a nivel competitivo en función de la variable sexo y categoría de edad deportiva. <i>Cuadernos de Psicología del Deporte</i>, 5 (1 y 2), 29-48.
	BALONCESTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Johnson, P.A. (1972). A comparison of personality traits of superior skilled women athletes in basketball, bowling, field hockey and golf. <i>Research Quarterly</i>, 43, 409-415.
BURNOUT	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Garcés de los Fayos, E. J. y Vives Benedicto, L. (2004) Incidencia del síndrome de burnout en el perfil cognitivo en jóvenes deportistas de alto rendimiento. <i>Cuadernos de Psicología del Deporte</i>, 4 (1-2), 30-43.
	BALONCESTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tutte Vallarino, V. and Suero Girardi M. (2009). Compromiso deportivo, juicio de control y burnout en dos equipos deportivos femeninos. <i>Ciencias Psicológicas</i>, 3(1), 17-28. ✓ Tutte, V., Blasco, T., Cruz Feliu, J. (2006) Evolución de los índices de burnout en un equipo femenino de baloncesto. <i>Cuadernos de Psicología del deporte</i>, 6(1), 21-35. ✓ Tutte, V. (2005) Factores que inciden en la aparición del burnout en un equipo femenino de baloncesto. Trabajo de investigación no publicado. Universitat Autònoma de Barcelona: Bellaterra, Barcelona.
GÉNERO	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Goh, T. L. & Kauer, K. J. (2011). (SWET)ing for the summit: a feminist cultural-studies analysis of Singapore's first women's Mount Everest team. <i>Women in Sport & Physical Activity Journal</i>, 20(1), 53-65.

- ✓ Rosamarques Pereira, F., Braga Dos Santos Graça, A., Blomqvist, M. and Ribeiro Mesquit, I.M. (2011). Instructional approaches in youth volleyball training settings: the influence of player's age and gender. *International Journal of Sport Psychology*, 42(3), 227-245.
- ✓ Mewett P. & Toffoletti K. (2011). Finding footy : female fan socialization and Australian rules football. *Sport in Society* 14, (5), 670-684
- ✓ McCree, R.D. (2011). The Death of a Female Boxer: Media, Sport, Nationalism, and Gender Silence of Sex Segregation, Whiteness, and Wealth. *Journal of Sport & Social Issues* 35 (4), 327-349.
- ✓ Sullivan C.F. (2011). Gender Verification and Gender Policies in Elite Sport: Eligibility and "Fair Play". *Journal of Sport & Social Issues* 35 (4), 400-419.
- ✓ Carbajosa Menéndez, C. y Riaño González, C. (2010). Memorias olímpicas. Lili Álvarez: trayectoria e identidad deportiva. *Citius, altius, fortius: humanismo, sociedad y deporte: investigaciones y ensayos*, 3 (1), 57-79.
- ✓ Kristin Goss, B.A. (2010). Gender-marked commentary in women's extreme sport coverage of the 2010 Vancouver Winter Olympics. A thesis in Interdisciplinary Studies, Texas Tech University.
- ✓ Kenow, Laura J. (2010). The All-American Professional Baseball League (AAGPBL): a review of literature and its reflection of gender issues. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 19 (1), 58-69.
- ✓ Ransdell, L.B., Vener, J. & Huberty, J. (2009). Masters Athletes: An analysis of performances in running, swimming, and cycling. *Journal of Exercise Physiology and Fitness*, 7(2), S61-S73.
- ✓ Appleby, K.M.; Fisher, L. A. (2009). Running in and out of motherhood": elite distance runners' experiences of returning to competition after pregnancy. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 18 (1), 3-17.
- ✓ Harrison C. K., Shapiro J., Yee S., Boyd J. A., and Rullan V. (2009). The Role of Gender Identities and Stereotype Salience With the Academic Performance of Male and Female College Athletes. *Journal of Sport & Social Issues* 33 (1), 78-96.
- ✓ Macro, E., Viveiros, J., Cipriano, N. (2009). Wrestling with identity: an exploration of female wreslers' perceptions. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 18 (1), 42-53

- ✓ Waldron, J. J. (2009). Development of life skills and involvement in the girls on Track program. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 18 (2), 60-73.
- ✓ Bower, G. G. (2009). Group mentoring as an alternative model for women: the moving towards justice series a project of NAGWS' inclusion & social justice committee. (NAGWS Position Paper)(National Association for Girls and Women in Sport). *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 18 (2), 3-13
- ✓ Goslin, A. & Kluka, D. (2008). How to Be Like Women Athletes of Influence. (Book review). *Women in Sport & Physical Activity*, 17(1), 73-74.
- ✓ Ross S. R. and Shiner K. J. (2008). Perspectives of Women College Athletes on Sport and Gender. *Sex Roles*, 58 (1-2), 40-57.
- ✓ Thorpe H. (2008). Foucault, Technologies of Self, and the Media: Discourses of Femininity in Snowboarding Culture. *Journal of Sport & Social Issues* 32 (2), 199-229.
- ✓ Wedgwood N. (2008). For the Love of Football: Australian Rules Football and Heterosexual Desire. *Journal of Sport & Social Issues* 32 (2), 311-317
- ✓ Vera, J. A., Hernández, A., González-Cutre, D., Navarro, N., y Moreno, J. A. (2008). Competencia deportiva y diferencias de género en la enseñanza escolar de los deportes con bote de balón. En *Actas del XI Congreso Nacional, XI Andaluz y III Iberoamericano de Psicología de la Actividad Física y del Deporte*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.
- ✓ Fields, S. K. & Comstock, R. D. (2008). Why American women play rugby. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 2 (17), 8-16.
- ✓ Gallego Noche, B. (2008). La mediación sociocultural en la identificación y formación de personas con altas capacidades físicas, desde una visión de género. Tesis doctoral Universidad de Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación, Sevilla.
- ✓ Deborah L. Rhode and Christopher J. Walker (2008). Gender equity in college athletics: women coaches as a case study. *Stanford Journal of Civil Rights and Civil Liberties*, 4, 1-50.
- ✓ Frey, M., Czech, D. R., Kent R. G. & Johnson, M. (2006). An Exploration of Female Athletes Experiences and

- Perceptions of Male and Female Coaches. *The Sport Journal*, 9 (4).
- ✓ Claudette I. Baker, Melissa Fortin & Derrick V. Tinsley (2006). The Effect of Gender Opportunity in Sports on the Priorities and Aspirations of Young Athletes. *The Sport Journal*, 9 (2).
 - ✓ Sykes, H. (2006) Transsexual and Transgender Policies in Sport. *Women in Sport and Physical Activity*, 15(1), 3-13.
 - ✓ Martín Horcajo, M. (2006). Contribución del feminismo de la diferencia sexual a los análisis de género en el deporte. *Revista Internacional de Sociología*, 44(64), 111-131.
 - ✓ McGarry, K. (2005). Media and Gender Identity in High Performance Canadian Figure Skating. *The Sport Journal* 8(1).
 - ✓ Harris, J. (2005). The Image Problem in Women's Football. *Journal of Sport & Social Issues* 29 (2), 184-197.
 - ✓ Alfaro, E. (2004). El talento psicomotor y las mujeres en el deporte de alta competición. *Revista de Educación*, 335, 127-151.
 - ✓ Martín Horcajo, M. (2004). Generating female freedom among women's relationships in rugby union narratives of sexual difference. Tesis doctoral no publicada, Brunel University, London.
 - ✓ Russell, K.M. (2004). On versus off the pitch: The transiency of body satisfaction among female rugby players, cricketers, and netballers. *Sex Roles*, 51, 561-574.
 - ✓ Shin E. H. and Nam E. A. (2004). Culture, Gender Roles, and Sport: The Case of Korean Players on the LPGA Tour. *Journal of Sport & Social Issues* 28 (3), 223-244.
 - ✓ Wilchins, R. (2004). *Queer theory, gender theory: An instant primer*. Los Angeles, CA: Alyson Books
 - ✓ Higgs C.T., Weiller K.H., and Martin S.B. (2003). Gender Bias In The 1996 Olympic Games: A Comparative Analysis. *Journal of Sport & Social Issues* 27 (1), 52-64.
 - ✓ Women's Sport Foundation. (2003). Title IX and race in intercollegiate sport. Retrieved April 26, 2005 from www.WomensSportFoundation.org.
 - ✓ Martín García, G. (2003). La mujer futbolista desde la perspectiva psicológica. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 3 (2), 8-15

- ✓ Kjelsas, E. y Augestad, L. B. (2003). Las diferencias de género entre atletas competitivos y su motivación hacia la actividad física. *Eur. J. Psychiat. (Ed. esp.)* [online], 17(3) ,146-160 [citado 2012-01-15]. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1579-699X2003000300003&lng=es&nrm=iso
<http://dx.doi.org/10.4321/S1579-699X2003000300003>
- ✓ Royce, W. S., & Gebelt, J. L., & Duff, R. W. (2003). Female athletes: Being both athletic and feminine. *Athletic Insight: The Online Journal of Sport Psychology*, 5(1), 47-61.
- ✓ Salguero, A., Tuero, C. y Márquez, S. (2003). Adaptación española del Cuestionario de Causas de Abandono en la Práctica Deportiva: validación y diferencias de género en jóvenes nadadores. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 56. Extraído el 14 de mayo, 2008 de <http://www.efdeportes.com/efd56/aband.htm>
- ✓ Capranica, L., & Aversa, F. (2002). Italian television sport coverage during the 2000 Sydney Games: A gender perspective. *International Review for the Sociology of Sport*, 37, 337-349.
- ✓ Brace-Govan, J. (2002). Looking at Bodywork: Women and Three Physical Activities. *Journal of Sport & Social Issues* 26 (2), 403-420.
- ✓ Torre Ramos, L. (2002). Factores Personales y sociales vinculados a la práctica fisicodeportiva desde la perspectiva de género. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 70, 66-80.
- ✓ Hardin, M., Chance, J., Dodd, J. E., & Hardin, B. (2002). Olympic photo coverage fair to female athletes. *Newspaper Research Journal*, 23 (2/3), 64-78.
- ✓ Women's Sports Foundation United Kingdom. (2002). Transsexuality and sport: Response to the Department for Culture, Media and Sport. Retrieved April 29, 2005 from www.wsf.org.uk/docs/Transsexuality.doc.
- ✓ Osborne, B. (2002). Coaching the female athlete. In John M. Silva III & Diane E. Stevens (Eds.), *Psychological foundations of sport* (pp. 428 - 437). Boston: Allyn and Bacon.
- ✓ Patton C. (2001). "Rock Hard": Judging the Female Physique. *Journal of Sport & Social Issues* 25 (2), 118-140.
- ✓ Duff, R. W., Hong, L. K. & Royce, W. S. (2001). The media's role in the masculinization and marginalization of female sports. Paper presented at the meeting of the Far West Popular Culture and American Culture

- Associations, Las Vegas, NV.
- ✓ Acosta, R. V. & Carpenter, L. J. (2000). Women in intercollegiate sport: A longitudinal study -- twenty three year update 1977-2000. West Brookfield, MA: Brooklyn College of the City University of New York & Smith College's Project on Women and Social Change.
 - ✓ Ransdell, L.B. & Wells, C.L. (1999). Sex differences in physical performance. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 8(1), 55-81.
 - ✓ Ransdell, L.B., & Wells, C.L. (1998). Master's women athletes. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 7(2), 53-78.
 - ✓ Frankl, D. & Babbitt, D. G. (1998). Gender bias: A study of high school track & field athletes' perceptions of hypothetical male and female head coaches. *Journal of Sport Behavior* 21, 396-407.
 - ✓ Rebollo, S., Martos, P. (1998). Práctica físico-deportiva y género. Aproximación a una realidad marginal. *Revista Motricidad*, 4, 183-202
 - ✓ Eleuze, R., & Jones, R. L. (1998). A quest for equality: A gender comparison of the BBC's TV Coverage of the 1998 World Athletic Championships. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 7(1), 45-67
 - ✓ Perry, J.D. & Williams, J.M. (1998). Relationship of intensity and direction of competitive trait anxiety to skill level and gender in tennis. *The Sport Psychologist*, 12, 169-179
 - ✓ Barber, H. (1998). Examining gender differences in sources and levels of perceived competence in interscholastic coaches. *The Sport Psychologist*, 12, 237-252.
 - ✓ Sisjord, M.K. (1997). Wrestling with gender: A study of young female and male wrestlers' experiences of physicality. *International Review for the Sociology of Sport*, 32, 433-438.
 - ✓ Simmons, C. D. (1997). The effects of gender of coach on the psychosocial development of college female student-athletes. Unpublished master's thesis, University of Louisville.
 - ✓ Krane, V., Greenleaf, C.A., & Snow, J. (1997). Reaching for gold and the price of glory: A motivational case study of an elite gymnast. *The Sport Psychologist*, 11, 53-71.
 - ✓ Hausenblas, H.A., & Carron, A.V. (1996). Group cohesion and self-handicapping in female and male athletes.

- Journal of Sport & Exercise Psychology, 18, 132-143.
- ✓ Miller, J. and Levy, G. (1996). Gender Role Conflict, Gender-Typed Characteristics, Self-Concepts, and Sport Socialization in Female Athletes and Nonathletes. *Sex Roles: A Journal of Research*, 35(1), 111-122.
 - ✓ Lirgg, C. D., George, T. R., Chase, M.A. & Ferguson, R.H. (1996). Impact of conception of ability and sex-type of task on male and female self-efficacy. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 18, 426-443.
 - ✓ Kolnes, L. J. (1995). Heterosexuality as an organizing principle in women's sport. *International. Review for the Sociology of Sport*, 30, 61-77.
 - ✓ Brown, P. (1995). Gender, the press and history: Coverage of women's sport in the Newcastle Herald. *Media Information Australia*, 75(2), 24-34.
 - ✓ Brown, P. (1994). The "containment" of women in the Australian sporting press from 1890-1990. *The ACHPER Healthy Lifestyles Journal*, 41(1), 4-8.
 - ✓ Buñuel Heras, A. (1994). La construcción social del cuerpo de las mujeres en el deporte. *Revista española de Investigaciones Sociológicas*, 68, 97-117
 - ✓ Clifton, R.T. & Gill, D.L. (1994). Gender differences in self-confidence on a feminine-typed task. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14, 309-325.
 - ✓ Medwechuk, N. & Crossman, J. (1994). Effects of gender bias on the evaluation of male and female swim coaches. *Perceptual and Motor Skills*, 78, 163-169.
 - ✓ Cahn, S. (1994). *Coming on strong: Gender and sexuality in twentiethcentury women's Sport*. New York: The Free Press.
 - ✓ Higgs, C. T. & Weiller, K. H. (1994). Gender bias and the 1992 summer Olympic Games: An analysis of television coverage. *Journal of Sport and Social Issues*, 18, 234-246.
 - ✓ Acosta, V. & Carpenter, L.J. (1992). The status of women in intercollegiate athletics in the NCAA: 1992. Paper presented at the annual meeting of the American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, Indianapolis.
 - ✓ Kane, M. J., & Parks, J. B. (1992). The social construction of gender difference and hierarchy in sport

- journalism — Few new twists on very old themes. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 1(1), 49-83.
- ✓ Buñuel Heras, A. (1992). La construcción social del cuerpo: prácticas gimnásticas y nuevos modelos culturales. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.
 - ✓ Buñuel Heras, A. (1991). The recreational physical activities of spanish women: a sociological of exercising for fitness. *International Review for the Sociology of Sport*, 26(3), 203- 216.
 - ✓ Jones, J.G., Swain, A.B.J., & Cale, A. (1991). Gender differences in precompetition temporal patterning and antecedents of anxiety and self confidence. *Journal of Sports & Exercise Psychology*, 13, 1-15
 - ✓ Eccles, J., & Harold, R.D. (1991). Gender differences in sport involvement: Applying the Eccles'expectancy-value model. *Journal of Applied Sport Psychology*, 72, 1-15
 - ✓ Nelson, K.R., Thomas, J.R. & Nelson, J.K. (1991). Longitudinal changes in throwing performance: Gender differences. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 105-108.
 - ✓ Smoll, F.L. & Schutz, R.W. (1990). Quantifying gender differences in physical performance: a developmental perspective. *Developmental psychology*, 26, 360-369.
 - ✓ Eaton, W.O., & Yu, A.P. (1989). Are sex differences in child motor activity level in function of sex differences in maturational status? *Child Development*, 60, 1005-1001.
 - ✓ Kane, M. J., & Snyder, E.E. (1989). Sport typing: The social “containment” of women in sport. *Arena Review*, 13(2), 77-96.
 - ✓ Duda, J.L. (1989). The relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among male and female high school athletes. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 318-335.
 - ✓ Whitaker, G. & Molstad, S. (1988). Role modeling and female athletes. *Sex Roles. The Sport Journal* 18, 555-566.
 - ✓ Kane, M. J. (1988). Media coverage of the female athlete before, during and after Title IX: *Sports Illustrated* revisited. *Journal of Sport Management*, 2, 87-99.
 - ✓ Morgan, W.P., O'Connor, P.J., Sparling, P.B. & Pate, R.R. (1987). Psychological characterization of the elite female distance runner. *International Journal of Sports Medicine*, 8, 124-131.

- ✓ Eaton, W.O., & Enns, L.R. (1986). Sex differences in human motor activity level. *Psychological Bulletin*, 100, 19-28.
- ✓ Nelson, J.K., Thomas, J.R. & Nelson, K.R. & Abraham, P.C. (1986). Gender differences in children's throwing performance: Biology and environment. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 57, 280-287.
- ✓ Whitaker, G. & Molstad, S. (1985). Male coach/female coach: A theoretical analysis of the female sport experience. *Journal of Sport and Social Issues*, 9, 14-25.
- ✓ Del Rey, P., Whitehurst, M., & Wood, J.M. (1983). Effects of experience and contextual interference on learning and transfer by boys and girls. *Perceptual and Motor Skills*, 56, 581-582.
- ✓ Ewing, M.E. (1981). Achievement motivation and sport behavior of males and females. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, Urbana-Champaign.

BALONCESTO

- ✓ Bennett, S. (2010). Why She Plays: The World of Women's Basketball (Book Review). *Women in Sport & Physical Activity* 22, 72-73.
- ✓ Lin, C.S. (2009). Gender differences in spectator's motivation for Taiwanese men's basketball. Lin, Cheng-Shiun: United States Sports Academy, US.
- ✓ Refoyo Román, I., Romaris Durán, I.U., Sampedro Molinuevo, J (2009). Analysis of men's and women's basketball fast-breaks. *Revista de Psicología del deporte*, 18(3), 439-444.
- ✓ Feu Molina, S., Ibáñez Godoy, S. J., Sáenz-López, P. y Gutiérrez Fuentes, F.J. (2008). Evolución de las jugadoras en las selecciones españolas de baloncesto. *Apunts. Educación Física y Deportes* 93, 71-78.
- ✓ Gómez, M., Lorenzo, A., Ortega, E., Sampaio, J., e Ibañez, S. (2007). Diferencias en las estadísticas de juego entre bases, aleros y pivots en baloncesto femenino. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 2 (6), 139-144.
- ✓ Martin M. Perline, Ph.D. & G. Clayton Stoldt, Ed. D. (2007) Competitive Balance in Men's and Women's Basketball: The Cast of the Missouri Valley Conference. *The Sport Journal*, 10 (4).
- ✓ Frederick L. Battenfield, Bosmat M. Dzaloshinsky & Samuel Y. (2007). Todd The Demise of the WNBA in Florida A Mixed Method Case Study of Newspaper Coverage about Women's Professional Basketball begin_of_the_skype. *The Sport Journal*, 10 (2).

- ✓ Hanis-Martin J. L. (2006). Embodying Contradictions: The Case of Professional Women's Basketball. *Journal of Sport & Social Issues* 30 (3), 265-288.
- ✓ Grundy, P. and Shackelford, S. (2006). Shattering the Glass: The Remarkable History of Women's Basketball. *Women in Sport and Physical Activity*, 15(1), 74-75.
- ✓ Grundy, P., & Shackelford, S. (2005). Shattering the glass: The remarkable history of women's basketball. New York: The New Press
- ✓ Dongfang Chie-der, Steve Chen, Chou Hung-yu, and Chi Li-Kang (2003). Gender Differential in the Goal Setting, Motivation, Perceived Ability, and Confidence Sources of Basketball Players. *The Sport Journal*, 6 (3).
- ✓ Liberti, R. (2002). We were ladies, we just played like boys: African American women and competitive basketball at Bennett College, 1928-1942. In P.B. Miller (Ed.), *The sporting world of the modern south* (pp. 153-174). Urbana, IL: University of Illinois Press.
- ✓ James, J. D. (2002). Women's and men's basketball: A comparison of sport consumption motivations. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 11, 141-170.
- ✓ James, J. D. and L. L. Ridinger (2002). Female and male sport fans: A comparison of sport consumption motives. *Journal of Sport Behavior* 25(3), 260-278.
- ✓ Bernstein, A. (2002). Is it time for a victory lap? Changes in the media coverage of women in sport. *International Review for the Sociology of Sport*, 37, 425-428.
- ✓ McKay, G.D., Goldie, P.A., Payne, W.R., Oakes B.W. and Watson, L.F. (2001). A prospective study of injuries in basketball: A total profile and comparison by gender and standard of competition. *Journal of Science and Medicine in Sport* 4(2), 196-211.
- ✓ Shoenfelt, E. L., Maue, A. E. & Hatcher, E. B. (1999). "We Got Next" - Next what? An evaluation of the effectiveness of the WNBA tag line and a case for sport marketing research. *Sport Marketing Quarterly*, 8 (3), 31-40.
- ✓ Lirgg, C. D., Dibrezzo, R. & Smith, A. N. (1994). Influence of gender of coach on perceptions of basketball

ESTEREOTIPOS

DEPORTE EN GENERAL

and coaching self-efficacy and aspirations of high school female basketball players. *Women, Sport, and Physical Activity Journal*, 3, 1-14.

- ✓ Alexander, S. (1994a). Gender bias in British television coverage of major athletics championships. *Women's Studies International Forum*, 17, 647-654.
- ✓ Alexander, S. (1994b). Newspaper coverage of women's athletics as a function of gender. *Women's Studies International Forum*, 17, 655-662
- ✓ Hult, J.S. & Trekell, M. (1991). *A century of women's basketball: From frailty to final Four*. Reston, VA: National Association for Girls and Women in Sport.
- ✓ Birrell, S., & Cole, C.L. (1990). Double fault: Renee Richards and the construction and naturalization of difference. *Sociology of Sport Journal*, 7, 1-21.
- ✓ Buceta, J.M. (1990). *Aspectos psicológicos a tener en cuenta en relación con las deportistas españolas de alta competición*. Actas del Seminario "Mujer y Deporte" (17 al 19 de mayo de 1990). Ministerio de Educación y Ciencia.

- ✓ Alfaro Gandarillas, E., Bengoechea Bartolomé, M & Vázquez Gómez, B. (2011). *Hablamos de deporte*. Madrid: Instituto de la Mujer (Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad). Recuperado de http://www.csd.gob.es/csd/estaticos/myd/hablamos_deporte.pdf
- ✓ Dorken, S., Audrey G. (2011). From ribbon to wrist shot: an autoethnography of (a)typical feminine sport development. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 20(1), 13-22.
- ✓ Nelson, K. (2010). Watching women: How spectators talk about female athletes. *Sexual sports rhetoric: Global and universal contexts*. New York, NY, Peter Lang Publishing.
- ✓ Caudwell J. (2011). Sport Feminism(s): Narratives of Linearity? *Journal of Sport & Social Issues* 35 (2), 111-125
- ✓ Travers A. (2011). Women's Ski Jumping, the 2010 Olympic Games, and the Deafening Silence of Sex Segregation, Whiteness, and Wealth. *Journal of Sport & Social Issues* 35 (2), 126-145
- ✓ Fasting, K.; Brackenridge, C.; Knorre, N. (2010). Performance level and sexual harassment prevalence among

- female athletes in the Czech Republic. *Women in Sport & Physical Activity Journal* 19, 26-32
- ✓ Huberty, J.L., Vener, J., Ransdell, L.B., Schulte, L., Budd, M.A., & Gao, Y. (2010). Women Bound to be Active (Cohorts 3 & 4): Can a book club help women overcome barriers to physical activity and improve self worth? *Women and Health*, 50, 88-106.
 - ✓ Huberty, J.L., Vener, J., Schulte, L., Roberts, S.M., Stevens, B.S., & Ransdell, L.B. (2009). Women Bound to Be Active: One Year Follow-Up to an Innovative Pilot Intervention to Increase Physical Activity and Self-Worth in Women. *Women and Health*, 49, 522-539.
 - ✓ Anderson, E.D. (2009). The Maintenance of Masculinity Among the Stakeholders of Sport. *Sport Management Review*, 12 (1), 3-14
 - ✓ Gallego Noche, B. (2008). La investigación biográfico-narrativa en un estudio sobre la situación de las mujeres en el deporte. *Revista de Investigación Educativa*, 26 (1), 121-140.
 - ✓ Parker H. M. and Fink J. S. (2008). The Effect of Sport Commentator Framing on Viewer Attitudes. *Sex Roles*, 58 (1-2), 116-126.
 - ✓ Krane, V. (2009) 'A sport odyssey'. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 1 (3), 221 -238.
 - ✓ Lau, P.W.C., Lee, A. & Ransdell, L.B. (2007). Sport identity and sport participation: A cultural comparison between collective and individualistic societies. *International Journal of Sport Psychology*, 5(1), 66-81.
 - ✓ Mason, F. and Rail, G. (2006). The Creation of Sexual Difference in Canadian Newspaper Photographs of the Pan-American Games. *Women in Sport and Physical Activity*, 15, (1), 28-41.
 - ✓ Mateo, J.J. (2 de octubre de 2006). Las mujeres deportistas hemos dejado de ser un tabú en España. *El País*, 86-87.
 - ✓ Kauer, K, J. and Krane, V. (2006). “Scary Dykes” and “Feminine Queens”: Stereotypes and Female Collegiate Athletes. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 15 (1), 43-55.
 - ✓ Cash, R. G. (2006). A Coach’s Way: A Life-Affirming Organic Model Created In Sport. *Women in Sport and Physical Activity*, 15 (1), 56-73.
 - ✓ McGinnis, L., McQuillan, J. and Chapple C.L. (2005). I Just Want to Play: Women, Sexism, and Persistence in

- Golf. *Journal of Sport & Social Issues* 29 (3), 313-337.
- ✓ Capon, D. & Helstein, M. (2005). 'Knowing' the hero: The female athlete and myth at work in Nike advertising. In S. Jackson & D. Andrews, *Sport, Culture and Advertising: Identities, Commodities & The Politics of Representation*. London: Routledge.
 - ✓ Moreno, J. A., Alonso, N. y Martínez Galindo, C. (2005). Por una mayor coeducación e igualdad de sexo en la enseñanza de las actividades acuáticas. En J. A. Moreno (Ed.), *II Congreso Internacional de Actividades Acuáticas* (pp. 136-159). Murcia: Instituto U.P. de Ciencias del Deporte.
 - ✓ Krane, V., Surface, H., & Alexander, L. (2005). Health implications of heterosexism and homonegativism for girls and women in sport. In L. Randall & L. Petlichkoff (Eds.), *Ensuring the health of active and athletic girls and women* (pp. 327-346). Reston, VA: National Association for Girls and Women in Sport.
 - ✓ Krane, V., & Barber, H. (2005). Identity tensions in lesbian college coaches. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76, 67-81.
 - ✓ Krane, V., & Barber, H. (2003). Lesbian experiences in sport: A social identity perspective. *Quest*, 55, 328-346.
 - ✓ Martín Horcajo, M. (2004). Generating female freedom among women's relationships in rugby union narratives of sexual difference. Tesis doctoral no publicada, Brunel University, London.
 - ✓ Krane, V., Choi, P.Y.L., Baird, S. M., Aimar, C. M., & Kauer, K. J. (2004). Living the paradox: Female athletes negotiate femininity and muscularity. *Sex Roles*, 50, 315-329.
 - ✓ Foucault, M. (2003). *Historia de la sexualidad* (Vol. I: La voluntad del saber; Vol. II: El uso de los placeres; Vol. III: La inquietud de sí.). (T. Segovia, Trad.) Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
 - ✓ Fink, J. S. & Kensicki, L. J. (2002): An imperceptible difference: Visual and textual constructions of femininity in *Sports Illustrated* and *Sports Illustrated for Women*. *Mass Communication and Society*, 5, 317-339.
 - ✓ Kauer, K. (2002). "Scary dykes" and "feminine queens": Stereotypes and the conflicting social identity of female athletes. Unpublished master's thesis, Bowling Green State University, Bowling Green, Ohio.

- ✓ Diprose, R. (2002). Corporeal generosity: On giving with Nietzsche, Merleau-Ponty, and Levinas. State University of New York: Albany, NY.
- ✓ Krane, V. (2001a). "We can be athletic and feminine," but do we really want to?: Challenging hegemonic femininity in women's sport. *Quest*, 53, 115-133.
- ✓ Krane, V. (2001b). One lesbian feminist epistemology: Integrating feminist standpoint, queer theory, and feminist cultural studies. *The Sport Psychologist*, 15, 401-411.
- ✓ Guiliano, T. A., Popp, K. E. & Knight, J. L. (2000). Football versus Barbie: Childhood play activities as predictors of sport participation by women. *Sex Roles*, 42, 159-181
- ✓ Wright, J., & Clarke, G. (1999). Sport, the media and the construction of compulsory heterosexuality. *International Review for the Sociology of Sport*, 34, 227-243.
- ✓ Deschamps, J., & Devos, T. (1998). Regarding the relationship between social identity and personal identity. In S. Worchel, J. Morales, & J. Deschamps (Eds.), *Social identity: International perspectives* (pp. 1-12). London: Sage.
- ✓ Nelson, M. B. (1998). Embracing victory: How women can compete joyously, compassionately, and successfully in the workplace and on the playing field. New York: Avon Books.
- ✓ Fusco, C. (1998). Lesbians and locker rooms: The subjective experiences of lesbians in sport. In G. Rail (Ed.), *Sport and postmodern times* (pp. 87-116). Albany, New York: State University of New York Press.
- ✓ Griffin, P. (1998). *Strong women, deep closets: Lesbians and homophobia in sport*. United States: Champaign, IL: Human Kinetics.
- ✓ Choi, P.Y.L. (1998). *Femininity and the physically active woman*. New York: Routledge
- ✓ Krane, V. (1997). Homonegativism experienced by lesbian college athletes. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 6(2), 141-153.
- ✓ Marín Fernández, B. (1996). Problemática sociocultural de las deportistas de alta competición. En *Mujer y Deporte*, (pp. 9-19), Oviedo: Universidad de Oviedo
- ✓ Gatens, M. (1996). *Imaginary bodies: Ethics, power and corporeality*. New York: Routledge.

- ✓ Bowman, A., & Daniels, D. (1995). A shifting gaze? Photographic representation of women athletes. *Canadian Woman Studies/Les Cahiers de la femme*, 15(4), 84-88.
- ✓ Krane, V. (1994) "A Feminist Perspective on Contemporary Sport". *The Sport Psychologist*, 8, 393-410.
- ✓ Nelson, M. B. (1994). The stronger women get, the more men love football: Sexism and the American culture of sports. New York: Harcourt Brace & Co.
- ✓ Blinde, E.M., Taub, D.E., & Han, L. (1994). Sport as a site for women's group and societal empowerment: Perspectives from the college athlete. *Sociology of Sport Journal*, 11, 51-59.
- ✓ Cole, C. (1993). Resisting the canon: Feminist cultural studies, sport and technologies of the body. *Journal of Sport and Social Issues*, 17, 77-97.
- ✓ Halbert, C. (1997). Tough enough and woman enough: Stereotypes, discrimination, and impression management among women professional boxers. *Journal of Sport & Social Issues*, 21, 7-36.
- ✓ Oglesby, C. A. (1993). Changed times or different times: What's happening with "women's ways" of sport? Women in sport leadership: The legacy and the challenge [NAGWS March Feature]. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 4, 60-62.
- ✓ Blinde, E. & Taub, D. (1992). Women athletes as falsely accused deviants: Managing the lesbian stigma. *The Sociological Quarterly*, 33, 521-533.
- ✓ Nelson, M. B. (1991). Are we winning yet?: How women are changing sports and sports are changing women. New York: Random House.
- ✓ Crocker, J. & Luhtanen, R. (1990). Collective esteem and in-group bias. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 60-67.
- ✓ Duncan, M. C. (1990). Sports photographs and sexual difference: Images of women and men in the 1984 and 1988 Olympic Games. *Sociology of Sport Journal*, 7, 22-43.
- ✓ Duncan, M. C., & Sayaovong, A. (1990). Photographic images and gender in Sports Illustrated for Kids. *Play & Culture*, 3, 91-116.
- ✓ Csizma, K.A., Wittig, A.F. & Schurr, K.T. (1988). Sport stereotypes and gender. *Journal of Sport & Exercise*

APEGO		<p><i>Psychology, 10, 62-74.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Messner, M.A. (1988). Sports and male domination: The female athlete as contested ideological terrain. <i>Sociology of Sport Journal, 5, 197-211.</i> ✓ Williams, J. M. & Parkhouse, B. L. (1988). Social learning theory as a foundation for examining sex bias in evaluation of coaches. <i>Journal of Sport & Exercise Psychology, 10, 322-333.</i> ✓ Vallerand, R.J. & Reid, G. (1988). On the relative effects of positive and negative verbal feedback on males' and females' intrinsic motivation. <i>Canadian Journal of Behavioural Sciences, 20, 239-250.</i>
	BALONCESTO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Eastman, S. T. and Billings A. C. (2001). Biased voices of sports: Racial and gender stereotyping in college basketball announcing. <i>Howard Journal of Communications 12(4), 183-201.</i> ✓ Wellman, S. & Blinde, E. (1997). Homophobia in women's intercollegiate basketball: Views of women coaches regarding coaching careers and recruitment of athletes. <i>Women in Sport & Physical Activity Journal, 6(2), 63-73.</i>
	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tiryaki, M. S. & Cepikkurt, F. (2007). Relations of attachment styles and group cohesion in premier league female volleyball players. <i>Perceptual and Motor Skills, 104(1), 69-78.</i>
AMISTAD	BALONCESTO	
	DEPORTE EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> ✓ García-Moya I., Moreno C., Rivera F., Ramos P., Jiménez-Iglesias A. (2012). Iguales, familia y participación en actividades deportivas organizadas durante la adolescencia. <i>Revista de Psicología del Deporte, 21, (1), 153-158.</i> ✓ Sue-Chan, C. & Latham, G. P. (2004). The Relative Effectiveness of External, Peer, and Self-Coaches. <i>Applied Psychology: An International Review, 53(2), 260-278.</i> ✓ Smith, A.L. (1999). Perceptions of peer relationships and physical activity participation in early adolescence. <i>Journal of Sport & Exercise Psychology, 21, 329-350.</i> ✓ Brustad, R.J. (1996b). Parental and peer influence on children's psychological development through sport. In F.L. Smoll & R.E. Smith (Eds.), <i>Children and youth in sport: A biopsychosocial perspective</i> (pp. 112-124).

FAMILIA

Madison, WI: Brown & Benchmark.

- ✓ Weiss, M.R., Smith, A.L. & Theeboom, M. (1996). "That's what friends are for": Children's and teenagers's perceptions of peer relationships in the sport domain. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 18, 347-379.
- ✓ Evans, J., & Roberts, G.C. (1987). Physical competence and the development of children's peer relations. *Quest*, 39, 23-35.

BALONCESTO

DEPORTE EN GENERAL

- ✓ García-Moya I., Moreno C., Rivera F., Ramos P., Jiménez-Iglesias A. (2012). Iguales, familia y participación en actividades deportivas organizadas durante la adolescencia. *Revista de Psicología del Deporte*, 21, (1), 153-158.
- ✓ Lauer, L., Gould, D., Roman, N. & Pierce, M. (2010). Parental behaviors that affect junior tennis player development. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(6), 487-496.
- ✓ Hassell, K. Sabiston, C. M. and Bloom, G. A. (2010) Exploring the multiple dimensions of social support among elite female adolescent swimmers. *International Journal of Sport Psychology* 41 (4), 340-359.
- ✓ Ortín, F. J. (2009). *Los padres y el deporte de sus hijos*. Madrid: Pirámide.
- ✓ Natale, K., Aunola, K. & Nurmi, J. E. (2009). Children's school performance and their parents' causal attributions to ability and effort: A longitudinal study. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(1), 14-22.
- ✓ Le Bars, H., Gernigon, C. & Ninot, G. (2009). Personal and contextual determinants of elite young athletes' persistence or dropping out over time. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 19(2), 274-285.
- ✓ Holt, N. L., Tamminen, K. A., Black, D. E., Sehn, Z. L., & Wall, M. P. (2008). Parental involvement in competitive youth sport settings. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(5), 663-685.
- ✓ Jowett, S. (2008b) Outgrowing the familial coach-athlete relationship study. *International Journal of Sport Psychology* 39 (1), 20-40.
- ✓ Donohue, B., Miller, A., Crammer, L., Cross, C., & Covassin, T. (2007). A standardized method of assessing sport specific problems in the relationships of athletes with their coaches, teammates, family, and peers.

- Journal of Sport Behavior*, 30(4), 375-397.
- ✓ Escartí, A. y Gutiérrez, M. (2006). Influencia de padres y profesores sobre las orientaciones de meta de los adolescentes y su motivación intrínseca en educación física. *Revista de psicología del deporte*, 15 (1), 23-35.
 - ✓ Lafferty, M. E. & Dorrell, K. (2006). Coping strategies and the influence of perceived parental support in junior national age swimmers. *Journal of Sports Sciences*, 24(3), 253-259.
 - ✓ González Suárez, A.M., Otero Parra, M. (2005). Actitudes de los padres ante la promoción de la actividad física y deportiva de las chicas en edad escolar. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5 (1 y 2), 173-195.
 - ✓ Fredricks, J. A. & Eccles, J. S. (2005). Family Socialization, Gender, and Sport Motivation and Involvement. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 27(1), 3-31.
 - ✓ Collins, K., & Barber, H. (2005). Female athletes' perceptions of parental influences. *Journal of Sport Behavior*, 28(4), 295-314.
 - ✓ González Suárez, A.M., Otero Parra, M. (2005). Actitudes de los padres ante la promoción de la actividad física y deportiva de las chicas en edad escolar. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 2005, 5, (1,2).
 - ✓ Bois, J. E., Sarrazin, P. G., Brustad, R. J., Chanal, J. P., & Trouilloud, D. O. (2005). Parents' appraisals, reflected appraisals, and children's self-appraisals of sport competence: A yearlong study. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(4), 273-289.
 - ✓ Sacks, D. N. (2004). Family influences and the athlete's sport experience: A systemic view. The Florida State U, US. Sacks, David Neil.
 - ✓ Wells, C. V. (2004). Facing Off: Causal Attributions and Affective Reactions of Parent Fans to Objective Outcomes and Perceived Performance. *North American Journal of Psychology*, 6(2), 253-264.
 - ✓ Schader, R. M. (2002). Perceptions of elite female athletes regarding success attributions and the role of parental influence on talent development. U Connecticut, US: Shader, Robin Mitchell.
 - ✓ Cote, J. (1999). The influence of the family in the development of talent in sport. *The Sport Psychologist*, 13(4), 395-417.
 - ✓ DeFrancesco, C., & Johnson, P. (1997). Athlete and parent perceptions in junior tennis. *Journal of Sport*

CALIDAD DE VIDA	<p><i>Behavior</i>, 20(1), 29-36.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hoyle, R. H. & Leff, S. S. (1997). The role of parental involvement in youth sport participation and performance. <i>Adolescence</i>, 32(125), 233-243. ✓ Brustad, R.J. (1996b). Parental and peer influence on children's psychological development through sport. In F.L. Smoll & R.E. Smith (Eds.), <i>Children and youth in sport: A biopsychosocial perspective</i> (pp. 112-124). Madison, WI: Brown & Benchmark. ✓ Kimiecik, J.C., Horn, T.S., & Shurin, C.S. (1996). Relationships among children's beliefs, perceptions of their parent's beliefs, and their moderate-to-vigorous physical activity. <i>Research Quarterly for Exercise and Sport</i>, 67, 324-336. ✓ VanYperen, N. W. (1995). Interpersonal stress, performance level, and parental support: A longitudinal study among highly skilled young soccer players. <i>The Sport Psychologist</i>, 9(2), 225-241. ✓ Leff, S.S. & Hoyle, R.H. (1995). Young athletes' perceptions of parental support and pressure. <i>Journal of Youth and Adolescence</i>, 24, 187-203. ✓ Duda, J.L., & Hom, H.L. (1993). Interdependencies between the perceived and the self-reported goal orientations of young athletes and their parents. <i>Pediatric Exercise Science</i>, 5, 234-241. ✓ Hellstedt, J.C. (1988). Early adolescent perceptions of parental pressure in the sport environment. <i>Child Development</i>, 67, 1-13 ✓ Castel Riu, A. (1987). Tratamiento de ámbito familiar de un caso de bajo rendimiento en competición atlética. <i>Análisis y Modificación de Conducta</i> 13(35), 145-154.
	<p>BALONCESTO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Schader, R. M. (2002). Perceptions of elite female athletes regarding success attributions and the role of parental influence on talent development. U Connecticut, US: Schader, Robin Mitchell:
	<p>DEPORTE EN GENERAL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Nuñez, J. L., Martín-Albo, J., León, J., González, V. M., Domínguez, E. (2011) Propuesta de un modelo explicativo del bienestar psicológico en el contexto deportivo. <i>Revista de Psicología del Deporte</i>. 20 (1), 61-67. ✓ W. Young, B., Medic N. (2011). Examining social influences on the sport commitment of Masters swimmers.

**RELACIONES
INTER
PERSONALES**

Psychology of Sport and Exercise, 12(2), 168-175

- ✓ Domínguez, E. (2010). *Motivación y satisfacción con la vida: Rol del autoconcepto físico*. Tesis doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Gran Canaria.
- ✓ Olmedo, M. (2009) *La Inteligencia Emocional: un nuevo valor en el Mercado Laboral*. En apuntes curso de Experto Universitario en Psicología del Coaching de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid: UNED.
- ✓ Ornes, L., Ransdell, L., Robertson, L.A. & Trunnell, E. (2005). A 6-month pilot study of effects of a physical activity intervention on life satisfaction with a sample of three generations of women. *Perceptual and Motor Skills*, 100, 579-591.
- ✓ Wrisberg, C. A. (1996). Quality of life for male and female athletes. *Quest*, 48, 392-408
- ✓ Buñuel Heras, A. (1992). Deporte y calidad de vida: aspectos sociológicos de las actividades físico-deportivas de las mujeres en España. *Sistema. Revista de Ciencias Sociales*, 110-111, 105-116

BALONCESTO

**DEPORTE EN
GENERAL**

- ✓ Huguet, S. and Philippe, R.A. (2011). A case study of the emotional aspects of the coach-athlete relationship in tennis. *International Journal of Sport Psychology*, 42(1), 77-90.
- ✓ Balduck, A-L and Jowett, S. (2011). An examination of the interpersonal relationships of the coach-athlete-peer triangle. *International Journal of Sport Psychology*, 42(1), 84-96.
- ✓ Rhind, D.J.A. and Jowett, S. (2011). Linking maintenance strategies to the quality of coach-athlete relationships. *International Journal of Sport Psychology*, 42(1), 55-68.
- ✓ Riley, A. and Smith, A.L. (2011). Perceived coach-athlete and peer relationships of young athletes and self-determined motivation for sport. *International Journal of Sport Psychology*, 42(1), 115-133.
- ✓ Trouilloud, D. and Amiel, C. (2011). Reflected appraisals of coaches, parents and teammates: A key component of athletes' self? *International Journal of Sport Psychology*, 42(1), 97-114.
- ✓ Frake, M. (2008). The development of relationships in sport: a hand-in-hand experience. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 22(1), 45-61.

- ✓ Donohue, B., Miller, A., Crammer, L., Cross, C., & Covassin, T. (2007). A standardized method of assessing sport specific problems in the relationships of athletes with their coaches, teammates, family, and peers. *Journal of Sport Behavior*, 30(4), 375-397
- ✓ Smith, A.L. (2007). Youth peer relationships in sport. In S. Jowett & D. Lavallee (Eds.), *Social psychology in sport* (pp. 41-54). Champaign, IL: Human Kinetics.

BALONCESTO

Tabla 2. Resultados de las búsquedas

Según se muestra en la Tabla 2. las variables psicológicas que más se han estudiado en el baloncesto femenino y en el deporte femenino en general son las relacionadas con la motivación, la autoeficacia, variables cognitivas, destacando entre éstas la toma de decisiones y sobre todo las variables relacionadas con el género y los estereotipos, encontrando un número significativo de estudios. En cuanto a las variables relacionadas con las necesidades básicas (apego, amistad, familia) hemos encontrado que el mayor número de estudios se centra en el papel de los padres y su influencia en el rendimiento deportivo en el deporte en general, sin embargo no se han hallado estudios específicos relacionados con el baloncesto femenino.

Los estudios sobre el género y los estereotipos en el ámbito deportivo femenino se recogen en su mayor parte en la revista *Women in Sport and Physical Activity Journal*, que se puede describir como un diario de la investigación original, basado en datos, ensayos de crítica, escritura creativa, reseñas de libros, comentarios, cartas y sus respuestas, y otros escritos académicos en relación con el deporte y la actividad física. El énfasis de la revista se pone en el desarrollo de la teoría sobre las mujeres y su físico, el género, cuestiones relevantes para las mujeres en el deporte y la actividad física, reconceptualizaciones feministas de los conocimientos y la investigación orientada a la acción. Tanto su presidenta, Lynda Ransdell, como su editora, Vikki Krane, son autoras de numerosos estudios relacionados con el deporte femenino.

Otra revista especializada en mujer y baloncesto femenino es *Women's Basketball*, revista estadounidense que cubre todos los aspectos del baloncesto femenino, desde la secundaria, pasando por la universidad, hasta la WNBA. Contiene las características en profundidad y los perfiles de los grandes nombres actuales y pasados del deporte, así como la cobertura de eventos del deporte. Presenta a las mejores jugadoras, equipos y torneos en la escuela secundaria y a las futuras estrellas de este deporte. Los expertos de instrucción, gimnasio, y nutrición son algunos de los jugadores más respetados, entrenadores y formadores que trabajan en la actualidad. Todo ello se suma a una publicación que se ha ganado la reputación de ser una lectura obligada para la comunidad de baloncesto de las mujeres. En esta publicación no hemos encontrado trabajos sobre rendimiento deportivo y su relación con las variables psicológicas anteriormente descritas.

En España encontramos El Seminario Permanente Mujer y Deporte de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte- INEF de la Universidad Politécnica de

Madrid, colaborando a su vez con el Instituto de la Mujer y el Consejo Superior de Deportes, que pretende fomentar la participación de las mujeres en el ámbito de la actividad física y el deporte en igualdad de condiciones que los hombres, superando las barreras u obstáculos que aún hoy día dificultan la realidad de una práctica con equidad de género en este ámbito de la vida. El Consejo Superior de Deportes (CSD) apoya el programa de radio con el nombre de SDF (Solo Deporte Femenino) creado en la Universidad Europea de Madrid, dedicado en exclusiva al deporte femenino. Inició su andadura el 17 de septiembre de 2009 a través de la radio digital de esta universidad; el portal del CSD (www.csd.mec.es/csd/sociedad/deporte-y-mujer/) contiene todos los programas emitidos. Por otro lado en este portal se pueden visionar vídeos sobre deportes femeninos, así como las líneas de actuación de los programas que se están llevando a cabo sobre mujer y deporte.

En cuanto a los estudios llevados a cabo en España sobre baloncesto femenino en el ámbito de la psicología del deporte y concretamente sobre el rendimiento y su relación con las variables psicológicas tenemos que decir que el único trabajo que tenemos de referencia es el llevado a cabo por Buceta (1993) denominado *Intervención psicológica con el equipo nacional olímpico de baloncesto femenino*. Su investigación ha consistido fundamentalmente, en el manejo controlado, en la dirección conveniente en cada momento, de variables psicológicas relevantes como la motivación, el estímulo, la autoconfianza, el nivel de activación, la agresividad, la atención, la cohesión de equipo y el entrenamiento mental (...). El estudio que llevo a cabo Buceta con jugadoras de baloncesto femenino incluye variables psicológicas que influyen en el rendimiento, entendiendo como tales, establecer objetivos, la auto-observación, evaluación objetiva del rendimiento, la práctica en imaginación, el control de cogniciones, habilidades interpersonales, ...estas variables también han sido entrenadas en deportes como el hockey sobre hierba, concretamente *con el equipo nacional olímpico de hockey hierba femenino* (Blanco I. y Buceta J.M., 1993).

CAPÍTULO III

ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

1 JUSTIFICACIÓN

Afirmaciones como «el conocimiento del deporte es la llave para comprender la sociedad» (Elías 1994: 25) nos da idea de la repercusión que el mundo del deporte (como práctica y espectáculo) tiene para las personas. Los triunfos en el deporte potencian vínculos, marcan el ocio de aficionados y televidentes, sacan a un país del anonimato, proporcionan poder entre naciones, deciden las conversaciones cotidianas de las personas a pie de calle y nos proporciona identidad de grupo. Estos hechos favorecen que diferentes disciplinas como la historia, la educación, la sociología, la psicología y la medicina se interesen en explicar, describir e intervenir este fenómeno de masas.

Es innegable que el deporte ha evolucionado desde una vertiente lúdica y física de la Inglaterra del siglo XVIII hasta la profesionalidad y la alta competición de la actualidad. Así, los éxitos del deportista de élite se celebran y se identifican como propios por la población en general, hecho que no ha pasado desapercibido ni para empresas ni para instituciones que aprovechan esta inercia para canalizar la atención de los ciudadanos en función de intereses comerciales, ideologías políticas, etc. No obstante hemos de reconocer que el deporte cumple una función social que es la evasión o catarsis de las tensiones cotidianas de la población (Vázquez Buendía, 2010).

El estatus de las diferentes disciplinas deportivas que destacan en la alta competición se ha convertido en una marca de poder entre naciones, circunstancia que ha favorecido una mayor inversión económica así como técnica, científica y tecnológica a favor de un mayor rendimiento. La equivalencia es clara: más inversión = mayor rendimiento = más éxitos deportivos con lo que aumenta el interés comercial, público e incluso político.

Con el fin de extender los beneficios que tanto empresas, instituciones y sociedad en general han encontrado en el deporte masculino surge el interés por el deporte profesional femenino. Para que éste se convierta en fenómeno de masas la consigna que se viene empleando es el “todo vale”, entendiéndose por ello someter a las deportistas a vestimentas más propias de pasarela y de exhibición del cuerpo femenino, olvidando los aspectos deportivos. Es ociosa y por lo tanto superficial la comparación del baloncesto femenino con el masculino, es menor el interés y la repercusión en proporción directa con los menores recursos humanos y materiales destinados a unas y otros. El baloncesto femenino no aspira a lograr las audiencias millonarias del masculino, su reto es abandonar la sección informativa

de “sociedad” (como ocurre también con el deporte paraolímpico) para alcanzar un espacio propio dentro del deporte (Álfaro, 2011).

A esta “discriminación” sobre todo mediática contribuye la escasa educación deportiva imperante, la mentalidad que domina el deporte sigue siendo de ámbito masculino, de aquí afirmaciones tales como la escasa competencia y competitividad del deporte femenino, reflejada en expresiones como que “el deporte femenino no ha alcanzado su mayoría de edad”. Hablando del lenguaje y de expresiones, los registros idiomáticos que abundan en el deporte son los que aluden a la “virilidad”, “hombria”, “coraje”, “competencia”, y otras expresiones claramente sexistas. Por lo que puede afirmarse que el deporte sigue siendo en palabras de Hargreaves (1993): “una fuente importante de discriminación sexual y el deportista es el foco simbólico del poder masculino”.

Todo ello nos permite afirmar la persistente discriminación de la mujer (en ocasiones segregación) en el ámbito deportivo por creencias, razones y discursos eminentemente arcaicos: el matrimonio, la maternidad, los valores, actitudes y patrones de conducta entendidos como propios del sexo femenino alejados de la actividad deportiva no tienen en la actualidad mucho sentido y menor vigencia.

Es de escasa justificación también la utilización de argumentos de tipo biológico como puede ser la pretendida inferioridad biológica de las mujeres, su diferente psicología, reforzando la creencia de que el deporte es un ámbito propio y eminentemente masculino, tan injusto es la utilización de argumentos que aluden al peligro del deporte y de la actividad física para la maternidad como inciertos son. Otra circunstancia agrava estas creencias: la interiorización de las mismas por parte de las mujeres, contribuyendo así, de forma acrítica, a su difusión, reproducción y mantenimiento a lo largo del tiempo (Vázquez, 2002, 2007).

En la década de los 60, la Psicología incorpora contenidos relacionados con el deporte que se organizan actualmente en tres líneas principales de investigación (Dosil, 2008):

1. Los factores psicológicos que influyen en la participación y en el rendimiento deportivo, centrados esencialmente en gestión de grupos.
2. Los efectos psicológicos derivados de la participación en un programa de deportivo o de ejercicio físico, centrados en aspectos de tipo emocional, tanto

del deporte recreativo o lúdico como del deporte espectáculo o de alto rendimiento.

3. Diferentes interacciones que se dan en las situaciones deportivas, entrenador, árbitros, directivos, periodistas y espectadores.

Tradicionalmente estas líneas de investigación se han centrado en el deportista como objeto de estudio. En España, en los años noventa, con motivo de la celebración de los Juegos Olímpicos de Barcelona de 1992, se desarrolla una nueva perspectiva denominada trabajo psicológico compensatorio que se caracteriza por extender la dimensión física del deportista a la dimensión socioafectiva como factor que determina el rendimiento deportivo. Esta perspectiva se interesa por la doble implicación que supone la interacción deportista↔persona, preguntas como ¿el deportista nace o se hace? interesan a los mecenas del deporte. Por otro lado investigaciones como las de Buceta (2007), Coyle (2009), Galdwell (2009) y Álvarez (2010), dan buena cuenta de la influencia de las variables personales en el rendimiento deportivo.

Dado que el contexto deportivo representa a gran escala los defectos y virtudes de la sociedad, contamos con un excelente laboratorio donde analizar comportamientos interpersonales, imprescindibles en cualquier disciplina deportiva (ej.: entrenador-jugador, jugador-equipo, técnicos-jugadores, jugadores-familia, jugador-público, etc.). Sin embargo, en las rutinas de cualquier entrenamiento deportivo es poco habitual incluir contenidos relacionados con esta variable, en todo caso se abordan cuando se convierte en un problema de rendimiento. Las deportistas de alta competición desarrollan gran parte de su socialización dentro del contexto deportivo, que por otro lado es un mundo de hombres.

Nuestra investigación se propone describir si se observan características idiosincrásicas en las relaciones interpersonales de las jugadoras de baloncesto profesional así como la influencia de éstas en el rendimiento.

2 METODOLOGÍA

Es una muestra de conveniencia que nos permite responder a las hipótesis formuladas en relación a la influencia del contexto deportivo en la construcción de las relaciones interpersonales.

2.1 Objetivos

1. Describir las relaciones interpersonales de las jugadoras de baloncesto de Liga Femenina en relación a los datos normativos del desarrollo socioafectivo.
2. Analizar el efecto del desarrollo de las relaciones interpersonales en el alto rendimiento.

2.2 Hipótesis

1. Los roles femeninos y masculinos no siguen un patrón tradicional en el desarrollo socioafectivo de las jugadoras de baloncesto de alto rendimiento.
2. Las jugadoras de baloncesto de alto rendimiento establecen lazos afectivos tipo apego con el equipo y el entrenador.
3. Las relaciones con el grupo de iguales de las jugadoras de baloncesto de alta competición son diferentes dentro y fuera del equipo.
4. Las relaciones amorosas de las jugadoras de baloncesto de alta competición no siguen un patrón tradicional.
5. La relación afectiva con el entrenador y el equipo influye en el rendimiento de las jugadoras de baloncesto de alto rendimiento.
6. Las relaciones de la familia, amigos y pareja son relevantes en el rendimiento de las jugadoras de baloncesto de alta competición.
7. Las habilidades psicológicas son valoradas por las jugadoras de baloncesto de alto rendimiento.
8. En las jugadoras de baloncesto de alta competición predomina la satisfacción con la vida y las emociones positivas.

2.3 Muestra

La muestra inicial se compone de 64 jugadoras profesionales de Liga Femenina con edades comprendidas en los 18 y 35 años, con una edad media de 25,25 (DT=3,71) años. Han jugado en todas las categorías anteriores, están en activo y viven fuera del entorno familiar al menos desde hace tres temporadas. Del total de la muestra 6 (9,4%) jugadoras tiene estudios de Educación Secundaria Obligatoria, 13 (20,3%) jugadoras tienen el título de Bachillerato, 6 (9,4%) jugadoras han estudiado Formación Profesional y 39 (61%) jugadoras tiene estudios universitarios. El 100% de las jugadoras están solteras.

Criterios de de inclusión: haber jugado en todas las categorías: alevín, pre-infantil, infantil, cadete, junior, estar en activo en categoría senior o Liga Femenina 2 y Liga Femenina.

Criterios de exclusión: vivir en el domicilio familiar, ser amateur y haber jugado menos de dos temporadas en categoría senior.

2.4 Instrumento de evaluación

El cuestionario *sobre la dimensión socioafectiva y de rendimiento de las jugadoras de baloncesto de Liga Femenina*, fue confeccionado para esta investigación. En la elaboración de las preguntas relacionadas con la dimensión socioafectiva se contó con el asesoramiento del Catedrático de Psicología de la Sexualidad de la Universidad de Salamanca, Félix López Sánchez. Las preguntas de rendimiento y relaciones interpersonales pertenecen al módulo del Cuestionario de Habilidades Psicológicas y Comportamientos en el Deporte de Competición (CHP CDC) (Godoy, Vélez, Ramírez y Andréu, 2005). Además en el cuestionario se incluye la “Escala de Satisfacción con la Vida” de Diener et al., (1985).

El cuestionario se compone de 48 preguntas, 39 con opción de respuesta cerrada y 9 con opción de respuesta semicerrada, organizadas en seis bloques. El Bloque I, recoge datos de identificación y sobre la trayectoria deportiva de las jugadoras: edad cronológica, edad de inicio en el baloncesto los estudios, motivos de inicio en este deporte, equipos y categorías en los que han jugado, títulos que han ganado, situación deportiva (titulares/no titulares), sexo de los entrenadores. El resto de los bloques están organizados en dos etapas: antes de los 15 años, que incluye los bloques II y III y momento actual, que incluye el bloque IV. La razón de la edad de corte obedece a datos normativos de desarrollo, hasta esta edad se

configuran las relaciones familiares y amigos del entorno cotidiano. Deportivamente hablando, a partir de esta edad, las jugadoras comienzan a tener contacto con ámbitos del alto rendimiento (fichajes, concentraciones y competiciones). Bloque II. Red de apego, incluye preguntas relacionadas con el tipo de relación sociafectiva con su familia de origen. Además se incluyen preguntas relacionadas con el estilo educativo empleado por los padres y el entrenador. Bloque III. Red de iguales, se recoge información sobre las características físicas y sociafectivas con sus iguales dentro y fuera del contexto deportivo. Bloque IV. Necesidades: apego, amistad, conducta sexual, se incluyen preguntas, sobre la relevancia de las figuras de apego, incluyendo al entrenador y el equipo entre dichas figuras. Además se incluyen preguntas relacionadas con las relaciones afectivo-sexuales. Bloque V. Satisfacción con la vida. Bloque VI. Rendimiento deportivo, en este apartado se recoge información relacionada con las características que definen las relaciones grupales, como cohesión, y habilidades psicológicas en relación con el rendimiento deportivo. (Ver Anexo1)

2.5 Procedimiento

1º Fase:

La primera fase consistió en la elaboración del cuestionario *sobre la dimensión socioafectiva y de rendimiento de las jugadoras de baloncesto de Liga Femenina*. Una vez elaborado el cuestionario se aplicó a cuatro jugadoras profesionales de baloncesto, que no formaron parte de la muestra, para comprobar la adecuación del contenido, corregir errores y considerar las sugerencias de las jugadoras.

2º Fase:

Los datos de esta investigación se recogen durante la temporada 2008/2009. Para la captación de la muestra se contactó con la presidenta de la Asociación de Jugadoras de Baloncesto (AJUB), enviando un e-mail cuyo contenido incluía dos documentos: una carta (Anexo II) donde se explicaba las características de la investigación y el cuestionario que las jugadoras deberían cumplimentar en formato electrónico (Anexo I), con fin de que fuera difundido entre las jugadoras asociadas. Este mismo e-mail se envía a los clubes que forman parte de la competición durante esta temporada. (Ver Tablas 3, 4 y 5)

Liga Femenina

	EQUIPOS TEMPORADA 2008-2009	ESPAÑOLAS
1	CIUDAD ROS CASARES	5
2	PERFUMERIAS AVENIDA	5
3	RIVAS ECÓPOLIS	5
4	CLUB BALONCESTO FEVE SAN JOSE	7
5	C.B. OLESA - ESPANYOL	4
6	SOLLER JOVENTUT MARIANA	5
7	EBE IBIZA-PDV	6
8	HONDARRIBIA - IRÚN	5
9	REAL CLUB CELTA INDEPO	8
10	CADI LA SEU D'URGELL	4
11	GRAN CANARIA LA CAJA DE CANARIAS	6
12	USP-CEU MMT ESTUDIANTES	6
13	MANN FILTER ZARAGOZA	5
14	EXTRUGASA	4
	TOTAL JUGADORAS	75

Tabla3. Equipos de Liga Femenina

Liga Femenina 2, Grupo A

	EQUIPOS TEMPORADA 2008-2009	ESPAÑOLAS
1	ARRANZ - JOPISA BURGOS	7
2	MOGUERZA REAL CANOE N.C.	5
3	CAJA RURAL PROMOGEST VALBUSENDA	6
4	UNIVERSITARIO DE FERROL	5
5	PROFFASA BADAJOZ EXTREMADURA	6
6	PIO XII	8
7	ISOLUX - CORSAN ALCOBENDAS	9
8	C.B. BEMBIBRE PDM	9
9	C.B. ARXIL COMERVIA	6
10	ASAC COMUNICACIONES ADBA	4
11	INIEXSA EXTREMADURA CÁCERES 2016	4
12	C.R.E.F. ¡HOLA!	10
13	DURÁN MAQUINARIA ENSINO	5
14	PABELLON OURENSE	5
15	GRUPO MARSOL CONQUERO	7
16	AROS	11
	TOTAL JUGADORAS	107

Tabla 4. Equipos de Liga Femenina 2, Grupo A

Liga Femenina 2, Grupo B

	EQUIPOS TEMPORADA 2008-2009	ESPAÑOLAS
1	UNI GIRONA	6
2	UNB OBENASA NAVARRA	4
3	HOCHLAND VILADECANS	9
4	FEMENI SANT ADRIA	9
5	C.B. UNI-CAJACANARIAS	8
6	BIURRARENA UPV	8
7	STADIUM CASABLANCA	9
8	C.B. VALLS VANE-LAFARGE	9
9	ALVARGÓMEZ	5
10	AGUERE	5
11	IRLANDESAS	6
12	SEGLE XXI	8
13	GDKO-IBAIZABAL	9
14	S.R. LIMA-HORTA	8
15	JOVENT PALMA	9
	TOTAL JUGADORAS	112

Tabla 5. Equipos de Liga Femenina 2, Grupo B

3º Fase:

Después de tres meses, fueron remitidos 38 cuestionarios, de los que únicamente 18 fueron válidos, el resto fueron descartados debido a que solamente cumplimentaban los datos de identificación y alguna pregunta esporádica relacionada con el bloque VI relativas al el rendimiento deportivo. Tomamos de nuevos contacto con las jugadoras profesionales, esta vez a través de los entrenadores. Para ello nos informamos a través de la Federación de Baloncesto, del calendario de partidos de Liga Femenina. Contactamos con los entrenadores de estos equipos vía telefónica y les enviamos por correo electrónico la carta informativa del estudio y el cuestionario, a la vez que se les solicitaba permiso para hablar con las jugadoras. De esta forma obtuvimos 94 cuestionarios, de los que 46 fueron válidos y 48 se invalidaron, por el motivo anteriormente descrito. Finalmente de los 132 cuestionarios recibidos, 64 han sido válidos para nuestro estudio. La muestra ha sido extraída de una población de 294 jugadoras de baloncesto. Trabajando con un nivel de confianza de 0.89 y un error muestral del 11%.

3 RESULTADOS

Para el tratamiento de los datos obtenidos del cuestionario se han utilizado los estadísticos descriptivos media aritmética y desviación típica. Además se ha empleado una distribución de frecuencias que informa sobre los valores concretos de las opciones de respuesta de una pregunta y sobre el porcentaje de veces que se repite cada uno de esos valores.

La interpretación de la comparación intrabloque e interbloque se ha llevado a cabo mediante el Chi-cuadrado (χ^2) que proporciona un estadístico propuesto por Pearson que permite contrastar la hipótesis de que las dos preguntas analizadas son independientes. Para ello compara las frecuencias observadas (las frecuencias de hecho obtenidas) con las frecuencias esperadas (las frecuencias que teóricamente deberíamos haber encontrado si las dos preguntas fueran independientes).

Si los datos son compatibles con la hipótesis de independencia, la probabilidad asociada al estadístico χ^2 será alta (mayor que 0,05). Si esa probabilidad es muy pequeña (menor que 0,05), consideraremos que los datos son incompatibles con la hipótesis de independencia y concluiremos que las variables estudiadas están relacionadas.

Además se ha utilizado el coeficiente de contingencia que corrige el valor del estadístico chi-cuadrado para hacerle tomar un valor entre 0 y 1, y para minimizar el efecto del tamaño de la muestra, que en nuestro caso ha sido del 11%. Un coeficiente de 0 indica independencia mientras que un coeficiente que alcanza su valor máximo indica asociación perfecta.

3.1 Datos descriptivos

a. Datos sociodemográficos de las jugadoras

En cuanto a los motivos de iniciación en el baloncesto 7 (10,9%) jugadoras contestan que su inicio ha sido motivado por las actividades extraescolares, 13 (20,3%) jugadoras responden que el motivo han sido los amigos, 22 (34,4%) jugadoras contestan que la motivación ha sido la familia, 19 (29,7%) jugadoras el gusto por el deporte y 3 (4,7%) jugadoras no contestan. La media de la edad de inicio en el baloncesto es de 9,30 (DT 2,69). La media del número de equipos en los que han jugado es de 5,30 (DT 2,34). Del total de la

muestra 32 (50%) jugadoras han jugado en Liga Femenina y Liga Femenina 2, 29 (45,3%) jugadoras han jugado en Liga Femenina2, y 3 (4,7%) jugadoras en Liga Femenina. La media de los títulos ganados por cada jugadora es de 3,14 (DT 2,78). Han sido titulares la temporada anterior 43 (67,2%) jugadoras y no titulares 21 (32,8%) jugadoras. De la muestra 54 (84,4%) jugadoras han contado con entrenadores masculinos y 10 (15,6%) jugadoras con entrenadoras femeninas. (Ver Tabla 6.)

N = 64	M	DT
Edad de inicio en el baloncesto	9,30	2,629
Equipos en los que han jugado	5,30	2,348
Títulos ganados	3,14	2,788

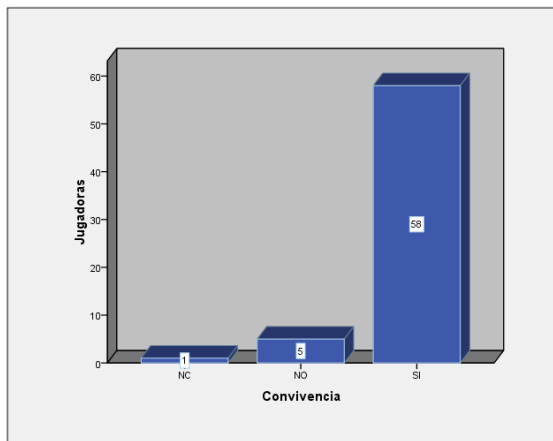
N = 64	Frecuencia	Porcentaje
MOTIVOS INICIACIÓN BALONCESTO		
No contesta	3	4,7
Extra escolar	7	10,9
Familia	22	34,4
Amigos	13	20,3
Gusto por deporte	19	29,7
CATEGORÍAS DE LOS EQUIPOS		
Liga Femenina 2	29	45,3
Liga Femenina 2 + Liga Femenina	32	50,0
Liga Femenina	3	4,7
TITULAR LA TEMPORADA ANTERIOR		
Si	43	67,2
No	21	32,8
SEXO DEL ENTRENADOR		
Hombre	54	84,4
Mujer	10	15,6
TOTAL	64	100,00

Tabla 6. Datos de Identificación

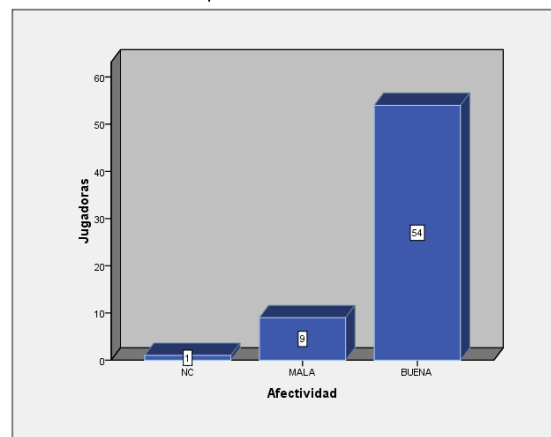
b. Datos descriptivos de apego

El 100% de los padres de las jugadoras son heterosexuales. En relación a la continuidad de la relación que han mantenido los padres de las jugadoras, 58 (90%) jugadoras contestan que sus padres están casados, 5 (7,8%) jugadoras responden que están separados y 1 (1,6%) jugadora no contesta (Gráfico 1.). En cuanto a la relación afectiva entre los padres de las jugadoras, 54 (84,4%) valoran la relación de pareja como buena, 9 (14,1%) como mala y 1 (1,6%) jugadoras no contesta (Gráfico 2). En cuanto a la relación con sus padres, del total de la muestra 59 (92,2%) jugadoras han tenido una relación buena y 5 (7,8%) jugadoras han tenido una mala relación (Gráfico 3). En cuanto a la incondicionalidad de los padres, del total de las jugadoras, 53 (82,8%) jugadoras contestan que sus padres son incondicionales para ellas, 9 (14,1%) responden que no son incondicionales y 2 (3,1%) jugadoras no contestan (Gráfico 4). Del total de las jugadoras 56 (87,5%) no diferencian relación cálida, afectuosa e incondicional entre padre y madre y 8 (12,5%) sólo han tenido ese tipo de relación con uno de los dos (Gráfico 5). Una relación cálida solo con el padre la ha tenido 1 (1,6%) jugadora y 7 (10,9%) jugadoras la han tenido solo con la madre (Gráfico 6). Respecto a lo que los padres esperan para ellas en sus relaciones de pareja, del total de la muestra, 39 (60,9%) jugadoras contestan que sus padres esperan para ellas una pareja tradicional, 23 (35,9%) no esperan para ellas pareja tradicional y 2 (3,1%) jugadoras no contestan (Gráfico 7). (Ver Tabla 7.)

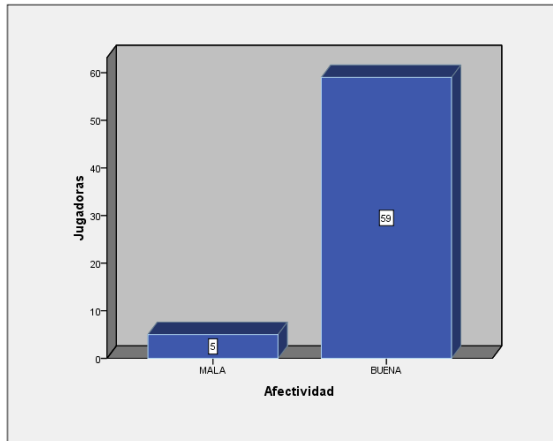
1. Mis padres han vivido siempre en pareja



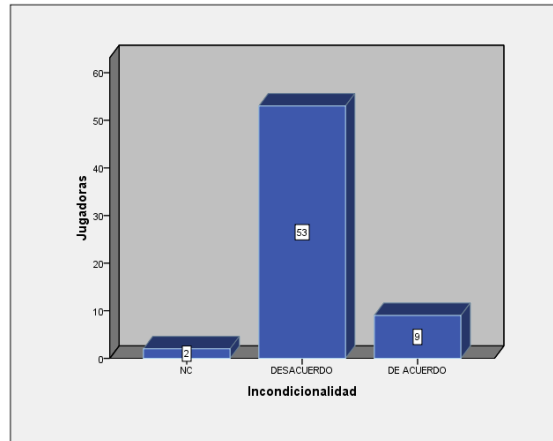
2. Relación afectiva entre los padres



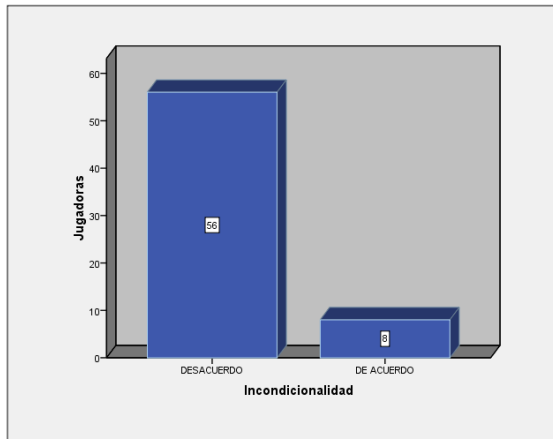
3. Relación afectiva de los padres con las jugadoras



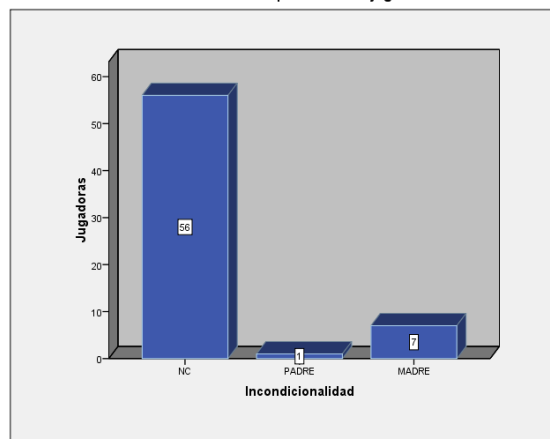
4. Mis padres no me han sido incondicionales



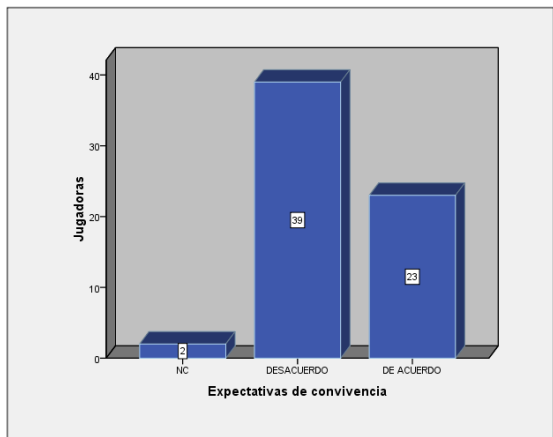
5. Sólo uno de los padres ha tenido una relación incondicional con la jugadora



6. Relación incondicional de uno de los padres con la jugadora



7. Mis padres esperan que viva con mi pareja de forma tradicional

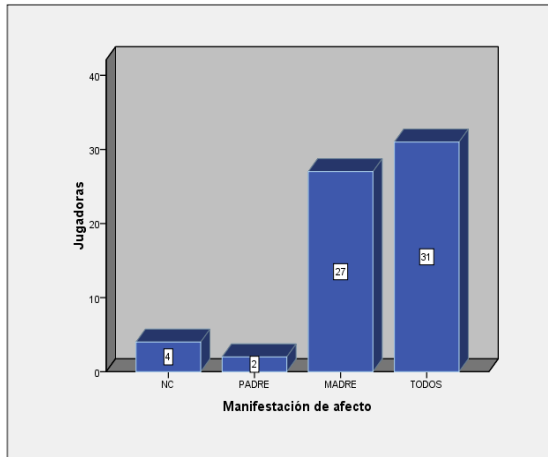


RED DE APEGO					
	SI	NO	NC		
Padres separados	7,8%	90%	1,6%		
	Buena	Mala	NC		
Buena relación pareja padres	84,4%	14,1%	1,6%		
	Buena	Mala	NC		
Relación cálida de los padres con jugadora	92,2%	7,8%			
	De acuerdo	Desacuerdo	NC		
Mis padres no han sido incondicionales	14,1%	82,8%	3,1%		
	De acuerdo	Desacuerdo	Madre	Padre	NC
Solo uno de mis padres relación cálida	87,5%	12,5%	87,5%	10,9%	1,6%
	De acuerdo	Desacuerdo	NC		
Mis padres esperan pareja tradicional	35,9%	60,9%	3,1%		

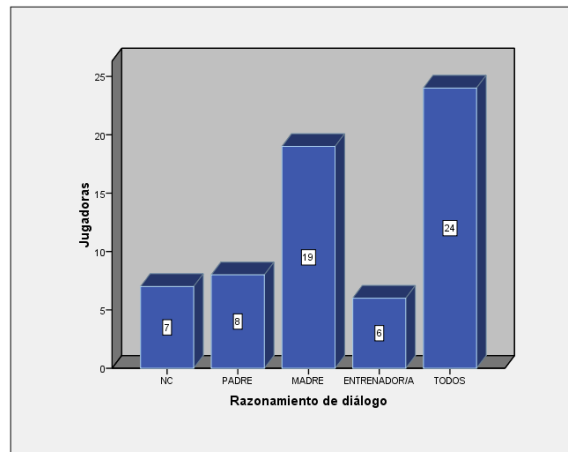
Tabla 7. Datos red de apego

En cuanto a las características que mejor definen el estilo educativo empleado por la madre, padre y entrenador/a 2 (3,1%) jugadoras contestan que la manifestación de afecto es la característica que mejor define el estilo educativo del padre, 27 (42,2%) jugadoras responden el estilo educativo de la madre, 31 (48,4%) jugadoras del padre, de la madre y del entrenador y 4 (6,2%) jugadoras no contestan (Gráfico 8). En cuanto al razonamiento con diálogo, 19 (29,7%) jugadoras consideran que es la característica que mejor define el estilo educativo de la madre, 8 (12,5%) del padre, 6 (9,4%) jugadoras del entrenador, 24 (37,5%) del padre, de la madre y del entrenador y 7 (10,9%) jugadoras no contestan (Gráfico 9). Respecto al control del afecto 11 (17,2%) jugadoras contestan que es la característica que mejor define el estilo educativo de la madre, 15 (23,4%) del padre, 15 (23,4%) jugadoras del entrenador, 5 (7,8%) del padre y de la madre y entrenador y 18 (28,1%) jugadoras no contestan (Gráfico 10). La afirmación de poder, 17 (26,6%) jugadoras responden que es la característica que mejor define el estilo educativo del padre, 24 (37,5%) del entrenador, 7 (10,9%) jugadoras consideran que define el estilo educativo del padre, de la madre y del entrenador y 16 (25%) jugadoras no contestan (Gráfico 11). (Ver Tabla 8.)

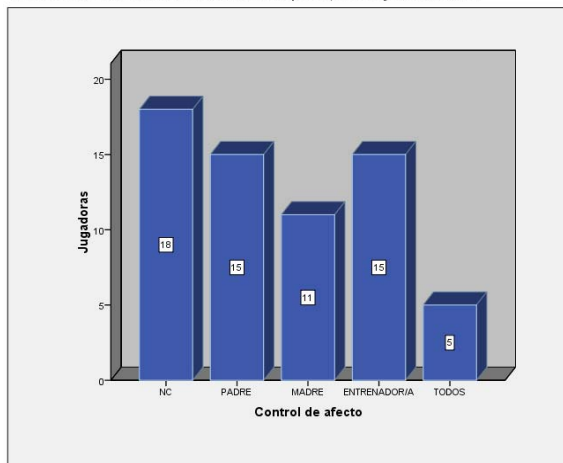
8. Características del estilo educativo del padre, madre y entrenador/a



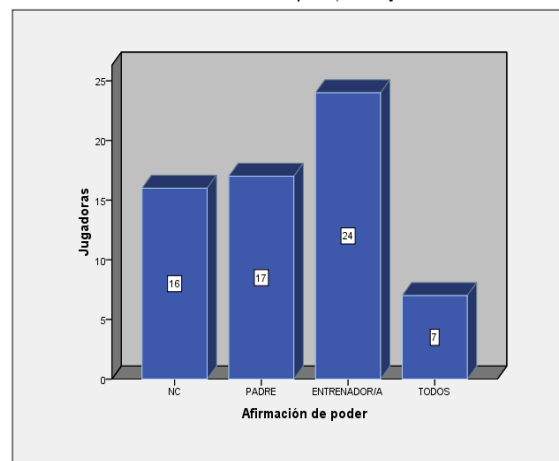
9. Características del estilo educativo del padre, madre y entrenador/a



10. Características del estilo educativo del padre, madre y entrenador/a



11. Características del estilo educativo del padre, madre y entrenador/a



ESTILOS EDUCATIVOS

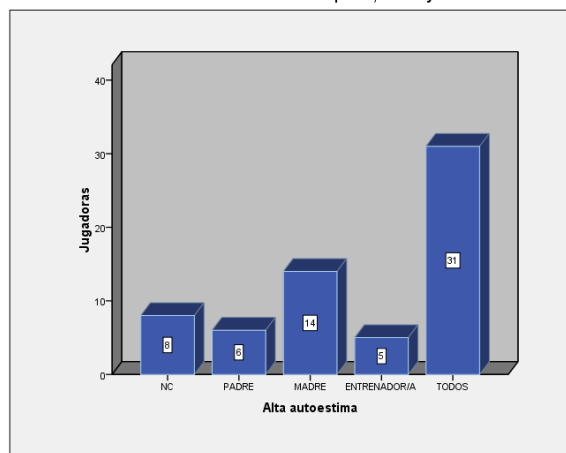
	Padre	Madre	Entrenador	Todos	NC
Manifestación de afecto	3,1 %	42,2%	0%	48,4%	6,2%
Razonamiento con diálogo	12,5%	29,7%	9,4%	37,5%	10,9%
Control del afecto	23,4%	17,2%	23,4%	7,8%	28,1%
Afirmación de poder	26,6%	0%	37,5%	10,9%	25%

Tabla 8. Datos estilos educativos

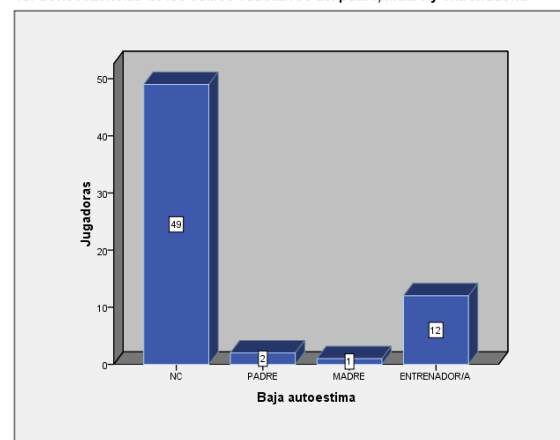
En cuanto a las consecuencias de los estilos educativos empleados por tu madre, madre o entrenador/a en su autoestima, 6 (9,4%) jugadoras responden que la alta autoestima es la consecuencia del estilo educativo del padre, 14 (21,9%) de la madre, 5 (7,8%) del entrenador; 31 (48,4%) del padre, de la madre y del entrenador y 8 (12,5%) jugadoras no contestan (Gráfico 12). Por otro lado 2 (3,1%) jugadoras responden que la baja

autoestima es consecuencia del estilo educativo del padre, 1 (1,6%) de la madre, 12 (18,8%) del entrenador y 49 (76,6%) jugadoras no contestan (Gráfico 13). Respecto a las buenas habilidades sociales 5 (7,8%) jugadoras responden que son consecuencia del estilo educativo del padre, 17 (26,6%) de la madre, 5 (7,8%) del entrenador, 31 (48,4%) del padre, de la madre y del entrenador y 6 (9,4%) jugadoras no contestan (Gráfico 14). En cuanto a las escasas habilidades sociales, 3 jugadoras (4,7%) contestan que es la consecuencia del estilo educativo del padre, 1 (1,6%) de la madre, 5 (7,8%) del entrenador, 1 (1,6%) del padre, de la madre y del entrenador y 54 (84,4%) jugadoras no contestan (Gráfico 15). Respecto al autocontrol 10 (15,6%) jugadoras responden que es la consecuencia del estilo educativo del padre, 6 (9,4%) de la madre, 8 (12,5%) del entrenador, 24 (37,5%) jugadoras responden que es del padre, de la madre y del entrenador y 16 (25%) jugadoras no contestan (Gráfico 16). Respecto a la agresividad/impulsividad 9 (14,1%) jugadoras responden que es la consecuencia del estilo educativo del padre, 4 (6,3%) de la madre, 11 (17,2%) del entrenador; 3 (4,7%) jugadoras responden que es la consecuencia del estilo educativo del padre, la madre y el entrenador y 37 (57,8%) jugadoras no contestan (Gráfico 17). En cuanto a la recompensa a largo plazo 3 (4,7%) jugadoras contestan que es la consecuencia del estilo educativo del padre, 10 (15,6%) de la madre, 13 (20,3%) del entrenador; 28 (43,7%) del padre, de la madre y del entrenador y 10 (15,6%) jugadoras no contestan (Gráfico 18). Por otra parte respecto a la recompensa a corto plazo 3 (4,7%) jugadoras contestan que es la consecuencia del estilo educativo del padre, 4 (6,3%) de la madre, 13 (20,3%) del entrenador, 14 (22%) del padre, de la madre y del entrenador (todos) y 30 (46,9%) jugadoras no contestan (Gráfico 19). (Ver Tabla 9.)

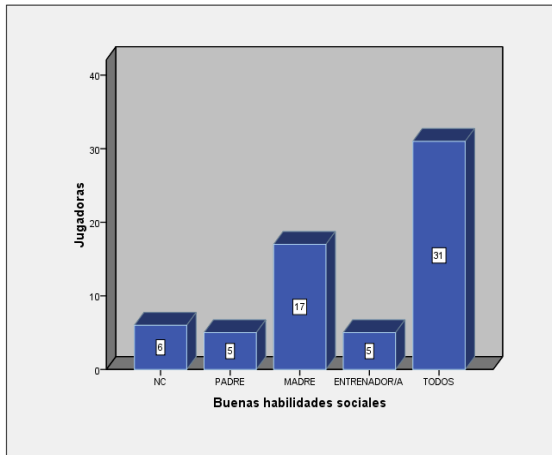
12. Consecuencias de los estilos educativos del padre, madre y entrenador/a



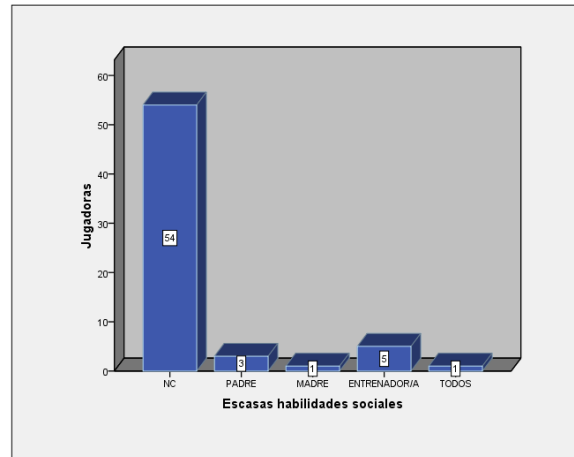
13. Consecuencias de los estilos educativos del padre, madre y entrenador/a



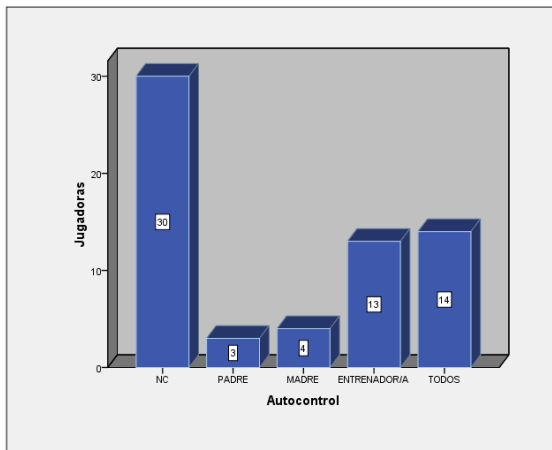
14. Consecuencias de los estilos educativos del padre, madre y entrenadora/a



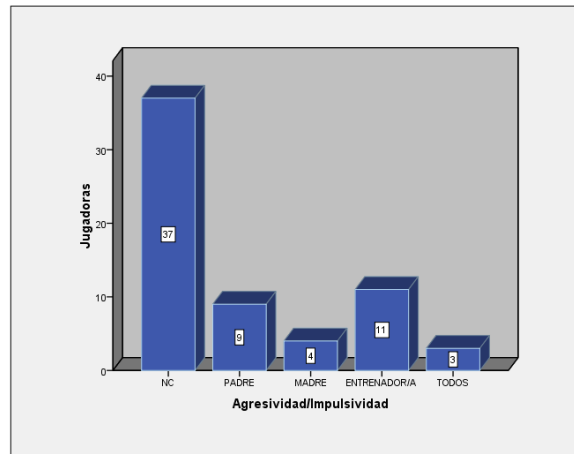
15. Consecuencias de los estilos educativos del padre, madre y entrenadora/a



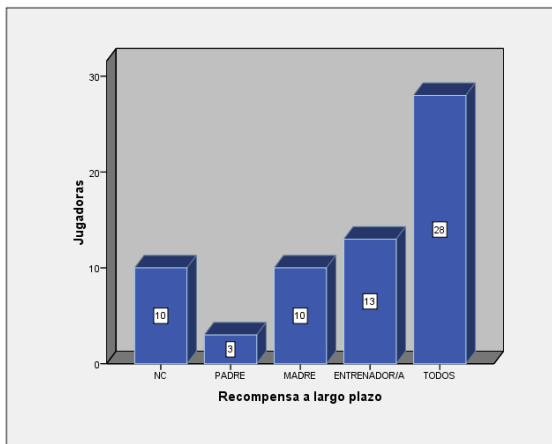
16. Consecuencias de los estilos educativos del padre, madre y entrenadora/a



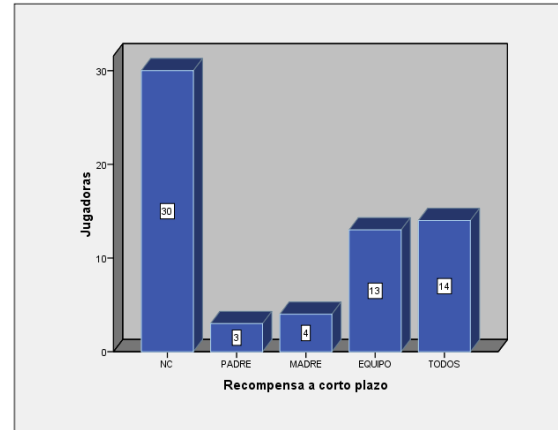
17. Consecuencias de los estilos educativos del padre, madre y entrenadora/a



18. Consecuencias de los estilos educativos del padre, madre y entrenadora/a



19. Características de apego que mejor definen la relación con tu madre, padre, entrenadora y equipo

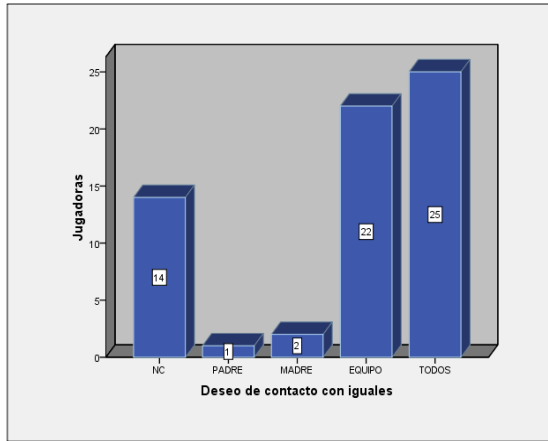


CONSECUENCIAS ESTILOS EDUCATIVOS					
	Padre	Madre	Entrenador	Todos	NC
Alta autoestima	9,4%	21,9%	7,8%	48,4%	12,5%
Baja autoestima	3,1%	1,6%	18,8%	0%	76,6%
Buenas habilidades sociales	7,8%	26,6%	7,8%	48,4%	9,4%
Escasas habilidades sociales	4,7%	1,6%	7,8%	1,6%	84,4%
Autocontrol	15,6%	9,4%	12,5%	37,5%	25%
Agresividad/impulsividad	14,1%	6,3%	17,2%	4,7%	57,8%
Recompensa a largo plazo	4,7%	15,6%	20,3%	43,7%	15,6%
Recompensa a corto plazo	4,7%	6,3%	20,3%	22%	46,9%

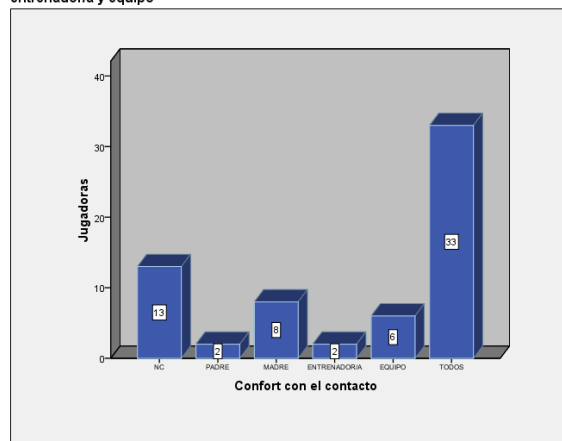
Tabla 9. Consecuencias estilos educativos

En relación a las características que mejor definen el apego 22 (34,4%) jugadoras prefieren el contacto con el equipo, 1 (1,6%) jugadora responde con el padre, 2 (3,1%) con la madre, 25 (39,2%) con el padre, la madre el entrenador y el equipo y 14 (21,9%) jugadoras no contestan (Gráfico 20). En cuanto al confort con el contacto 2 (3,1%) jugadoras manifiestan que lo tienen con el padre, 8 (12,5%) con la madre, 2 (3,1%) con el entrenador, 6 (9,4%) con el equipo, 37 (51,8%) con el padre, la madre, el entrenador y el equipo y 13 (20,3%) jugadoras no contestan (Gráfico 21). Respecto a la proximidad 1 (1,6%) jugadora responde que es la característica que mejor define la relación con el padre, 8 (12,5%) con la madre, 8 (12,5%) con el equipo, 40 (62,5%) con el padre, la madre, el entrenador y el equipo y 7 (10,9%) jugadoras no contestan (Gráfico 22). En relación a la protesta por la separación 2 (3,1%) jugadoras contestan que es más difícil separarse del padre, 6 (9,4%) jugadoras de la madre, 4 (6,3%) del entrenador, 3 (4,7%) jugadoras, del equipo, 11(17,3%) del padre, la madre, del entrenador y del equipo y 38 (59,4%) jugadoras no contestan (Gráfico 23). En cuanto al interés por lo nuevo 1 (1,6%) jugadora contesta que es la característica que mejor define la relación con el padre, 4 (6,3%) jugadoras con la madre, 5 (7,8%) con el entrenador, 13 (20,3%) con el equipo, 16 (28,1%) con el padre, la madre, el entrenador y el equipo y 23 (35,9%) jugadoras no contestan (Gráfico 24). Por otro lado 2 (3,1%) jugadoras prefieren la presencia y el contacto con el padre, 2 (3,1%) con la madre, 2 (3,1%) con el entrenador, 13 (20,3%) con el equipo, 31 (48,5%) con el padre, la madre, el entrenador y el equipo y 14 (21,9%) jugadoras no contestan (Gráfico 25). (Ver Tabla 10)

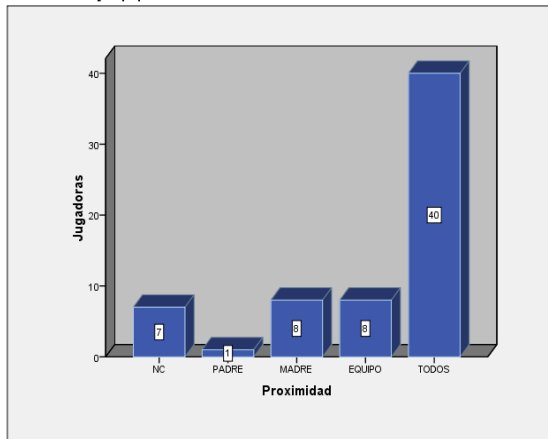
20. Características de apego que mejor definen la relación con tu madre, padre, entrenadora y equipo



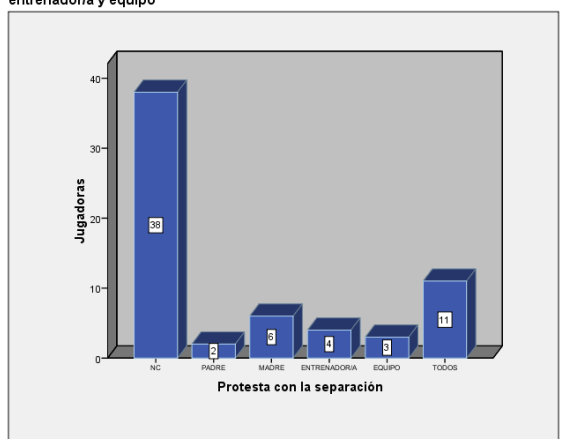
21. Características de apego que mejor definen la relación con tu madre, padre, entrenadora y equipo



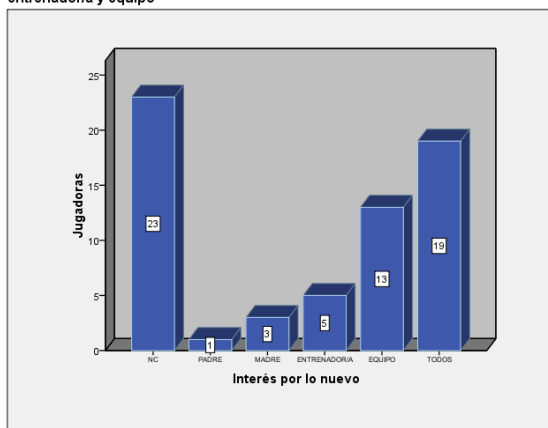
22. Características de apego que mejor definen la relación con tu madre, padre, entrenadora y equipo



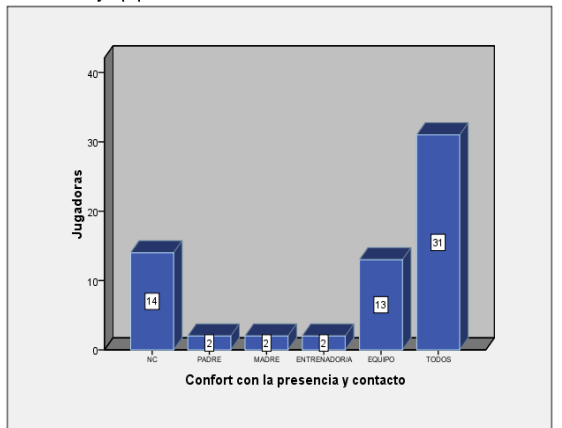
23. Características de apego que mejor definen la relación con tu madre, padre, entrenadora y equipo



24. Características de apego que mejor definen la relación con tu madre, padre, entrenadora y equipo



25. Características de apego que mejor definen la relación con tu madre, padre, entrenadora y equipo



CARACTERÍSTICAS QUE MEJOR DEFINEN EL APEGO						
	Padre	Madre	Entrenador	Equipo	Todos	NC
Deseo de contacto con iguales	1,6%	3,1%	0%	34,4%	39,2%	21,9%
Confort con el contacto	3,1%	12,5%	3,1%	9,4%	51,8%	20,3%
Proximidad	1,6%	12,5%	0%	12,5%	62,5%	10,9%
Protesta por la separación	3,1%	9,4%	6,3%	4,7%	17,3%	59,4%
Interés por lo nuevo	1,6%	6,3%	7,8%	20,3%	28,1%	35,9%
Confort con la presencia y contacto	3,1%	3,1%	3,1%	20,3%	48,5%	21,9%

Tabla 10. Características que mejor definen el apego

c. Datos descriptivos de la red de iguales

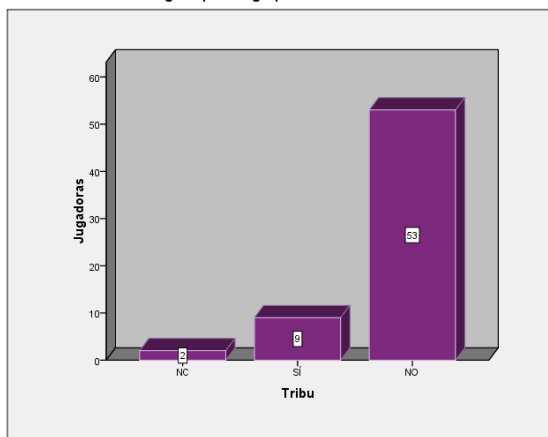
i. Grupo no deportivo

Del total de la muestra, 53 (82,8%) jugadoras no han formado parte de tribus, 9 (14,1%) jugadoras han formado parte de alguna tribu (Gráfico 26) manifestando 1(1,6%) jugadora que pertenecía a ellas por “*compartir creencias*”, 6 (9,4%) jugadoras por “*la apariencia física*” y 57 (89 %) jugadoras no han contestado (Gráfico 27). Respecto a la presión de grupo, 58 (90,6%) no han sentido nunca presión, frente a 6 jugadoras (9,4%) que sí la han sentido (Gráfico 28). Del total de la muestra 32(50%) jugadoras han encontrado diferencias entre el grupo al que han pertenecido y el equipo deportivo (consideran que el equipo se caracteriza por relaciones con mayor madurez, responsabilidad, independencia que los grupos no deportivos. Hacen hincapié en que su vida de adolescente no sigue la norma en cuanto a salidas nocturnas, tiempo de ocio - limitado-, hábitos de vida saludables – en el grupo aparecen el tabaco y las drogas- ; consideran que las relaciones entre las jugadoras es menos duradera que entre los miembros del grupo, aunque la relación durante la temporada de juego sea intensa); 24 (37,5%) jugadoras no han encontrado diferencias entre el grupo y el equipo y 8 (12,5%) jugadoras no han contestado (Gráfico 29).

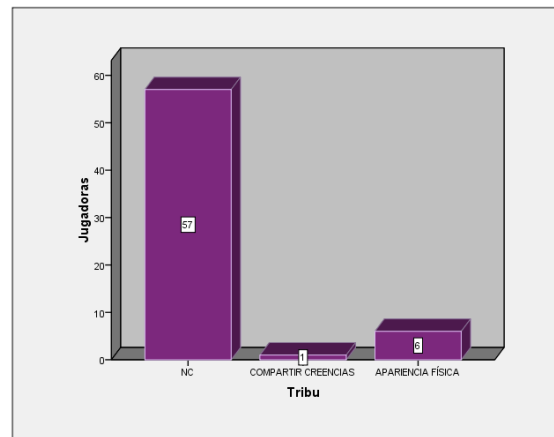
Respecto a si han tenido amigas fuera del equipo 1 (1,6%) jugadora no contesta, 3 (4,7%) jugadoras contestan que no han tenido amigas de otros grupos fuera del ámbito deportivo, y 60 (93,8%) jugadoras han tenido amigas fuera del equipo (Gráfico 30). De éstas

16 (25%) jugadoras contestan que proceden del contexto escolar, 3 (4,7%) de las salidas nocturnas, 4 (6,3%) de las actividades extraescolares, 35 (54,7%) jugadoras del contexto escolar, de las salidas nocturnas y de las actividades extraescolares y 6 (9,4%) jugadoras no contestan (Gráfico 31). Respecto a las características que más han pesado en el estatus de las jugadoras dentro del grupo de iguales 5 (7,8%) jugadoras no contestan, 13 (20,3%) contestan que la “popularidad”, 26 (40,6%) la “discreción”, 1 jugadora (1,6%) contesta la “agresividad”, y 19 (29,7%) contestan otros (destacando la alegría, el buen carácter, la sensatez, el liderazgo y el respeto) (Gráfico 32). En cuanto a las características con la que se han identificado la hora de construir la red de iguales 7 (10,9%) jugadoras no contestan, 7 (10,9%) contestan que es la “popularidad”, 25 (39,1%) la “discreción”, 1 (1,6%) jugadora contesta la “agresividad”, y por último 24 (37,5%) contestan otros (destacando una vez más la alegría, el buen carácter, la sensatez y el respeto) (Gráfico 33). En cuanto a los sentimientos positivos que priman en las relaciones con sus iguales 9 (14,1%) jugadoras no contestan, 7 (10,9%) han contestado que prima el apoyo, 14 (21,9%) responden que prima el afecto, 25 (39,1%) priman la confianza y 9 (14,1%) la lealtad (Gráfico 34). En relación con los sentimientos negativos, 14 (21,9%) jugadoras no contestan, 9 (14,1%) contestan que son los celos los que priman, 7 (10,9%) el enfado, 7 (10,9%) la agresividad, 4 (6,3%) la cólera, 2 (3,1%) el resentimiento y por último 21 (32,8%) jugadoras contestan que prima la tristeza (Gráfico 35). (Ver Tabla 11.)

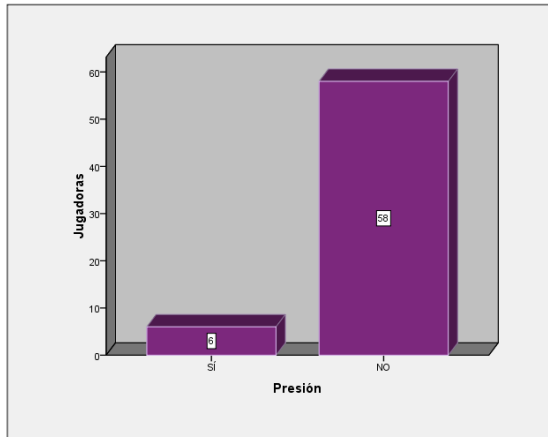
26. Identificación con algún tipo de agrupación



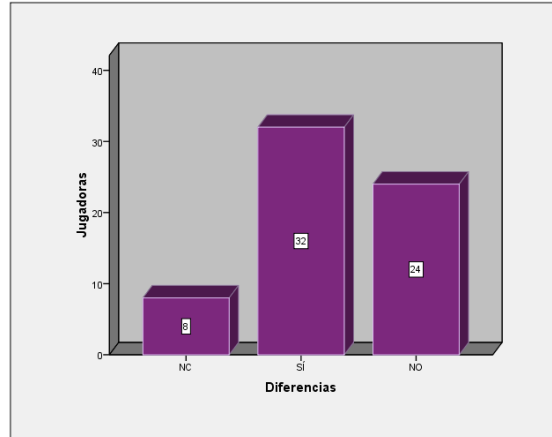
27. Características de la agrupación con la que se identifican



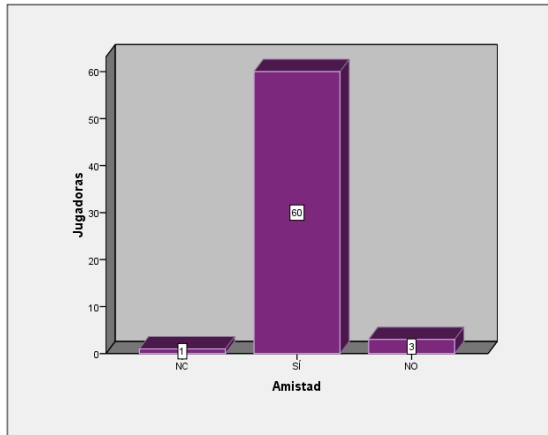
28. Sensación de presión de grupo



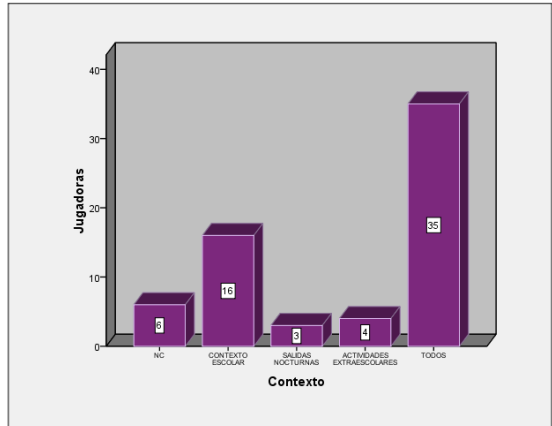
29. Diferencias entre el grupo deportivo y otras agrupaciones



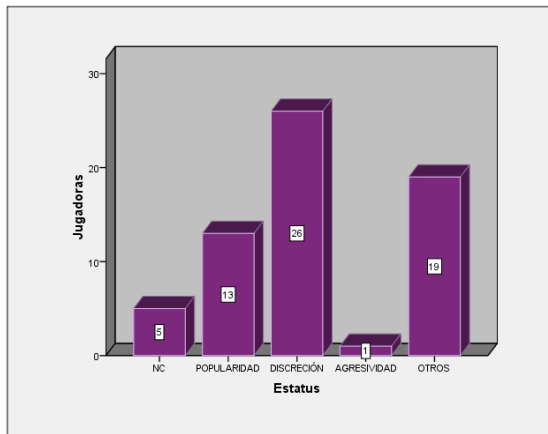
30. Amistad fuera del equipo deportivo



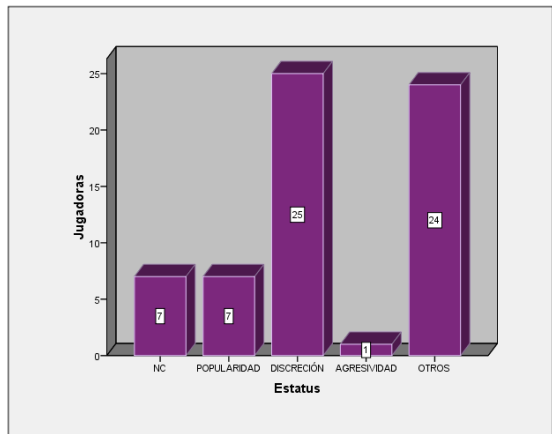
31. Procedencia de los/as amigos/as fuera del equipo deportivo



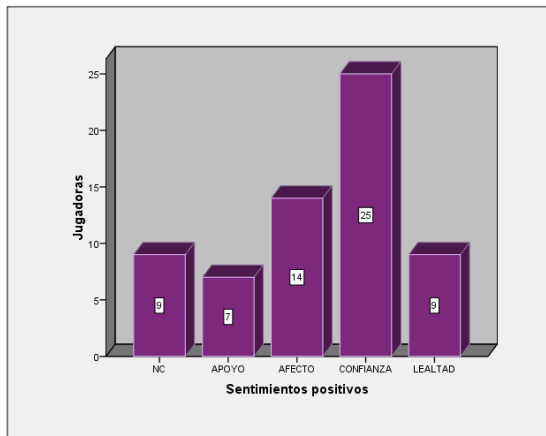
32. Características que más pesan en tu estatus dentro del grupo de iguales



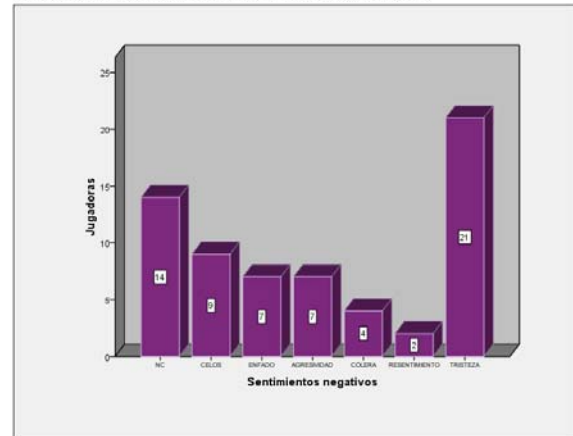
33. Características que más pesan a la hora de elegir tu grupo de iguales



34. Sentimientos positivos que priman en las relaciones entre iguales



35. Sentimientos negativos que priman en las relaciones entre iguales



RED DE IGUALES (GRUPO NO DEPORTIVO)

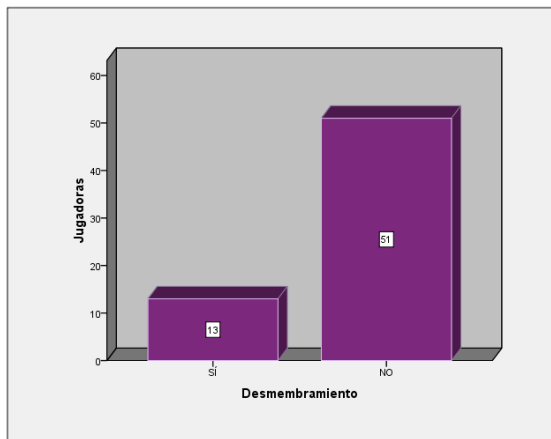
Has formado parte de tribus	SI 14,1%	NO 82,8%	NC 3,1%				
Características de la tribu (del 14% de las jugadoras)	Compartir creencias 4,7%	Apariencia física 9,4%	NC 90%				
Presión de grupo	SI 9,4%	NO 90,6%					
Diferencias entre grupo y equipo deportivo	SI 50%	NO 37,5%	NC 12,5%				
Amigas fuera del equipo deportivo	SI 93,8%	NO 4,7%	NC 1,6%				
Procedencia amigas fuera del equipo	Contexto escolar 25%	Actividad extraescolar 6,3%	Salidas nocturnas 4,7%	Los tres contextos 57,8%	NC 9,4%		
Características estatus dentro del grupo de iguales	Popularidad 20,3%	Discreción 40,6%	Agresividad 1,6%	Otros 29,7%	NC 7,8%		
Características estatus elegir grupo de iguales	Popularidad 10,9%	Discreción 39,1%	Agresividad 1,6%	Otros 37,5%	NC 10,9%		
Sentimientos positivos en la red de iguales	Apoyo 10,9%	Afecto 21,9%	Confianza 39,1%	Lealtad 14,1%	NC 14,1%		
Sentimientos negativos en la red de iguales	Celos 14,1%	Enfado 10,9%	Agresividad 10,9%	Cólera 6,3%	Resentimiento 3,1%	Tristeza 32,8%	NC 21,9%

Tabla 11. Red de Iguales (Grupo no deportivo)

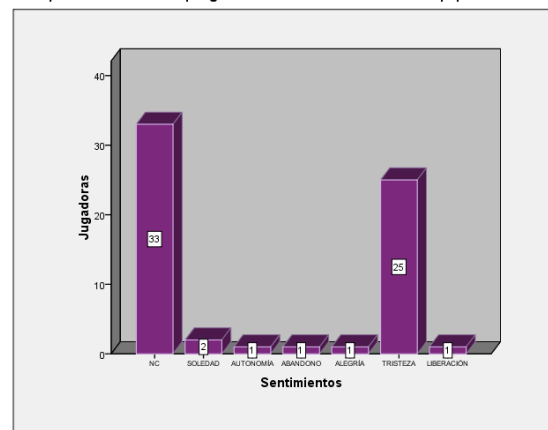
ii. Equipo deportivo

En relación al desmembramiento del equipo 13 (20,3%) jugadoras han contestado que sí ha habido desmembramiento y 51 (79,7%) jugadoras que no lo ha habido (Gráfico 36). Cuando se ha dado el caso de desmembramiento, 3 (4,7%) jugadoras han tenido sentimientos positivos (autonomía, alegría y liberación), 28 (43,8%) jugadoras han tenido sentimientos negativos (soledad, abandono y tristeza) y 33 (51,5%) jugadoras no contesta (Gráfico 37). Por otra parte 56 (87,5%) jugadoras dicen haberse esforzado en mantener la amistad con las jugadoras del equipo, mientras que 8 (12,5%) no lo han intentado (Gráfico 38). 56 (87,5%) jugadoras responden que sus compañeras-amigas de equipo también se esforzaban por mantener la amistad, 7 (10,9%) contestan que no se esforzaban y 1 (1,6%) jugadora no contesta (Gráfico 39). (Ver Tabla 12.)

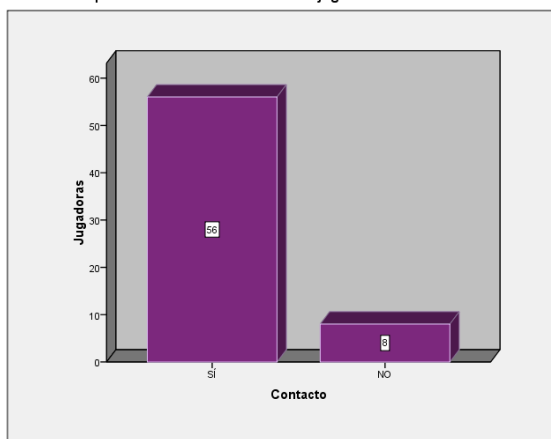
36. Desmembramiento habitual en los equipos



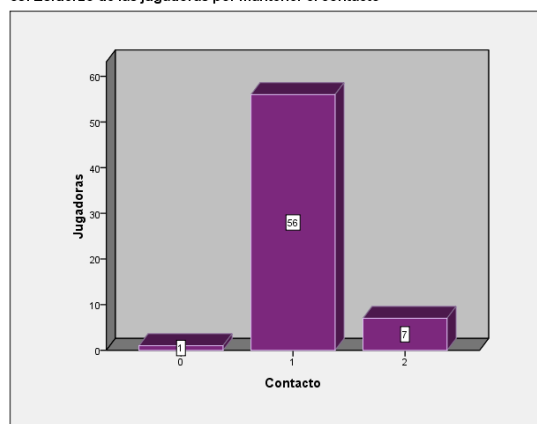
37. Tipo de sentimientos que genera el desmembramiento del equipo



38. Esfuerzo por mantener el contacto con las jugadoras



39. Esfuerzo de las jugadoras por mantener el contacto



RED DE IGUALES (EQUIPO DEPORTIVO)			
Habitual desmembramiento del equipo	SI 20,3%	NO 79,7%	
Sentimientos que genera desmembramiento	Positivos 4,7%	Negativos 43,8%	NC 51,5%
Esfuerzo por mantener contacto con las jugadoras/amigas equipo	SI 87,5%	NO 12,5%	
Esfuerzo de las jugadoras/amigas por mantener contacto contigo	SI 87,5%	NO 10,9%	NC 1,6%

Tabla 12. Red de Iguales (Equipo deportivo)

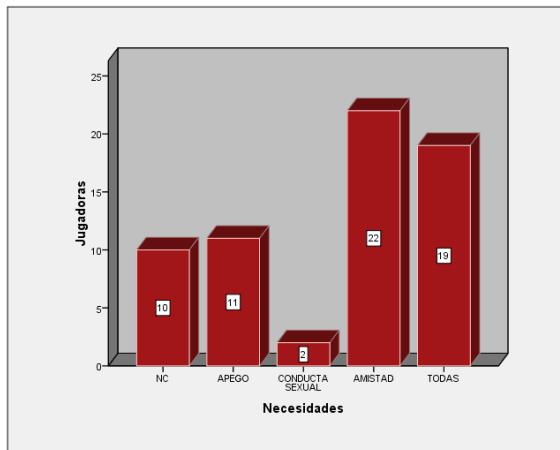
d. Datos descriptivos de las necesidades básicas

En cuanto a las necesidades básicas 11 (17,2%) jugadoras contestan que su necesidad más importante es el apego, 2 (3,1%) la conducta sexual, 22 (34,4%) contestan que es la amistad la necesidad más importante, 19 (29,8%) valoran al mismo nivel las tres necesidades y 10 jugadoras (15,6%) no contestan (Gráfico 40). (Ver Tabla 13.)

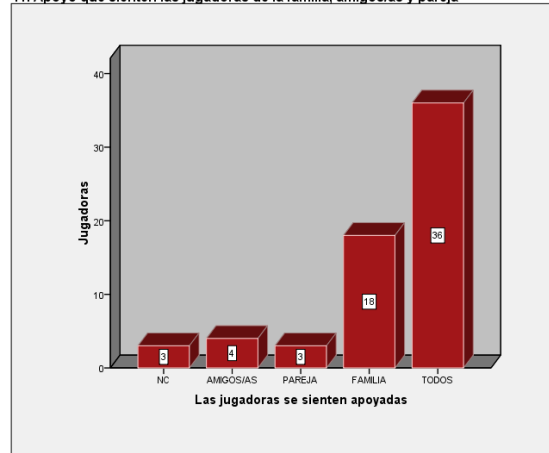
Respecto al apoyo que sienten de la familia, la pareja y los amigos, 3 jugadoras (4,7%) no contestan, 4 jugadoras (6,3%) se sienten más apoyadas por los amigos, 3 (4,7%) se sienten más apoyadas por la pareja, 18 jugadoras (28,1%) se sienten más apoyadas por la familia y 36 jugadoras (46,3%) se sienten apoyadas tanto por la familia, por la pareja como por los amigos (Gráfico 41). (Ver Tabla 13.)

En cuanto a la importancia de las figuras de apego del total de la muestra, 32 (50%) jugadoras responden que la figuras de apego más importantes para ellas son las que conforman la familia (padre, madre, hermanos), 3 (4,7%) jugadoras responden que la figura más importante es la pareja, 28 (44%) jugadoras responden que son importantes para ellas tanto la familia, como la pareja, los amigos, el entrenador y las compañeras de equipo y por último una jugadora (1,6%) no contesta (Gráfico 42). Respecto a para quién creen que son más importantes, 12 (18,9%) jugadoras responden que son más importantes para la familia, 50 (78%) jugadoras que son importantes tanto para familia, como la pareja, los amigos, el entrenador y las compañeras de equipo y 2 (3,1%) jugadoras no contestan (Gráfico 43). (Ver Tabla 14.)

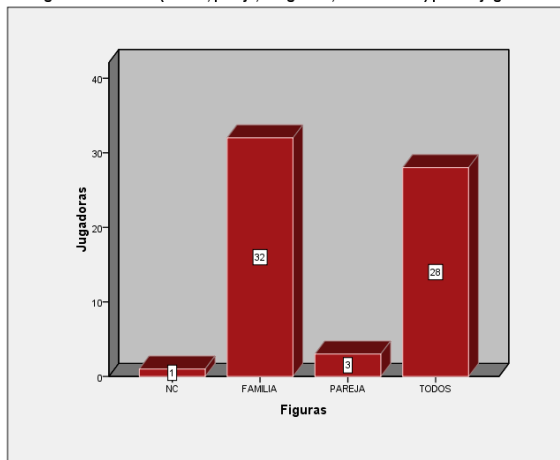
40. Necesidades básicas: apego, contacto físico placentero y red de iguales



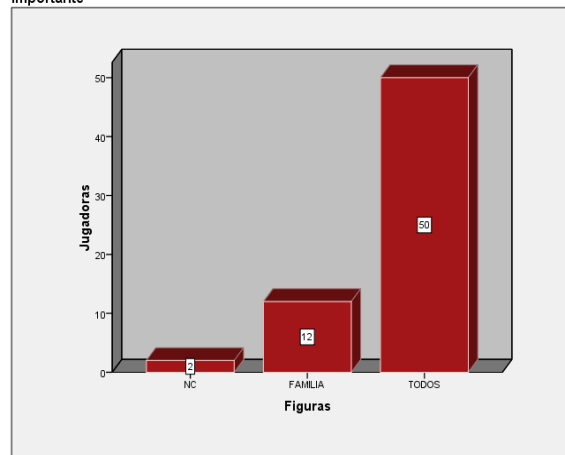
41. Apoyo que sienten las jugadoras de la familia, amigos/as y pareja



42. Figuras relevantes (familia, pareja, amigos/as, entrenador/a) para la jugadora



43. Figuras (familia, pareja, amigos/as y entrenador/a) para las que la jugadora es importante



NECESIDADES BÁSICAS/APOYO

	Familia	Amigos	Pareja	Todas	NC
Necesidades básicas por importancia	17,2%	34,4%	3,1%	29,8%	15,6%
¿Por quién te sientes más apoyada?	28,1%	6,3%	4,7%	46,3%	4,7%

Tabla 13. Necesidades básicas/Apoyo

IMPORTANCIA DE LAS FIGURAS DE APEGO

	Familia	Amigos	Pareja	Entrenador	Equipo	Todos	NC
¿Quién es para ti más importante?	50,1%	0%	4,7%	0%	0%	44%	1,6%
¿Para quién eres tú más importante?	18,9%	0%	0%	0%	0%	79,9%	3,1%

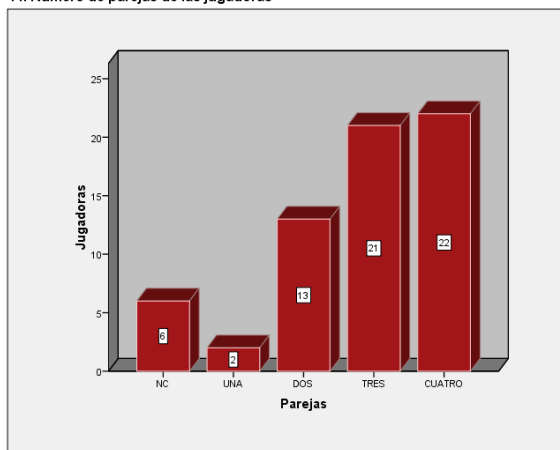
Tabla 14. Importancia de las figuras de apego

e. Datos descriptivos de las relaciones amorosas

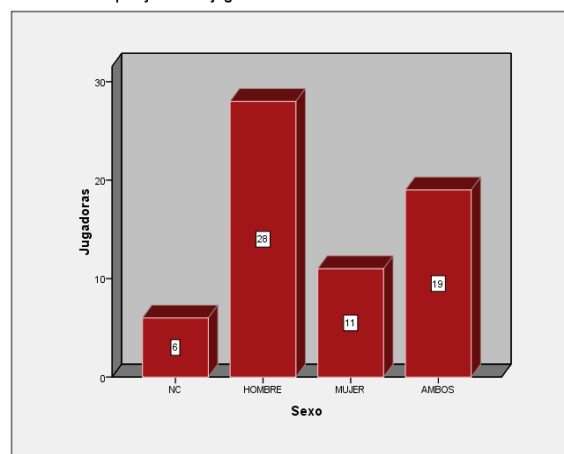
En cuanto a la red afectiva de relaciones amorosas y en cuanto al número de éstas que han tenido las jugadoras, de la muestra total 6 (9,4%) jugadoras no contestan, 2 (3,1%) ha tenido una relación, 13 (20,3%) han tenido dos relaciones, 21 (32,8%) han tenido tres relaciones y por último 22 (34,4%) han tenido cuatro relaciones (Gráfico 44). Por otra parte y respecto al sexo de las parejas, 6 (9,4%) jugadoras no contestan, 28 (43,8%) jugadoras contestan que el sexo de sus parejas ha sido hombre, 11 (17,2%) jugadoras responden que el sexo de sus parejas ha sido mujer y por último 19 (29,7%) contestan que han tenido parejas de ambos sexos (Gráfico 45) y en cuanto al cambio de sexo de las parejas 44 (68,8%) jugadoras no contestan, 18 (28,2%) de las jugadoras han pasado de tener hombres como pareja a mujeres indistintamente, 2 (3,1%) jugadoras han cambiado 3 veces de sexo en la pareja (hombre-mujer-hombre y mujer-hombre-mujer) (Gráfico 46).

En las relaciones amorosas 43 (67,2%) jugadoras buscan sobre todo sexo y afecto, 19 (29,7%) buscan afecto y 2 (3,1%) no contestan (Gráfico 47). En general en las relaciones sexuales 46 (71,9%) jugadoras buscan sexo y afecto, 10 (15,6%) buscan sexo, 5 (7,8%) buscan afecto y 3 (4,7%) no contestan (Gráfico 48). Del total de la muestra 51 (79,7%) jugadoras hacen una valoración global bastante buena de su experiencia amorosa, afectiva y sexual, 9 (14,1%) responden que ha sido regular, 3 (4,7%) contestan que ha sido bastante mala y 1(1,6%) jugadora no contesta (Gráfico 49).

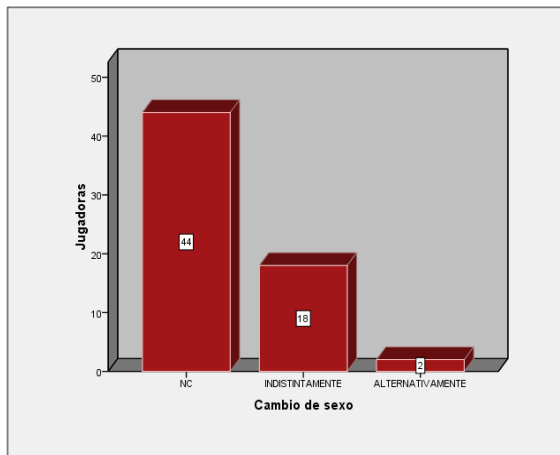
44. Número de parejas de las jugadoras



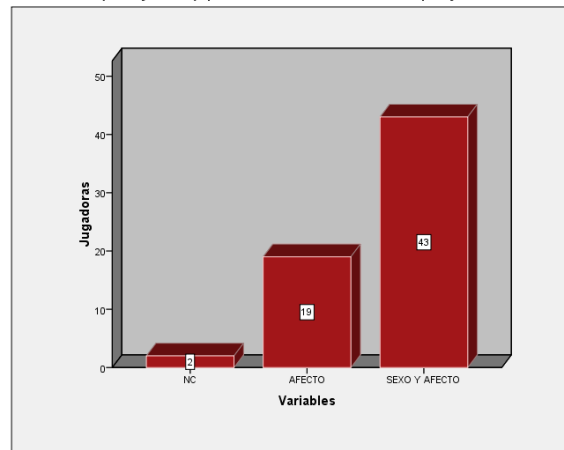
45. Sexo de las parejas de las jugadoras



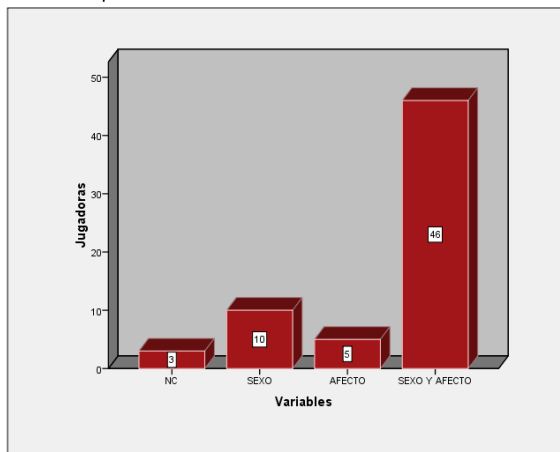
46. Cambio de sexo a lo largo de las relaciones de pareja



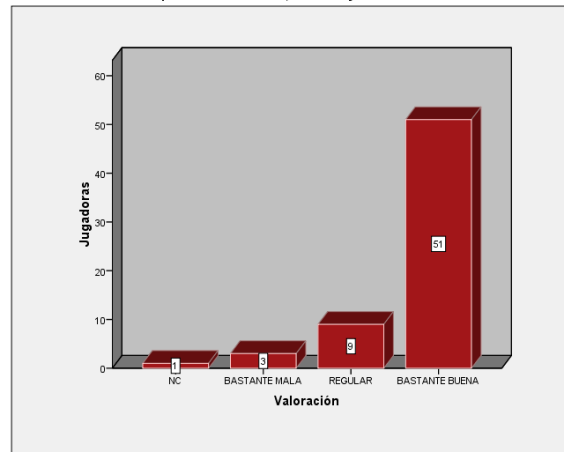
47. Variables (sexo y afecto) que buscan en las relaciones de pareja



48. Variables que buscan en las relaciones sexuales



49. Valoración de la experiencia amorosa, afectiva y sexual



RELACIONES AMOROSAS

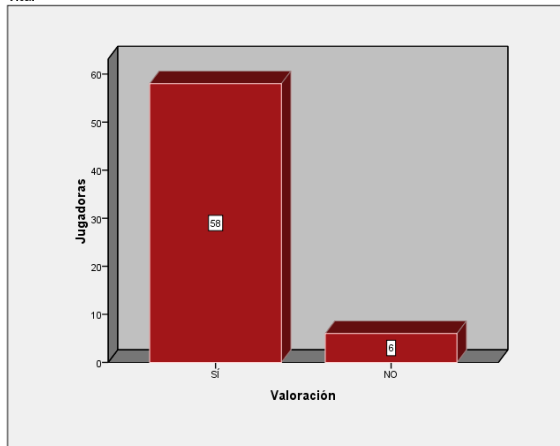
Número de parejas	Una 33,1%	Dos 20,3%	Tres 32,8%	Cuatro 34,4%	NC 9,4%
Sexo de las parejas	Hombre 43,8%	Mujer 17,2%	Ambos 29,7%	NC 9,4%	
Cambio de sexo de las parejas	Hombre/ mujer 26,6%	Mujer/ hombre 1,6%	Hombre/mujer/ hombre 1,6%	Mujer/hombre/ mujer 1,6%	NC 68,8%
En las relaciones de pareja buscan	Afecto 29,7%	Sexo y afecto 67,2%	NC 3,1%		
En las relaciones sexuales buscan	Afecto 7,8%	Sexo 15,6%	Sexo y afecto 71,9%	NC 4,7%	
Valoración global de la vida amorosa, afectiva y sexual	Bastante buena 79,7%	Regular 14,1%	Bastante mala 4,7%	NC 1,6%	

Tabla 15. Relaciones amorosas

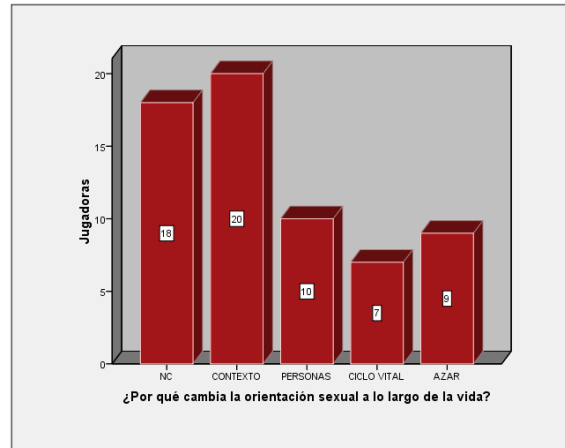
Respecto al cambio en la orientación sexual a lo largo de la vida del total de la muestra 58 (90,6%) jugadoras creen que sí puede cambiar y 6 (9,4%) jugadoras creen que no cambia la orientación sexual (Gráfico 50). En cuanto al motivo del cambio en la orientación sexual 18 (28,1%) jugadoras no contestan, 20 (31,3%) contestan que se debe al contexto, 10 (15,6%) jugadoras responden que se enamoran de la persona, 7 (10,9%) responden que el cambio es idiosincrásico al ciclo vital y 9 (14,1%) que el cambio se debe al azar (Gráfico 51). Consideran 54 (84,4%) jugadoras que lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona, 7 (10,9%) jugadoras responden que es el sexo lo que hace deseable amorosamente a alguien y 3 (4,7%) jugadoras no contestan. (Gráfico 52) Por otra parte 24 (39,1%) jugadoras dan la misma importancia en las relaciones que establecen a las variables físicas (deseo sexual, enamoramiento y pasión) que a las variables psicológicas (intimidad y compromiso), 13 (20,3%) jugadoras dan más importancia a las variables psicológicas, 19 (28,1%) jugadoras dan más importancia a las variables físicas y 8 (12,5%) jugadoras no contestan (Gráfico 53). En cuanto a la orientación sexual que consideran que es más frecuente entre los/las deportistas, 4 (6,3%) jugadoras no contestan, 12 (18,8%) jugadoras responden que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual, 12 (18,8%) jugadoras contestan que es la orientación homosexual la más frecuente y 36 (56,3%) jugadoras responden que la orientación sexual más frecuente es la bisexual (Gráfico 54). (Ver Tabla 16.)

Las variables de la orientación sexual (atracción sexual, fantasía sexual, vinculación emocional y conductas sexuales) las ordenan del siguiente modo: 38 (23,75%) jugadoras del total de la muestra colocan en primer lugar la vinculación emocional, 33 (20,62%) jugadoras ponen la atracción sexual en segundo lugar, 44 (27,5%) jugadoras colocan las conductas sexuales en tercer lugar y por último 45 (28,13%) jugadoras ubican la fantasía sexual en cuarto lugar (Gráfico 55). De la muestra, 33 (51,6%) jugadoras tienen más contactos sexuales con hombres, 23 (35,9%) tienen más contactos sexuales con mujeres, 5 (7,8%) tiene contactos sexuales tanto con hombres como con mujeres y 3 (4,7%) jugadoras no contestan (Gráfico 56). (Ver Tabla 17.)

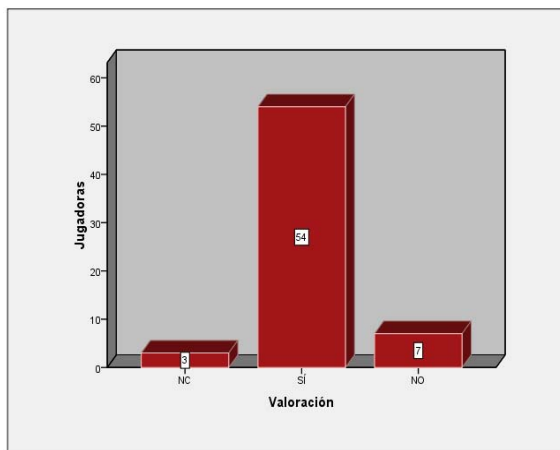
50. Valoración del cambio de la orientación sexual de la persona a lo largo del ciclo vital



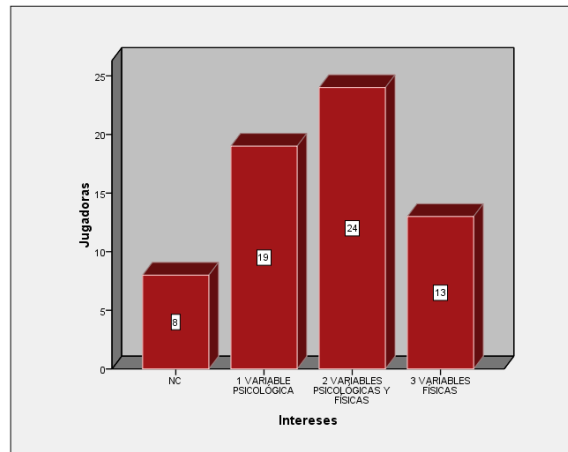
51. Variables que explican el cambio de orientación sexual en el ciclo vital



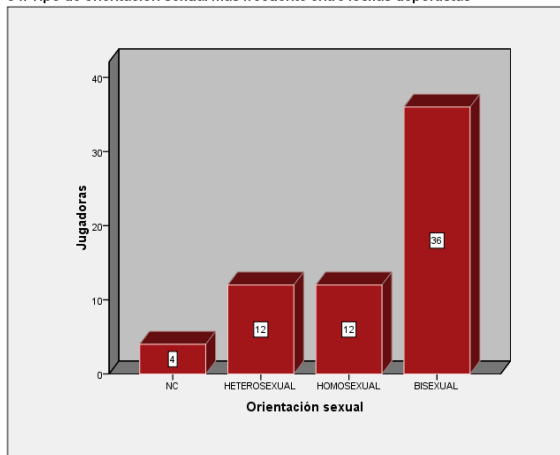
52. Respuesta de las jugadoras a la afirmación: "lo que hace deseable a alguien es lo que significa como persona".



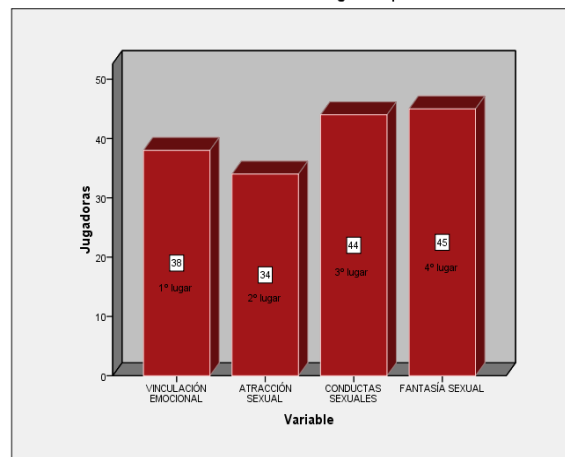
53. Jerarquía de intereses en las relaciones amorosas



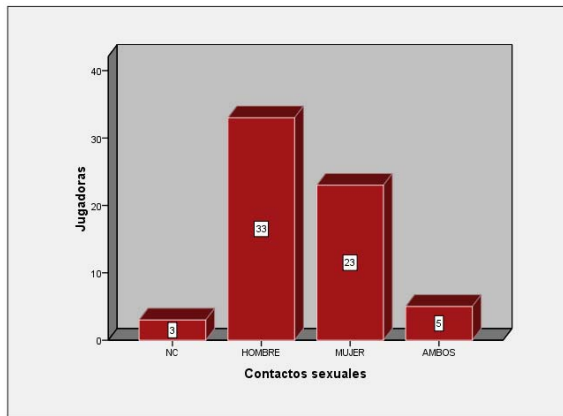
54. Tipo de orientación sexual más frecuente entre los/las deportistas



55. Ordena las variables de orientación sexual según tus preferencias



56. Persona con la que más contactos sexuales tienes



RELACIONES AMOROSAS

¿La orientación sexual cambia a lo largo de la vida?	SI 90,6%	NO 9,4%			
¿Por qué cambia la orientación sexual?	Contexto 31,3%	Personas 15,6%	Etapas ciclo vital 10,9%	Azar 14,1%	NC 28,1%
Lo que hace deseablemente a alguien no es su sexo, es la persona	SI 84,4%	NO 10,9%	NC 4,7%		
Qué variables priorizan en las relaciones	Físicas y psicológicas 39,1%	Psicológicas 20,3%	Físicas 28,1%		NC 12,5%
¿Qué orientación sexual es más frecuente entre los/las deportistas?	Heterosexual 18,8%	Homosexual 18,8%	Bisexual 56,3%		NC 6,3%

Tabla 16. Relaciones amorosas

RELACIONES AMOROSAS

		1º Lugar	2º Lugar	3º Lugar	4º Lugar	NC
Orden de las variables de la orientación sexual	Atracción sexual	31,3%	51,6%	6,3%	4,7%	6,3%
	Fantasia sexual	1,6%	6,3%	15,6%	70,3%	6,3%
	Vinculación emocional	59,4%	28,1%	3,1%	3,1%	6,3%
	Conductas sexuales	1,6%	7,8%	68,8%	15,6%	6,3%
La persona con la que tengo más contactos sexuales	Hombre	Mujer	Ambos		NC	
	51,6%	35,9%	7,8%		4,7%	

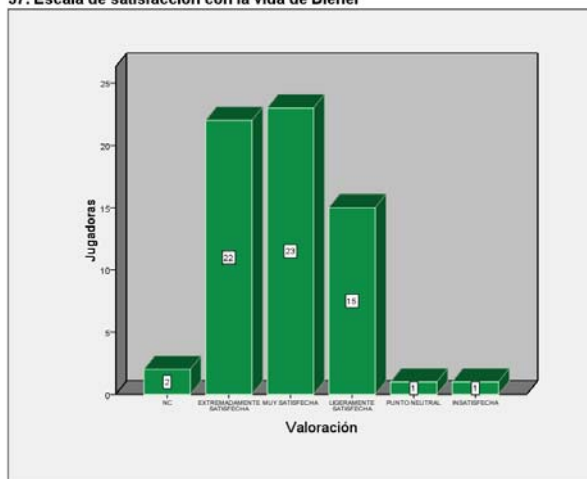
Tabla 17. Relaciones amorosas

f. Datos descriptivos de la satisfacción con la vida

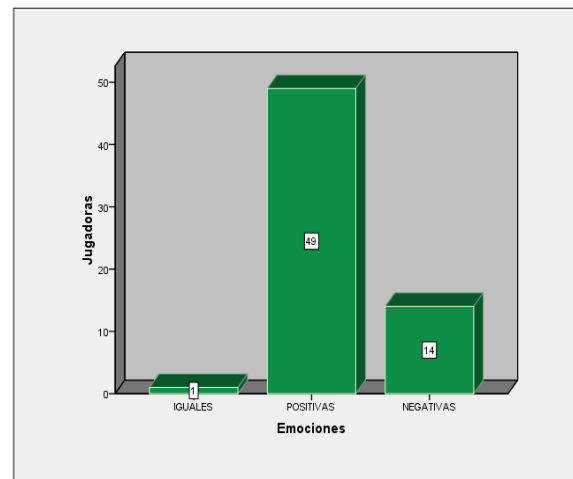
En cuanto a la satisfacción con la vida, del total de la muestra 2 (3,1%) jugadoras no contestan, 22 (34,4%) jugadoras manifiestan que están extremadamente satisfechas con la vida, 23 (35,9%) jugadoras están muy satisfechas con la vida, 15 (23,4%) jugadoras están ligeramente satisfechas con la vida, 1 (1,6%) jugadora está en el punto neutral, y 1 (1,6%) jugadora está insatisfecha con la vida (Gráfico 57).

En cuanto a las emociones que han sentido últimamente las jugadoras 1 (1,6%) jugadora contesta que ha sentido el mismo número de emociones positivas que negativas, 49 (76,6%) jugadoras han sentido más emociones positivas que negativas y por último 14 (21,9%) jugadoras han sentido más emociones negativas que positivas (Gráfico 58).

57. Escala de satisfacción con la vida de Diener



58. Predominio de emociones positivas y negativas en las jugadoras



SATISFACCIÓN CON LA VIDA

Satisfacción con la vida	Extremadamente satisfechas	Muy satisfechas con la vida	Ligeramente satisfechas con la vida	Punto neutral	Insatisfechas con la vida	NC
	34,4%	35,95	23,4%	1,6%	1,6%	3,1%
Predomino de emociones positivas y negativas	Igualdad	Positivas	Negativas			
	1,6%	76,6%	21,9%			

Tabla 18. Satisfacción con la vida

g. Datos descriptivos del rendimiento deportivo

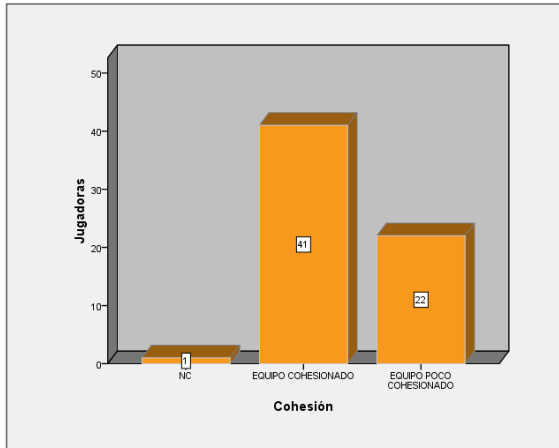
En lo que respecta a la cohesión de equipo, del total de la muestra 41 (64,1%) jugadoras contestan que sí hay cohesión de equipo, 22 (34,4%) responden que no hay cohesión de equipo y 1 (1,6%) jugadora no contesta (Gráfico 59). En cuanto a la relación con el entrenador, 45 (70,3%) jugadoras responden que es buena la relación con el entrenador/a, 14 (21,9%) jugadoras contestan que es regular, 3 (4,7%) jugadoras responden que la relación con el entrenador es mala y 2 (3,1%) jugadoras no contestan (Gráfico 60). Respecto a cómo les afecta la relación que tienen con el entrenador/a 45 (70,3%) jugadoras responden que les afecta la relación que tienen con el entrenador/a 18 (28,1%) jugadoras contestan que no les afecta la relación que tienen con el entrenador/a y 1 (1,6%) jugadora no contesta (Gráfico 61).

En cuanto a la implicación, interés o apoyo de sus padres, familiares, pareja o amigos en su práctica deportiva 55 (85,9%) jugadoras contestan que se implican tanto los padres, como los familiares, la pareja y los amigos y que no sienten presión a la hora de llevar a cabo su práctica deportiva, 7 (10,9%) jugadoras responden que no se interesan en su práctica deportiva, 1 (1,6%) jugadora contesta que siente presión y falta de apoyo y 1 jugadora (1,6%) no contesta (Gráfico 62). Respecto a cómo les afecta esta implicación, interés o apoyo en la práctica deportiva 56 (87,5%) jugadoras responden que les ayuda y les gusta, 6 (9,4%) jugadoras contestan que las presionan y que sienten que no las apoyan lo suficiente y 2 (3,1%) jugadoras no contestan (Gráfico 63).

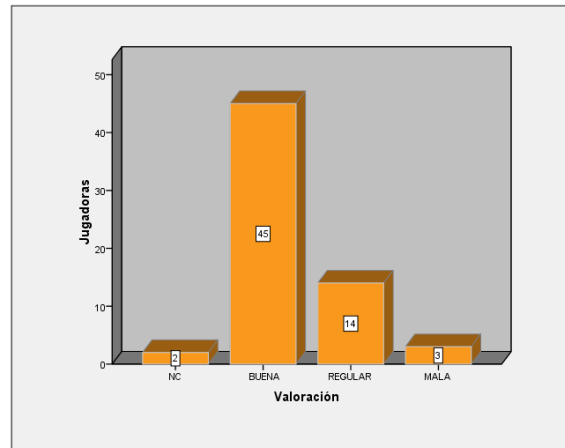
Respecto a la conducta en el campo de juego con los compañeros, adversarios, árbitros, jueces, entrenadores/as o público 61 (95%) jugadoras contestan que tienen un comportamiento positivo (puedo enfadarme, gritar, gesticular... pero nunca falto al respeto a los demás) 1 (1,6%) jugadora responde que tiene comportamientos negativos (suelo enfadarme mucho, gritar, gesticular... y a veces llego a faltar al respeto a los demás) y 2 (3,1%) jugadoras no contestan (Gráfico 64). En cuanto a las habilidades psicológicas o mentales y si creen que pueden o deben mejorar algo 3 (4,7%) jugadoras responden que no necesitan mejorar pero que sí valoran las habilidades psicológicas, 59 (92,2%) contestan que valoran las habilidades psicológicas y que pueden mejorar y 2 (3,1%) jugadoras no contestan (Gráfico 65). Del total de las jugadoras, 56 (87,5%) jugadoras contestan que sí mejoraría su rendimiento si aprenden habilidades psicológicas, 6 (9,4%) jugadoras responden que no

mejoraría su rendimiento aprendiendo habilidades psicológicas y 2 (3,1%) no contestan (Gráfico 66).

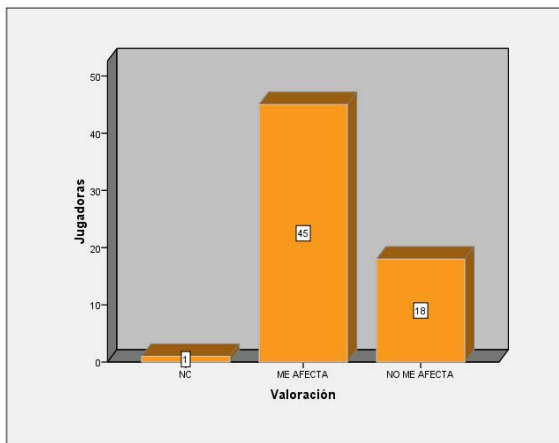
59. Valoración de la cohesión de equipos en los que ha jugado



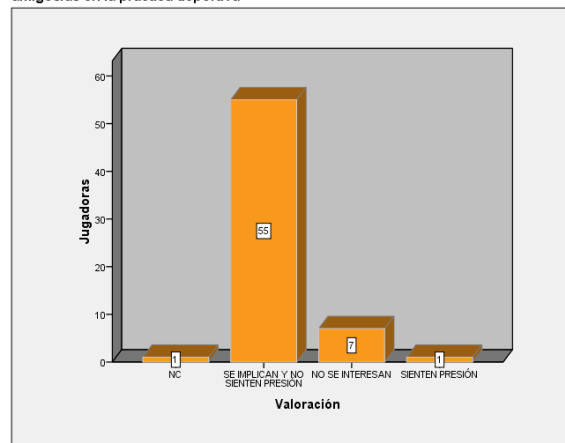
60. Valoración de la relación con el entrenador/a



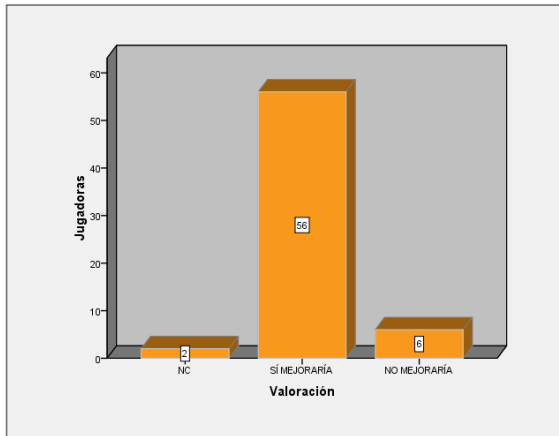
61. Valoración de la influencia de la efectividad entre la jugadora y ella entrenador/a



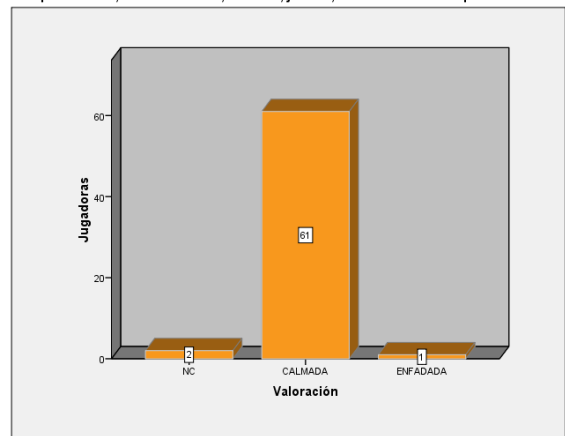
62. Valoración de la implicación, interés o apoyo de los padres, familiares, pareja o amistosas en la práctica deportiva



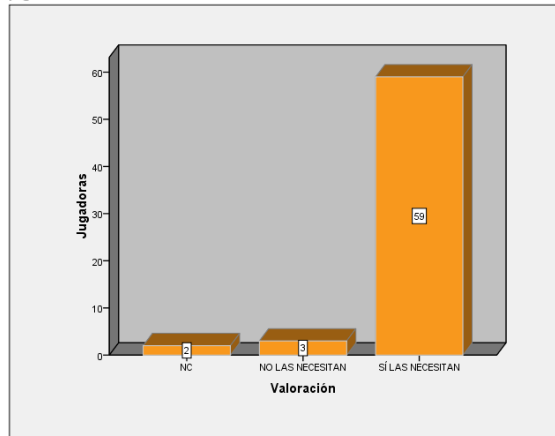
63. Valoración de las jugadoras del dominio de las habilidades psicológicas en el rendimiento



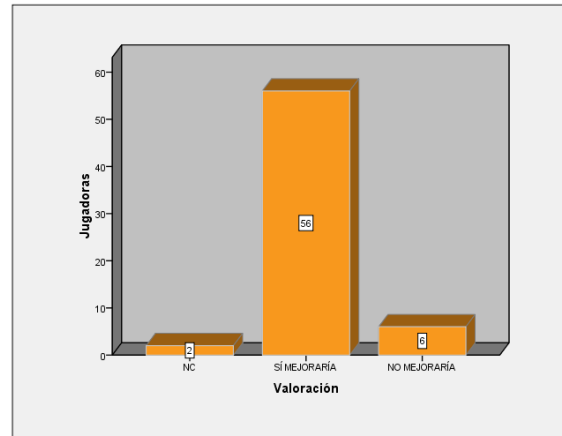
64. Valoración del comportamiento habitual en el campo, con los/as compañeros/as, adversarios/as, árbitros, jueces, entrenadores/as o público



65. Valoración de la necesidad del dominio de habilidades psicológicas de las jugadoras



66. Valoración de las jugadoras del dominio de las habilidades psicológicas en el rendimiento



RENDIMIENTO DEPORTIVO

Cohesión de equipo	SI	NO	NC	
	64,1%	34,4%	1,6%	
Relación con el entrenador	Buena	Regular	Mala	
	70,3%	70,3%	4,7%	
Afecta la relación con el entrenador	SI	NO	NC	
	70,3%	70,3%	1,6%	
Familia, amigos, pareja	Se implican	No se interesan	Sienten presión	NC
	85,9%	85,9%	1,6%	1,6%
Familia, amigos, pareja	Ayuda	Presión y no apoyo	NC	
	87,5%	9,4%	3,1%	
Conducta en el campo	Positivo	Negativo	NC	
	95%	1,6%	3,1%	
Valoración habilidades psicológicas	SI pero no necesitan	SI y lo necesitan	NC	
	92,2%	4,7%	3,1%	
Mejora el rendimiento si aprendes habilidades psicológicas	SI	NO	NC	
	87,5%	9,4%	3,1%	

Tabla 19. Rendimiento deportivo

3.2 Datos comparativos

Los resultados se organizan en seis tablas en función de los seis bloques que componen el cuestionario diseñado para esta investigación. Hemos mantenido los colores utilizados en los gráficos de los datos descriptivos para facilitar un mejor entendimiento de las mismas (gris para los datos de identificación, azul para los datos de la red de apego, morado para la red de iguales, rojo/granate para las relaciones amorosas, verde para los datos de la satisfacción con la vida y naranja para el rendimiento deportivo). Cada tabla se divide en dos partes diferenciadas, en la columna de la izquierda aparece la pregunta analizada relacionada con las preguntas con las que ha sido significativa y en la columna de la derecha se registran los datos de significación estadística. El número de jugadoras que contestan a las preguntas se refleja en los gráficos correspondientes a cada una de las tablas que se adjuntan en el Anexo III.

BLOQUE I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN					
PREGUNTA 6: TÍTULOS GANADOS		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
6 ← → Relación con el entrenador(BV,45)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
A más títulos ganados, pero relación con el entrenador	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	14,902 ^a	6	0,021	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,435			,021

BLOQUE II. RED DE APEGO					
PREGUNTA 9: PADRES JUNTOS		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
9	↔ Alta autoestima (CEE)(BII,16.1)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si los padres de las jugadoras están juntos, la consecuencia del estilo educativo de la madre es la alta autoestima	Chi-cuadrado de Pearson	17,524 ^a	8	,025	
	Coefficiente de contingencia	,464			,025
9	↔ Buenas habilidades sociales (CEE)(BII,16.3)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si los padres están juntos, la consecuencia del estilo educativo de la madre es buenas habilidades sociales	Chi-cuadrado de Pearson	19,389 ^a	8	,013	
	Coefficiente de contingencia	,482			,013
9	↔ Deseo de contacto con iguales (CFA) (BII,17.1)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si los padres están juntos la característica que mejor define la relación con el equipo es el deseo de contacto con iguales.	Chi-cuadrado de Pearson	32,987 ^a	8	,000	
	Coefficiente de contingencia	,583			,000
9	↔ Interés por lo nuevo(CFA) (BII,17.5)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si los padres están juntos la característica que mejor define la relación con el equipo es el interés por lo nuevo. Si los padres están separados a característica que mejor define la relación con la madre y el entrenador es el interés por lo nuevo.	Chi-cuadrado de Pearson	19,697 ^a	10	,032	
	Coefficiente de contingencia	,485			,032

BLOQUE II					
PREGUNTA 16.1 :ALTA AUTOESTIMA (Consecuencia de estilo educativo)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
16.1	↔ Satisfacción con la vida (BV,39)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la alta autoestima es consecuencia del estilo educativo de la madre las jugadoras están muy satisfechas con la vida.	Chi-cuadrado de Pearson	38,892 ^a	20	,007	
	Coefficiente de contingencia	,615			,007

BLOQUE II					
PREGUNTA 16.2: BAJA AUTOESTIMA (Consecuencia de estilo educativo)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
16.2	↔ Sólo uno de mis padres relación cálida (BII,13.1)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la baja autoestima es una consecuencia del estilo educativo del entrenador tienen una relación cálida con la madre.	Chi-cuadrado de Pearson	18,216 ^a	6	,006	
	Coefficiente de contingencia	,471			,006

BLOQUE II					
PREGUNTA 16.3: BUENAS HABILIDADES SOCIALES (Consecuencia de estilo educativo)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
16.3 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando las buenas habilidades sociales es consecuencia del estilo educativo de la madre las jugadoras están muy satisfechas con la vida.	Chi-cuadrado de Pearson	37,449 ^a	20	,010	
	Coefficiente de contingencia	,608			,010

BLOQUE II					
PREGUNTA 16.5: AUTOCONTROL (Consecuencia de estilo educativo)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
16.5 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando el autocontrol es una consecuencia del estilo educativo del padre las jugadoras están extremadamente satisfechas con la vida.	Chi-cuadrado de Pearson	34,783 ^a	20	,021	
	Coefficiente de contingencia	,593			,021
16.5 ↔ Emociones positivas o negativas (BV,40)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando el autocontrol es una consecuencia del estilo educativo del padre predominan más las emociones positivas. Cuando el autocontrol es una consecuencia del estilo educativo del entrenador predominan por igual las emociones positivas y negativas. Cuando el autocontrol es una consecuencia del estilo educativo de la madre predominan más las emociones positivas.	Chi-cuadrado de Pearson	17,412 ^a	8	,026	
	Coefficiente de contingencia	,462			,026

BLOQUE II					
PREGUNTA 16.7: RECOMPENSA A LARGO PLAZO (Consecuencia de estilo educativo)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
16.7 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la recompensa a largo plazo es una consecuencia del estilo educativo del entrenador las jugadoras están muy satisfechas con la vida.	Chi-cuadrado de Pearson	42,110 ^a	20	,003	
	Coefficiente de contingencia	,630			,003

BLOQUE II					
PREGUNTA 16.8: RECOMPENSA A CORTO PLAZO (Consecuencia de estilo educativo)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
16.8 ↔ Emociones positivas o negativas (BV,40)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la recompensa a corto plazo es una consecuencia del estilo educativo del entrenador, predominan más las emociones positivas.	Chi-cuadrado de Pearson	18,673 ^a	8	,017	
	Coefficiente de contingencia	,475			,017

BLOQUE II					
PREGUNTA 17.1: DESEO DE CONTACTO CON IGUALES (Característica figuras de apego)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
17.1		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
17.1 ↔ Esfuerzo jugadoras contacto contigo (BIII,21.4)					
Cuando la característica que mejor define la relación con el equipo es el deseo de contacto con iguales, las jugadoras se esfuerzan por mantener el contacto con ella.	Chi-cuadrado de Pearson	40,169 ^a	8	,000	
	Coefficiente de contingencia	,621			,000
17.1 ↔ Quién es para ti más importante (BIV, 27.1)					
Cuando la característica que mejor define la relación con el equipo es el deseo de contacto con iguales, la familia es lo más importante para ellas	Chi-cuadrado de Pearson	42,552 ^a	12	,000	
	Coefficiente de contingencia	,632			,000
17.1 ↔ Para quién eres tú más importante (BIV,27.2)					
Cuando la característica que mejor define la relación con el equipo es el deseo de contacto con iguales, son importantes para la familia.	Chi-cuadrado de Pearson	19,283 ^a	8	,013	
	Coefficiente de contingencia	,481			,013
17.1 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)					
Cuando la característica que mejor define la relación con el equipo es el deseo de contacto con iguales, están muy satisfechas con la vida.	Chi-cuadrado de Pearson	90,882 ^a	20	,000	
	Coefficiente de contingencia	,766			,000

BLOQUE II					
PREGUNTA 17.2: CONFORT CON EL CONTACTO (Característica de las figuras de apego)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
17.2		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
17.2 ↔ Sentimiento desmembramiento equipo(BIII,21.2)					
Cuando la característica que mejor define la relación con la madre es el confort con el contacto, el sentimiento que produce el desmembramiento es tristeza.	Chi-cuadrado de Pearson	57,835 ^a	30	,002	
	Coefficiente de contingencia	,689			,002
17.2 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)					
Cuando la característica que mejor define la relación con la madre es el confort con el contacto, las jugadoras están ligeramente satisfechas con la vida.	Chi-cuadrado de Pearson	57,720 ^a	25	,000	
	Coefficiente de contingencia	,689			,000

17.2 ↔ Emociones positivas y negativas (BV,40)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la característica que mejor define la relación con la madre es el confort con el contacto, predominan más las emociones positivas.	Chi-cuadrado de Pearson	19,302 ^a	10	,037	
	Coefficiente de contingencia	,481			,037

BLOQUE II

PREGUNTA 17.3: PROXIMIDAD (Característica de las figuras de apego)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
17.3 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la característica que mejor define la relación con el equipo es la proximidad, las jugadoras están muy satisfechas con la vida.	Chi-cuadrado de Pearson	33,792 ^a	20	,028	
	Coefficiente de contingencia	,588			,028

BLOQUE II

PREGUNTA 17.4: PROTESTA POR LA SEPARACIÓN (Característica de las figuras de apego)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
17.4 ↔ Quién es para ti más importante (BIV,27.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la característica que mejor define la relación con la madre es la protesta por la separación, la familia es lo más importante para ellas.	Chi-cuadrado de Pearson	26,219 ^a	15	,036	
	Coefficiente de contingencia	,539			,036
17.4 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la característica que mejor define la relación con el entrenador es la protesta por la separación, están ligeramente satisfechas con la vida.	Chi-cuadrado de Pearson	40,814 ^a	25	,024	
	Coefficiente de contingencia	,624			,024

BLOQUE II

PREGUNTA 17.5: INTERÉS POR LO NUEVO (Característica de las figuras de apego)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
17.5 ↔ Desmembramiento equipo habitual (BIII,21.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la característica que mejor define la relación con el equipo es el interés por lo nuevo, no es habitual el desmembramiento del equipo.	Chi-cuadrado de Pearson	11,944 ^a	5	,036	
	Coefficiente de contingencia	,397			,036

		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
17.5	← Sentimiento desmembramiento equipo (BIII,21.2)				
Cuando la característica que mejor define la relación con el entrenador es el interés por lo nuevo, el sentimiento que genera el desmembramiento es tristeza.		Chi-cuadrado de Pearson	46,503 ^a	30	,028
		Coefficiente de contingencia	,649		
17.5	← Quién es para ti más importante (BIV,27.1)				
Cuando la característica que mejor define la relación con el equipo es el interés por lo nuevo, la familia es lo más importante para ellas.		Chi-cuadrado de Pearson	24,909 ^a	15	,051
		Coefficiente de contingencia	,529		

BLOQUE III. RED DE IGUALES							
PREGUNTA 20: DIFERENCIAS ENTRE EL GRUPO Y EL EQUIPO		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS					
20	↔	Edad (BI, 1)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Han encontrado diferencias entre el grupo y el equipo las jugadoras de menor edad, frente a las de mayor edad que no las han encontrado.			Chi-cuadrado de Pearson	6,944 ^a	2	,031	
			Coefficiente de contingencia	,313			,031
20	↔	Estudios (BI,2)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Han encontrado diferencias las jugadoras universitarias, frente a las no universitarias que no las han encontrado.			Chi-cuadrado de Pearson	22,288 ^a	8	,004	
			Coefficiente de contingencia	,508			,004

BLOQUE III							
PREGUNTA 21.1: DESMEMBRAMIENTO HABITUAL EN LOS EQUIPOS		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS					
21.1	↔	Padres incondicionales (BII,12)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando no ha sido habitual el desmembramiento los padres han sido incondicionales.			Chi-cuadrado de Pearson	14,110 ^a	2	,001	
			Coefficiente de contingencia	,425			,001
21.1	↔	Sólo uno de mis padres relación cálida (BII,13.1)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando no ha sido habitual el desmembramiento las jugadoras han tenido una relación cálida con los dos (padre y madre)			Chi-cuadrado de Pearson	25,498 ^a	1	,000	
			Coefficiente de contingencia	,534			,000
21.1	↔	Quién ha tenido relación cálida (p/m) (BII,13.2)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando no ha sido habitual el desmembramiento han tenido una relación cálida con la madre.			Chi-cuadrado de Pearson	20,864 ^a	2	,000	
			Coefficiente de contingencia	,496			,000

BLOQUE III							
PREGUNTA 21.2: SENTIMIENTO QUE GENERA EN EL DESMEMBRAMIENTO DEL EQUIPO		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS					
21.2	↔	Sólo uno de mis padres relación cálida (BII,13.1)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando el sentimiento que producía el desmembramiento es tristeza, tanto el padre como la madre han tenido una relación cálida con las jugadoras. (Lo más significativo por nº de casos) Cuando el sentimiento es liberación, sólo han tenido una relación cálida con uno de ellos.			Chi-cuadrado de Pearson	13,443 ^a	6	,037	
			Coefficiente de contingencia	,417			,037

		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
21.2 ↔ Sentimientos positivos relaciones iguales (BIII,25.1)					
Cuando el sentimiento que producía el desmembramiento es tristeza, el sentimiento positivo que prima en sus relaciones con iguales es confianza.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	42,558 ^a	24	,011	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,632			,011
21.2. ↔ Sentimientos negativos relaciones iguales (BIII,25.2)					
Cuando el sentimiento que producía el desmembramiento es tristeza, el sentimiento negativo que prima en sus relaciones con iguales es la tristeza.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	67,155 ^a	36	,001	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,716			,001
21.2 ↔ Por quién te sientes más apoyada (F/A/P)(BIV,28)					
Cuando el sentimiento que producía el desmembramiento es tristeza, se sienten más apoyadas por la familia.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	44,706 ^a	24	,006	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,641			,006
21.2. ↔ La orientación sexual cambia (BIV,30.1)					
Cuando el sentimiento que producía el desmembramiento es tristeza, consideran que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida. Cuando el sentimiento es liberación, consideran que la orientación sexual no cambia a lo largo de la vida.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	25,044 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,530			,000
21.2 ↔ Orientación sexual frecuente deportistas(BIV,33)					
Cuando el sentimiento que producía el desmembramiento es tristeza, consideran que la orientación bisexual es la más frecuente entre las/os deportistas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	35,732 ^a	18	,008	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,599			,008
21.2 ↔ Conducta en el campo (BVI,46)					
Cuando el sentimiento que producía el desmembramiento es tristeza, presentan una conducta calmada en el campo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	33,383 ^a	12	,001	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,585			,001

BLOQUE III					
PREGUNTA 21.3: ESFUERZO POR MANTENER CONTACTO CON JUGADORAS-AMIGAS		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
21.3 ↔ Características tribus (BIII,18.2)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Para las jugadoras que se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas del equipo, la característica de las tribus a las que pertenecían es compartir creencias.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	7,298 ^a	2	,026	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,320			,026
21.3 ↔ Necesidades básicas (BIV,26)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Las jugadoras que se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas del equipo, valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	17,021 ^a	4	,002	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,458			,002
21.3 ↔ En mis relaciones sexuales busco (BIV,37)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Las jugadoras que se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas del equipo, buscan sobre todo sexo y afecto.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	8,666 ^a	3	,034	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,345			,034
21.3 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Las jugadoras que se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas del equipo, están muy satisfechas con la vida.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	11,147 ^a	5	,049	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,385			,049
21.3 ↔ Emociones positivas y negativas (BV,40)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
En las jugadoras que se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas del equipo, predominan más emociones positivas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	7,277 ^a	2	,026	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,320			,026
21.3 ↔ Cohesión de equipo (BVI,41)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Para las jugadoras que se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas del equipo, sí hay cohesión de equipo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	10,927 ^a	2	,004	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,382			,004
21.3 ↔ Afecta relación con entrenador (BVI,43)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
A las jugadoras que se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas del equipo, les afecta la relación con el entrenador.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	7,822 ^a	2	,020	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,330			,020

21.3	↔	Cómo es implicación F/A/P (BVI,44)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Las jugadoras que se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas del equipo, no sienten presión y consideran que sí se implican.			Chi-cuadrado de Pearson	15,127 ^a	3	,002
			Coefficiente de contingencia	,437		,002

BLOQUE III

PREGUNTA 21.4: SE ESFUERZAN LAS JUGADORAS-AMIGAS POR MANTENER EL CONTACTO CONTIGO			RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
21.4	↔	Buena relación pareja padres (BII,10)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, los padres tienen una buena relación de pareja.			Chi-cuadrado de Pearson	65,333 ^a	4	,000
			Coefficiente de contingencia	,711		,000
21.4	↔	Padres incondicionales (BII,12)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, los padres son incondicionales.			Chi-cuadrado de Pearson	31,558 ^a	4	,000
			Coefficiente de contingencia	,575		,000
21.4	↔	Has formado parte de alguna tribu (BIII,18.1)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, las jugadoras no han pertenecido a ninguna tribu. Cuando no se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, han pertenecido a alguna tribu.			Chi-cuadrado de Pearson	36,819 ^a	4	,000
			Coefficiente de contingencia	,604		,000
21.4	↔	Necesidades básicas (BIV,26)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales.			Chi-cuadrado de Pearson	20,479 ^a	8	,009
			Coefficiente de contingencia	,492		,009
21.4	↔	Por quién te sientes más apoyada (F/A/P)(BIV,28)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, se sienten más apoyadas por la familia.			Chi-cuadrado de Pearson	17,429 ^a	8	,026
			Coefficiente de contingencia	,463		,026
21.4	↔	Orientación sexual frecuente deportistas (BIV,33)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, consideran que la orientación bisexual es la más frecuente entre las/los deportistas			Chi-cuadrado de Pearson	18,286 ^a	6	,006
			Coefficiente de contingencia	,471		,006

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
21.4 ↔ En mis relaciones sexuales busco (BIV,37)				
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, buscan sobre todo sexo y afecto.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	31,041 ^a	6	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,571		,000
21.4 ↔ Valoración experiencia amorosa, afectiva (BIV,38)				
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, la valoración que hacen de su vida amorosa, afectiva y sexual y bastante buena.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	64,403 ^a	6	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,708		,000
21.4 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)				
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, las jugadoras están muy satisfechas con la vida. Cuando no se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, están extremadamente satisfechas con la vida.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	45,341 ^a	10	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,644		,000
21.4 ↔ Cohesión de equipo (BVI,41)				
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, consideran que sí hay cohesión de equipo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	12,098 ^a	4	,017
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,399		,017
21.4 ↔ Relación con el entrenador (BVI,42)				
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, la relación con el entrenador es buena.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	36,163 ^a	6	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,601		,000
21.4 ↔ Cómo es implicación F/A/P (BVI,44)				
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, no sienten presión y consideran que sí se implican.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	17,496 ^a	6	,008
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,463		,008
21.4 ↔ Conducta en el campo (BVI,46)				
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, la conducta en el campo es calmada.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	35,785 ^a	4	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,599		,000

21.4 ↔ Valoración habilidades psicológicas (BVI,47)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, valoran las habilidades psicológicas y creen que pueden mejorar.	Chi-cuadrado de Pearson	35,990 ^a	4	,000	
	Coefficiente de contingencia	,600			,000
21.4 ↔ Rendimiento y habilidades psicológicas (BVI,48)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando se esfuerzan las jugadoras-amigas por mantener el contacto con ellas, consideran que el rendimiento puede mejorar si aprenden habilidades psicológicas.	Chi-cuadrado de Pearson	36,020 ^a	4	,000	
	Coefficiente de contingencia	,600			,000

BLOQUE III					
PREGUNTA 22.1: HAS TENIDO AMIGAS FUERA DEL EQUIPO		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
22.1 ↔ Títulos ganados (BI,6)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Han tenido amigas de otros grupos cuando han ganado seis títulos o más. No han tenido amigas de otros grupos cuando han ganado dos títulos. Cuando han tenido amigas fuera del equipo han ganado más títulos.	Chi-cuadrado de Pearson	9,559 ^a	4	,049	
	Coefficiente de contingencia	,360			,049
22.1 ↔ Buena relación pareja padres (BII,10)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando han tenido amigas fuera del equipo, sus padres han tenido una buena relación de pareja.	Chi-cuadrado de Pearson	64,533 ^a	4	,000	
	Coefficiente de contingencia	,709			,000
22.1 ↔ Padres incondicionales (BII,12)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando han tenido amigas fuera del equipo sus padres han sido incondicionales.	Chi-cuadrado de Pearson	32,070 ^a	4	,000	
	Coefficiente de contingencia	,578			,000
22.1 ↔ Has formado parte de alguna tribu (BIII,18.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando han tenido amigas fuera del equipo, no han formado parte de ninguna tribu.	Chi-cuadrado de Pearson	32,446 ^a	4	,000	
	Coefficiente de contingencia	,580			,000
22.1 ↔ Características tribus (BIII,18.2)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando han tenido amigas fuera del equipo la característica de la tribu a la que pertenecían era la apariencia física. Cuando no han tenido amigas fuera del equipo la característica de la tribu a la que pertenecían era compartir creencias	Chi-cuadrado de Pearson	20,922 ^a	4	,000	
	Coefficiente de contingencia	,496			,000

		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
22.1 ↔ Por quién te sientes más apoyada(F/A/P)(BIV,28)					
Cuando han tenido amigas fuera del equipo se sienten más apoyadas por la familia.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	17,600 ^a	8	,024	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,464			,024
22.1 ↔ Orientación sexual frecuente deportistas (BIV,33)					
Cuando han tenido amigas fuera del equipo la orientación bisexual es la que consideran más frecuente entre las/los deportistas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	16,356 ^a	6	,012	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,451			,012
22.1 ↔ En mis relaciones sexuales busco (BIV, 37)					
Cuando han tenido amigas fuera del equipo buscan sobre todo sexo y afecto.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	21,805 ^a	6	,001	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,504			,001
22.1 ↔ Valoración experiencia amorosa, afectiva(BIV,38)					
Cuando han tenido amigas fuera del equipo la valoración que hacen de su vida amorosa, afectiva y sexual es buena.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	65,046 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,710			,000
22.1 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)					
Cuando han tenido amigas fuera del equipo, las jugadoras están muy satisfechas con la vida.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	31,752 ^a	10	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,576			,000
22.1 ↔ Relación con el entrenador (BVI,42)					
Cuando han tenido amigas fuera del equipo, la relación con el entrenador es buena.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	31,858 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,576			,000
22.1 ↔ Conducta en el campo (BVI,46)					
Cuando han tenido amigas fuera del equipo su conducta en el campo es calmada.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	31,572 ^a	4	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,575			,000


22.1 ↔ Valoración habilidades psicológicas (BVI,47)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando han tenido amigas fuera del equipo valoran las habilidades psicológicas y creen que pueden mejorar.	Chi-cuadrado de Pearson	31,684 ^a	4	,000	
	Coefficiente de contingencia	,575			,000
22.1 ↔ Rendimiento y habilidades psicológicas (BVI,48)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando han tenido amigas fuera del equipo consideran que el rendimiento puede mejorar si aprenden habilidades psicológicas.	Chi-cuadrado de Pearson	31,867 ^a	4	,000	
	Coefficiente de contingencia	,577			,000

BLOQUE III






PREGUNTA 22.2: PROCEDENCIA DE LAS AMIGAS FUERA DEL EQUIPO		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
22.2 ↔ La orientación sexual cambia (BIV,30.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si las amigas proceden del contexto escolar, consideran que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida.	Chi-cuadrado de Pearson	15,042 ^a	4	,005	
	Coefficiente de contingencia	,436			,005
22.2 ↔ Orientación sexual frecuente deportistas (BIV,33)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si las amigas proceden del contexto escolar, consideran que la orientación bisexual es la más frecuente entre las/los deportistas.	Chi-cuadrado de Pearson	22,921 ^a	12	,028	
	Coefficiente de contingencia	,514			,028
22.2 ↔ Sexo de las parejas que has tenido (BIV,34.2)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si las amigas proceden del contexto escolar, el sexo de las parejas que han tenido ha sido hombre (seguido en número por mujer y ambos). Si las amigas proceden de las actividades extraescolares el sexo de las parejas ha sido mujer (seguido en número por hombre)	Chi-cuadrado de Pearson	27,215 ^a	12	,007	
	Coefficiente de contingencia	,546			,007
22.2 ↔ Con la persona que más contactos sexuales(BIV,35)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si las amigas proceden del contexto escolar, la persona con la que más contactos sexuales tienen es hombre (seguido en número por mujer) Si las amigas proceden de las actividades extraescolares la persona con la que más contactos sexuales tienen es mujer (seguido en número por hombre)	Chi-cuadrado de Pearson	23,130 ^a	12	,027	
	Coefficiente de contingencia	,515			,027
22.2 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si las amigas proceden del contexto escolar, están muy satisfechas con la vida.	Chi-cuadrado de Pearson	46,074 ^a	20	,001	
	Coefficiente de contingencia	,647			,001

BLOQUE IV. NECESIDADES BÁSICAS/RELACIONES AMOROSAS					
PREGUNTA 27.2: PARA QUIÉN ERES TÚ MÁS IMPORTANTE		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
27.2	↔ Cohesión de equipo (BVI,41)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando son importantes para la familia sí hay cohesión de equipo.	Chi-cuadrado de Pearson	11,408 ^a	4	,022	
	Coefficiente de contingencia	,389			,022

BLOQUE IV					
PREGUNTA 29: ORDENA LAS VARIABLES DE LA ORIENTACIÓN SEXUAL (atracción, fantasía, vinculación emocional, c. sexuales)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
29	↔ Sexo del entrenador (BI,8)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando colocan en primer lugar la vinculación emocional el sexo del entrenador ha sido hombre.	Chi-cuadrado de Pearson	9,926 ^a	4	,042	
	Coefficiente de contingencia	,366			,042
29	↔ Razonamiento con diálogo (EE) (BII, 15.1)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando colocan en primer lugar la vinculación emocional, el estilo educativo de la madre es el razonamiento con diálogo.	Chi-cuadrado de Pearson	42,465 ^a	16	,000	
	Coefficiente de contingencia	,632			,000
29	↔ Buenas habilidades sociales (CEE) (BII,16.3)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando colocan en primer lugar la vinculación emocional las buenas habilidades sociales son consecuencia del estilo educativo de la madre.	Chi-cuadrado de Pearson	30,891 ^a	16	,014	
	Coefficiente de contingencia	,571			,014
29	↔ Confort con el contacto (CFA) (BII, 17.2)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando colocan en primer lugar la vinculación emocional el confort con el contacto es la característica que mejor define la relación con el equipo.	Chi-cuadrado de Pearson	43,719 ^a	20	,002	
	Coefficiente de contingencia	,637			,002
29	↔ Confort con la presencia y el contacto (CFA)(BII,17.6)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando colocan en primer lugar la vinculación emocional el confort con la presencia y el contacto es la característica que mejor define la relación con el equipo.	Chi-cuadrado de Pearson	40,486 ^a	20	,004	
	Coefficiente de contingencia	,622			,004

29  Diferencias entre tu grupo y el equipo (BIII,20)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando colocan en primer lugar la vinculación emocional han encontrado diferencias entre el grupo y el equipo.	Chi-cuadrado de Pearson	15,772 ^a	8	,046	
	Coeficiente de contingencia	,445			,046

BLOQUE IV

PREGUNTA30.1: LA ORIENTACIÓN SEXUAL CAMBIA A LO LARGO DE LA VIDA	RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS				
30.1  Manifestación de afecto (EE) (BII,15.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida, el estilo educativo de la madre es la manifestación de afecto.	Chi-cuadrado de Pearson	9,452 ^a	3	,024	
	Coeficiente de contingencia	,359			,024
30.1  Autocontrol (CEE) (BII,16.5)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida la consecuencia del estilo educativo del padre es el autocontrol. Si creen que la orientación sexual no cambia a lo largo de la vida la consecuencia del estilo educativo del entrenador es el autocontrol.	Chi-cuadrado de Pearson	10,054 ^a	4	,040	
	Coeficiente de contingencia	,368			,040
30.1  Impulsividad (CEE) (BII,16.6)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida la consecuencia del estilo educativo del entrenador es la impulsividad.	Chi-cuadrado de Pearson	14,878 ^a	4	,005	
	Coeficiente de contingencia	,434			,005
30.1  Protesta por la separación (CFA) (BII,17.4)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida, la característica que mejor define la relación con la madre es la protesta por la separación. Si creen que la orientación sexual no cambia a lo largo de la vida la característica que mejor define la relación con el entrenador es la protesta por la separación.	Chi-cuadrado de Pearson	13,822 ^a	5	,017	
	Coeficiente de contingencia	,421			,017
30.1  Interés por lo nuevo(CFA) (BII,17.5)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida la característica que mejor define la relación con el equipo es el interés por lo nuevo. Si creen que la orientación sexual no cambia a lo largo de la vida la característica que mejor define la relación con el entrenador y con el padre.	Chi-cuadrado de Pearson	15,691 ^a	5	,008	
	Coeficiente de contingencia	,444			,008


		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
30.1 ↔ Sentimiento genera desmembramiento equipo (BIII,21.2)					
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida, el desmembramiento produce tristeza.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	25,044 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,530			,000
30.1 ↔ Procedencia amigas fuera del equipo (BIII,22.2)					
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida, las amigas procedían del contexto escolar. Si creen que la orientación sexual no cambia a lo largo de la vida, las amigas procedían de las salidas nocturnas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	15,042 ^a	4	,005	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,436			,005
30.1 ↔ Características estatus elegir grupo iguales(BIII,24)					
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida la característica que más ha pesado al elegir el grupo de iguales es la discreción. Si creen que la orientación sexual no cambia a lo largo de la vida la característica que más ha pesado al elegir el grupo de iguales es la popularidad.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	22,244 ^a	4	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,508			,000
30.1 ↔ ¿Quién es para ti más importante? (BIV,27.1)					
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida lo más importante para ellas es la familia.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	8,512 ^a	3	,037	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,343			,037
30.1 ↔ Lo que hace deseable a alguien es la persona (BIV,31)					
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	10,474 ^a	2	,005	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,375			,005
30.1 ↔ Orientación sexual más frecuente deportistas (BIV,33)					
Si creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida consideran que la orientación bisexual es la más frecuente entre las/los deportistas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	12,996 ^a	3	,005	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,411			,005

BLOQUE IV						
PREGUNTA 30.2: POR QUÉ CAMBIA LA ORIENTACIÓN SEXUAL A LO LARGO DE LA VIDA		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS				
30.2 ↔ Confort con el contacto (CFA) (BII,17.2)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando la orientación sexual cambia debido al azar, la característica que mejor define la relación con la madre es el confort con el contacto. Cuando la orientación sexual cambia debido al contexto, la característica que mejor define la relación con la madre es el confort con el contacto.		Chi-cuadrado de Pearson	34,283 ^a	20	,024	
		Coeficiente de contingencia	,591			,024

BLOQUE IV						
PREGUNTA 31: LO QUE HACE DESEABLEMENTE A ALGUIEN NO ES SU SEXO, ES LO QUE SIGNIFICA COMO PERSONA		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS				
31 ↔ Edad (BI,1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona las jugadoras tienen más edad (26-35) Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo las jugadoras tienen menos edad (18-25)		Chi-cuadrado de Pearson	6,644 ^a	2	,036	
		Coeficiente de contingencia	,307			,036
31 ↔ Edad de comienzo a jugar al baloncesto (BI,4)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona las jugadoras han comenzado a jugar al baloncesto con más de nueve años. Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo las jugadoras han comenzado a jugar al baloncesto con más de nueve años.		Chi-cuadrado de Pearson	6,349 ^a	2	,042	
		Coeficiente de contingencia	,300			,042
31 ↔ Padres juntos (BII,9)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona, los padres están juntos Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo, los padres están juntos.		Chi-cuadrado de Pearson	21,517 ^a	4	,000	
		Coeficiente de contingencia	,502			,000
31 ↔ Buena relación de pareja de los padres (BII,10)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona, los padres han tenido una buena relación de pareja. Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo, los padres han tenido una buena relación de pareja.		Chi-cuadrado de Pearson	22,321 ^a	4	,000	
		Coeficiente de contingencia	,509			,000
31 ↔ Padres incondicionales (BII,12)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona, los padres han sido incondicionales. Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo, los padres han sido incondicionales.		Chi-cuadrado de Pearson	11,029 ^a	4	,026	
		Coeficiente de contingencia	,383			,026

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
31 ↔ Los padres esperan que vivan pareja tradicional (BII14)				
Quando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona, los padres no esperan que vivan con la pareja de forma tradicional.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	43,513 ^a	4	,000
Quando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo, los padres sí esperan que vivan con la pareja de forma tradicional.	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,636		,000
31 ↔ Han formado parte de alguna tribu (BIII,18.1)				
Quando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona no han formado parte de ninguna tribu.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	9,806 ^a	4	,044
Quando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo, no han formado parte de ninguna tribu.	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,365		,044
31 ↔ Sentimiento genera desmembramiento equipo(BIII,21.2)				
Quando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona el sentimiento que generaba el desmembramiento del equipo era tristeza.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	21,228 ^a	12	,047
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,499		,047
31 ↔ Se esforzaban jugadoras contacto contigo (BIII,21.4)				
Quando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona, las jugadoras sí se esforzaban en mantener el contacto con ellas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	23,211 ^a	4	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,516		,000
31 ↔ Amigas fuera del equipo (BIII,22.1)				
Quando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona, si han tenido amigas fuera del equipo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	21,156 ^a	4	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,498		,000
31 ↔ Características estatus dentro grupo iguales(BIII,23)				
Quando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona, la característica que más ha pesado dentro del grupo de iguales es la discreción.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	16,922 ^a	8	,031
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,457		,031
31 ↔ ¿Por quién te sientes más apoyada (F/A/P)(BIV,28)				
Quando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona se sienten más apoyadas por la familia.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	17,157 ^a	8	,029
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,460		,029

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
31 ↔ Cambia la orientación sexual (BIV,30.1)				
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona, creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	10,474 ^a	2	,005
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo, creen que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida.	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,375		,005
31 ↔ En mis relaciones de pareja busco sobre todo(BIV,36)				
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona buscan sexo y afecto sobre todo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	14,414 ^a	4	,006
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo buscan sexo y afecto.	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,429		,006
31 ↔ En mis relaciones sexuales busco sobre todo(BIV,37)				
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona buscan sexo y afecto sobre todo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	31,756 ^a	6	,000
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo persona buscan sexo y afecto sobre todo.	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,576		,000
31 ↔ Valoración experiencia amorosa, afectiva (BIV,38)				
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona la valoración de su vida amorosa, afectiva y sexual es buena.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	31,408 ^a	6	,000
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo la valoración de su vida amorosa, afectiva y sexual es buena.	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,574		,000
31 ↔ Predominio emociones positivas o negativas (BV,40)				
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona predominan las emociones positivas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	15,067 ^a	4	,005
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,437		,005
31 ↔ Conducta en el campo (BVI,46)				
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona presentan una conducta calmada en el campo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	9,724 ^a	4	,045
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo presentan una conducta calmada en el campo.	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,363		,045
31 ↔ Valoración habilidades psicológicas (BVI,47)				
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona valoran las habilidades psicológicas y creen que pueden mejorar.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	10,074 ^a	4	,039
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo valoran las habilidades psicológicas y creen que pueden mejorar.	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,369		,039

31  Rendimiento y habilidades psicológicas (BVI,48)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona consideran que el rendimiento mejoraría si aprenden habilidades psicológicas. Cuando lo que hace deseable amorosamente a alguien es su sexo consideran que el rendimiento mejoraría si aprenden habilidades psicológicas.	Chi-cuadrado de Pearson	9,885 ^a	4	,042	
	Coeficiente de contingencia	,366			,042

BLOQUE IV

PREGUNTA 32: VARIABLES QUE PRIORIZAN EN LAS RELACIONES QUE ESTABLECEN	RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS				
32  Relación buena padres con las jugadoras (BII,10)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando priorizan las variables psicológicas (intimidad y compromiso) tienen buena relación con los padres.	Chi-cuadrado de Pearson	21,278 ^a	3	,000	
	Coeficiente de contingencia	,500			,000
32  Recompensa a corto plazo (CEE) (BII,16.8)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando priorizan las variables psicológicas y físicas (deseo sexual, atracción sexual, enamoramiento y pasión) la característica que mejor define la relación con el entrenador es la recompensa a corto plazo.	Chi-cuadrado de Pearson	21,059 ^a	1 2	,050	
	Coeficiente de contingencia	,498			,050
32  Han formado parte de alguna tribu (BIII,18.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando priorizan las variables psicológicas no han formado parte de ninguna tribu.	Chi-cuadrado de Pearson	13,639 ^a	6	,034	
	Coeficiente de contingencia	,419			,034
32  Características tribus a las que pertenecías (BIII,18.2)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando priorizan las variables físicas, la característica de la tribu a la que pertenecían era la apariencia física.	Chi-cuadrado de Pearson	17,036 ^a	6	,009	
	Coeficiente de contingencia	,459			,009
32  Sentimientos positivos relaciones iguales (BIII,25.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando priorizan las variables psicológicas el sentimiento que prima en sus relaciones con iguales es la confianza.	Chi-cuadrado de Pearson	22,422 ^a	12	,033	
	Coeficiente de contingencia	,509			,033
32  Sentimientos negativos relaciones iguales (BIII,25.2)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando priorizan las variables psicológicas el sentimiento que prima en sus relaciones con iguales es la tristeza. Cuando priorizan las variables psicológicas y físicas el sentimiento es la cólera.	Chi-cuadrado de Pearson	30,968 ^a	18	,029	
	Coeficiente de contingencia	,571			,029

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
32 ↔ ¿Por quién te sientes más apoyada (F/A/P)? (BIV,28)				
Cuando priorizan las variables psicológicas se sienten más apoyadas por la familia.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	25,689 ^a	12	,012
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,535		,012
32 ↔ Cómo afecta implicación (F/A/P) (BVI,45)				
Cuando priorizan las variables psicológicas les ayuda la implicación de la familia, amigos y pareja.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	19,713 ^a	6	,003
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,485		,003

BLOQUE IV

PREGUNTA 33: ORIENTACIÓN SEXUAL MÁS FRECUENTE ENTRE LOS/LAS DEPORTISTAS	RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
33 ↔ Categorías equipos en los que han jugado (BI,5.2)				
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual han jugado en LF2 Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual han jugado en LF2 Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual han jugado en LF2+LF	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	13,295 ^a	6	,039
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,415		,039
33 ↔ Padres juntos (BII,9)				
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual los padres están juntos.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	15,448 ^a	6	,017
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,441		,017
33 ↔ Los padres buena relación de pareja (BII,10)				
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual, los padres han tenido una buena relación de pareja.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	17,119 ^a	6	,009
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,459		,009
33 ↔ Diferencias entre el grupo y el equipo (BIII,20)				
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual si han encontrado diferencias entre el grupo y el equipo. Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual no han encontrado diferencias. Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual, se iguala en número de jugadoras que ha encontrado diferencias con las que no han encontrado.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	16,630 ^a	6	,011
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,454		,011

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
33 ↔ Sentimiento genera desmembramiento (BIII,21.2)				
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	35,732 ^a	18	,008
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,599		,008
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual el sentimiento que genera el desmembramiento es tristeza.				
33 ↔ Se esforzaban jugadoras contacto contigo (BIII,21.4)				
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	18,286 ^a	6	,006
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,471		,006
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual, se esforzaban las jugadoras por mantener el contacto con ellas.				
33 ↔ Amigas fuera del equipo (BIII, 22.1)				
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	16,356 ^a	6	,012
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,451		,012
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual sí han tenido amigas fuera del equipo				
33 ↔ Procedencia amigas fuera del equipo (BIII,22.2)				
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	22,921 ^a	12	,028
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,514		,028
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual las amigas procedían del contexto escolar.				
33 ↔ Características estatus elegir grupo iguales (BIII,24)				
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	22,458 ^a	12	,033
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,510		,033
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual, la característica que más ha pesado a la hora de elegir grupo de iguale es la discreción.				
33 ↔ Orientación sexual cambia (BIV,30.1)				
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	12,996 ^a	3	,005
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,411		,005
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual consideran que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida.				

		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
33 ↔ Sexo de las parejas que has tenido (BIV,34.2)					
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual el sexo de las parejas ha sido hombre. Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual el sexo de las parejas ha sido mujer. Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual el sexo de las parejas ha sido hombre.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	17,377 ^a	9	,043	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,462			,043
33 ↔ Persona con quien más contactos sexuales tiene (BIV,35)					
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual la persona con la que más contactos sexuales han tenido es hombre. Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual la persona con la que más contactos sexuales han tenido es mujer. Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual la persona con la que más contactos sexuales han tenido es hombre.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	20,228 ^a	9	,017	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,490			,017
33 ↔ Valoración experiencia amorosa, afectiva (BIV,38)					
Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la heterosexual Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la homosexual Cuando consideran que la orientación sexual más frecuente es la bisexual, la valoración de su experiencia amorosa, afectiva y sexual es buena.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	19,893 ^a	9	,019	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,487			,019

BLOQUE IV

PREGUNTA 34.1: CAMBIO DE SEXO EN LAS PAREJAS (Indistintamente/Alternativamente)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
34.1 ↔ Sentimientos positivos relaciones iguales (BIII,25.1)					
Cuando cambian de sexo indistintamente, el sentimiento positivo que prima es la confianza. Cuando cambian de sexo alternativamente, el sentimiento positivo que prima es el apoyo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	20,371 ^a	8	,009	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,491			,009
34.1 ↔ Sexo de las parejas que has tenido (BIV,34.2)					
Cuando cambian de sexo indistintamente el sexo de las parejas ha sido ambos (hombre/mujer) Cuando cambian de sexo alternativamente el sexo de las parejas ha sido ambos (hombre/mujer)	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	59,543 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,694			,000
34.1 ↔ Persona con quien más contactos sexuales tiene (BIV,35)					
Cuando cambian de sexo indistintamente la persona con quién más contactos sexuales han tenido es mujer. Cuando cambian de sexo alternativamente la persona con quién más contactos sexuales han tenido han sido ambos.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	18,789 ^a	6	,005	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,476			,005

34.1 \longleftrightarrow Afecta relación con el entrenador (BVI,43)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando cambian de sexo indistintamente si les afecta la relación con el entrenador.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	12,457 ^a	4	,014	
Cuando cambian de sexo alternativamente, no les afecta la relación con el entrenador.	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,404			,014

BLOQUE IV

PREGUNTA 34.2: SEXO DE LAS PAREJAS (Hombre/Mujer/Ambos)	RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS				
34.2 \longleftrightarrow En cuántos equipos has jugado (BI,5.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando el sexo de las parejas ha sido hombre han jugado en 5 ó menos.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	10,018 ^a	3	,018	
Cuando el sexo de las parejas ha sido mujer han jugado en 6 ó más.	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,368			,018
Cuando el sexo de las parejas ha sido ambos han jugado en 6 ó más.					
34.2 \longleftrightarrow Categorías equipos en los que has jugado (BI,5.2)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando el sexo de las parejas ha sido hombre han jugado en LF2	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	12,552 ^a	6	,051	
Cuando el sexo de las parejas ha sido mujer han jugado en LF2+LF.	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,405			,051
Cuando el sexo de las parejas ha sido ambos han jugado en LF2+LF.					
34.2 \longleftrightarrow Procedencia amigas fuera del equipo (BIII,22.2)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando el sexo de las parejas ha sido hombre procedían del contexto escolar	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	27,215 ^a	1 2	,007	
Cuando el sexo de las parejas ha sido mujer	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,546			,007
Cuando el sexo de las parejas ha sido ambos procedían del contexto escolar.					
34.2 \longleftrightarrow Orientación sexual más frecuente deportistas (BIV,33)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando el sexo de las parejas ha sido hombre consideran que es la orientación bisexual la más frecuente.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	17,377 ^a	9	,043	
Cuando el sexo de las parejas ha sido mujer consideran que es la orientación homosexual la más frecuente.	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,462			,043
Cuando el sexo de las parejas ha sido ambos consideran que es la orientación bisexual la más frecuente.					
34.2 \longleftrightarrow Cambio de sexo en las parejas (BIV,34.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando el sexo de las parejas ha sido hombre, cambian indistintamente.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	59,543 ^a	6	,000	
Cuando el sexo de las parejas ha sido mujer (NC)	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,694			,000
Cuando el sexo de las parejas ha sido ambos, cambian indistintamente.					

34.2. \longleftrightarrow Número de parejas (BIV,34.3)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando el sexo de las parejas ha sido hombre han tenido tres y cuatro parejas. Cuando el sexo de las parejas ha sido mujer han tenido dos parejas Cuando el sexo de las parejas ha sido ambos han tenido cuatro parejas.	Chi-cuadrado de Pearson	69,680 ^a	12	,000	
	Coeficiente de contingencia	,722			,000
34.2 \leftrightarrow Persona con quien más contactos sexuales tiene (BIV)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando el sexo de las parejas ha sido hombre la persona con la que más contactos sexuales han tenido es hombre. Cuando el sexo de las parejas ha sido mujer la persona con la que más contactos sexuales han tenido es mujer. Cuando el sexo de las parejas ha sido ambos la persona con la que más contactos sexuales han tenido es mujer.	Chi-cuadrado de Pearson	69,916 ^a	9	,000	
	Coeficiente de contingencia	,723			,000

BLOQUE IV

PREGUNTA 34.3: NÚMERO DE PAREJAS (1/2/3/4)		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
34.3 \longleftrightarrow Titular la temporada anterior (BI, 7)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando han tenido una pareja no han jugado de titulares. Cuando han tenido dos parejas sí han jugado de titulares. Cuando han tenido tres parejas sí han jugado de titulares. Cuando han tenido cuatro parejas sí han jugado de titulares.	Chi-cuadrado de Pearson	9,888 ^a	4	,042	
	Coeficiente de contingencia	,366			,042
34.3 \longleftrightarrow Sexo de los entrenadores (BI,8)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando han tenido una pareja el sexo que ha predominado en los entrenadores ha sido mujer. Cuando han tenido dos parejas el sexo que ha predominado en los entrenadores ha sido hombre. Cuando han tenido tres parejas el sexo que ha predominado en los entrenadores ha sido hombre. Cuando han tenido cuatro parejas el sexo que ha predominado en los entrenadores ha sido hombre.	Chi-cuadrado de Pearson	12,614 ^a	4	,013	
	Coeficiente de contingencia	,406			,013
34.3 \longleftrightarrow Has formado parte de alguna tribu (BIII,18.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando han tenido una pareja, no han formado parte de tribu. Cuando han tenido dos parejas no han formado parte de tribu. Cuando han tenido tres parejas no han formado parte de tribu. Cuando han tenido cuatro parejas no han formado parte de tribu.	Chi-cuadrado de Pearson	19,106 ^a	8	,014	
	Coeficiente de contingencia	,479			,014
34.3 \longleftrightarrow Diferencias entre el grupo y el equipo (BIII,20)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando han tenido una pareja si han encontrado diferencias entre el grupo y el equipo. Cuando han tenido dos parejas si han encontrado diferencias entre el grupo y el equipo. Cuando han tenido tres parejas no han encontrado diferencias entre el grupo y el equipo. Cuando han tenido cuatro parejas si han encontrado diferencias entre el grupo y el equipo.	Chi-cuadrado de Pearson	19,983 ^a	8	,010	
	Coeficiente de contingencia	,488			,010

34.3 ↔ Sexo de las parejas que has tenido (BIV,34.2)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Quando han tenido una pareja el sexo de las parejas que han tenido ha sido hombre y mujer por igual.	69,680 ^a	12	,000	
Quando han tenido dos parejas, el sexo de las parejas que han tenido ha sido hombre (seguido de mujeres en número)				
Quando han tenido tres parejas el sexo de las parejas que han tenido ha sido hombre (seguido de mujeres en número)	,722			,000
Quando han tenido cuatro parejas el sexo de las parejas que han tenido ha sido hombre (seguido de mujeres en número)				

BLOQUE IV				
PREGUNTA 35: CON LA PERSONA QUE MÁS CONTACTOS SEXUALES TIENEN ES (hombre, mujer o ambos)	RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
35 ↔ En cuántos equipos han jugado (BI,6)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido hombre han jugado en 5 ó menos equipos.	9,796 ^a	3	,020	
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido mujer han jugado en 6 ó más equipos.				
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido ambos han jugado en 5 ó menos.	,364			,020
35 ↔ Los padres esperan pareja tradicional (BII,14)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido hombre los padres no esperan que vivan en pareja tradicional.	17,563 ^a	6	,007	
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido mujer los padres no esperan que vivan en pareja tradicional.				
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido ambos los padres no esperan que vivan en pareja tradicional.	,464			,007
35 ↔ Procedencia de las amigas de fuera equipo (BIII,22.2)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido hombre las amigas procedían del contexto escolar.	23,130 ^a	12	,027	
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido mujer las amigas procedían del contexto escolar				
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido ambos las amigas procedían del contexto escolar	,515			,027
35 ↔ Orientación sexual más frecuente deportistas (BIV,33)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido hombre consideran que la orientación bisexual es la más frecuente en los/las deportistas.	20,228 ^a	9	,017	
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido mujer consideran que la orientación bisexual es la más frecuente en los/las deportistas.				
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido ambos consideran que la orientación bisexual es la más frecuente en los/las deportistas.	,490			,017
35 ↔ Cambio de sexo en las parejas (BIV,34.1)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido hombre cambian de sexo indistintamente.	18,789 ^a	6	,005	
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido mujer cambian de sexo indistintamente.				
Quando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido ambos cambian de sexo indistintamente.	,476			,005

35 \longleftrightarrow Sexo de las parejas que has tenido (BIV,34.2)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido hombre el sexo de las parejas ha sido hombre. Cuando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido mujer el sexo de las parejas ha sido mujer. Cuando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido ambos el sexo de las parejas ha sido ambos.	Chi-cuadrado de Pearson	69,916 ^a	9	,000	
	Coeficiente de contingencia	,723			,000
35 \longleftrightarrow En las relaciones de pareja busco (BIV,36)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido hombre buscan en las relaciones de pareja sexo y afecto. Cuando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido mujer buscan en las relaciones de pareja sexo y afecto. Cuando la persona con la que más contactos sexuales han tenido ha sido ambos buscan en las relaciones de pareja sexo y afecto.	Chi-cuadrado de Pearson	43,162 ^a	6	,000	
	Coeficiente de contingencia	,635			,000

BLOQUE IV

PREGUNTA 36: EN LAS RELACIONES DE PAREJA BUSCO SOBRE TODO	RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS				
36 \longleftrightarrow Los padres esperan pareja tradicional (BII,14)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando buscan afecto los padres no esperan que vivan en pareja tradicional. Cuando buscan sexo y afecto los padres no esperan que vivan en pareja tradicional.	Chi-cuadrado de Pearson	16,369 ^a	4	,003	
	Coeficiente de contingencia	,451			,003
36 \longleftrightarrow Confort con la presencia y el contacto (CFA) (BII,17.6)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando buscan afecto la característica que mejor define la relación con el equipo es el confort con la presencia y el contacto. Cuando buscan sexo y afecto la característica que mejor define la relación con el equipo es el confort con la presencia y el contacto.	Chi-cuadrado de Pearson	22,929 ^a	10	,011	
	Coeficiente de contingencia	,514			,011
36 \longleftrightarrow Características estatus dentro grupo iguales (BIII,18.2)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando buscan afecto la característica que más ha pesado dentro de su grupo de iguales es la popularidad. Cuando buscan sexo y afecto la característica que más ha pesado dentro de su grupo de iguales es la discreción.	Chi-cuadrado de Pearson	16,372 ^a	8	,037	
	Coeficiente de contingencia	,451			,037
36 \longleftrightarrow Características estatus elegir grupo iguales (BIII,24)	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox	
Cuando buscan afecto la característica que más ha pesado a la hora de elegir su grupo de iguales es la popularidad. Cuando buscan sexo y afecto la características que más ha pesado a la hora de elegir su grupo de iguales es la discreción	Chi-cuadrado de Pearson	18,149 ^a	8	,020	
	Coeficiente de contingencia	,470			,020

36 ↔ Lo que hace deseable amorosamente a alguien (BIV,31)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan afecto lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona. Cuando buscan sexo y afecto lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	14,414 ^a	4	,006	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,429			,006
36 ↔ Persona con quien más contactos sexuales tiene (BIV,35)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan afecto con la persona que más contactos sexuales tienen es con hombres. Cuando buscan sexo y afecto con la persona que más contactos sexuales tienen es con hombres.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	43,162 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,635			,000
36 ↔ En las relaciones sexuales busco (BIV,37)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan afecto en sus relaciones sexuales buscan sexo y afecto. Cuando buscan sexo y afecto en sus relaciones sexuales buscan sexo y afecto.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	26,196 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,539			,000

BLOQUE IV

PREGUNTA 37: EN LAS RELACIONES SEXUALES BUSCO SOBRE TODO		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
37 ↔ Padres juntos (BII,9)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, los padres están juntos Cuando buscan afecto, los padres están juntos Cuando buscan sexo y afecto, los padres están juntos	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	28,923 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,558			,000
37 ↔ Buena relación de pareja de los padres (BII,10)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, los padres han tenido una buena relación de pareja. Cuando buscan afecto, los padres han tenido una buena relación de pareja. Cuando buscan sexo y afecto, los padres han tenido una buena relación de pareja.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	23,836 ^a	6	,001	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,521			,001
37 ↔ Relación cálida de los padres con jugadoras (BII,11)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, los padres han tenido una relación buena con las jugadoras. Cuando buscan afecto, los padres han tenido una relación buena con las jugadoras. Cuando buscan sexo y afecto, los padres han tenido una relación buena con las jugadoras.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	8,280 ^a	3	,041	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,338			,041

37 ↔ Padres incondicionales (BII,12)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Cuando buscan sexo, los padres son incondicionales. Cuando buscan afecto, los padres son incondicionales. Cuando buscan sexo y afecto, los padres son incondicionales.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	15,566 ^a	6	,016	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,442			,016
37 ↔ Quién ha tenido relación cálida (padre o madre) (BII,13.2)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Cuando buscan sexo, han tenido una relación cálida con la madre. Cuando buscan afecto, han tenido una relación cálida por igual con el padre y con la madre. Cuando buscan sexo y afecto, han tenido una relación cálida con la madre.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	13,019 ^a	6	,043	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,411			,043
37 ↔ Los padres esperan pareja tradicional (BII,14)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Cuando buscan sexo, los padres no esperan que vivan en pareja tradicional. Cuando buscan afecto, sí esperan que vivan en pareja tradicional. Cuando buscan sexo y afecto, no esperan que vivan en pareja tradicional.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	45,016 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,643			,000
37 ↔ Manifestación de afecto (EE)(BII,15.1)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Cuando buscan sexo, el estilo educativo de la madre es la manifestación de afecto. Cuando buscan afecto, el estilo educativo del padre y de la madre es la manifestación de afecto. Cuando buscan sexo y afecto, el estilo educativo de la madre es la manifestación de afecto.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	19,027 ^a	9	,025	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,479			,025
37 ↔ Razonamiento con diálogo (EE)(BII,15.2)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Cuando buscan sexo, el estilo educativo del entrenador es el razonamiento con diálogo. Cuando buscan afecto, el estilo educativo de la madre es el razonamiento con diálogo. Cuando buscan sexo y afecto, el estilo educativo de la madre es el razonamiento con diálogo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	24,201 ^a	12	,019	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,524			,019
37 ↔ Alta autoestima (CEE)(BII,16.1)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Cuando buscan sexo, la consecuencia del estilo educativo del padre es la alta autoestima. Cuando buscan afecto, la consecuencia del estilo educativo del padre y de la madre es la alta autoestima. Cuando buscan sexo y afecto, la consecuencia del estilo educativo de la madre es la alta autoestima.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	32,257 ^a	12	,001	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,579			,001
37 ↔ Buenas habilidades sociales (CEE)(BII,16.3)		<i>Valor</i>	<i>gl</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	<i>Sig. aprox</i>
Cuando buscan sexo, la consecuencia del estilo educativo del padre, madre y entrenador es las buenas habilidades sociales. Cuando buscan afecto, la consecuencia del estilo educativo del padre, madre y entrenador es las buenas habilidades sociales. Cuando buscan sexo y afecto, la consecuencia del estilo educativo de la madre es las buenas habilidades sociales.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	25,066 ^a	12	,015	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,530			,015

37 ↔ Confort con el contacto (CFA)(BII,17.2)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, la característica que mejor define la relación con la madre es el confort con el contacto. Cuando buscan sexo y afecto, la característica que mejor define la relación con el equipo es el confort con el contacto.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	27,597 ^a	15	,024	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,549			,024
37 ↔ Proximidad (CFA)(BII,17.3)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, la característica que mejor define la relación con el equipo es la proximidad. Cuando buscan afecto, la característica que mejor define la relación con el equipo es la proximidad. Cuando buscan sexo y afecto, la característica que mejor define la relación con la madre es la proximidad.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	25,192 ^a	12	,014	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,531			,014
37 ↔ Confort con la presencia y el contacto (CFA)(BII,17.6)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, la característica que mejor define la relación con el padre y el equipo es el confort con la presencia y el contacto. Cuando buscan sexo y afecto, la característica que mejor define la relación con el equipo es el confort con la presencia y el contacto.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	33,146 ^a	15	,004	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,584			,004
37 ↔ Has formado parte de alguna tribu (BIII,18.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, no han formado parte de ninguna tribu. Cuando buscan afecto, no han formado parte de ninguna tribu. Cuando buscan sexo y afecto, no han formado parte de ninguna tribu.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	12,820 ^a	6	,046	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,409			,046
37 ↔ Te has esforzado mantener contacto jugadoras (BIII,21.3)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, si se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas. Cuando buscan afecto, si se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas. Cuando buscan sexo y afecto, si se han esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	8,666 ^a	3	,034	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,345			,034
37 ↔ Esfuerzo jugadoras mantener contacto contigo (BIII,21.4)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, las jugadoras-amigas se han esforzado por mantener el contacto con ellas. Cuando buscan afecto, las jugadoras-amigas se han esforzado por mantener el contacto con ellas. Cuando buscan sexo y afecto, las jugadoras-amigas se han esforzado por mantener el contacto con ellas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	31,041 ^a	6	,000	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,571			,000
37 ↔ Has tenido amigas fuera del equipo (BIII,22.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, si han tenido amigas fuera del equipo. Cuando buscan afecto, si han tenido amigas fuera del equipo. Cuando buscan sexo y afecto, si han tenido amigas fuera del equipo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	21,805 ^a	6	,001	
	<i>Coefficiente de contingencia</i>	,504			,001

37 ↔ Características estatus dentro grupo iguales (BIII,23)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, la característica que más ha pesado dentro del grupo de iguales es la popularidad. Cuando buscan sexo y afecto, la característica que más ha pesado dentro del grupo de iguales es la discreción.	Chi-cuadrado de Pearson	34,137 ^a	12	,001	
	Coeficiente de contingencia	,590			,001
37 ↔ Características estatus elegir grupo iguales (BIII,24)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, la característica que más ha pesado a la hora de elegir el grupo de iguales es la popularidad. Cuando buscan sexo y afecto, la característica que más ha pesado a la hora de elegir el grupo de iguales es la discreción.	Chi-cuadrado de Pearson	34,625 ^a	12	,001	
	Coeficiente de contingencia	,593			,001
37 ↔ Sentimientos positivos en relación iguales (BIII,25.1)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, el sentimiento positivo que prima es el afecto. Cuando buscan afecto, el sentimiento positivo que prima es la confianza. Cuando buscan sexo y afecto, el sentimiento positivo que prima es la confianza.	Chi-cuadrado de Pearson	22,625 ^a	12	,031	
	Coeficiente de contingencia	,511			,031
37 ↔ Lo que hace deseable amorosamente (BIV,31)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona. Cuando buscan afecto, lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona. Cuando buscan sexo y afecto, lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona.	Chi-cuadrado de Pearson	31,756 ^a	6	,000	
	Coeficiente de contingencia	,576			,000
37 ↔ En las relaciones de pareja busco (BIV,36)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, en las relaciones de pareja buscan sexo y afecto. Cuando buscan afecto, en las relaciones de pareja buscan afecto Cuando buscan sexo y afecto, en las relaciones de pareja buscan sexo y afecto.	Chi-cuadrado de Pearson	26,196 ^a	6	,000	
	Coeficiente de contingencia	,539			,000
37 ↔ Valoración experiencia amorosa, afectiva (BIV,38)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, la valoración de la experiencia amorosa, afectiva y sexual es buena. Cuando buscan afecto, la valoración de la experiencia amorosa, afectiva y sexual es buena. Cuando buscan sexo y afecto, la valoración de la experiencia amorosa, afectiva y sexual es buena.	Chi-cuadrado de Pearson	25,799 ^a	9	,002	
	Coeficiente de contingencia	,536			,002
37 ↔ Relación con el entrenador (BVI,42)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, la relación con el entrenador es buena. Cuando buscan afecto, la relación con el entrenador es buena. Cuando buscan sexo y afecto, la relación con el entrenador es buena.	Chi-cuadrado de Pearson	18,189 ^a	9	,033	
	Coeficiente de contingencia	,470			,033

37 \longleftrightarrow Conducta en el campo (BVI,46)					
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, la conducta en el campo es calmada. Cuando buscan afecto, la conducta en el campo es calmada. Cuando buscan sexo y afecto, la conducta en el campo es calmada.	Chi-cuadrado de Pearson	17,889 ^a	6	,007	
	Coeficiente de contingencia	,467			,007
37 \longleftrightarrow Valoración de las habilidades psicológicas (BVI,47)					
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, valoran las habilidades psicológicas y creen que pueden mejorar. Cuando buscan afecto, valoran las habilidades psicológicas y creen que pueden mejorar. Cuando buscan sexo y afecto, valoran las habilidades psicológicas y creen que pueden mejorar.	Chi-cuadrado de Pearson	13,321 ^a	6	,038	
	Coeficiente de contingencia	,415			,038
37 \longleftrightarrow Rendimiento y habilidades psicológicas (BVI,48)					
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando buscan sexo, creen que mejoraría el rendimiento si aprenden habilidades psicológicas. Cuando buscan afecto, creen que mejoraría el rendimiento si aprenden habilidades psicológicas. Cuando buscan sexo y afecto, creen que mejoraría el rendimiento si aprenden habilidades psicológicas.	Chi-cuadrado de Pearson	13,098 ^a	6	,042	
	Coeficiente de contingencia	,412			,042

BLOQUE IV					
PREGUNTA 38: VALORACIÓN GLOBAL DE LA EXPERIENCIA AMOROSA, AFECTIVA Y SEXUAL		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
38 \longleftrightarrow Padres juntos (BII,9)					
Si la valoración es buena los padres están juntos	Chi-cuadrado de Pearson	64,389 ^a	6	,000	
	Coeficiente de contingencia	,708			,000
38 \longleftrightarrow Buena relación de pareja de los padres (BII,10)					
Si la valoración es buena los padres han tenido una buena relación de pareja.	Chi-cuadrado de Pearson	64,992 ^a	6	,000	
	Coeficiente de contingencia	,710			,000
38 \longleftrightarrow Padres incondicionales (BII,12)					
Si la valoración es buena los padres han sido incondicionales.	Chi-cuadrado de Pearson	35,050 ^a	6	,000	
	Coeficiente de contingencia	,595			,000

		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
38 ↔ Los padres esperan pareja tradicional (BII,14)					
Si la valoración es buena los padres no esperan que vivan en pareja tradicional.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	34,658 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,593			,000
38 ↔ Alta autoestima (CEE)(BII,16.1)					
Si la valoración es buena la consecuencia del estilo educativo de la madre es la alta autoestima.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	28,274 ^a	12	,005	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,554			,005
38 ↔ Deseo de contacto con iguales (CFA)(BII,17.1)					
Si la valoración es buena la característica que mejor define la relación con el equipo es el deseo de contacto con iguales.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	42,324 ^a	12	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,631			,000
38 ↔ Has formado parte de alguna tribu (BIII,18.1)					
Si la valoración es buena no han formado parte de ninguna tribu.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	42,683 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,633			,000
38 ↔ Esfuerzo jugadoras mantener contacto contigo (BIII,21.4)					
Si la valoración es buena las jugadoras se esforzaban por mantener el contacto con ellas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	64,403 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,708			,000
38 ↔ Has tenido amigas fuera del equipo (BIII,22.1)					
Si la valoración es buena han tenido amigas fuera del equipo.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	65,046 ^a	6	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,710			,000
38 ↔ ¿Por quién te sientes más apoyada (F/A/P)(BIV,28)					
Si la valoración es buena se sienten más apoyadas por la familia.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	29,188 ^a	12	,004	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,560			,004

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
38 ↔ Lo que hace deseable amorosamente (BIV,31)				
Si la valoración es buena consideran que lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	31,408 ^a	6	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,574		,000
38 ↔ Orientación sexual más frecuente deportistas (BIV,33)				
Si la valoración es buena la orientación bisexual es la consideran más frecuente entre los/las deportistas.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	19,893 ^a	9	,019
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,487		,019
38 ↔ En las relaciones sexuales busco (BIV,37)				
Si la valoración es buena buscan sobre todo en las relaciones sexuales sexo y afecto.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	25,799 ^a	9	,002
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,536		,002
38 ↔ Satisfacción con la vida (BV,39)				
Si la valoración es buena están extremadamente satisfechas con la vida.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	44,605 ^a	15	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,641		,000
38 ↔ Relación con el entrenador (BVI,42)				
Si la valoración es buena la relación con el entrenador es buena.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	35,419 ^a	9	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,597		,000
38 ↔ Conducta en el campo (BVI,46)				
Si la valoración es buena la conducta en el campo es calmada.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	31,866 ^a	6	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,577		,000
38 ↔ Valoración de las habilidades psicológicas (BVI,47)				
Si la valoración es buena valoran las habilidades psicológicas y creen que pueden mejorar.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	32,393 ^a	6	,000
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,580		,000

		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
38 ← →	Rendimiento y habilidades psicológicas (BVI,48)				
Si la valoración es buena creen que mejoraría el rendimiento si aprenden habilidades psicológicas.		<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	31,975 ^a	6	,000
		<i>Coefficiente de contingencia</i>	,577		,000


BLOQUE V. SATISFACCIÓN CON LA VIDA					
PREGUNTA 39: SATISFACCIÓN CON LA VIDA		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
39	↔ Padres juntos (BII,9)				
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida los padres están juntos	Chi-cuadrado de Pearson	33,150 ^a	10	,000	
	Coeficiente de contingencia	,584			,000
39	↔ Buena relación de pareja de los padres (BII,10)				
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida, los padres han tenido una buena relación de pareja.	Chi-cuadrado de Pearson	33,968 ^a	10	,000	
	Coeficiente de contingencia	,589			,000
39	↔ Padres incondicionales (BII,12)				
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida los padres han sido incondicionales. Cuando las jugadoras están en el punto neutral, los padres no son incondicionales.	Chi-cuadrado de Pearson	23,052 ^a	10	,011	
	Coeficiente de contingencia	,515			,011
39	↔ Has formado parte de alguna tribu (BIII,18.1)				
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida no han formado parte de ninguna tribu. Cuando las jugadoras están insatisfechas con la vida, si han formado parte de alguna tribu.	Chi-cuadrado de Pearson	27,717 ^a	10	,002	
	Coeficiente de contingencia	,550			,002
39	↔ Características estatus dentro grupo de iguales (BIII,23)				
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida la característica que más ha pesado dentro de su grupo de iguales es la discreción.	Chi-cuadrado de Pearson	35,431 ^a	20	,018	
	Coeficiente de contingencia	,597			,018
39	↔ Sentimientos positivos relaciones iguales (BIII,25.1)				
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida el sentimiento que prima en las relaciones con sus iguales es la confianza.	Chi-cuadrado de Pearson	36,697 ^a	20	,013	
	Coeficiente de contingencia	,604			,013
39	↔ Necesidades básicas (BIV,26)				
Cuando las jugadoras están extremadamente satisfechas con la vida las jugadoras valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales.	Chi-cuadrado de Pearson	54,330 ^a	20	,000	
	Coeficiente de contingencia	,678			,000

39 ↔ Cohesión de equipo (BVI,41)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida hay cohesión de equipo.	Chi-cuadrado de Pearson	33,225 ^a	10	,000	
	Coefficiente de contingencia	,585			,000
39 ↔ Relación con el entrenador (BVI,42)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando las jugadoras están extremadamente satisfechas con la vida tienen una buena relación con el entrenador.	Chi-cuadrado de Pearson	65,514 ^a	15	,000	
	Coefficiente de contingencia	,711			,000
39 ↔ Afecta relación con el entrenador (BVI,43)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida les afecta la relación con el entrenador.	Chi-cuadrado de Pearson	34,736 ^a	10	,000	
	Coefficiente de contingencia	,593			,000
39 ↔ Cómo es la implicación (F/A/P) (BVI,44)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida no sienten presión y si se implican.	Chi-cuadrado de Pearson	37,767 ^a	15	,001	
	Coefficiente de contingencia	,609			,001
39 ↔ Cómo te afecta la implicación (F/A/P) (BVI,45)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida les ayuda.	Chi-cuadrado de Pearson	18,889 ^a	10	,042	
	Coefficiente de contingencia	,477			,042
39 ↔ Conducta en el campo (BVI,46)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida presentan una conducta calmada en el campo.	Chi-cuadrado de Pearson	65,908 ^a	10	,000	
	Coefficiente de contingencia	,712			,000
39 ↔ Valoración de las habilidades psicológicas (BVI,47)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida sí las valoran y creen que pueden mejorar.	Chi-cuadrado de Pearson	65,664 ^a	10	,000	
	Coefficiente de contingencia	,712			,000

		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
39	↔ Valoración de las habilidades psicológicas (BVI,48)				
Cuando las jugadoras están muy satisfechas con la vida consideran que el rendimiento mejora si aprenden habilidades psicológicas.		Chi-cuadrado de Pearson	74,762 ^a	10	,000
		Coeficiente de contingencia	,734		,000

BLOQUE V

PREGUNTA 40. PREDOMINIO DE EMOCIONES POSITIVAS Y NEGATIVAS		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox		
40	↔ Sólo uno de mis padres relación cálida conmigo (BII,13.1)				
Cuando predominan más emociones positivas que negativas, tienen una relación cálida con el padre y con la madre. Cuando predominan por igual las emociones positivas y negativas tienen una relación cálida sólo con uno de los padres.		Chi-cuadrado de Pearson	9,143 ^a	2	,010
		Coeficiente de contingencia	,354		,010
40	↔ Quién ha tenido una relación cálida (p/m) (BII,13.2)				
Cuando predominan más emociones positivas que negativas han tenido una relación cálida con la madre. Cuando predominan por igual las emociones positivas y negativas han tenido una relación cálida con la madre.		Chi-cuadrado de Pearson	10,309 ^a	4	,036
		Coeficiente de contingencia	,372		,036
40	↔ Características tribus a las que pertenecían (BIII,18.2)				
Cuando predominan más emociones positivas que negativas la característica de la tribu a la que pertenecían era la apariencia física. Cuando predominan por igual las emociones positivas y negativas la característica de la tribu a la que pertenecían era la apariencia física. Cuando predominan más emociones negativas que positivas NC		Chi-cuadrado de Pearson	11,503 ^a	4	,021
		Coeficiente de contingencia	,390		,021
40	↔ Sentimientos positivos relaciones iguales (BIII,25.1)				
Cuando predominan más emociones positivas que negativas el sentimiento que priman es la confianza. Cuando predominan por igual las emociones positivas y negativas el sentimiento que predomina es el afecto. Cuando predominan más emociones negativas que positivas el sentimiento que predomina es el apoyo.		Chi-cuadrado de Pearson	16,963 ^a	8	,030
		Coeficiente de contingencia	,458		,030
40	↔ Cómo es la implicación (F/A/P) (BVI,44)				
Cuando predominan más emociones positivas que negativas no sienten presión y se implican. Cuando predominan por igual las emociones positivas y negativas sienten presión. Cuando predominan más emociones negativas que positivas no sienten presión y se implican.		Chi-cuadrado de Pearson	64,614 ^a	6	,000
		Coeficiente de contingencia	,709		,000

40  Cómo te afecta la implicación (F/A/P) (BVI,45)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando predominan más emociones positivas que negativas les ayuda.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	11,864 ^a	4	,018	
Cuando predominan por igual las emociones positivas y negativas, sienten presión y no las apoyan lo suficiente.		<i>Coefficiente de contingencia</i>	,395		,018
Cuando predominan más emociones negativas que positivas les ayuda.					

BLOQUE VI. RENDIMIENTO					
PREGUNTA 41: COHESIÓN DE EQUIPO		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
41 ↔ Edad (BI,3)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando hay cohesión de equipo las jugadoras tienen menos edad (18-25). Cuando no hay cohesión de equipo las jugadoras tienen más edad (26-35)	Chi-cuadrado de Pearson	6,636 ^a	2	,036	
	Coefficiente de contingencia	,307			,036
41 ↔ Necesidades básicas (BIV,26)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando hay cohesión de equipo valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales.	Chi-cuadrado de Pearson	32,981 ^a	8	,000	
	Coefficiente de contingencia	,583			,000

BLOQUE VI					
PREGUNTA 42: RELACIÓN CON EL ENTRENADOR		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
42 ↔ Títulos ganados (BI, 6)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la relación con el entrenador es buena han ganado dos títulos. Cuando la relación con el entrenador es regular han ganado seis títulos o más. Cuando la relación con el entrenador es mala han ganado seis títulos o más.	Chi-cuadrado de Pearson	14,902 ^a	6	,021	
	Coefficiente de contingencia	,435			,021
42 ↔ Padres incondicionales (BII,12)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la relación con el entrenador es buena los padres son incondicionales. Cuando la relación con el entrenador es regular incondicionales. Cuando la relación con el entrenador es mala incondicionales.	Chi-cuadrado de Pearson	26,393 ^a	6	,000	
	Coefficiente de contingencia	,540			,000
42 ↔ Necesidades básicas (BI,26)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando la relación con el entrenador es buena valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales Cuando la relación con el entrenador es regular valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales y las conductas sexuales. Cuando la relación con el entrenador es mala valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales	Chi-cuadrado de Pearson	27,462 ^a	12	,007	
	Coefficiente de contingencia	,548			,007

BLOQUE VI					
PREGUNTA 43: AFECTA RELACIÓN CON EL ENTRENADOR		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
43 ↔ Necesidades básicas (BIV,26)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando les afecta la relación con el entrenador valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales	Chi-cuadrado de Pearson	34,339 ^a	8	,000	
	Coefficiente de contingencia	,591			,000

BLOQUE VI					
PREGUNTA 44: CÓMO ES LA IMPLICACIÓN, INTERÉS O APOYO DE LA FAMILIA, AMIGOS Y PAREJA	RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS				
44 ← → Los padres (ambos) relación buena jugadora (BII,11)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando no sienten presión y si se implican los padres tienen una buena relación con las jugadoras.	Chi-cuadrado de Pearson	13,438 ^a	3	,004	
Cuando no se interesan los padres tienen una buena relación con las jugadoras.	Coefficiente de contingencia	,417			,004
Cuando sienten presión los padres tienen una buena relación con las jugadoras.					
44 ← → Necesidades básicas (BIV,26)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando no sienten presión y si se implican valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales	Chi-cuadrado de Pearson	43,413 ^a	12	,000	
Cuando no se interesan valoran en primer lugar por orden de importancia la red de apego.	Coefficiente de contingencia	,636			,000
Cuando sienten presión					

BLOQUE VI					
PREGUNTA 45: CÓMO AFECTA LA IMPLICACIÓN, INTERÉS O APOYO DE LA FAMILIA, AMIGOS Y PAREJA	RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS				
45 ← → Motivo de inicio en el baloncesto (BI,3)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando les ayuda el motivo de inicio en el baloncesto han sido los amigos.	Chi-cuadrado de Pearson	20,766 ^a	8	,008	
Cuando las presionan y no las apoyan lo suficiente el motivo de inicio en el baloncesto han sido las actividades extraescolares.	Coefficiente de contingencia	,495			,008
45 ← → Los padres (ambos) relación buena jugadora (BII,11)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando les ayuda los padres han tenido una buena relación con las jugadoras.	Chi-cuadrado de Pearson	16,395 ^a	2	,000	
Cuando las presionan y no las apoyan lo suficiente han tenido una buena y mala (por igual) relación con la jugadora.	Coefficiente de contingencia	,452			,000
45 ← → Necesidades básicas (BIV,26)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Cuando les ayuda valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales	Chi-cuadrado de Pearson	20,603 ^a	8	,008	
Cuando las presionan y no las apoyan lo suficiente valoran en primer lugar por orden de importancia la red de apego	Coefficiente de contingencia	,493			,008

BLOQUE VI					
PREGUNTA 46: CONDUCTA EN EL CAMPO	RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS				
46 ← → Los padres (ambos) relación buena jugadora (BII,11)		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
Si la conducta en el campo es calmada, los padres han tenido una relación cálida con las jugadoras.	Chi-cuadrado de Pearson	12,103 ^a	2	,002	
Si la conducta en el campo es enfadada los padres no han tenido una relación cálida con las jugadoras	Coefficiente de contingencia	,399			,002

		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
46 ↔ Padres incondicionales (BII,12)					
Si la conducta en el campo es calmada, los padres han sido incondicionales. Si la conducta en el campo es enfadada los padres han sido incondicionales.		<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	15,268 ^a	4	,004
		<i>Coeficiente de contingencia</i>	,439		,004
46 ↔ Sentimientos positivos relación con iguales (BIII,25.1)					
Si la conducta en el campo es calmada, el sentimiento positivo que prima es la confianza. Si la conducta en el campo es enfadada el sentimiento positivo que prima es la lealtad.		<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	18,769 ^a	8	,016
		<i>Coeficiente de contingencia</i>	,476		,016
46 ↔ Necesidades básicas (BIV,26)					
Si la conducta en el campo es calmada, valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales Si la conducta en el campo es enfadada valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales		<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	17,931 ^a	8	,022
		<i>Coeficiente de contingencia</i>	,468		,022

BLOQUE VI

PREGUNTA 47: VALORACIÓN DE LAS HABILIDADES PSICOLÓGICAS		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
47 ↔ Padres incondicionales (BII,12)					
Cuando no lo necesitan pero si las valoran los padres son incondicionales. Cuando si lo valoran y creen que pueden mejorar los padres son incondicionales.		<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	16,008 ^a	4	,003
		<i>Coeficiente de contingencia</i>	,447		,003
47 ↔ Necesidades básicas (BIV,26)					
Cuando no lo necesitan pero si las valoran en primer lugar por orden de importancia valoran la red de iguales Cuando si lo valoran y creen que pueden mejorar valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales		<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	16,958 ^a	8	,031
		<i>Coeficiente de contingencia</i>	,458		,031

BLOQUE VI

PREGUNTA 48: MEJORA EL RENDIMIENTO SI APRENDES HABILIDADES PSICOLÓGICAS		RESULTADOS CHI-CUADRADO CON SPSS			
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
48 ↔ Los padres (ambos) relación buena jugadora (BII,11)					
Cuando creen que mejoraría su rendimiento si aprenden habilidades psicológicas tienen una buena relación con ambos. Cuando creen que no mejoraría su rendimiento si aprenden habilidades psicológicas tienen una buena relación con ambos		<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	6,064 ^a	2	,048
		<i>Coeficiente de contingencia</i>	,294		,048

		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. aprox
48 ↔ Padres incondicionales (BII,12)					
Cuando creen que mejoraría su rendimiento si aprenden habilidades psicológicas los padres son incondicionales. Cuando creen que no mejoraría su rendimiento si aprenden habilidades psicológicas los padres son incondicionales.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	21,998 ^a	4	,000	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,506			,000
48 ↔ Sentimientos positivos relación con iguales (BIII,25.1)					
Cuando creen que mejoraría su rendimiento si aprenden habilidades psicológicas el sentimiento que priman es el de confianza. Cuando creen que no mejoraría su rendimiento si aprenden habilidades psicológicas el sentimiento que priman es el de lealtad.	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	21,106 ^a	8	,007	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,498			,007
48 ↔ Necesidades básicas (BIV,26)					
Cuando creen que mejoraría su rendimiento si aprenden habilidades psicológicas valoran en primer lugar por orden de importancia la red de iguales. Cuando creen que no mejoraría su rendimiento si aprenden habilidades psicológicas	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	23,291 ^a	8	,003	
	<i>Coeficiente de contingencia</i>	,517			,003

4 DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación muestran que las jugadoras incluyen al equipo en su red de apego y al entrenador como agente en las consecuencias del estilo educativo. Respecto a la red de iguales la concavidad del tiempo es la característica que diferencia a las amigas dentro y fuera del equipo y además explica el sentimiento de tristeza que les genera el desmembramiento del equipo. No siguen un patrón convencional en las relaciones de pareja y sexuales ni en creencias relacionadas con la orientación sexual. Encontramos que la satisfacción con la vida de las jugadoras está especialmente relacionada con el rendimiento deportivo y éste a su vez con el apoyo de la familia, amigos y pareja. Valoran la influencia de las habilidades psicológicas y la cohesión de equipo en el rendimiento.

En cuanto al apego, primera red socioafectiva, los padres se caracterizan por formar una pareja convencional, hombre y mujer, por tener una relación cálida e incondicional entre ellos y respecto a las jugadoras (López, 1999). Las características de apego: el deseo de contacto con iguales, confort con la presencia y el contacto, proximidad e interés por lo nuevo se identifican con el equipo en el caso en el que los padres vivan juntos, que es el 90% de los casos. Es destacable que cuando la familia sigue un patrón convencional incluyan al equipo como una figura más de apego, esto se justifica por la oportunidad de convivencia entre las compañeras del equipo dado que se inician de forma temprana en el baloncesto, empiezan alrededor de los nueve años, y por el tiempo e intensidad que dedican al entrenamiento. Por otro lado señalar que la figura del entrenador y la madre se hace más presente cuando los padres están separados.

En relación a los estilos educativos y sus consecuencias se observa una asignación de roles convencional, es decir, estilos como la manifestación de afecto y razonamiento con diálogo y la identificación de éstos con la alta autoestima y las buenas habilidades sociales se asocian con la madre. Paralelamente, los estilos relacionados con el control del afecto y la afirmación de poder cuyas consecuencias son el autocontrol, la agresividad e impulsividad y la recompensa a corto y largo plazo se asocian con las figuras masculinas del padre y del entrenador.

En cuanto a la red de iguales las jugadoras manifiestan que han tenido amigas tanto dentro como fuera del equipo en la etapa de la niñez y de la adolescencia. La procedencia de las amigas en la etapa de la niñez ha sido el contexto escolar y las actividades

extraescolares mientras que en la etapa de la adolescencia ha sido fundamentalmente las salidas nocturnas.

Las diferencias de las amigas dentro y fuera del equipo están condicionadas por la menor edad de las jugadoras y la titulación, en este caso universitaria. Consideran que el equipo se caracteriza por relaciones con mayor madurez, responsabilidad, independencia que los grupos no deportivos. Hacen hincapié en que su vida de adolescente no sigue la norma en cuanto a salidas nocturnas, tiempo de ocio (limitado), hábitos de vida saludables (en el grupo aparecen el tabaco y las drogas) y consideran que las relaciones son menos duraderas y más intensas con las amigas de dentro del equipo que de fuera del equipo. Dato que podría explicar que las jugadoras que han ganado más títulos en el momento actual manifiesten el interés por mantener las amigas de fuera del equipo.

Este constructo temporal que caracteriza las relaciones que se desarrollan en contextos que tienen límite temporal ha sido estudiado por Cartensen (1997) quien argumenta que cuando las personas ven el tiempo limitado reducen el contacto social, se centran en relaciones íntimas, buscan emociones rápidas y automáticas. En todo caso, la reducción del contacto social es una poda intencional, que les permite regular las emociones y perfeccionar la relación con los seres queridos (Gross, Carstensen, Pasupathi, Tsai, Goettestam Skorpen y Hsu, 1997). Cartensen ha estudiado la relación de la concavidad del tiempo relacionado con las relaciones íntimas en contextos cuya idiosincrasia es la limitación del tiempo, como ocurre en el contexto deportivo de alto rendimiento. En los resultados de nuestro estudio observamos que estas relaciones íntimas han estado orientadas hacia la relación con la madre y con la pareja. Llama la atención la presencia de la madre, dado que todas las jugadoras tienen pareja y según los datos normativos hubiéramos esperado que fuera ésta, la pareja con la que hubieran establecido estas relaciones íntimas. Cuando las jugadoras han buscado intimidad en las relaciones con la madre ha sido en aquellos casos en los que los padres no han sido incondicionales o solamente ha sido incondicional uno de los dos, especialmente la madre. Cuando han optado por las relaciones íntimas con la pareja, las jugadoras presentan las siguientes características en base al constructo de concavidad temporal: han pertenecido a una tribu que se identifica con la apariencia física, forman parte del grupo de menor edad, sus padres han esperado para ellas una pareja tradicional, los estilos educativos que clásicamente identificamos con el rol femenino han sido utilizados por las figuras masculinas, padre y entrenador. En sus

relaciones amorosas valoran a la persona, priorizan en sus relaciones las variables físicas, y buscan en sus relaciones sexuales y de pareja sexo y afecto fundamentalmente.

En relación a la red de iguales dentro del equipo se constata que las jugadoras que han ganado más títulos son las que mantienen las amigas fuera del mismo y que el sentimiento que produce su desmembramiento es la tristeza. Por otro lado en cuanto a las conductas que han predominado en las amigas dentro del equipo señalar que han girado en torno al esfuerzo que ha realizado la jugadora por mantener el contacto con las compañeras del equipo y a su vez este esfuerzo ha estado determinado por haber pertenecido a una tribu cuya seña de identidad han sido las creencias, mientras que cuando son las compañeras del equipo las que se esfuerzan por mantener el contacto con la jugadora la seña de identidad de la tribu ha sido la apariencia física. No obstante tanto si la jugadora se ha esforzado por mantener el contacto como si han sido las compañeras del equipo las que se han esforzado por mantenerlo, ponen en primer lugar como necesidad básica, entre la familia, la pareja y la red de iguales, al equipo, considerando éste como parte de su red de iguales. Este dato es llamativo dado que todas las jugadoras tienen pareja y de hecho manifiestan la importancia que tienen para ellas su apoyo. La frecuencia e intensidad del contacto entre las jugadoras, características del deporte de alto rendimiento, puede justificar la prioridad que establecen en sus necesidades básicas. Los estudios revisados (López, 1995) muestran en este sentido que para sujetos, en estas edades, que no se dedican al deporte de alto rendimiento, la necesidad básica más importante es la relacionada con la pareja siendo en edades más tempranas la familia. Por lo tanto el contexto deportivo, parece ser que influye a la hora de priorizar sus necesidades básicas.

Por otro lado vinculan los éxitos deportivos con el apoyo que sienten por parte de la familia y no por la pareja, dato que llama la atención ya que no se corresponde con lo normativo dada la edad media de las jugadoras ($M=25,25$), su situación afectiva, dado que todas tienen pareja y contrasta también con el hecho de que han priorizado dentro de las necesidades socioafectivas al equipo. El argumento que podría justificar estas contradicciones lo encontraríamos en el hecho de que el tiempo que permanecen con las jugadoras-amigas es limitado, generalmente al finalizar la temporada de juego se produce un desmembramiento del equipo y aunque éste tiene una gran importancia para ellas, colocándolo en primer lugar en sus necesidades básicas, quizá consideran más importante a la figura de la familia porque posiblemente está relacionado con la permanencia en el tiempo

de la misma, frente a la temporalidad por la que se caracterizan las relaciones con las jugadoras-amigas.

Las relaciones amorosas y de pareja se caracterizan por considerar que lo que hace deseable amorosamente a alguien es lo que significa como persona no el sexo. Dato que se confirma por la relevancia que dan a la vinculación emocional, entendiendo como tal los sentimientos afectivos positivos de ternura y enamoramiento hacia personas de distinto sexo o del mismo sexo, frente a otras variables más físicas como son la atracción sexual, fantasías sexuales y la conducta sexual. Además en cuanto a las variables que priorizan en las relaciones que establecen destacan las variables psicológicas (intimidad y compromiso) y físicas (deseo sexual, enamoramiento y pasión) y buscan en ellas el sexo y afecto. Hacen una valoración de su experiencia amorosa, afectiva y sexual buena la totalidad de las jugadoras. En este sentido no se pronuncian de forma diferente a lo que harían otras mujeres de su edad que no tienen relación con el contexto deportivo.

Por otra parte y en cuanto al sexo de las parejas que han tenido, la mayor parte de las jugadoras afirma que ha sido hombre pero en el caso de aquellas que han jugado en más equipos, en más categorías y la procedencia de sus amigas ha sido el contexto escolar y no las salidas nocturnas, (lo esperable en la etapa en la que se producen los primeros contactos sexuales) afirman tanto que han tenido como parejas mujeres como que han cambiado de pareja indistintamente. La mayor parte de las jugadoras consideran que la orientación más frecuente en el deporte es la bisexual, sobre todo las que han tenido relaciones con hombres mientras que en el caso de que hayan tenido más contactos con mujeres consideran que es la homosexual.

Estos datos son coherentes con la creencia de que la orientación sexual para el 90,6% de las jugadoras cambia a lo largo de la vida manifestando que los motivos del cambio en este orden son el contexto, las personas, una característica más del desarrollo a lo largo del ciclo vital y/o el azar. No obstante señalar que un alto porcentaje de jugadoras no han respondido a esta pregunta.

Dado que la asignación de conductas y las creencias entorno a la orientación sexual no son convencionales, intuitivamente, podríamos relacionar estos hechos con la procedencia del ámbito deportivo de las jugadoras. Sin embargo dado que las jugadoras manifiestan que la procedencia de la red de iguales es del contexto escolar, conjeturamos

que el aperturismo en las conductas sexuales esté determinado por la jugadora como persona más que por la jugadora como deportista.

Las características relacionadas con el alto rendimiento analizadas en nuestra investigación ponen de manifiesto que la cohesión del equipo y la relación con el entrenador son valoradas significativamente por las jugadoras, especialmente las más jóvenes. Estos mismos resultados se han encontrado en otras investigaciones realizadas con distintas disciplinas deportivas y practicadas por deportistas hombres y mujeres (Chen, 2008; Jowett, 2009; Lafont, Proere and Vallet., 2007; Leo, Sánchez, Sánchez, Amado & García, 2009; Lorimer and Jowett, 2011; Lázaro y Villamarín, 1993; Spink & Carron, 1993). Respecto de las habilidades psicológicas y el control emocional las jugadoras no solo las valoran significativamente en relación al rendimiento sino que además ponen de manifiesto su práctica. En este sentido investigaciones realizadas a partir de los años noventa ponen de relieve la necesidad de incorporar este tipo de variables psicológicas a los entrenamientos junto a la preparación física, la técnica y la táctica del deporte. De este modo se incorporó el concepto de persona al concepto de deportista aunque no con mucho éxito (Bennett, 2010; Buceta, 1990, 1992; Jiménez, Lorenzo, et al., 2009; Sáenz-López, Giménez, Ibáñez, y Jiménez, 2008; Schader, 2002; Tutte and Suero, 2009).

No obstante la variable persona en el ámbito del alto rendimiento está sesgada con características principalmente masculinas. Al respecto Krane (2003) y Martin Horcajo (2004), autoras de numerosos estudios relacionados con el deporte femenino desde su visión de deportistas de élite, han manifestado en sus investigaciones que deportes de equipo como el baloncesto, el fútbol, el balonmano estarían vinculados con características prototípicas masculinas como es la fuerza, la velocidad, la resistencia, estrategias de engaño, reforzamientos a corto y medio plazo y ante esto y quizá como estrategia para proteger su identidad social, algunas jugadoras del ámbito del alto rendimiento han utilizado lo que Helen Lenskyj describe como hiperfeminidad, es decir, se presentan en forma femenina o exagerando la forma femenina, y como ejemplo destacamos a la atleta estadounidense Florence Griffith, especialista en pruebas de velocidad, que se hizo inconfundible en las pistas de atletismo por su vestimenta, por la utilización de maquillajes y sobre todo por sus larguísimas y decoradas uñas. Este comportamiento puede ser considerado como un intento abierto de cumplir con la feminidad hegemónica y evitar el estigma asociado a la orientación sexual en el deporte (Krane, 1997a; Lenskyj, 1994). Aún más, los mecenas que financian el

deporte femenino fomentan este tipo de roles imponiendo ropa deportiva ajustada al cuerpo, como se intenta repetidamente en el mundo del baloncesto, como reclamo de espectáculo.

Paralelamente disciplinas como la gimnasia rítmica y la natación sincronizada, en las que el elemento estético tiene una gran importancia y donde no hay contacto físico entre las deportistas, se identifican con características propias del prototipo femenino como son movimientos suaves, ritmo, elasticidad, armonía, gracia, belleza visual, flexibilidad, contribuyendo el deporte a normativizar la diferencia entre mujer y hombre deportista. Por consiguiente parece que el hecho de caracterizar ciertas prácticas deportivas con el género se hubiesen convertido en características indisociables del ser y no del comportamiento.

Respecto a la valoración que hacen de la implicación, interés o apoyo de la familia, amigos y pareja las jugadoras la evalúan positivamente. En general no solo no sienten presión con su presencia, sino que les ayuda, estimula y contribuye a la consecución de sus éxitos deportivos. No obstante no son las relaciones socioafectivas lo que determina la satisfacción con la vida, sino las definidas por Deci y Ryan (2000) como competencia y autonomía ambas fomentadas por el poder adquisitivo que les proporciona el deporte de alta competición. Enfatizan que repetirían su vida otra vez, tal y como ha sido.

5 CONCLUSIONES

- Los roles masculinos y femeninos siguen un patrón tradicional en el desarrollo socioafectivo, en los estilos educativos y en sus consecuencias en la práctica totalidad de las jugadoras de baloncesto de Liga Femenina y Liga Femenina 2. Los padres se caracterizan por formar una pareja convencional, hombre y mujer, por tener una relación cálida e incondicional entre ellos y con las jugadoras.
- Las jugadoras de baloncesto de alto rendimiento incluyen en las propiedades tipo apego tanto al equipo como al entrenador.
- Las relaciones con el grupo de iguales de las jugadoras de baloncesto de alta competición son diferentes dentro y fuera del equipo dependiendo de la edad de las jugadoras, de la titulación académica y a la concavidad del tiempo que caracteriza el contexto de alta competición.
- Las relaciones amorosas de las jugadoras de baloncesto de alta competición no siguen un patrón tradicional fuera del contexto deportivo pero sí dentro del mismo, dado que en el primer caso antepone a la familia y/o al equipo por encima de la pareja. En relación a la orientación sexual tampoco siguen un patrón normativo respecto a su propia orientación sexual, ni a la que consideran más frecuente entre los/las deportistas de alta competición. Manifiestan que en las conductas sexuales predomina la heterosexualidad la orientación más frecuente entre los/las deportistas es la bisexual.
- Respecto a las variables relacionadas con la alta competición señalar que la relación afectiva con el entrenador y el equipo influye en el rendimiento de las jugadoras de baloncesto de alta competición. En el caso de las jugadoras más jóvenes la relación con el entrenador es positiva frente a las que han ganado más títulos que es negativa. Las relaciones de la familia, amigos y pareja son también relevantes en el rendimiento de las jugadoras de baloncesto de alta competición, ya que manifiestan que se sienten apoyadas y mejoran sus éxitos deportivos. La cohesión de equipo y las habilidades psicológicas son valoradas por las jugadoras de baloncesto de élite y relacionan el rendimiento con su puesta en práctica.
- En las jugadoras de baloncesto de alta competición predomina la satisfacción con la vida y las emociones positivas, relacionadas ambas con sus logros personales más que con la red de apego, de iguales y de pareja.

BIBLIOGRAFÍA

Arca, H. (2000). Discontinuidades en el modelo hegemónico de masculinidad. En M. Gogna (comp.) *Feminidades y Masculinidades* (pp. 193-244). Buenos Aires: CEDES.

Abrams, D. & Hogg, M. A. (1990). An introduction to the social identity approach. In D. Abrams & M. Hogg (Eds.), *Social identity theory: Constructive and critical advances* (pp. 1-9). New York: Springer-Verlag.

Alberdi, I., Escario, P., Matas, N. (2002). *Mujeres jóvenes: El avance hacia la igualdad*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Alfaro, E. (2002). El talento psicomotor y las mujeres en el deporte de alta competición. *FAISCA. Revista De Altas Capacidades*, 9, 70 - 94.

Alfaro, E. (2002). *La mujer en el deporte de alta competición*. En Actas del Seminario: Situación actual de la mujer superdotada en la sociedad. Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.

Alfaro, E. (2003). Intervención educativa diferenciada en niñas y jóvenes con altas capacidades motrices. En Actas del Seminario: *Mujer y sobredotación: intervención escolar*. Madrid: Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.

Alfaro, E. (2004). El talento psicomotor y las mujeres en el deporte de alta competición. *Revista de Educación*, 335, 127-151.

Alfaro, E. (2007). *Análisis y evolución de la práctica deportiva en edad escolar desde la perspectiva de género*. En Actas VI Congreso Deporte y Escuela. Cuenca: Diputación Provincial de Cuenca.

Alfaro, E. (2007). *El liderazgo de las mujeres en el deporte*. Ponencia presentada en el VI Seminario Internacional Mujer y Superdotación. Facultad de Educación, Universidad Politécnica de Madrid.

Alfaro, E. (2010, 27 de abril). Samaranch y la mujer. *La Vanguardia.es*. Recuperado de <http://hemeroteca.lavanguardia.com/preview/1989/08/31/pagina-19/81839789/pdf.html?search=javier%20resines>.

Alfaro Gandarillas, E., Bengoechea Bartolomé, M. y Vázquez Gómez, B. (2011). *Hablamos de deporte*. Madrid: Instituto de la Mujer (Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad). Recuperado de http://www.csd.gob.es/csd/estaticos/myd/hablamos_deporte.pdf

Alfaro, E. y Vázquez, B. (2007). *Aprendiendo a ser hombre: modelos y conductas de riesgo en el deporte*. Ponencia en el Congreso Internacional SARE: Masculinidad y vida cotidiana. Vitoria-Gasteiz: Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer.

Álvarez de Mon, S. (2010). *Con ganas, ganas*. Barcelona: Plataforma.

Alvariñas Villaverde, M., Fernández Villarino, M^a.A. y López Villar, C. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación en Educación*, 6, 113-122.

Arnaíz, S. (1964). *El deporte en Grecia*. Madrid: Movimiento.

Argyle, M. (1993). Psicología y la Calidad de Vida. *Intervención Psicosocial*, 2(6), 5-15.

Arnaíz, S. (1965). Los juegos homéricos. *Citius, Altius, Fortius* 4, 12-28.

Atienza, F.L, Pons, D., Balaguer, I. y García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes. *Psicothema*, 12 (2), 314-319.

Auguet, R. (1985). *Crueldad y civilización. Los juegos romanos*. Barcelona: Orbis.

Ballarín, P.; Birriel, M.; Martínez, C. y Ortiz, T. (2000). Las mujeres y la historia de Europa. En Ballarín, P. et al. (ed.), *Las mujeres en Europa: Convergencias y diversidades*. Granada. Universidad de Granada.

Banchs, P. (2006). *Danza. Una necesidad primitiva del hombre*. Disponible en <http://www.luciernaga-clap.com.ar/articulosrevistas/10danzanecesidad.htm>

Barberá, E., y Navarro, E. (2000). La construcción de la sexualidad en la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 15 (1), 63-75.

Barberá, E., y Navarro, E. (2002). *Motivación sexual, feminidad y masculinidad*. En Libro de Actas del II Simposio de Motivación y Emoción. Salamanca. Universidad de Salamanca.

Barbero González, J.I. (1993). Introducción. En Brohm J.M. et al. *Materiales de sociología del deporte*, (J.I. Barbero González, comp.), (pp. 9-38). Madrid: La Piqueta.

Blanchard, K. Y Cheska A. (1986). *Antropología del deporte*. Barcelona: Bellaterra.

Blanco, I. y Buceta, J.M. (1993). Intervención psicológica con el equipo nacional olímpico de hockey hierba femenino. *Revista de Psicología del Deporte*, 3, 87-100.

Blández Ángel, J., Fernández García, E. y Sierra Zamorano, M. A. (2007). Los estereotipos de género vinculados con la actividad física y el deporte, desde la perspectiva del alumnado de educación primaria y educación secundaria. *Currículum y formación del Profesorado*. Monográfico. Vol. 11, 2. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART5.pdf>

Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid. Editorial La Muralla.

Bourdieu, P. (1993). Deporte y clase social. *Materiales de sociología del deporte*. Madrid: La Piqueta.

Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de sociología*. Madrid: Istmo.

Brohm, J.M. (1993). *Materiales de Sociología del deporte*. Madrid: Endymion.

Brohm, J. M. (1993). 20 Tesis sobre el deporte. *Materiales de sociología del deporte*. Madrid: La Piqueta.

Buceta, J.M. (1990). Aspectos psicológicos a tener en cuenta en relación con las deportistas españolas de alta competición. Actas del Seminario “Mujer y Deporte” (17 al 19 de mayo de 1990). Ministerio de Educación y Ciencia.

Buceta, J.M. (1992) Intervención psicológica con el equipo nacional olímpico de baloncesto femenino. *Revista de Psicología del Deporte*, 2, 69-87.

Buceta, J.M. (1993) The Sport Psychologist - Athletic Coach dual role: advantages, difficulties and ethical considerations. *Journal of Applied Sport Psychology*, 5, 1, 64-77. Texto expresamente elaborado para los estudios de Master y Especialista Universitarios en Psicología de la Actividad Física y del Deporte de la UNED.

Buceta, J.M. (1998). *Psicología del entrenamiento deportivo*. Madrid: Dykinson.

Buceta, J. M. (2004). Estrategias psicológicas para entrenadores de deportistas jóvenes. Madrid: Dykinson-Psicología.

Buceta, J. M. (2007). *Psicología del deporte: nuevas aplicaciones*. Conferencia en la X Jornadas de actualización en Psicología del Deporte. [Vídeo en línea]. Disponible: <http://palestraweb.com>. Formación en Psicología del Deporte y Entrenamiento Deportivo de la UNED. Madrid: UNED.

Buceta, J. M. y Pérez-Llantada, M. C. (2009). *Características generales del coaching*. Madrid, Dykinson.

Buceta, J. M. y López de la Llave, A. (2009). *Liderazgo*. Madrid: UNED. Apuntes exclusivos del curso de Experto Universitario en Psicología del Coaching de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Buceta, J. M. y López de la Llave, A. (2009) *Estrés, Rendimiento y Salud*. Madrid UNED. Apuntes exclusivos del curso de Experto Universitario en Psicología del Coaching de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Buceta, J. M. (2009). *Habilidades del Coach*. Madrid: UNED. Apuntes exclusivos del curso de Experto Universitario en Psicología del Coaching de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Buñuel Heras, A. (1992). La construcción social del cuerpo: prácticas gimnásticas y nuevos modelos culturales. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.

Buñuel Heras, A. (1992). Deporte y calidad de vida: aspectos sociológicos de las actividades físico-deportivas de las mujeres en España. *Sistema. Revista de Ciencias Sociales*, 110-111, 105-116.

Buñuel Heras, A. (1994). La construcción social del cuerpo de las mujeres en el deporte. *Revista española de Investigaciones Sociológicas*, 68, 97-117.

Buñuel Heras, A. (1996). Mujer, Machismo y Deporte. Recuperado de <http://www.mujierydeporte.org/documentos/docs/Mujer%20Machismo%20y%20Deporte.pdf>

Caballé, A. y Rolón, I. (2009). *Carmen Laforet. Una mujer en fuga*. Madrid: RBA.

Cagigal, J.M^a: (1960). Persona humana y deporte. En *Citius, Altius, Fortius*. Tomo II, pp.524. Madrid.

Cagigal, J. M.^a (1981). ¡Oh deporte! (Anatomía de un gigante). Valladolid: Minón.

Cagigal, J. M.^a (1980). Filosofía del deporte femenino, en *Apuntes de Medicina deportiva*, 17 (68), 179-191.

Cajigal, J. M. ^a (1983). El cuerpo y el deporte en la sociedad moderna, en *Papers: Revista de Sociología* 20, 145-156.

Cagigal, J M^a (1996). *Obras Selectas. (Volumen I)*. Cádiz: Comité Olímpico Español.

Cantarero, L. (2006). El papel de los juegos en la transmisión cultural: los poemas homéricos y las Olimpiadas en la sociedad oral griega. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 61(2), 99-113.

Cantón, E. (Comp.) (1996). Actas V Congreso Nacional de Psicología del Deporte. Valencia: Universidad de Valencia y FEPA.

Caracuel, J. C. y Pérez Córdoba, E. (Eds.) (1996). Actas IV Congreso Nacional de Psicología del Deporte. Sevilla: Unisport y FEPA.

Carbajosa Menéndez, C. y Riaño González, C. (2005.). Una nueva perspectiva histórica: la mujer y el deporte a través de la vida y la obra de Lili Álvarez. *Ciencia y Deporte.net* 2. Disponible en <http://cienciaydeporte.net/numeros-anteriores/no-2/50-articulos/47-articulo.html?showall=1>

Carbajosa Menéndez, C. y Riaño González, C. (2010). Memorias olímpicas. Lili Álvarez: trayectoria e identidad deportiva. En *Citius, altius, fortius: humanismo, sociedad y deporte: investigaciones y ensayos*, 3(1), 57-79.

Carcopino, J. (1965). Contactos entre la historia y la literatura romanas. Madrid: Espasa-Calpe.

Carcopino, J. (2004). *La vida cotidiana en Roma en el apogeo del Imperio*. Madrid: Circulo de Lectores.

Carter, D. B. & Levy, G. D. (1988). Cognitive aspects of early sex-role development: The influence of gender schemas on preschooler's memories and preferences for sextyped toys and activities. *Child Development*, 59, 782-792.

Cass, V. C. (1979). Homosexual identity formation: A theoretical model. *Journal of Homosexuality*, 4 (3), 219-235.

Cass, V. C. (1984a). Homosexual identity: A concept in need of definition. *Journal of Homosexuality*, 9 (2-3), 105-126.

Cass, V.C. (1984b). Homosexual identity formation: Testing a theoretical model. *Journal of Sex Research*, 20 (2), 143-167.

Cass, V. C. (1990). The implications of homosexuality identity formation for the Kinsey model and scale of sexual preference. En D.P. McWhirter, S. A. Sandersky J. M. Reinish (Eds.), *Homosexuality/Heterosexuality: Concepts of sexual orientation*. New York: Oxford University Press.

Castejón, F.J. y López, V. (2003). El tratamiento de la táctica en la enseñanza del Baloncesto. En A. López, C. Jiménez y R. Aguado (Eds.). *Curso de didáctica del Baloncesto en las etapas de iniciación* (pp. 210-221). Madrid: Editores.

Collaer, M. L. & Hines, M. (1995). Human behavioral sex differences: A role for gonadal hormones during early development? *Psychological Bulletin*, 118, 55-107.

Colectivo del libro de la salud de las mujeres de Boston (1982). *Nuestros cuerpos, nuestras vidas*. Barcelona: Ed. Icaria.

COMISIÓN MUJER Y DEPORTE (2007). Estudio mujeres en los órganos de gobierno de las organizaciones deportivas españolas 2002-2006. Madrid: Comité Olímpico Español.

CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES. *Carta Europea del Deporte*, en El Trabajo del Consejo de Europa en materia del deporte 1992-1993, vol. III, Sec. 1. Madrid: Consejo Superior de Deportes.

Coubertain, P.de (1934). *Mémoires Olympiques*. Lausanne: BIPD.

Cox, S. & Gallois, C. (1996). Gay and lesbian identity development: A social identity perspective. *Journal of Homosexuality*, 30, 1-30.

Cruz, J. (2001). Factores motivacionales en el deporte infantil y asesoramiento psicológico a entrenadores y padres. En J. Cruz (Ed.) (2001). *Psicología del Deporte* (pp.147-176). Primera reimpresión. Madrid; España: Síntesis.

Cruz Feliu, J. (2001). *Psicología del deporte. Personalidad, evaluación y tratamiento psicológico*. Madrid: Síntesis.

Csikszentmihalyi, M. & Jackson, S. (2002). *Fluir en el Deporte*. Barcelona: Paidotribo

Dan Coyle (2009). *Las claves del talento*. Madrid: Planeta.

Diamond, L. M. (2000). Sexual identity, attractions, and behavior among young sexual-minority women over a 2-year period. *Development Psychology*, 36(2), 241-250.

Diamond, L. M. (2002). “Having a girlfriend without knowing it”: Intimate friendships among adolescent sexual-minority women. *Journal of Lesbian Studies*, 6(1), 5-16.

Diamond, L. M. (2003a). What does sexual orientation orient? A biobehavioral model distinguishing romantic love and sexual desire. *Psychological Review*, 110(1), 173-192.

Diamond, L. M. (2003b). Was it a phase? Young women's relinquishment of lesbian/bisexual identities over a 5-year period. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 352-364.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological wellbeing across life's domains. *Canadian Psychology*, 49, 14-23.

Decker, W. y Thuillier, J.P. (2004). *Le sport dans l'Antiquité*. Ed. Picard.

DeFrantz, A. (1997): La evolución del papel de la mujer en los Juegos Olímpicos. *Revista Olímpica XXVI*, Lausana, 15, 18-21.

DeFrantz, A. (2000): Introducción, *Revista Olímpica XXVI*, Lausana, 31, 17.

Deschamps, J. & Devos, T. (1998). Regarding the relationship between social identity and personal identity. In S. Worchel, J. Morales, & J. Deschamps (Eds.), *Social identity: International perspectives* (pp. 1-12). London: Sage.

Díaz Rojo, J. A.; Morant Marco, R.; Westall Pixton, D. (2006). *El culto a la salud y la belleza. La retórica del bienestar*. Madrid, Biblioteca Nueva.

Díaz Rojo, J. A. y Morant Marco, R. (2007). El discurso crítico contra la «tiranía» del culto al cuerpo. *Revista Electrónica De Estudios Filológicos*, nº 14. Recuperado en <http://www.um.es/tonosdigital/znum14/secciones/estudios-8-cuerpo.htm>

Diem, C. (1960). *Weltgeschichte des Sports und der Leibeserziehung*. Stuttgart: Cotta-Verlag.

Diem, C. (1963). La misión del deporte y la cultura moderna. En *Citius, Altius, Fortius*, 2:207-33. Madrid: INEF

Diem, C. (1966). *Historia de los deportes* (vol. I y II). Barcelona: Caralt.

Diem, C. (1973). Orígenes rituales. En *Citius, Altius, Fortius*, 15:115-127. Madrid: INEF.

- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. y Emmons, R.A. (1984). La independencia de afecto positivo y negativo. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1105-1117.
- Diener, E. y Larsen, R.J. (1993). The subjective experience of emotional well-being. En M. Lewis y M. Haviland (Eds.): *Handbook of emotion*. New York: Guilford Press.
- Diener, E. (1994). El Bienestar subjetivo. *Intervención Psicosocial*, 3(8), 67-113.
- Diener, E. (1998). El bienestar subjetivo y la personalidad. En D.F. Barone y M. Hersen (Eds.), *Personalidad avanzada: La serie Pleno social / psicología clínica* (pp. 311-334). Nueva York: Plenum Press.
- Diener, E.D. (2000). El bienestar subjetivo: La ciencia de la felicidad y una propuesta de un índice nacional. *American Psychologist*, 55(1), 34-43.
- Diprose, R. (2002). *Corporeal generosity: On giving with Nietzsche, Merleau-Ponty, and Levinas*. State University of New York: Albany, NY.
- Dorken, S., Audrey G. (2011). From ribbon to wrist shot: an autoethnography of (a) typical feminine sport development. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 20 (1), 13-22.
- Dosil Díaz, J. (2008). *Psicología de la actividad física y del deporte*. (2º ed.) Madrid: McGraw-Hill.
- Dunning, E. (1992): La dinámica del deporte moderno. Notas sobre la búsqueda de triunfos y la importancia social del deporte, en Elias, N. y Dunning, E. (1992), *Deporte y ocio en el proceso de la civilización* (pp. 247-270). Fondo de Cultura Económica. Madrid.
- Durán, M. ^a A. (1987). La práctica del ejercicio físico del ama de casa española. Un estudio sociológico, en *Mujer y Deporte*, Madrid, Instituto de la Mujer, I Serie “Debate”.
- Durán, M. ^a A., et al. (1988). *De puertas adentro*. Madrid: Ministerio de Cultura, Instituto de la Mujer, Serie «Estudios».
- Durántez, C. (1975). *Olimpia y los Juegos Olímpicos antiguos. Tomo I y II*. Madrid: Delegación Nacional de Educación Física y Deportes.

Durántez, C. (1995). *Historia y filosofía del olimpismo*. Madrid: Comité Olímpico Español y Academia Olímpica española.

Durántez, C. (1995). *Pierre de Coubertin y la filosofía del olimpismo*. Madrid: Comité Olímpico Español.

Elias, N. y Dunning E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Featherstone, M. (1994). O curso da vida: corpo, cultura e o imaginário no processo de envelhecimento. In: DEBERT, G.G., org. *Antropologia e Velhice* (p.p. 49-71). Campinas, IFCH/ UNICAMP.

Fernández, E., Contreras, O.R., Sánchez, F. y Fernández-Quevedo (2003). Evolución de la práctica de la actividad física y el deporte en mujeres adolescentes e influencia en la percepción del estado general de salud. En A.A.V.V. *Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie de Investigación nº 35* (pp. 25-60). Madrid: Consejo Superior de Deportes. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Fernández, E.; Camacho, M.J.; Vázquez Gómez, Benilde; Blandez, J.; Mendizabal Albizu, S.; Sánchez Sánchez, M.; Sierra, M.A.; Sánchez Bañuelos, F. (2010). *Guía PAFIC para la Promoción de la Actividad Física en Chicas*. Madrid: Consejo Superior de Deportes - Ministerio de Igualdad. Instituto de la Mujer.

Fernández, J. (1996a). Sexo, sexología y generología. En J. Fernández (comp.). *Varones y Mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género* (pp. 31-45). Madrid: Ediciones Pirámide.

Fernández, J. (1996b). Identidad sexual e identificación de género. En J. Fernández (comp.) *Varones y Mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género* (pp. 116-129). Madrid: Ediciones Pirámide.

Fernández –Ventura, L. (2000). *La tiranía de la belleza*. Madrid: Plaza & Janés

Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La piqueta.

Foucault, M. (1996). *Tecnologías del yo y textos afines*. Barcelona: Paidós.

Foucault, M. (2003). *Historia de la sexualidad* (Vol. I: La voluntad del saber; Vol. II: El uso de los placeres; Vol. III: La inquietud de sí.). (T. Segovia, Trad.) Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Foucault, M. (2004). *Discursos y verdad en la antigua Grecia*. (Á. Gabilondo, Ed., & F. F. Megías, Trad.) Barcelona: Paidós.

Foucault, M. (2005). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. (A. G. Camino, Trad.)

Madrid: Siglo Veintiuno.

Foucault, M. (2005). *La arqueología del saber*. (A. G. Camino, Trad.) Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Freire, E. (2000). La vida frente al espejo, en Laura Freixas (ed.). *Ser Mujer* (pp.119-144), Madrid: Temas de Hoy.

Friedlander, L. (1967). Juegos y espectáculos romanos. En *Citius, Altius, Fortius*, 9, 5-257.

Fuertes, A., Soriano, S. y Martínez, J.L. (1995). Sexualidad en la adolescencia. En F. López (Ed.), *Educación sexual de adolescentes y jóvenes* (pp. 233-250). Madrid: Siglo XXI.

Gallego Noche, B. (2008). La investigación biográfico-narrativa en un estudio sobre la situación de las mujeres en el deporte. *Revista de Investigación Educativa* 26 (1), 121-140.

Gallego Noche, B. (2008). La mediación sociocultural en la identificación y formación de personas con altas capacidades físicas, desde una visión de género. Tesis doctoral Universidad de Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación, Sevilla.

García Blanco, S. (2005). Actividades lúdicas y juegos tradicionales mesoamericanos. En U. Castro Núñez, F. Amador Ramírez y J. M. Álamo Mendoza (Eds.) *Juegos Tradicionales: Universal Cultural del Siglo XXI* (pp. 139-147) (II Congreso Internacional de Juegos Tradicionales y Luchas.). Fuerteventura: Universidad Las Palmas de Gran Canaria.

García Bonafé, M. (1992). Las mujeres y el deporte: Del “corsé” al “chándal”. *Revista Sistema*, 110 (111), 37-53.

García Ferrando, M. (1987). La mujer y el deporte de alta competición: conflicto de roles y adaptación al modelo dominante. El caso del atletismo español. En VV.AA. *Mujer y deporte*. Madrid: Instituto de la Mujer.

García Ferrando, M. (1987). Aspectos sociológicos de la mujer en la alta competición, en VV.AA. *Mujer y deporte*. Madrid: Instituto de la Mujer, Serie *Debate*.

García García, J. y Ruiz Carnicer, M.A. (2001). *La España de Franco (1939-1975). Cultura y vida cotidiana*. Madrid, Síntesis.

García Romero, F. (1992). *Los Juegos Olímpicos y el deporte en Grecia*. Sabadell: AUSA.

García Romero, F. (2005). Mujer y deporte en el mundo antiguo. En F. García Romero y B. Hernández García (eds.), *In corpore sano. El deporte en la antigüedad y la creación del moderno olimpismo (177-204)*. Madrid: Universidad Autónoma.

Gatens, M. (1996). *Imaginary bodies: Ethics, power and corporeality*. New York: Routledge.

Gentili, B. y Perusino, F. (eds.) (2002). *Le orse di Brauron. Un rituale di iniziazione femminile nel santuario di Artemide*. Pisa: Edizioni ETS

Gibbon, E. (2006). *Historia de la decadencia y caída del Imperio Romano*. Madrid: Turner. (4 volúmenes).

Gimeno, F., Buceta, J.M. y Pérez-Llantada, M. (2001): El cuestionario "Características Psicológicas Relacionadas con el Rendimiento Deportivo"(C.P.R.D.): Características psicométricas. *Análise Psicológica*, 1(19), 93-133.

Gimeno, F., Buceta, J.M. y Pérez-Llantada, M.C. (2007). Influencia de las variables psicológicas en el deporte de competición: evaluación mediante el cuestionario características psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo. *Psicothema*, 19 (4), 667-672.

González Aja, T. (2003). *Introducción del deporte en España. Su repercusión en el arte*. Madrid: Edilupa.

González Aja, T. (2008). *El deporte a través del arte occidental-1992. Tesis Doctorales, 0(2)*. Consultado de <http://www.cafyd.com/REVISTA/ojs/index.php/bbddcafyd/article/view/111/91>

Guillet, B. (1971). *Historia del Deporte*. Barcelona: Oikos-Tau.

Hargreaves, J. (1993). Problemas y Promesa en el ocio y los deportes femeninos, en Brohm, J.M. et al. (1993), *Materiales de sociología del deporte* (J.I. Barbero González, comp.), pp. 109-132. Madrid: La Piqueta.

Hargreaves, J. (1995). *Mujer y deporte: valores y prácticas alternativas*. Presentado en Congreso Científico Olímpico-1992. Administración, Deporte para Todos, Historia, Juego Limpio (fair play), Medios de Comunicación Social, Mujer y Deporte, Olimpismo y Países en Vías de Desarrollo. Málaga: I.A.D. Deporte y documentación, 24, II, 520- 531.

Hart, G. (2006). *El Antiguo Egipto*. Madrid: Altea.

Herrero Ingelmo, M. C. (1994). *Pausanias. Descripción de Grecia*, 3, vols. Madrid.

Herrero Ingelmo, M. C. (2007). Pausanias y la dominación romana en Grecia: a propósito de VIII 27.1. En Sánchez-Ostiz, Á, Torres Guerra J. B. y Martínez R. (eds.), *De Grecia a Roma y de Roma a Grecia. Un camino de ida y vuelta* (pp. 155-166). Pamplona.

Hogg, M. A. & McGarty, C. (1990). Self-categorization and social identity. In D. Abrams & M. Hogg (Eds.), *Social identity theory: Constructive and critical advances* (pp. 10–27). New York: Springer-Verlag.

Hogg, M. A. & Abrams, D. (1988). *Social Identifications: A Social Psychology of Intergroup Relations and Group Processes*. London: Routledge.

Hogg, M. A., & Abrams, D. (1999). *Social identity and social cognition: Historical background and current trends*. In D. Abrams & M. A. Hogg (Eds.), *Social identity and social cognition* (pp. 1–25). Oxford, England: Blackwell.

Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.

Irigaray, L. (1977). *Ce sexe qui n'en est pas un*. París: Ed. de Minuit, Col. "Critique"

Irigaray, L. (1992). *Yo, tú, nosotras*, Pepa Linares, tr. Madrid: Cátedra.

Jiménez Broebil, S., Al-Oumaoui, I. Esquivel, J.A. (2004). Actividad física según sexo en la cultura argárica. Una aproximación desde los restos humanos. *Trabajos de Prehistoria*, 61, 141-153.

Kantor, J. R. (1959). *Interbehavioral psychology: A sample of scientific system construction* (Rev. ed.). Granville, OH: Principia Press.

Kantor, J. (1978). *Psicología Interconductual: un ejemplo de construcción científica sistemática*. México. Trillas.

Kinsey, A.C., Pomerey, W.B. y Martin, C.E. (1948). *Sexual behavior in the human male*. Philadelphia: Saunders.

Kinsey, A.C., Pomerey, W.B., Martin, C.E. y Gebhard, P.H. (1953). *Sexual behavior en the human female*. Philadelphia: Saunders.

Kirk, D. (1990). *Educación Física y curriculum*. Valencia: Universitat de Valencia.

Krane, V. (1994). A Feminist Perspective on Contemporary Sport. *The Sport Psychologist*, 8, 393-410.

Krane, V. (1997). Homonegativism experienced by lesbian college athletes. *Women in Sport & Physical Activity Journal*, 6(2), 141-153.

Krane, V., Greenleaf, C.A., & Snow, J. (1997). Reaching for gold and the price of glory: A motivational case study of an elite gymnast. *The Sport Psychologist*, 11, 53-71.

Krane, V. (2001a). "We can be athletic and feminine," but do we really want to? *Challenging hegemonic femininity in women's sport*. *Quest*, 53, 115-133.

Krane, V. (2001b). One lesbian feminist epistemology: Integrating feminist standpoint, queer theory, and feminist cultural studies. *The Sport Psychologist*, 15, 401-411.

Krane, V., & Barber, H. (2003). Lesbian experiences in sport: A social identity perspective. *Quest*, 55, 328-346.

Krane, V., Choi, P.Y.L., Baird, S. M., Aimar, C. M., & Kauer, K. J. (2004). Living the paradox: Female athletes negotiate femininity and muscularity. *Sex Roles*, 50, 315-329.

Krane, V., & Barber, H. (2005). Identity tensions in lesbian college coaches. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76, 67-81.

Krane, V., Surface, H., & Alexander, L. (2005). Health implications of heterosexism and homonegativism for girls and women in sport. In L. Randall & L. Petlichkoff (Eds.), *Ensuring the health of active and athletic girls and women* (pp. 327-346). Reston, VA: National Association for Girls and Women in Sport.

Krane, V. (2009) 'A sport odyssey'. *Qualitative Research in Sport and Exercise*, 1(3), 221-238.

Lee, H. M. (1983). The sport fan and 'team' loyalty in Ancient Rome, *Arete. The Journal of Sport Literature* 1, 139-145.

Le Floc'hmoan, J. (1965). *La génesis de los deportes*. Barcelona: Labor.

Lenskyj, H. (1994). *Women, sport and Physical Activity: Selected Research themes*. Ottawa: Sport Information Resource Centre.

Levy, G. D & Carter, D. B. (1989). Gender schema, gender constancy and gender-role knowledge: The roles of cognitive factors in preschoolers' gender-role stereotype attributions. *Developmental Psychology*, 25(3), 444-449.

López, F. (1982). Androginia. *Revista de Sexología*. 12, 56-68.

López, F. (1998). La familia como contexto de desarrollo de los adultos. En J. Palacios y M. J. Rodrigo (Ed.) *Familia y desarrollo humano* (pp.117-139). Madrid: Alianza Editorial.

López, F. (1999). Evolución del apego desde la adolescencia hasta la muerte. En López F., Etxebarria I., Fuentes M.J. y Ortiz M.J. (Eds.), *Desarrollo afectivo y social* (pp.41-66). Psicología. Pirámide.

López, F. (2003) Cambios en la conducta sexual de las mujeres a lo largo del siglo XX. En J. Cuesta y E. Martínez (coord.) *Historia de la mujer en el siglo XX*. Madrid: Instituto de la mujer.

López, F. (2004). Conducta sexual de mujeres y varones. Iguales y diferentes. En E. Barberá e I. Martínez (Ed.). *Psicología y género* (pp.145-170). Madrid: Pearson, Prentice may,

López Sánchez, F. (2006). Homosexualidad y familia: lo que los padres, madres, homosexuales y profesionales deben saber y hacer. Barcelona: Grao

López Sánchez, F. (2008). Necesidades en la infancia y en la adolescencia: respuestas familiar, escolar y social. Madrid: Pirámide.

López Sánchez, F.; Etxebarria Bilbao, I.; Fuentes Rebollo, M.J., (coord.) (2008). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.

López Sánchez, F. (2009). Amores y desamores. Procesos de vinculación y desvinculación sexuales y afectivos. Madrid: Biblioteca Nueva.

López Sánchez, F. (2009). *Las emociones en la educación*. Madrid: Morata

López Sánchez, F. (2010). *Separarse sin grietas*. Barcelona: Grao.

Macías Moreno, V. y Moya, M. C. (2003). Estereotipos y deporte femenino. La influencia del estereotipo en la práctica deportiva de niñas y adolescentes. *Revista IcD. Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie de Investigación*, 35, 65-95.

Macías Moreno, V. (1999). Estereotipos y deporte femenino. La influencia del estereotipo en la práctica deportiva de niñas y adolescentes. Tesis doctoral publicada. Universidad de Granada, Granada.

Gladwell, M. (2009). *Fueras de serie*. Madrid: Taurus.

Mandell, R.D. (1986). *Historia Cultural del Deporte*. Barcelona: Bellaterra.

Marín Fernández, B. (1996). Problemática sociocultural de las deportistas de alta competición. En *Mujer y Deporte*, (pp. 9-19), Oviedo: Universidad de Oviedo

Martens, R. (1979). About smocks and jocks. *Journal of Sport Psychology*, 1, 63-67. Traducción en J. Cruz, y J. Riera (Eds.) (1991), *Psicología del deporte: aplicaciones y perspectivas* (pp. 56-62). Barcelona: Martínez Roca.

Martín Horcajo, M. (2004). Generating female freedom among women's relationships in rugby union narratives of sexual difference. Tesis doctoral no publicada, Brunel University, London.

Martín Horcajo, M. (2006). Contribución del feminismo de la diferencia sexual a los análisis de género en el deporte. *Revista Internacional de Sociología*, 44, (64), 111-131.

Mascort, M. (2003). Las costumbres en el Antiguo Egipto llevadas a un seminario. *El Mundo*, <http://www.elmundo-eldia.com/2003/06/08/cultura/1055023201.html>

Masvidal, C., Picazo, M. (2005). Modelando la figura humana. Reflexiones en torno a las imágenes femeninas de la Antigüedad. Barcelona: Biblioteca General, 24, Quaderns Crema.

Masvidal, C. (2007). Bases para una nueva interpretación de las mujeres en la prehistoria. *Complutum* 18, 209-215.

Mateo, J.J. (2 de octubre de 2006). Las mujeres deportistas hemos dejado de ser un tabú en España. *El País*, 86-87.

McIntosh, P.C. (1963). *Sport in Society*. Londres: Watts

Nuñez, J. L., Martín-Albo, J., León, J., González, V. M., Domínguez, E. (2011). Propuesta de un modelo explicativo del bienestar psicológico en el contexto deportivo. *Revista de Psicología del Deporte* 20, (1), 61-77.

Olivera J. (2001a). *El Olimpismo en la obra y el pensamiento de José María Cagigal (1957-1983.)* En Saúl García Blanco (coord.), VIII Simposium de Historia de la Educación Física, Salamanca, Universidad de Salamanca.

Olmedo, M. (2009) *La Inteligencia Emocional: un nuevo valor en el Mercado Laboral*. En apuntes curso de Experto Universitario en Psicología del Coaching de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid: UNED.

Ortega, F. (1996). La esquivia igualdad: el género y sus representaciones sociales. En M. A. García de León, M. García de Cortázar y F. Ortega (1996). *Sociología de las mujeres españolas* (pp. 309-324). Madrid: Editorial Complutense.

Ortín, F. J. (2009). *Los padres y el deporte de sus hijos*. Madrid: Pirámide.

Palacios, J. (2001). Desarrollo del Yo. En F. López, I. Etxebarria, M. J. Fuentes & M. J. Ortiz (coords.). *Desarrollo afectivo y social* (pp. 231-245). Madrid: Ediciones Pirámide.

Pausanias (1994). *Descripción de Grecia*. Obra completa. Madrid: Editorial Gredos

Postigo Asenjo, M. (2006). *La teoría feminista y sus implicaciones ético-políticas*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga, Málaga.

Preciado, B. (2002). *El Manifiesto Contrasexual*. Madrid: Ópera Prima.

Preciado, B. (2008). *Testo Yonqui*. Madrid: Espasa Calpe.

Preciado, B. (2008, 12 de febrero). La masturbación es el símbolo del nuevo capital. *Público.es*. Recuperado en <http://www.publico.es/culturas/47926/la-masturbacion-es-el-simbolo-del-nuevo-capital>

Preciado, B. (2010, 13 de junio). La sexualidad es como las lenguas. Todos podemos aprender varias. *El País.com*. Recuperado en http://www.elpais.com/articulo/portada/sexualidad/lenguas/Todos/podemos/aprender/varias/elpepusoeps/20100613elpepspor_8/Tes

Preciado, B. (2010). Pornotopía: arquitectura y sexualidad en "Playboy" durante la Guerra Fría. Madrid: Anagrama.

Puig, N. (1986). El deporte y los estereotipos femeninos. *Revista de Occidente* 62/63, 71-84.

Puig, N. (1987). El proceso de incorporación al deporte por parte de la mujer española (1939-1985). En *Mujer y deporte* (pp. 83-90). Madrid: Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer. Serie Debate.

Puig, N. (2001). La situación de la mujer en el deporte al iniciarse el siglo XXI. En M, Latiesa et al. (comps.) *Deporte y Cambio social en el umbral del siglo XXI* (pp.67-80). Madrid: Aeisad - Esteban Sanz.

Puig Barata, N. y Soler Prat, S. (2004). Mujer y Deporte en España: Estado de la cuestión y propuesta interpretativa. *Apunts: Educación Física y Deportes*. 76, 32-51.

Rathus, S. A., Nevid, J.S. y Fichner-Rathus, L. (2005). *Sexualidad humana*. Boston: Pearson Prentice Hall.

Riaño González, C. (2004). Historia Cultural del Deporte y la Mujer a través de la vida y la obra de Lili Álvarez. Madrid: CSD.

Riera, J. (1985). *Introducción a la psicología del deporte*. Barcelona: Martínez Roca.

Rodríguez López, J. (2000). *Historia del Deporte. Barcelona*. Barcelona: Inde Publicaciones.

Romero López, M. (2002). Reseña de "Jóvenes y ciudadanos" de M^a Luz Morán y Jorge Benedicto; "Adultescentes. Autorretrato de una juventud invisible" de Eduardo Verdú Ferrándiz; "Las mujeres jóvenes en España" de Inés Alberdi, Pilar Escario y Natalia Matas. *Reis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 99, 269-274.

Roth A. and Basow S. A. (2004). Femininity, Sports, and Feminism: Developing a Theory of Physical Liberation. *Journal of Sport & Social Issues* 28 (3), 245-265.

Rucquoi A. (1978). Historia de un tópico: la mujer en la Edad Media. *Cuadernos de Historia* 16(21), 104-113. Recuperado de <http://www.bibliotecagonzalodeberceo.com/berceo/adelinerucquoi/mujermedieval.htm>

Salinas, L. (1994). La construcción social del cuerpo. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. Octubre-diciembre.

- Salvador, J.L. (2004). *El Deporte en Occidente. Historia, cultura y política*. Madrid: Cátedra.
- Salvador Alonso, J.L. (2006). *El deporte en occidente: Historia, Cultura, Política y Espacios. Tomo I*. Tesis doctoral. Universidad de la Coruña, A Coruña.
- Sánchez Romero, M. (2007). Arqueología de las mujeres y de las relaciones de género. *Complutum*, 18, 163 - 165.
- Sánchez Bañuelos, F., Márquez, S. y Hernández, J. M. (Eds.) (2010). Abstracts XII Congreso Nacional de Psicología del Deporte. Alto Rendimiento, CD-ROM.
- Sarrió, M., Barberá, E., Ramos, A, y Candela, C. (2002) El techo de cristal en la promoción profesional de las mujeres. *Revista de Psicología Social*, 17 (2), 167-182.
- Savin-Williams, R.C. y Rodriguez, R.G. (1993). A development, clinical perspective on lesbian, gay male, and bisexual youths. En T.P. Gullota, G.R. Adamsy R. Montemayor (Eds.), *Adolescent Sexuality* (pp. 77-101). Newbury Park, CA: Sage Publications Inc.
- Scraton, S. (1995). *Educación Física de las niñas: un enfoque feminista*. Madrid: Morata.
- Sennett, R. (1997). *Carne y piedra. El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*. Madrid: Alianza.
- Sennett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Solbes, R. (23 de febrero del 2007). Estéticas, *El País*, Comunidad Valenciana.
- Soler Prat, S. (2000). Sobre la participación femenina en las actividades deportivas. *Apunts: Educación Física y Deportes* 60, 74-85.
- Soriano Rubio, S. (2004). *Cómo se vive la homosexualidad y el lesbianismo*. 2ª Edición. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Sosa, P. I., Jaenes, J. C., Godoy D. y Oliver J. (2009). *Variables psicológicas en el deporte*. Wanceulen: Sevilla.
- Stake, R. (1998). *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid. Morata.

Tajfel, H. (1978). *Differentiation between Social Groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Londres: Academic Press.

Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds), *The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey: Brooks/Cole.

Tajfel, H. (1981). *Social identity and intergroup relations*. London: Cambridge Univ.Press.

Thirer, J. & Wright, S. (1985). Sports and social status for adolescent males and females. *Sociology of Sport Journal*, 2, 164-171.

Tong, R. (1989). *Feminist Thought: A Comprehensive Introduction*. Londres: Unwin.

Torres Ramírez, I., & Torres Salinas, D. (2005). Tesis doctorales sobre estudios de las mujeres en España (1976-2002). A propósito de un indicador definitivo en investigación. *Revista Española de Documentación Científica*, 28, (4), 479-499.

Torre Ramos, L. (2002). Factores Personales y sociales vinculados a la práctica físicodeportiva desde la perspectiva de género. *Apunts: Educación Física y Deportes*. 70, 66-80.

Troiden, R.R. (1979). Becoming homosexual: Research on acquiring a gay identity. *Psychiatry*, 42 (4), 362-373.

Troiden, R.R. (1988). *Gay and lesbian identity: A sociological analysis*. New York: General Hall.

Troiden, R.R. (1989). The formation of homosexual identities. *Journal of Homosexuality*, 17, 43-73.

Ulmann, J. (1982). *De la Gymnastique aux sports modernes: Historie des doctrines de L'Education Physique*. París: Vrin.

Vázquez Gómez, B. (1991). *La niña y el deporte: La motivación para el deporte*

y los valores de la niña. *Infancia y Sociedad*, N° 10.

Vázquez Gómez, B. (1993). Actitudes y Prácticas deportivas de las mujeres españolas. Madrid: Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

Vázquez Gómez, B. (1999). Expectativas y comportamientos del profesorado y el alumnado en relación con la educación física y el género. Memoria de investigación, Madrid: Instituto de la Mujer.

Vázquez, B., Fernández, E. y Ferro, S. y col. ((2000). *Educación Física y género*. Madrid: Gymnos.

Vázquez Gómez, B. (2001). Nuevos Retos para el Deporte y las Mujeres en el Siglo XXI. Recuperado de <http://www.mujerydeporte.com/analisis/BenildeBilbao2001.pdf>

Vázquez Gómez, B. (2001). Los valores corporales y la educación física: hacia una reconceptualización de la EF. *Ágora para la EF y el Deporte*, 1, pp. 7-17. Recuperado de <http://www5.uva.es/agora/revista/1/agora1benildevazquez.pdf>

Vázquez Gómez, B. (2002). Educación Física y Género. Modelo para la observación y el análisis del comportamiento del alumnado y el profesorado. Madrid: Gymnos.

Vázquez Gómez, B. (comp.) (2002). Mujeres y actividades físico-deportivas (Investigaciones en Ciencias del Deporte, n° 35). Madrid: Consejo Superior de Deportes.

Vázquez Gómez, B. (2002). La mujer en ámbitos competitivos: el ámbito deportivo. FAISCA. *Revista de Altas Capacidades*, 9, 56-69.

Vázquez Gómez, B (2007). Del mito de Atalante al medallero olímpico. En la *Historia no contada*. Publicación del Ayuntamiento de Albacete (Centro de la Mujer)

Veiga Núñez, O. L. (2004). Género, refuerzo social y actitud hacia el deporte como determinantes de la práctica de la actividad física y deportiva en el tiempo de ocio de escolares adolescentes. Análisis de sus relaciones con el estado de salud percibida. Estudio sobre la población del municipio madrileño de Leganés. Tesis doctoral. Instituto Nacional de Educación Física, Universidad Politécnica de Madrid, Madrid.

Velázquez Buendía, R. (2000). Una aproximación a las teorías sobre la génesis del deporte, en *Arrakis 10* (www.akesis.arrakis.es/numero_10/invitados/2.htm)

Velázquez Buendía, R. (2000-b). ¿Existe el deporte educativo? Un ensayo en torno a la naturaleza educativa del deporte en La Formación inicial y permanente del profesor de Educación Física (pp. 481-492). Actas del XVIII Congreso Nacional de Educación Física, Ciudad Real. Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca.

Vicente Pedraz, M. (2000). El juego en la Edad Media. En S. García Blanco (coord.), *VII Simposium Historia de la Educación Física*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Vicente Pedraz Miguel (1997). Poder y cuerpo. El (incontestable) mito de la relación entre ejercicio físico y salud. *Revista Educación Física & Ciencia*, 3(2), 7-19.

Victoria, C. y González, I. (2000). La categoría bienestar psicológico: su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 586-592.

VV. AA. (1986). Actas I Congreso Nacional de Psicología del Deporte y de la Actividad Física. Esplugues de Llobregat: FEPA.

VV. AA. (1988). Actas II Congreso Nacional de Psicología del Deporte y de la Actividad Física. Granada: INEF.

VV. AA. (1990). Actas III Congreso Nacional de Psicología del Deporte. Pamplona: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra y FEPA.

VV. AA. (1990). Guía para una educación física no sexista. Madrid, Instituto de la Mujer/Ministerio de Educación y Ciencia.

VV. AA. (1990). Mujer y deporte (catálogo de la exposición “Mujer y deporte”), Madrid, Instituto de la Mujer.

VV. AA. (1997). Actas de las jornadas: Mujer y deporte. Granada, Diputación Provincial de Granada.

VV. AA. (1997). Mujer y deporte. Canarias, Dirección General de Deportes del Gobierno de Canarias,

VV.AA. (2002). Actas VIII Congreso Nacional de Psicología del Deporte. Pontevedra: Asociación Gallega de Psicología del Deporte y FEPA.

VV. AA. (2005). Actas X Congreso Nacional y Andaluz de Psicología de la Actividad Física y el Deporte. Málaga: Universidad de Málaga.

VV. AA. (2008). Actas XI Congreso Nacional, XI Congreso Andaluz y III Iberoamericano de Psicología de la Actividad Física y el Deporte. Sevilla: Publicaciones de la Universidad Pablo Olavide.

Weeks, J. (1998). *Sexualidad*. Méjico: Paidós

Weiss, M. R, & Barber, H. (1995). Socialization influences of collegiate female athletes: A tale of two decades. *Sex Roles*, 33, 129-140.

Whitmore, J. (2007). *Coaching: El método para mejorar el rendimiento de las personas*. Barcelona: Paidós Empresa.

Wilchins, R. (2004). *Queer theory, gender theory: An instant primer*. Los Angeles, CA: Alyson Books.

Williams, J.M. & Straub, W.F. (1986). Sport Psychology: past, present, future. In Williams, J.M., *Applied Sport Psychology* (pp.1-13). Palo Alto (California): Mayfield. (Traducción española, *Psicología del deporte: pasado, presente, futuro*. En J.M. Williams, *Psicología aplicada al deporte* (pp.29-46). Madrid: Biblioteca Nueva, 1991).

Wolf, N. (1991). *El mito de la belleza*. Barcelona: Emecé.

Women's Sport Foundation. (2003). *Title IX and race in intercollegiate sport*. Retrieved April 26, 2005 from www.WomensSportFoundation.org.

Women's Sports Foundation United Kingdom. (2002). *Transsexuality and sport: Response to the Department for Culture, Media and Sport*. Retrieved April 29, 2005 from www.wsf.org.uk/docs/Transsexuality.doc.

Worchel, S., Morales, J.F., Páez, D. y Deschamps, J.C. (eds.), (1998). *Social Identity: International Perspectives*. Londres: SAGE

WWW.

www.feb.es (Federación Española de Baloncesto)

www.ajub.es (Asociación de Jugadoras de Baloncesto)

www.csd.gob.es (Portal del Consejo Superior de Deportes)

www.womensbasketballonline.com

www.ews-online.org/en/menu_main/conferences (European women and sport)

www.wbhof.com (Women's Basketball Hall of Fame)

www.womensbasketballmuseum.com

www.cafyd.com (Portal de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte)

www.mujoydeporte.org

www.psicologiadeporte.org (Federación Española de Psicología del Deporte)

A NEXO I

I NSTRUMENTO DE EVALUACIÓN



CUESTIONARIO SOBRE LA DIMENSIÓN SOCIOAFECTIVA Y DE RENDIMIENTO DE LAS JUGADORAS DE BALONCESTO DE LIGA FEMENINA

A continuación encontrarás unas preguntas sobre tu forma habitual de actuar en el ámbito deportivo. Responde a cada una de ellas eligiendo la opción que más se ajuste a lo que a ti te ha ocurrido y ocurre normalmente. No hay respuestas correctas o incorrectas, o buenas o malas, o mejores y peores; puedes, además, dejar preguntas sin contestar.

Tus respuestas serán estudiadas DE FORMA ANÓNIMA Y CONFIDENCIAL por profesionales.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

CÓDIGO.....

BLOQUE I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

1. Edad
2. Estudios
3. ¿Qué circunstancia motivó el inicio de tu participación el deporte del baloncesto?
.....
.....
4. ¿A qué edad has comenzado a jugar al baloncesto?
5. ¿En cuántos equipos has jugado (**número**) y en qué categorías?
6. ¿Cuántos títulos has ganado?
7. ¿Has jugado de titular la temporada pasada? Sí No
8. ¿Qué sexo ha predominado en tus entrenadores/as a lo largo de tu trayectoria deportiva? Hombre Mujer

ANTES DE LOS 15 AÑOS

BLOQUE II. RED DE APEGO

Apego es un "lazo afectivo", de tipo incondicional, entre un número reducido de personas y que impulsa a buscar la proximidad y el contacto entre ellas a lo largo del tiempo.

Por favor valora las siguientes afirmaciones

Pequeña historia de FAMILIA DE ORIGEN: por favor contesta a las siguientes preguntas (elige una opción) en relación a la familia de origen (toma como referencia HASTA los primeros 15 AÑOS de tu vida, NO del momento actual

9. Mis padres han vivido toda su vida de pareja juntos: Sí No
10. Yo creo que mis padres realmente han tenido y tienen globalmente una buena relación de pareja:
 Buena Mala
11. Mis padres (ambos) han tenido conmigo una relación cálida y afectuosa:
 Buena Mala
12. Mis padres NO me han sido incondicionales (me han fallado a veces)
 Totalmente en desacuerdo En desacuerdo De acuerdo Totalmente de acuerdo
13. Sólo uno de mis padres ha tenido conmigo una relación cálida, afectuosa e incondicional toda la vida
 Totalmente en desacuerdo En desacuerdo De acuerdo Totalmente de acuerdo
13.1. ¿Quién?
14. Mis padres esperan de mí que viva con mi pareja (ahora o cuando la tenga) de forma tradicional (en este orden: ser novios, boda, vivir juntos y tener hijos)
 Totalmente en desacuerdo En desacuerdo De acuerdo Totalmente de acuerdo

15. Indica con una X las características que mejor definan el estilo educativo empleado por tu madre, padre y entrenador/a. Recuerda que estamos hablando del momento anterior a los 15 años. (P=padre, M=madre, E=entrenador/a)

	P	M	E	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifestación de afecto
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Razonamiento con diálogo
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Control del afecto
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Afirmación de poder

16. Identifica las consecuencias de los estilos educativos empleados por tu madre, padre o entrenador/a en tu autoestima. (P=padre, M=madre, E=entrenador/a)

	P	M	E	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alta autoestima
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Baja autoestima
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Buenas habilidades sociales
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Escasas habilidades sociales
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Autocontrol
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Agresividad/Impulsividad
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Recompensa a largo plazo
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Recompensa a corto plazo

17. Identifica las características que mejor definen la relación entre tú misma con tu madre, tu padre, tu entrenador/a y tu equipo. (P=padre, M=madre, E=entrenador/a, EQ=equipo)

	P	M	E	EQ	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Deseo de contacto con iguales
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Confort con el contacto
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Proximidad
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Protesta por la separación
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Interés por lo nuevo
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Confort con la presencia y contacto

BLOQUE III. RED DE IGUALES

18. ¿Has formado parte de alguna tribu? (Tribu: pandillas de adolescentes urbanos que comparten una misma subcultura: vestir, música, gustos). Sí No

18.1. ¿Qué características tenían?

- Compartir creencias Apariencia física (forma de vestir, peinarse, etc.) Restricciones para las relaciones sociales con otros grupo
- Otros.....

19. ¿Has sentido alguna vez la presión de un grupo? Sí No

19.1 ¿En qué aspecto?.....

20. ¿Has encontrado diferencias entre cualquier grupo al que has pertenecido y el equipo deportivo? Sí No

20.1 ¿Cuáles?.....

21. ¿Ha sido habitual el desmembramiento, en los equipos a los que has pertenecido? Sí No

21.1. ¿Si se producía este desmembramiento qué tipo de sentimiento generaba en ti?

Soledad Abandono Tristeza

Autonomía Alegría Liberación Otros.....

21.2. ¿Te has esforzado por mantener el contacto con las jugadoras-amigas de los equipos a los que has pertenecido? Sí No

21.3. ¿Se esforzaban las jugadoras-amigas en mantener el contacto contigo? Sí No

22. ¿Has tenido amigas de otros grupos que no fuera el deportivo? Sí No

22.1. ¿De dónde procedían?

Contexto escolar Salidas nocturnas Actividades Extraescolares (Música, idiomas, informática, otros deportes, etc.)

Otras

23. ¿Cuál de estas características ha pesado más en tu estatus dentro del grupo de iguales?

Tu popularidad Tu agresividad

Tu discreción Otras

24. ¿Cuál de estas características ha pesado más a la hora de elegir tu grupo de iguales?

Tu popularidad Tu agresividad

Tu discreción Otras

25. ¿Qué tipo de sentimientos priman en las relaciones con tus iguales?. Gradúa de forma numérica

25.1. Sentimientos positivos (**gradúa de 1 a 4**)

- Apoyo
- Afecto
- Confianza
- Lealtad

25.2. Sentimientos negativos (**gradúa de 1 a 6**)

- Celos
- Enfado
- Agresividad
- Cólera
- Resentimiento
- Tristeza

MOMENTO ACTUAL

BLOQUE IV. NECESIDADES: APEGO – AMISTAD – CONDUCTA SEXUAL

26. Puntúa de 1 a 3 cada una de estas necesidades (considerando el número 3 como lo más importante y el 1 como lo menos importante)

1 2 3

Necesidad de establecer relaciones incondicionales y duraderas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Necesidad de contacto físico placentero: actividad sexual asociada al deseo, atracción y/o enamoramiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Necesidad de disponer de una red de relaciones sociales: amigos, conocidos y pertenencia a una comunidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27. En la siguiente tabla aparece una relación de diferentes figuras apego ("lazo afectivo", de tipo incondicional, entre un número reducido de personas y que impulsa a buscar la proximidad y el contacto entre ellas a lo largo del tiempo). Gradúa de forma numérica del 1 al 6 (partiendo de que el 1 es la figura más importante. Pueden existir varias figuras de apego con la misma puntuación. Marca con una cruz.)

Quién es para ti más importante

Para quién eres tú más importante

Primera figura de apego						
	1	2	3	4	5	6
Madre						
Padre						
Hermano/a						
Pareja						
Entrenador/a						
Compañeros/as de equipo						
Amigos/as fuera del equipo						

Primera figura de apego						
	1	2	3	4	5	6
Madre						
Padre						
Hermano/a						
Pareja						
Entrenador/a						
Compañeros/as de equipo						
Amigos/as fuera del equipo						

28. Responde a las siguientes preguntas. Cuando éstas se refieran a la familia piensa en tu familia de origen (**padres, hermanos, abuelos, etc.**) Señala la respuesta que más se acerque a lo que sientes o piensas con respecto a las 2 ÚLTIMAS SEMANAS.

Muy en desacuerdo 1 Desacuerdo 2 Algo en desacuerdo 3 Intermedio 4
 Algo de acuerdo 5 De acuerdo 6 Muy de acuerdo 7

1 2 3 4 5 6 7

1.	Me siento parte de un grupo de amigos								
2.	Tengo una pareja con quien comparto mis pensamientos y sentimientos más íntimos								
3.	Me siento parte de mi familia								

29. Ordena las variables de la orientación sexual según tus preferencias:

- Atracción sexual
- Fantasía sexual
- Vinculación emocional
- Conductas sexuales

30. ¿Crees que la orientación sexual cambia a lo largo de la vida? Puede cambiar No cambia

30.1. ¿Por qué?

31. Lo que hace deseable amorosamente a alguien no es su sexo, sino lo que significa como persona, se trate de un hombre o una mujer

- Si No

32. Gradúa por orden de importancia lo que más te interesa en las relaciones que estableces.

- Deseo sexual Atracción sexual Enamoramiento Intimidad Placer en conductas sexuales
- Pasión Intimidad Compromiso

33. ¿Qué orientación sexual consideras que es más frecuente entre los/as deportistas?

- Heterosexual Homosexual Bisexual

34. Piensa en las parejas que has tenido y dinos cuántas has tenido y el sexo de tus parejas (si son más de 4, sólo las 3 primeras y la actual).

(H=Hombre, M=mujer, A=ambos)

		H	M	A
1º Pareja	Sexo.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2ª Pareja	Sexo.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3ª Pareja	Sexo.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4ª Pareja	Sexo.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sea cual sea tu situación y tus respuestas en las preguntas anteriores, nos gustaría que nos dijeras si éstas viviendo AHORA algunas de las siguientes experiencias

35. Con la persona que más contactos sexuales es... Hombre Mujer Ambos

36. En mis **relaciones de pareja** busco, sobre todo.....
 Sexo Afecto Sexo y afecto

37. En general, **en mis relaciones sexuales**, busco sobre todo.....
 Sexo Afecto Sexo y afecto

38. Si tuviera que hacer una valoración global de toda mi experiencia amorosa, afectiva y sexual, yo diría que ha sido.....
 Muy mala Bastante mala Regular Bastante buena Muy buena

BLOQUE V. SATISFACCIÓN CON LA VIDA

39. A continuación, aparecen una serie de frases que reflejan la manera en la que se pueden sentir las personas respecto a su vida. Señale en qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con las frases teniendo en cuenta la siguiente escala:

Totalmente en desacuerdo = 1.....5 = Totalmente de acuerdo 1 2 3 4 5

1.	En la mayoría de los aspectos mi vida es como quiero que sea					
2.	Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes					
3.	Estoy satisfecho/a con mi vida					
4.	Si pudiera vivir mi vida otra vez, la repetiría tal y como ha sido					
5.	Las circunstancias de mi vida son buenas					

40. A continuación, vas a encontrar una serie de emociones. ¿Hasta qué grado has sentido cada una de estas emociones últimamente (en el ÚLTIMO MES)?

Nada 1 Poco 2 Moderadamente 3 Bastante 4 Mucho 5

		1	2	3	4	5
1.	Interés					
2.	Tensión					
3.	Animación					
4.	Disgusto					
5.	Energía					
6.	Culpa					
7.	Susto					
8.	Enojo					
9.	Entusiasmo					
10.	Orgullo					
11.	Irritación					
12.	Disposición					
13.	Vergüenza					
14.	Inspiración					
15.	Nerviosismo					
16.	Decisión					
17.	Atención					
18.	Intranquilidad					
19.	Actividad					
20.	Temor					

BLOQUE VI. RENDIMIENTO

*En todas las preguntas que aparecen a continuación y hasta el final de la entrevista, señala con una cruz **una** de las posibles respuestas.*

41. Si practicas un deporte de equipo, piensa ahora en él y en tus compañeros como un equipo. ¿Cómo son tus relaciones con ellos y cómo crees que afectan a vuestra cohesión y cooperación como equipo?

Me llevo bien con todo el mundo y somos un equipo muy cohesionado y cooperativo en el campo

Me llevo bien con la mayor parte y somos un equipo bastante cohesionado y cooperativo

Me llevo bien con todos o la mayor parte, pero creo que somos un equipo poco cohesionado o cooperativo

Me llevo bien sólo con algunos pero somos un equipo muy cohesionado y cooperativo en el campo

Me llevo bien sólo con algunos y creo que somos un equipo poco cohesionado o cooperativo en el campo

42. ¿Cómo es la relación con tu entrenador/a?

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala
- Muy mala

43. ¿Cómo te afecta la relación que tienes con tu entrenador/a?

- Me gusta tanto que me siento muy motivado para seguir con él/ella
- Me gusta mucho y me ayuda mucho, pero me gustaría que cambiaran algunas cosas
- Preferiría tener otro entrenador/a que estuviera más atento a mí y que se comportara mejor conmigo
- A veces me enfado o me desmotivo por su culpa y pienso en cambiar de equipo
- Estoy pensando en dejar este equipo o incluso este deporte por culpa de mi entrenador/a

44. ¿Cómo es la implicación, interés o apoyo de tus padres, familiares, pareja o amigos en tu práctica deportiva?

- Creo que se interesan mucho, participan, me apoyan en todo momento y no me presionan
- Creo que no se interesan, participan o me apoyan lo suficiente
- Creo que les da igual lo que yo haga en mi deporte
- Creo que se interesan y participan lo suficiente, pero me presionan mucho
- Creo que no se interesan nada, no participan y no me apoyan nada en mi deporte

45. ¿Cómo te afecta su implicación, interés o apoyo en tu práctica deportiva?

- Me gusta y me ayuda.
- Me gusta y me ayuda, pero me gustaría que se interesaran, participaran o me apoyaran más.
- Me afecta mucho que no se interesen, no participen o no me apoyen lo suficiente.
- Me gustaría que no me presionaran tanto.
- Estoy pensando en dejar este deporte por culpa de sus comportamientos o actitudes.

46. ¿Cómo te comportas habitualmente en el campo con los compañeros, adversarios, árbitros, jueces, entrenadores/as o público?

- Soy muy calmado y respetuoso con los demás, soy un buen ejemplo y nunca me penalizan por mi comportamiento.
- Puedo enfadarme, gritar, gesticular... pero nunca falto al respeto a los demás.
- Suelo enfadarme mucho, gritar, gesticular... y a veces llego a faltar al respeto a los demás.
- Algunas veces me penalizan porque insulto o agredo a los demás o por mi juego «duro» o «sucio».
- A menudo me penalizan por mi comportamiento en el campo porque insulto o agredo a los demás por mi juego «duro» o «sucio».

47. Respecto a tus habilidades psicológicas o mentales, ¿crees que puedes o debes mejorar algo?

- Tengo más puntos fuertes que débiles, así que no necesito mejorar mis habilidades mentales para ser un buen deportista.
- Tengo más puntos fuertes que débiles, pero creo que me ayudaría mejorar algunos para ser mejor deportista.
- Creo que puedo llegar a ser mejor deportista si domino mejor mis puntos fuertes y aprendo a controlar o mejorar mis puntos débiles.
- Tengo más puntos débiles que fuertes, así que me ayudaría mucho mejorar mis habilidades para llegar a ser mejor deportista.
- No creo que las habilidades mentales de los deportistas puedan llegar a ser puntos fuertes o débiles.

48. ¿Crees que tu rendimiento puede mejorar si aprendes habilidades psicológicas que te ayuden a tener un mayor dominio sobre ti mismo?

- No lo creo, un deportista es todo lo bueno que puede ser si domina la técnica y táctica de su deporte.
- No sé si las habilidades psicológicas se pueden aprender y si eso me ayudaría.
- Creo que sí porque las habilidades mentales pueden ayudar a los deportistas a ser más completos y tener una mayor capacidad de autorregulación.
- Creo que sí pero sólo para determinadas cosas, porque para ser deportista tienes que haber nacido con ciertas características mentales.
- Los deportistas que trabajan con un psicólogo lo hacen porque tienen problemas mentales graves.

A NEXO II

C ARTA INFORMATIVA

Estimado/a Presidente/a:

Nos dirigimos a usted para informarle y pedir su colaboración para llevar a cabo una tesis doctoral centrada en las relaciones socioafectivas y su influencia en el rendimiento deportivo.

Como usted sabe, vivimos tiempos en los que tenemos libertad para organizar nuestras amistades y nuestra vida amorosa como consideremos oportuno. Esto es una indudable ventaja. Pero es importante conocer como las mujeres viven estas relaciones y cómo le influyen tanto en su vida personal, como deportiva.

La finalidad última de este estudio es aprender a ofrecer consejo y ayuda, cuando sea necesaria, a estas mujeres para que sean mejores deportistas y tengan, a la vez, una vida personal más satisfactoria.

Esta investigación será realizada por la Profesora Gloria M^a Díez Flórez y dirigida por la Dra. Marta Zubiaur, Decana de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de León y por la Dra. M^a del Carmen Requena Hernández en la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte y en la Facultad de Educación de la misma Universidad.

La colaboración consistiría en la aplicación de una serie de cuestionarios a las jugadoras que podrían cumplimentar tanto de forma presencial como de forma electrónica (e-mail, Messenger, Skype,...), manteniendo la confidencialidad de los datos a lo largo de todo el estudio. Los resultados de la investigación serían puestos a su disposición para contribuir a sus logros deportivos.

Si es de su interés le rogamos se pongan en contacto para enviarles una ampliación del mencionado estudio.

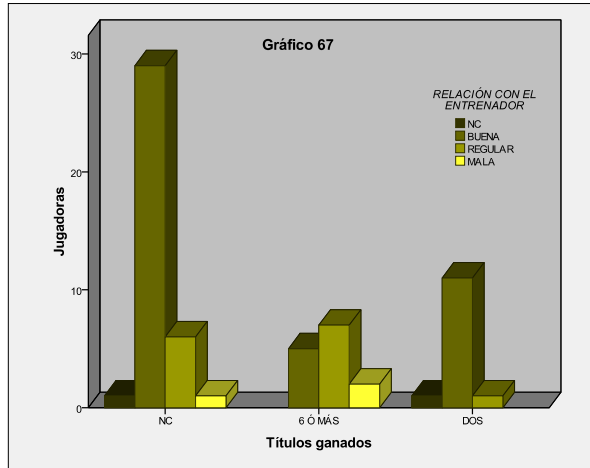
Ubicación e información de contacto:

- ✓ Persona de contacto: **Gloria M^a Díez Flórez**
- ✓ Ubicación: Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (Universidad de León)
 - Teléfono: 987 29 30 04/01
 - Móvil: 607 63 66 01
 - Fax: 987 29 30 08
 - E-mail: mzubg@unileon.es

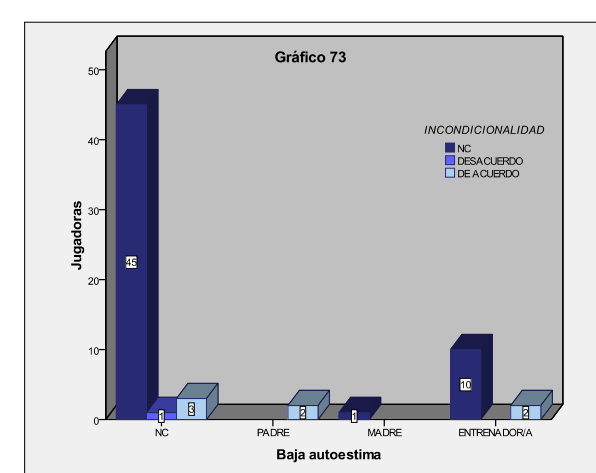
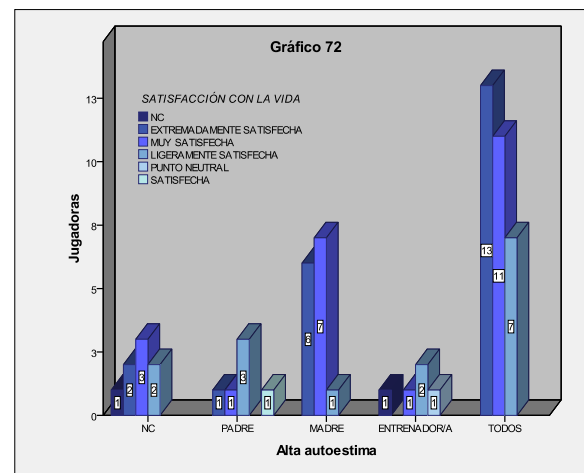
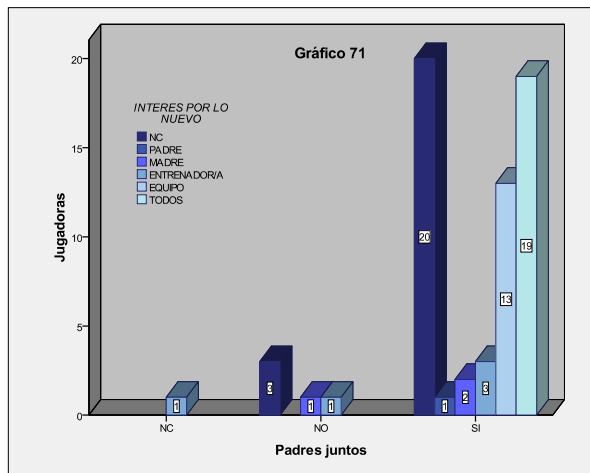
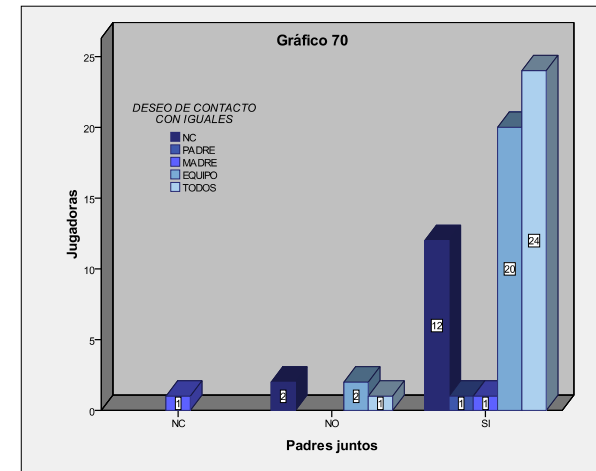
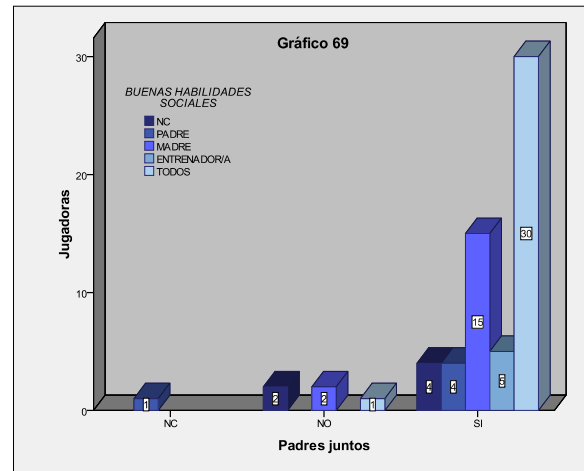
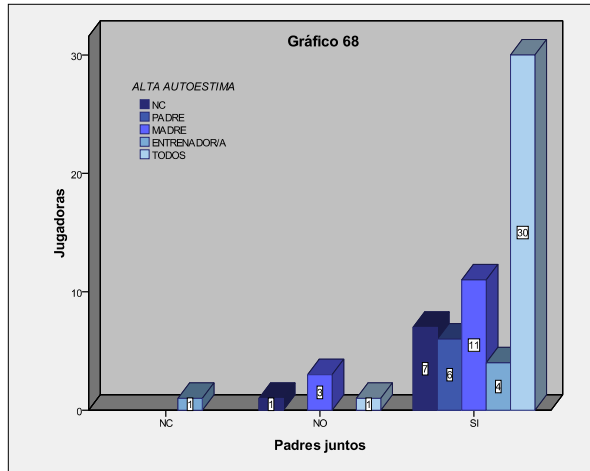
A NEXO III

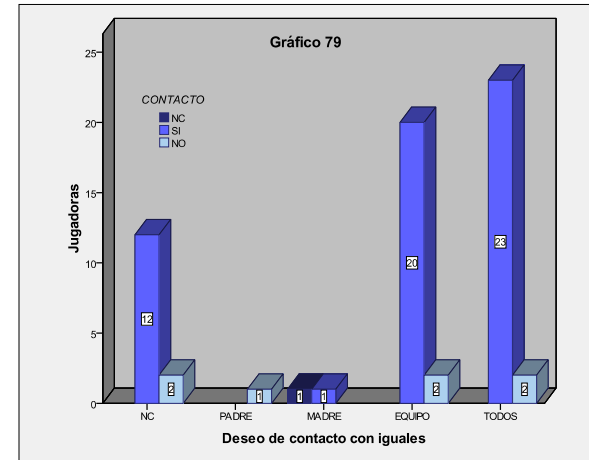
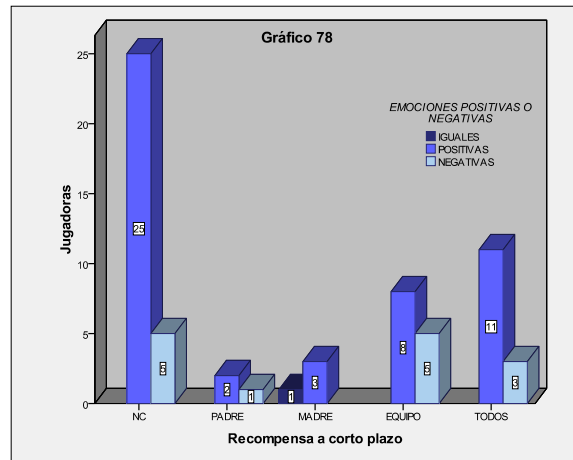
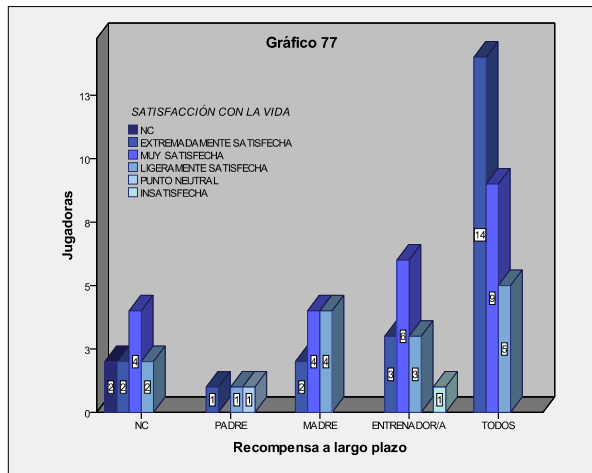
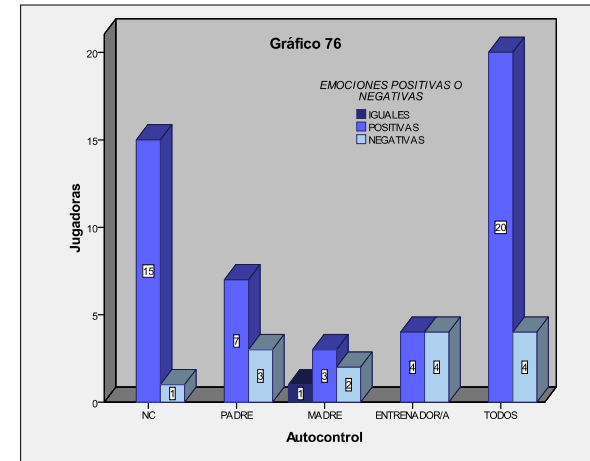
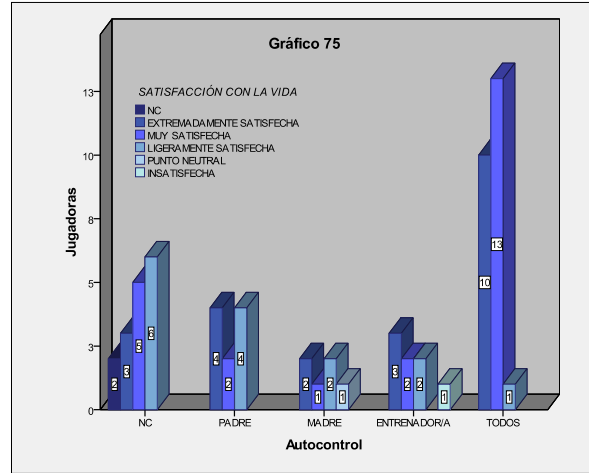
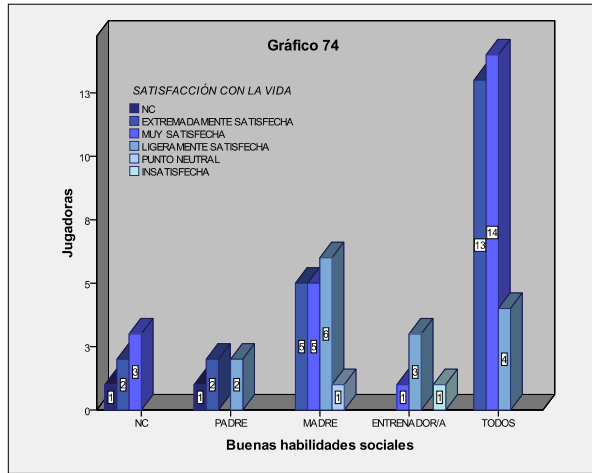
G RÁFICOS DE LOS RESULTADOS COMPARATIVOS

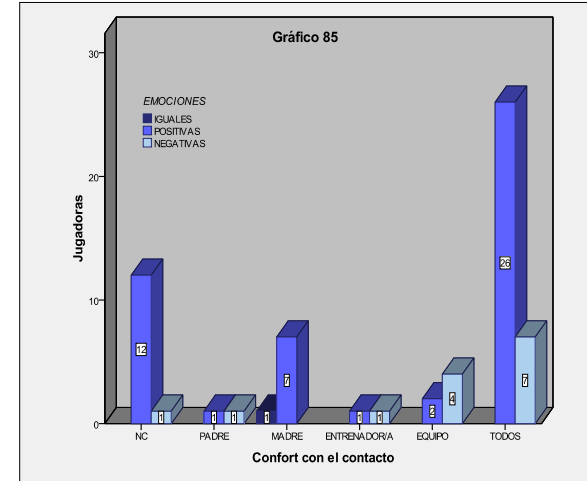
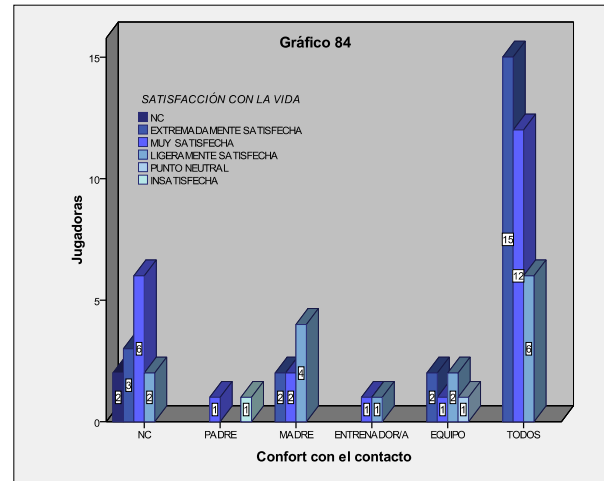
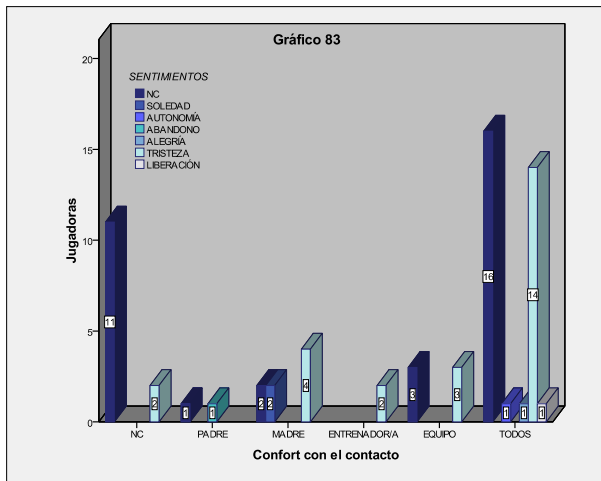
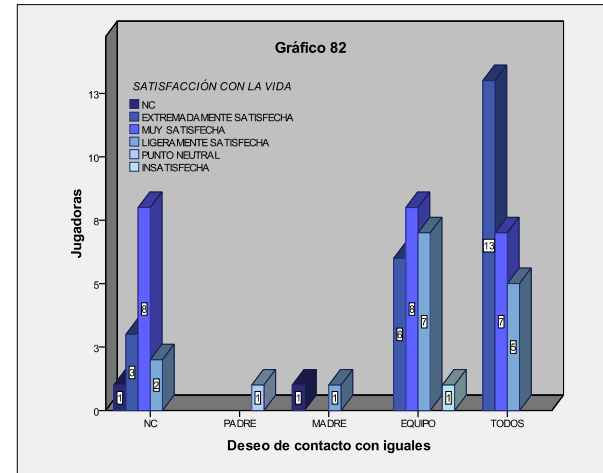
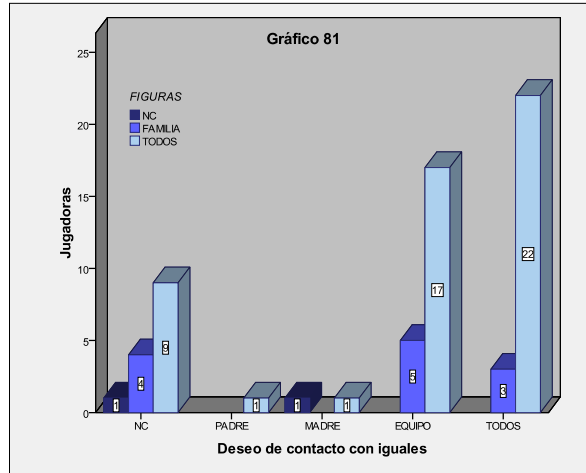
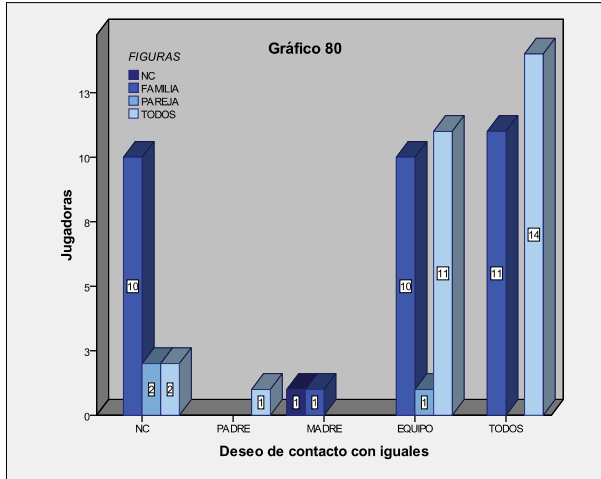
BLOQUE 1

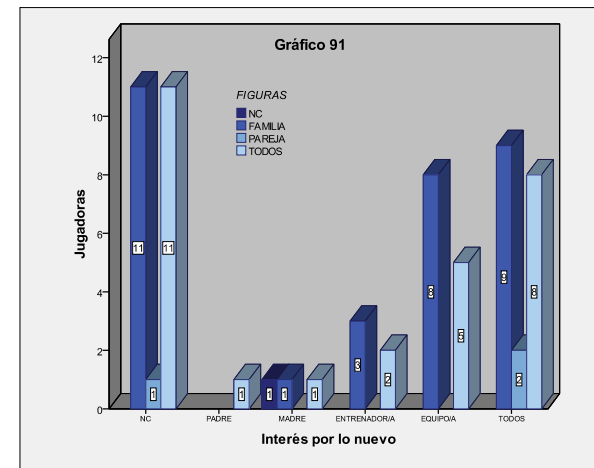
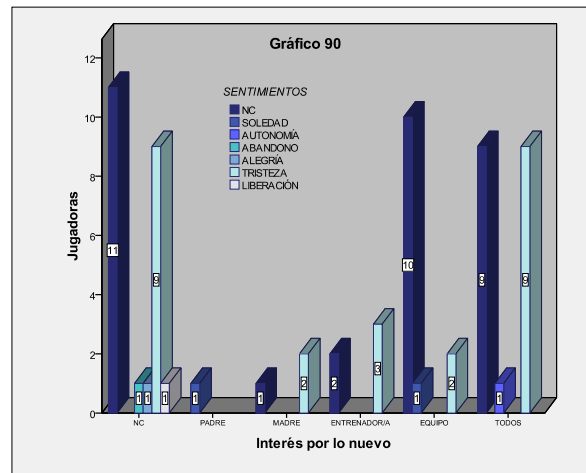
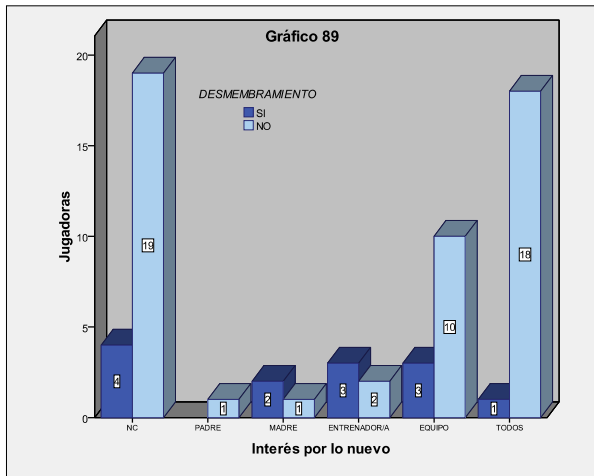
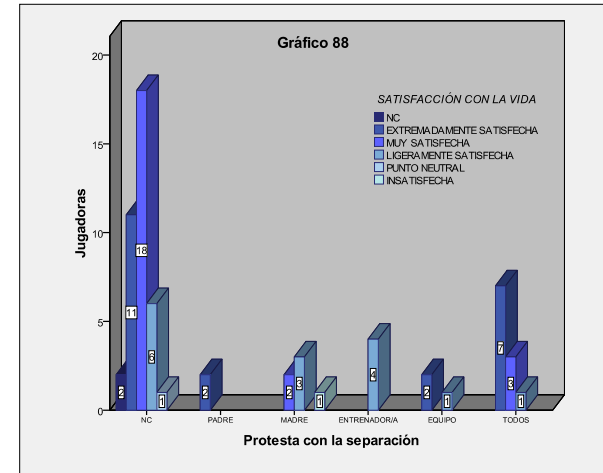
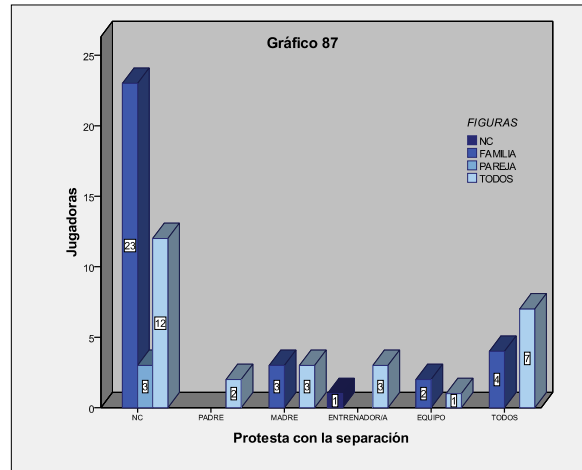
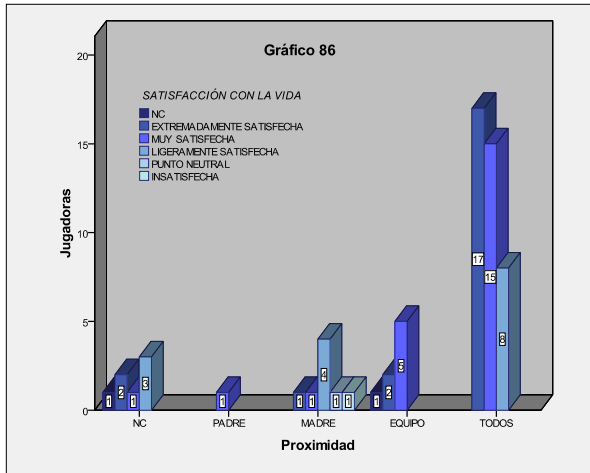


BLOQUE 2

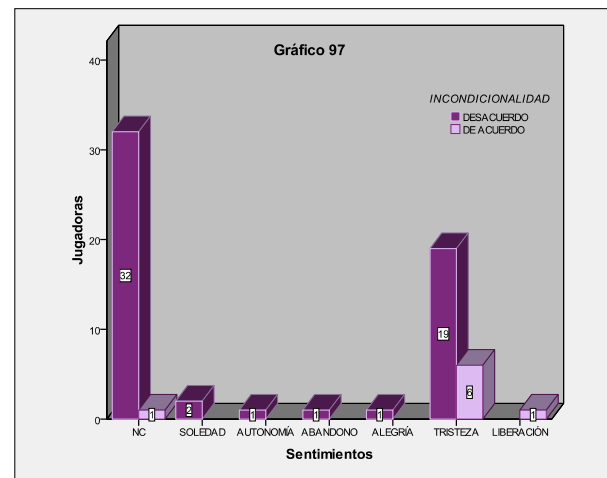
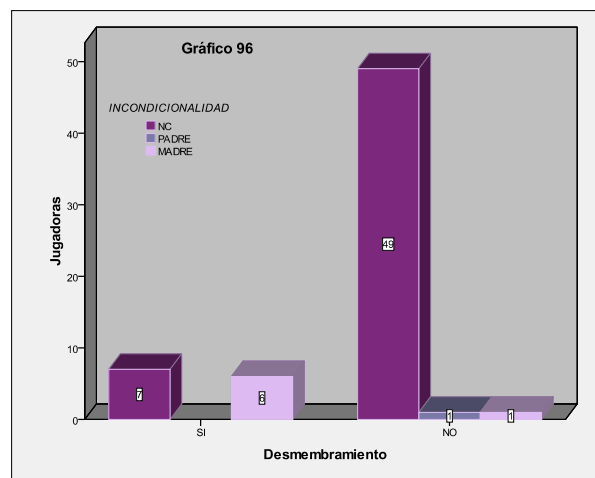
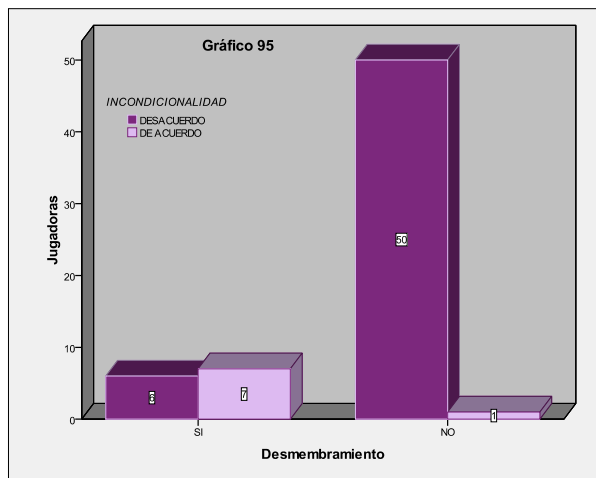
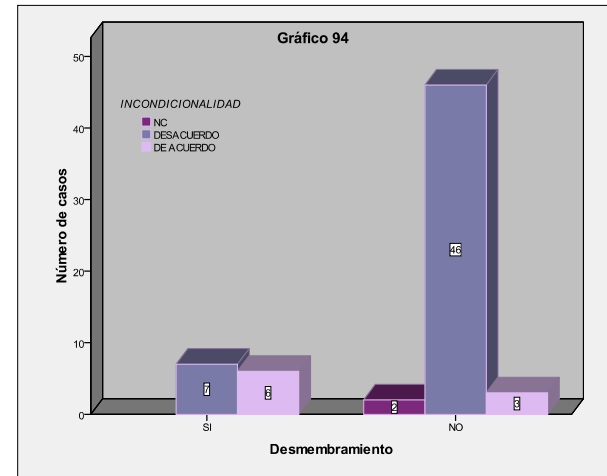
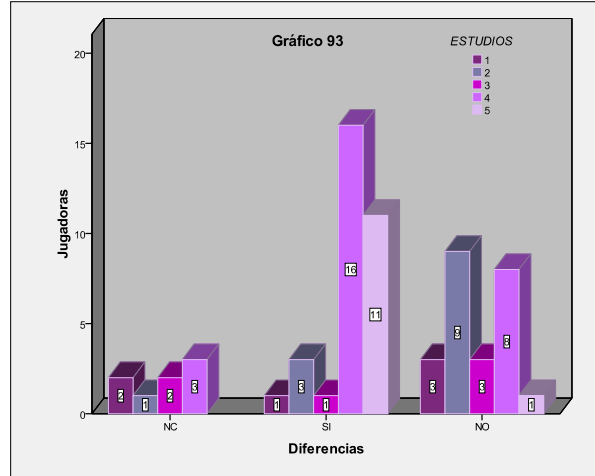
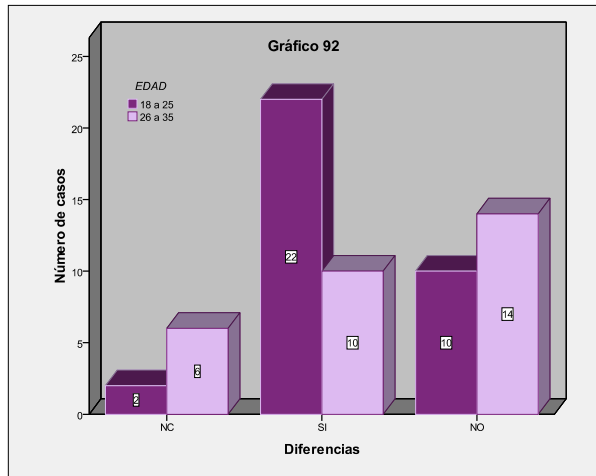


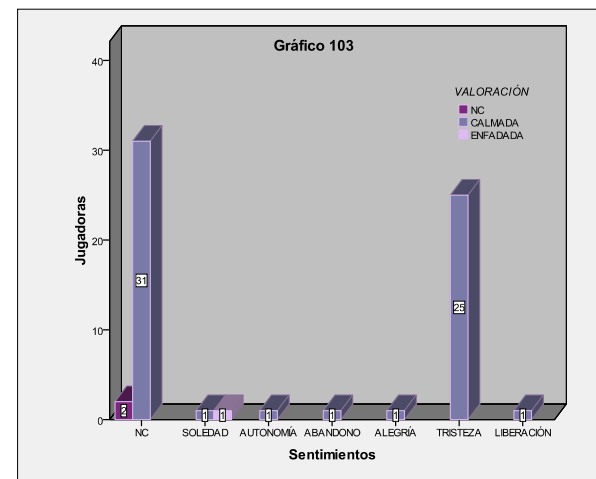
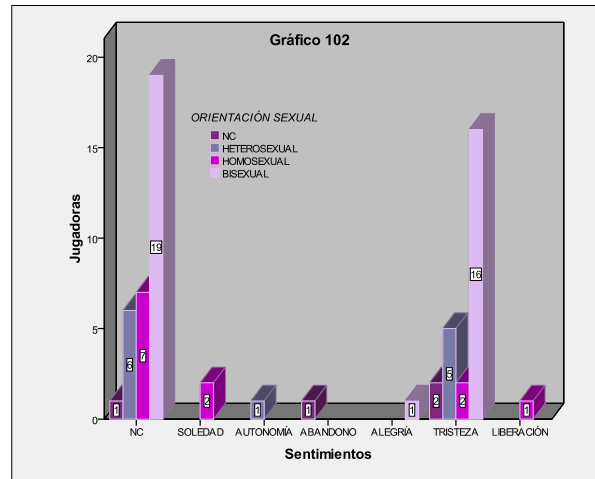
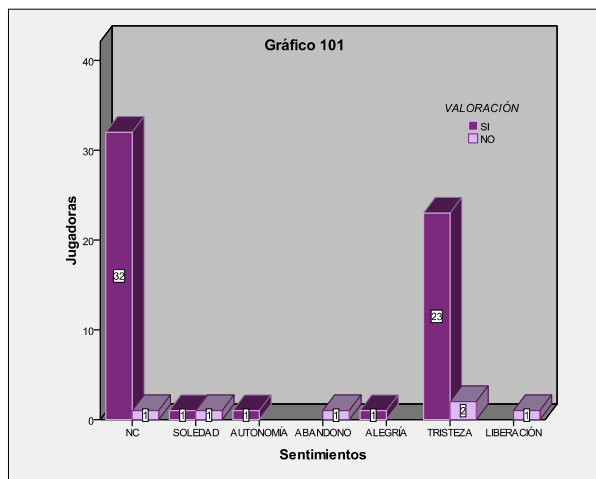
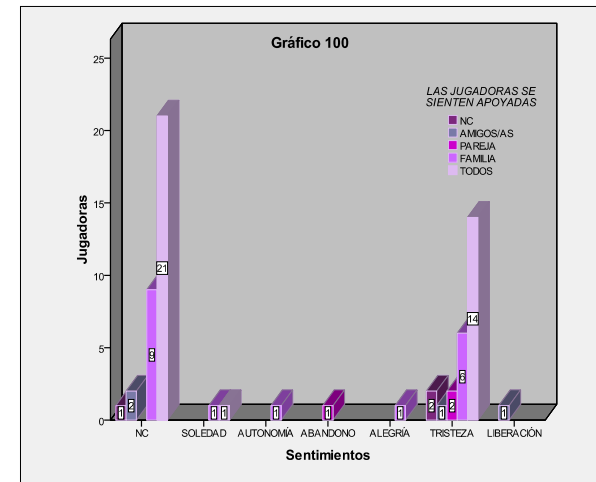
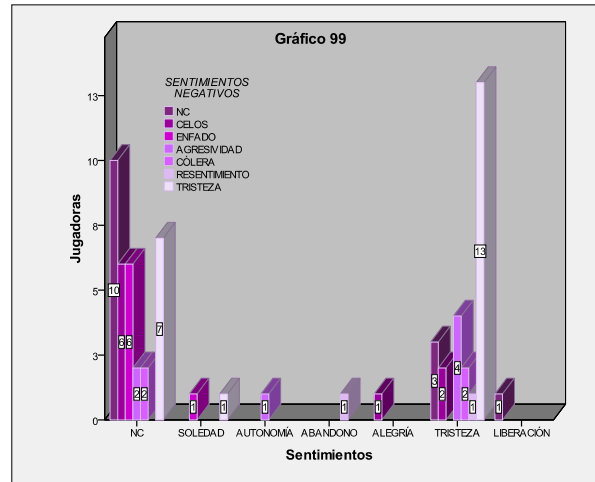
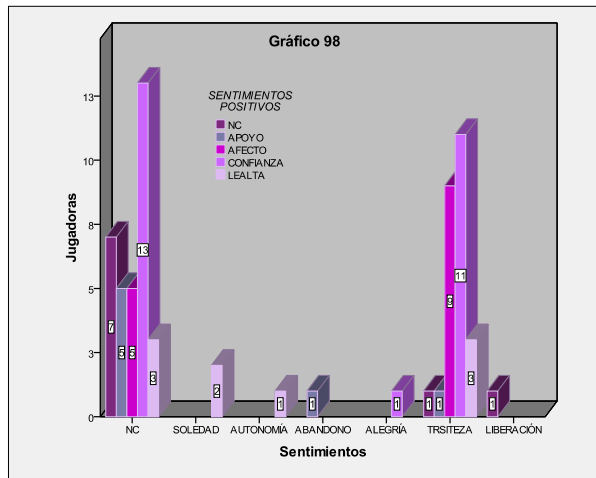


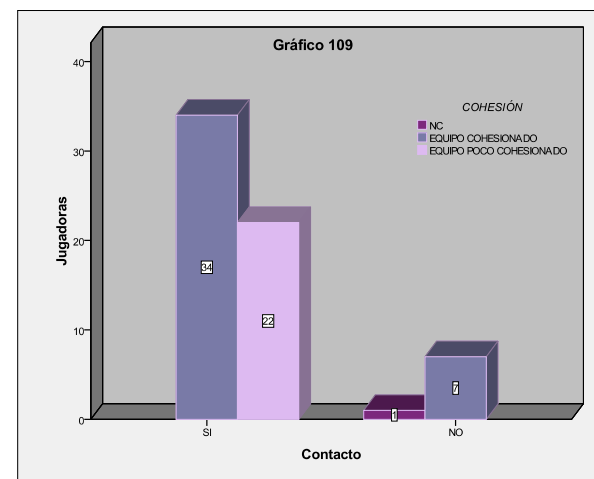
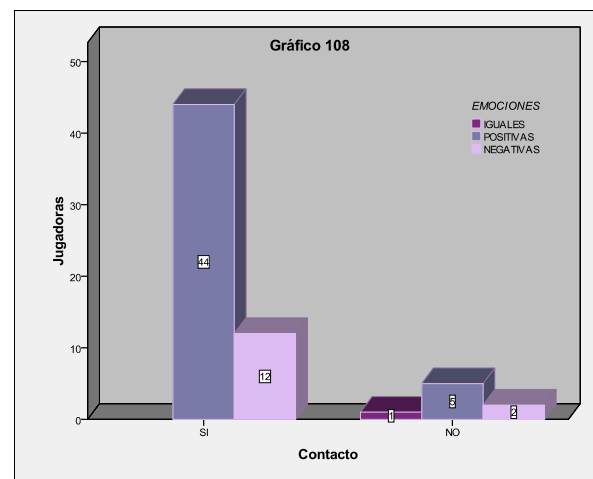
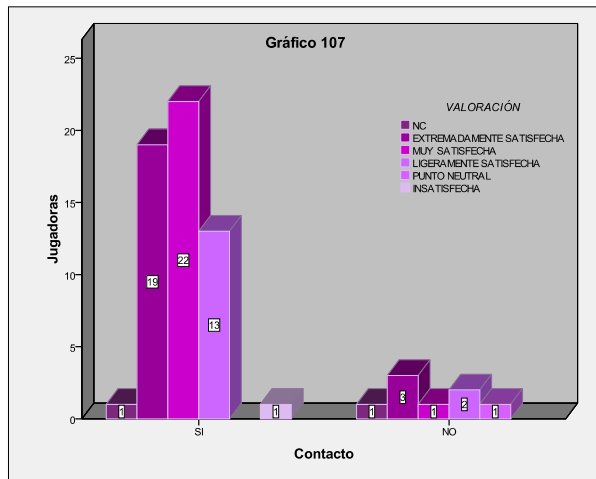
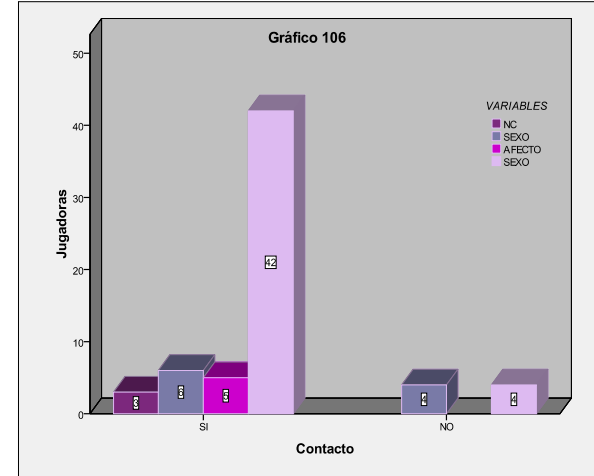
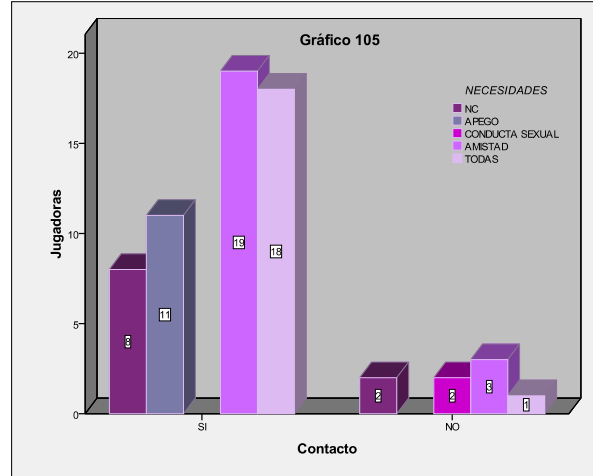
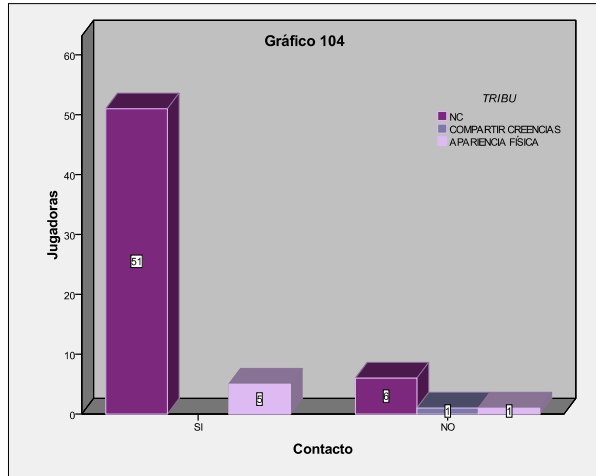


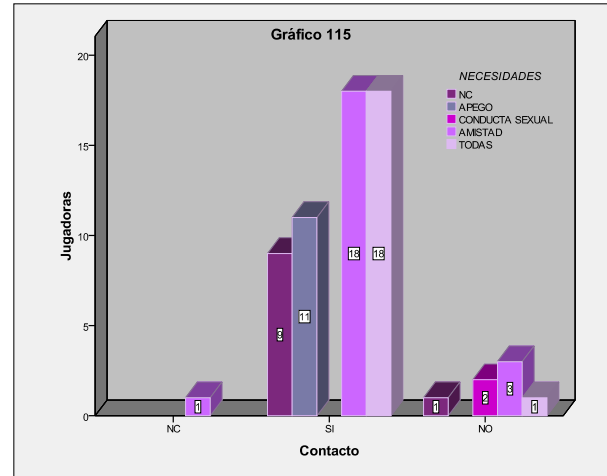
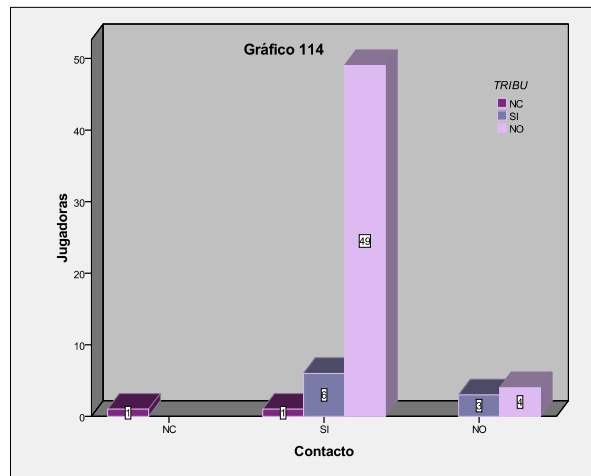
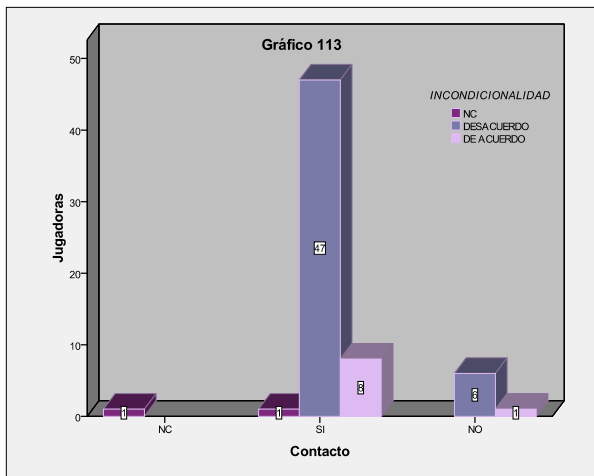
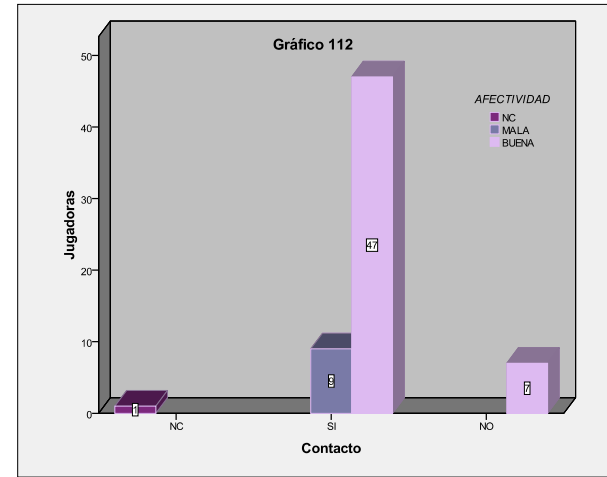
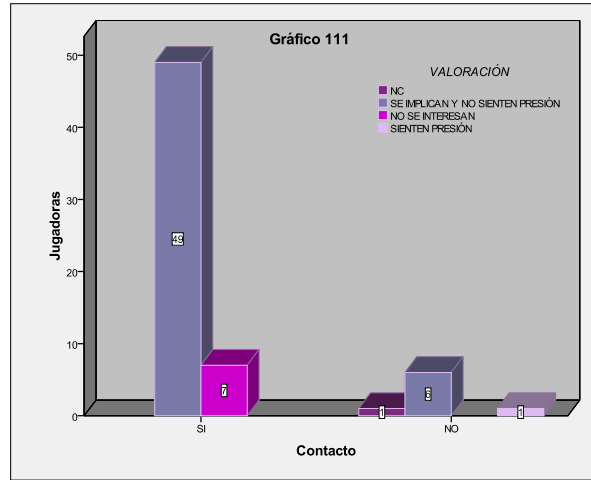
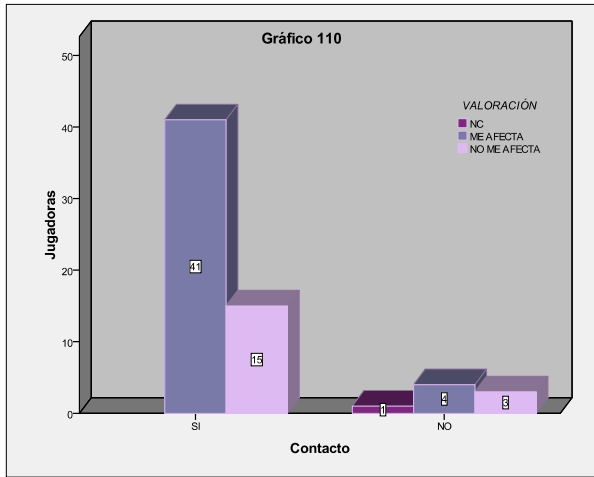


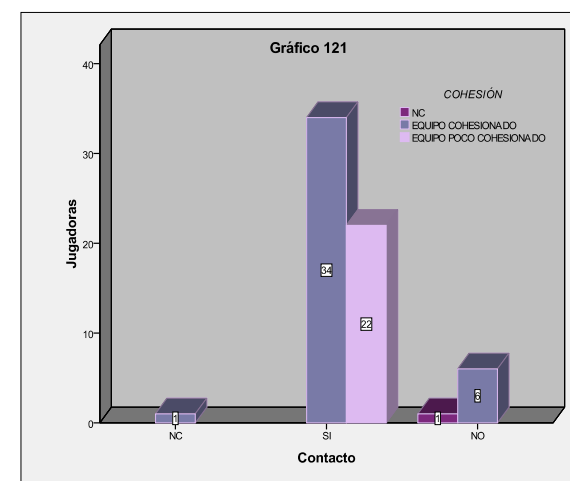
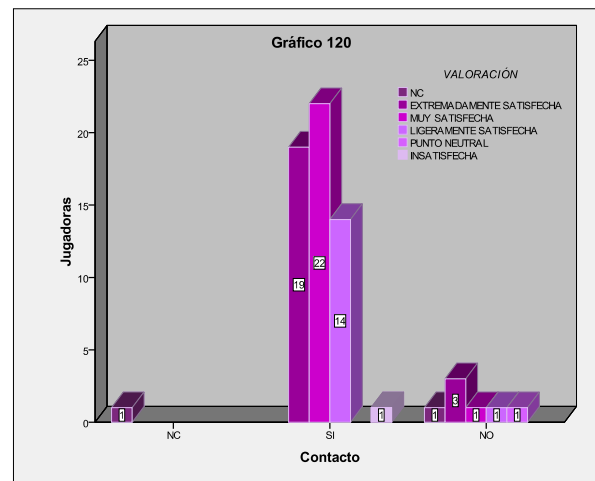
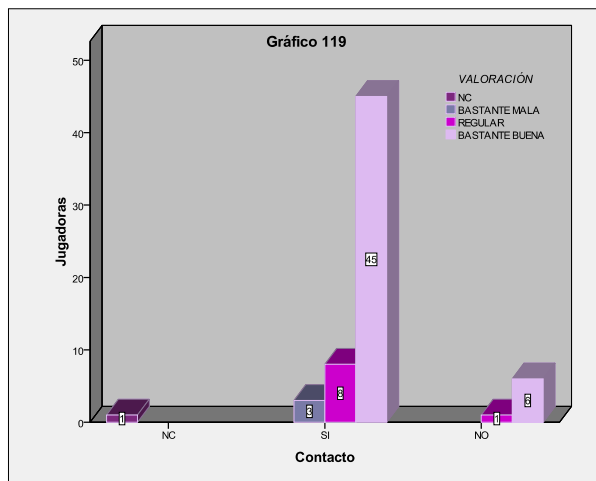
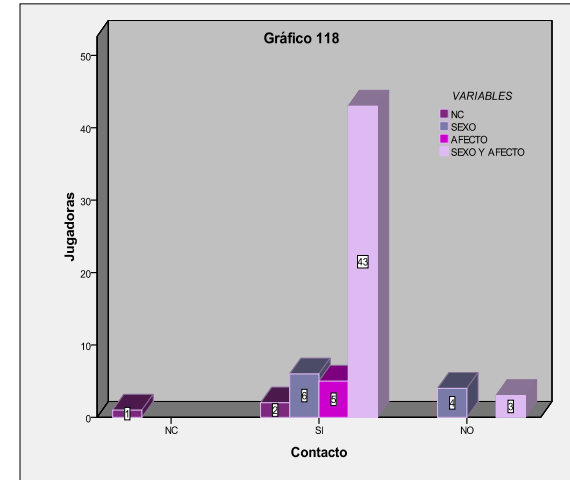
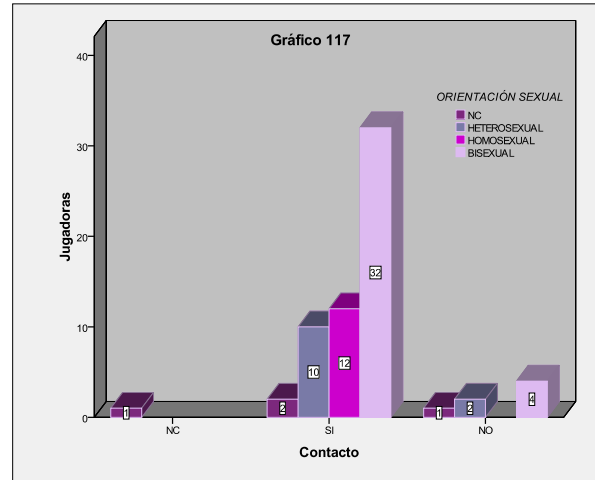
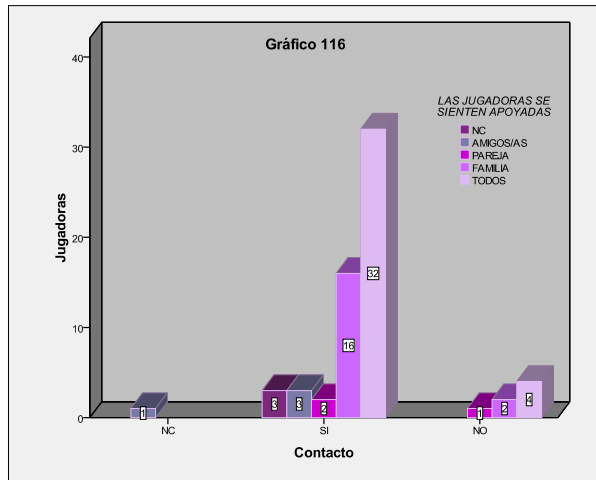
BLOQUE 3

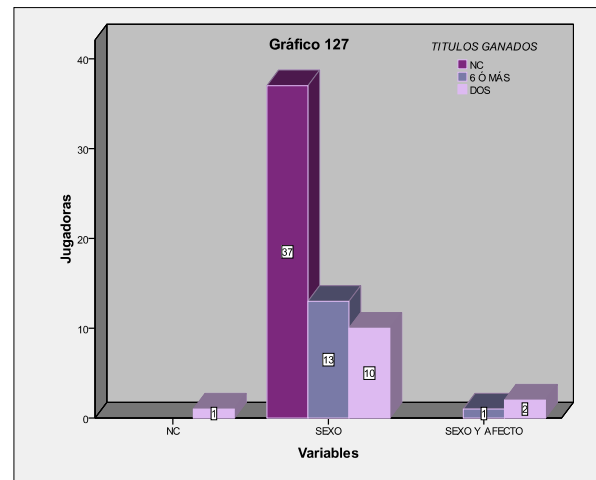
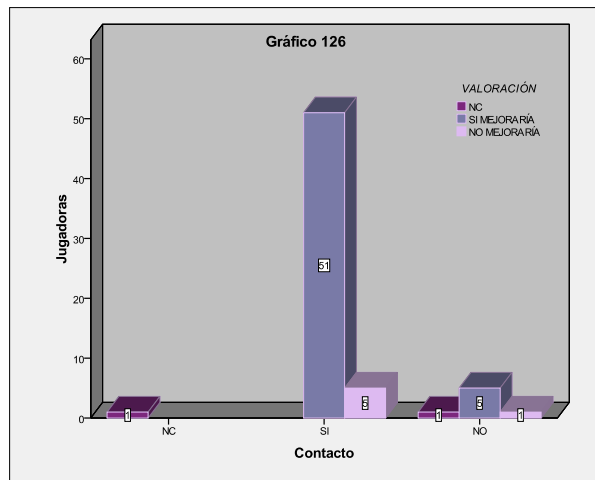
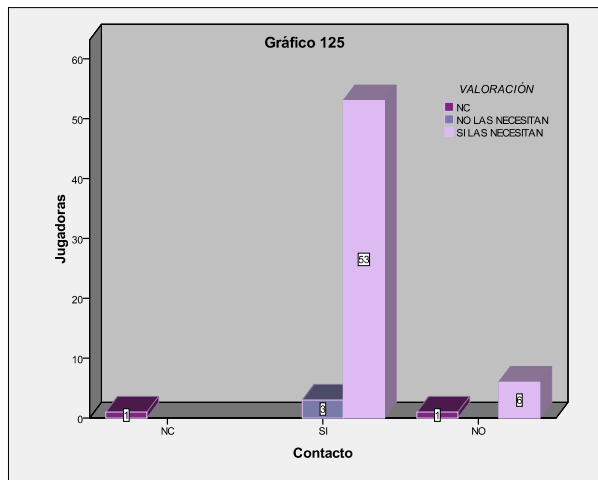
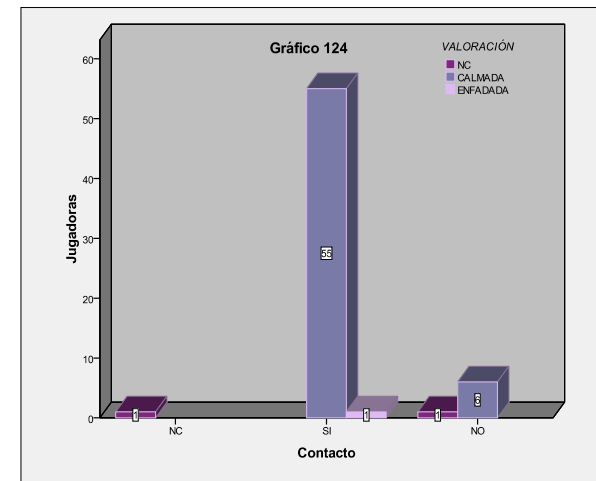
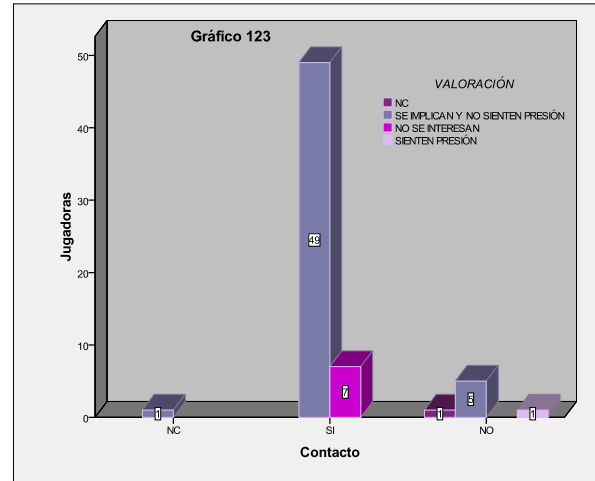
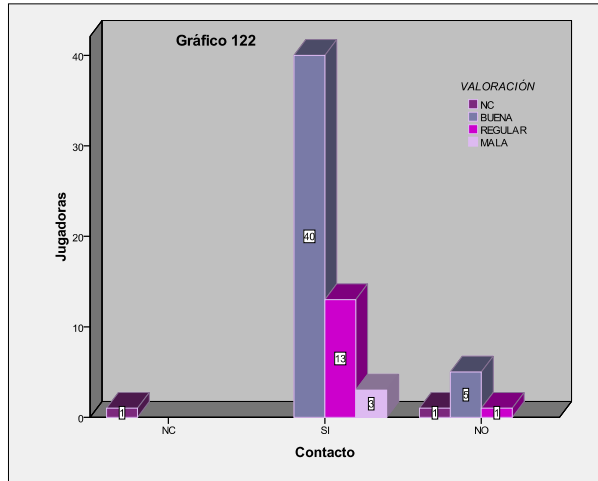


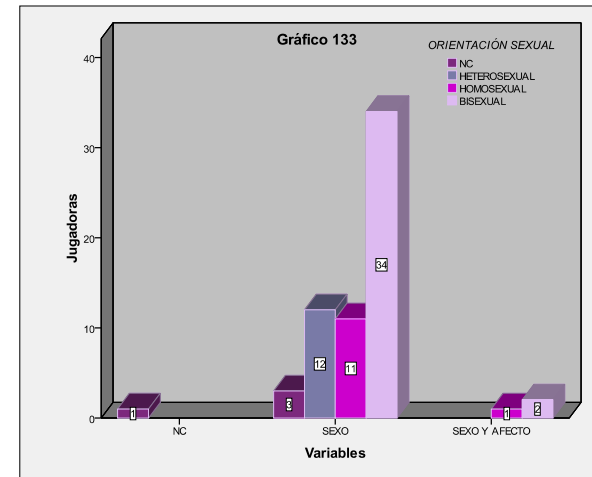
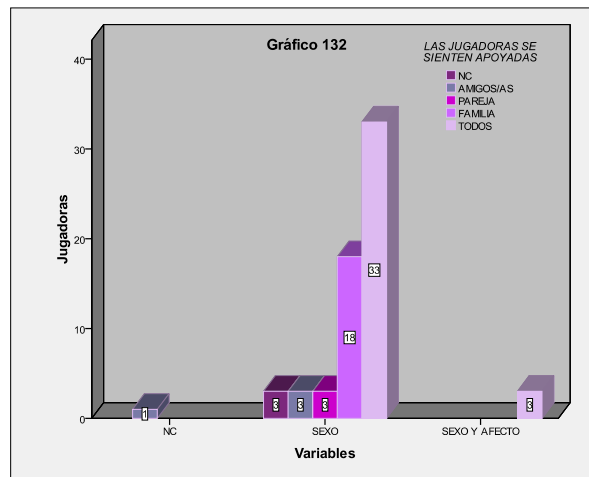
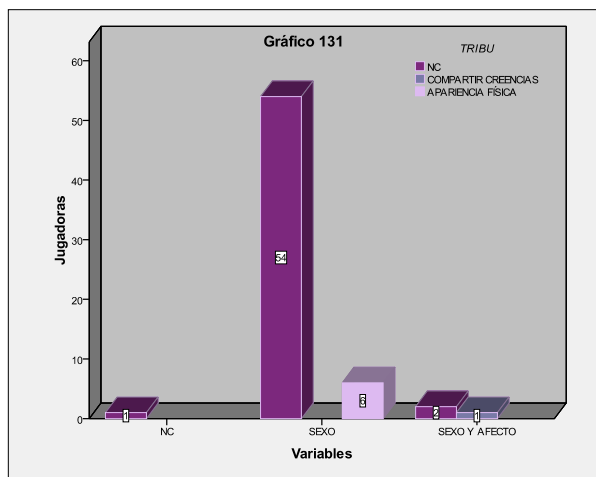
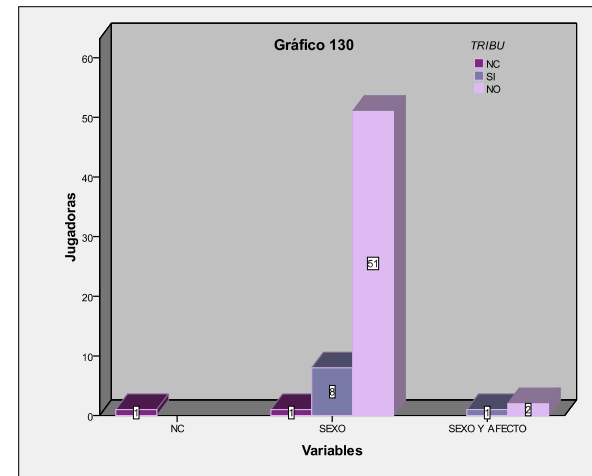
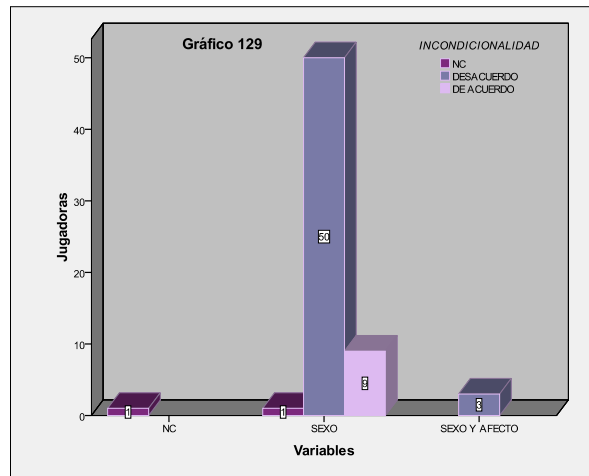
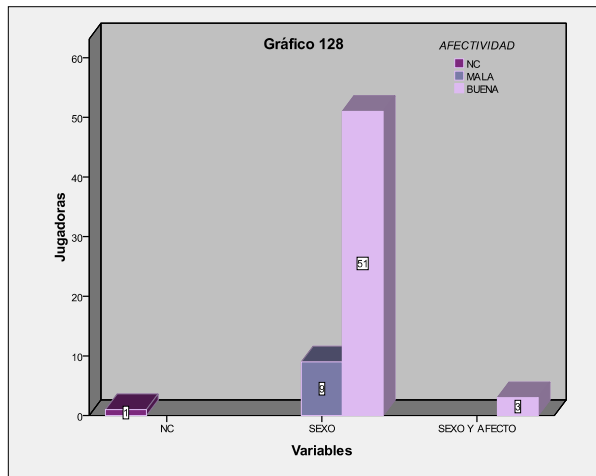


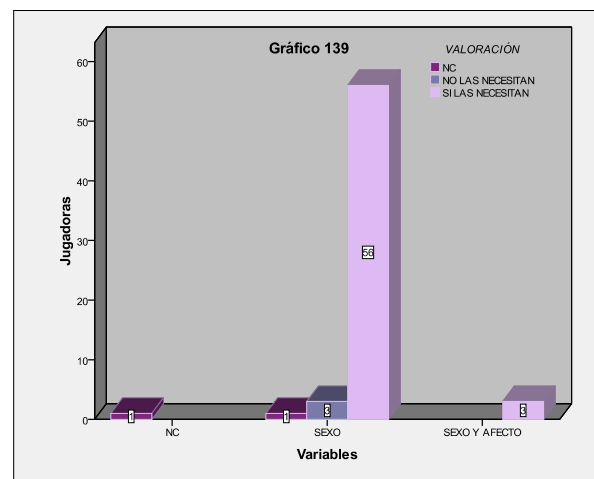
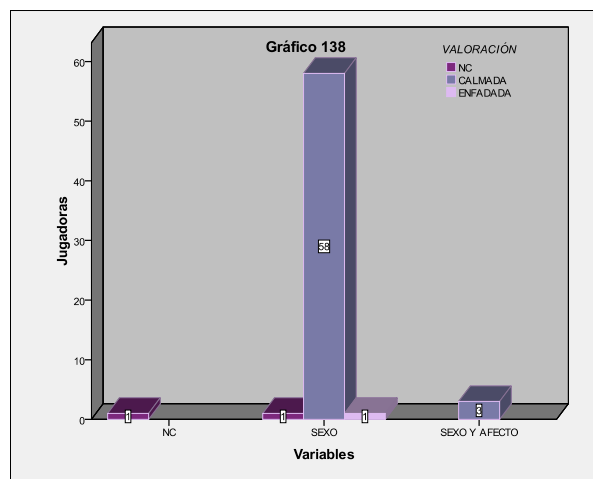
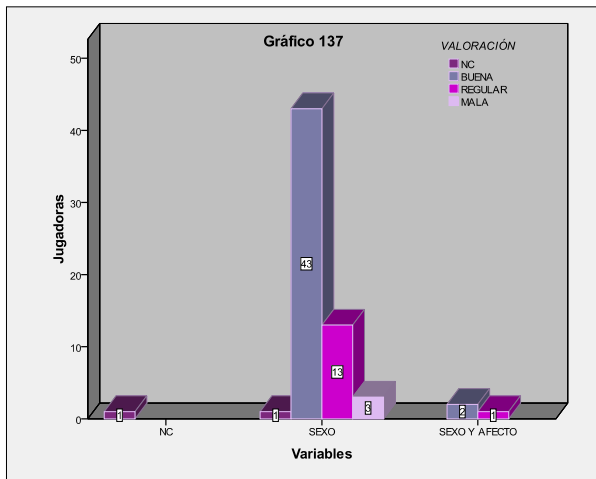
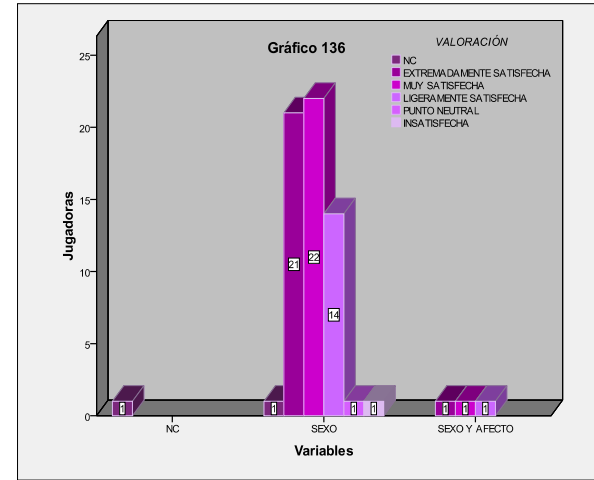
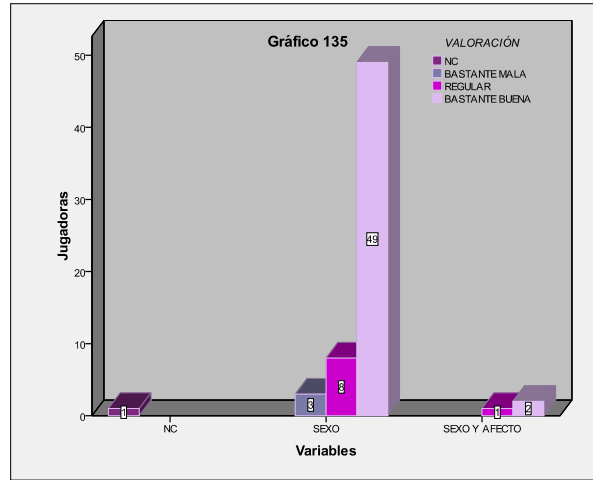
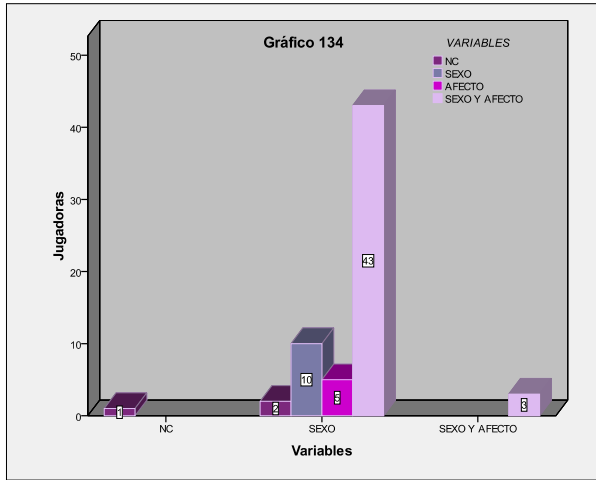


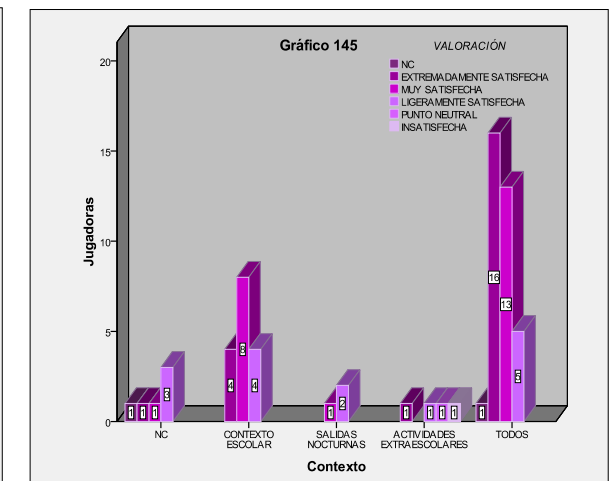
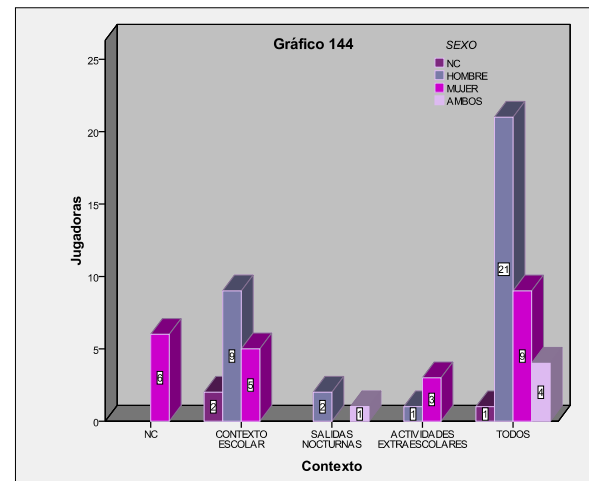
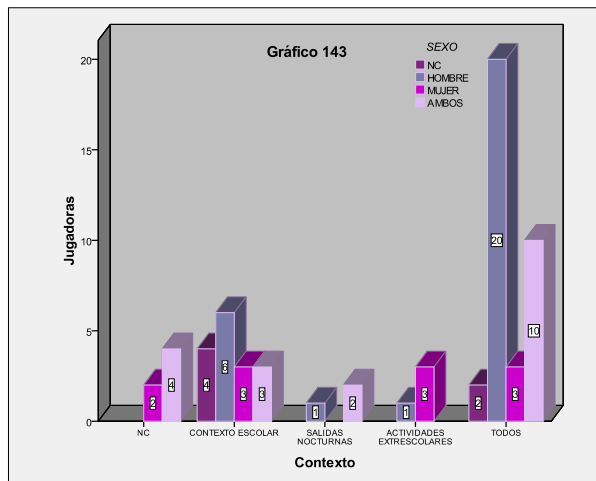
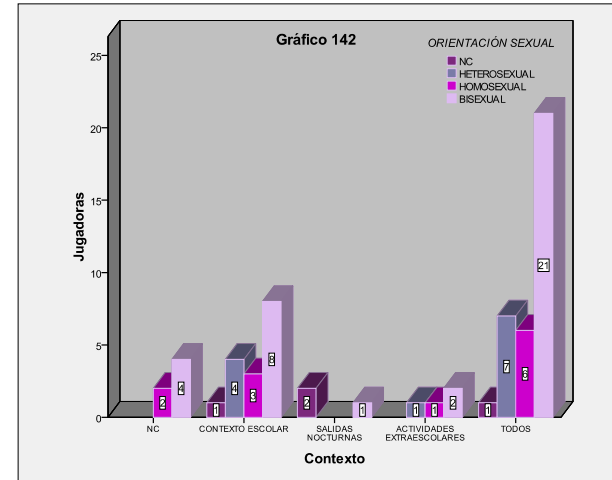
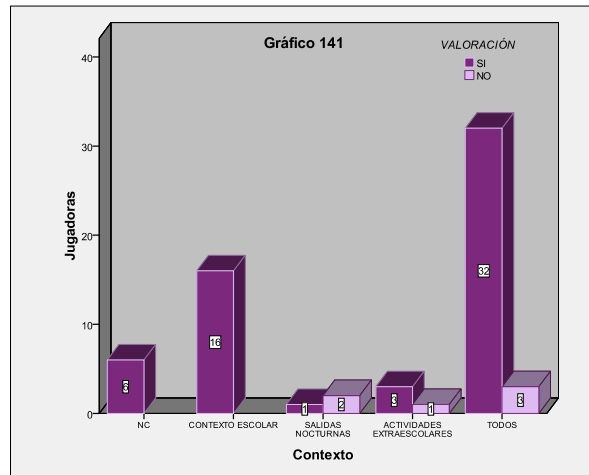
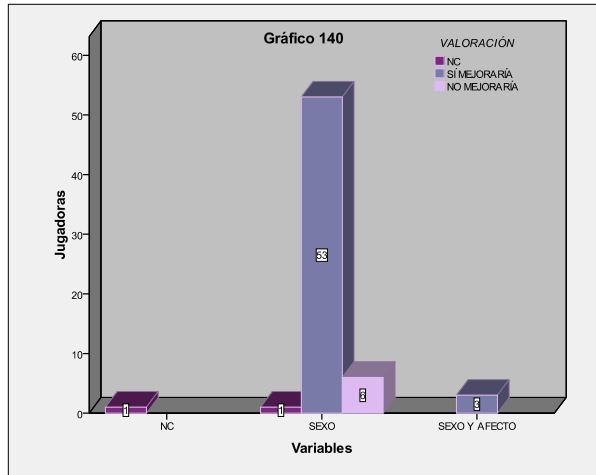




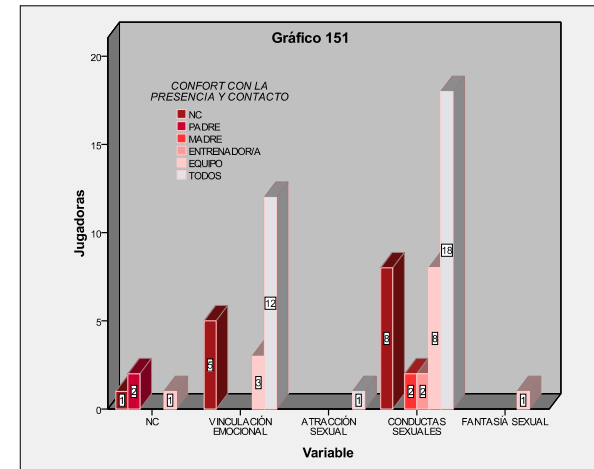
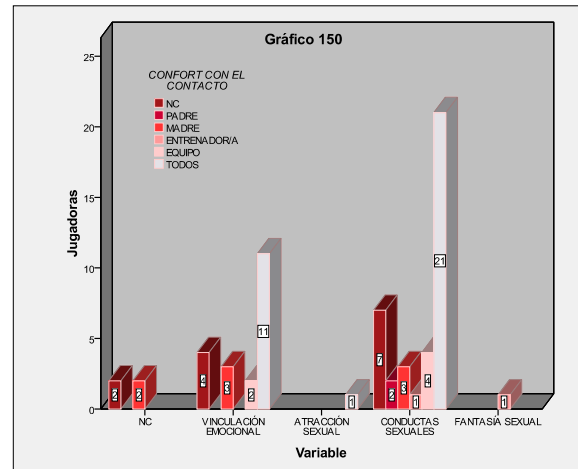
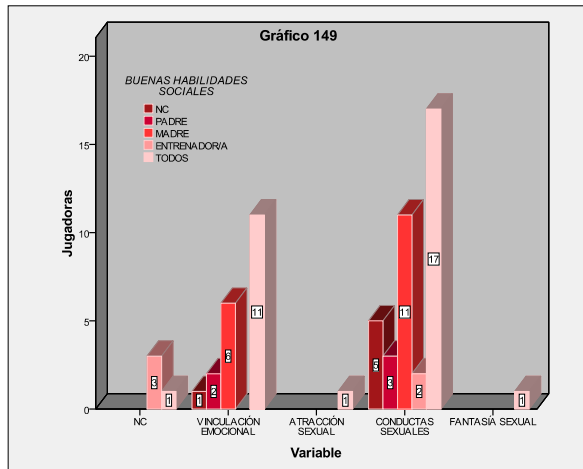
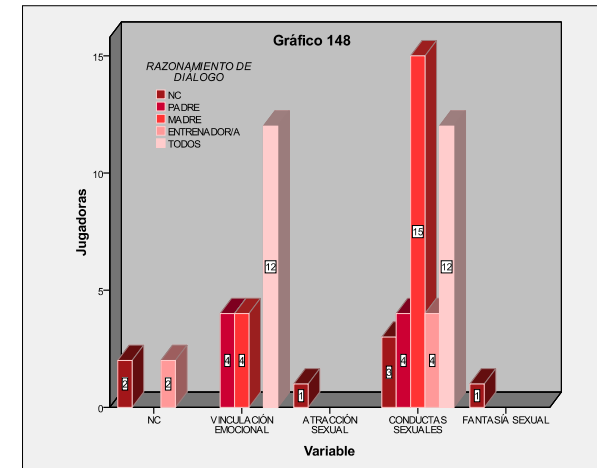
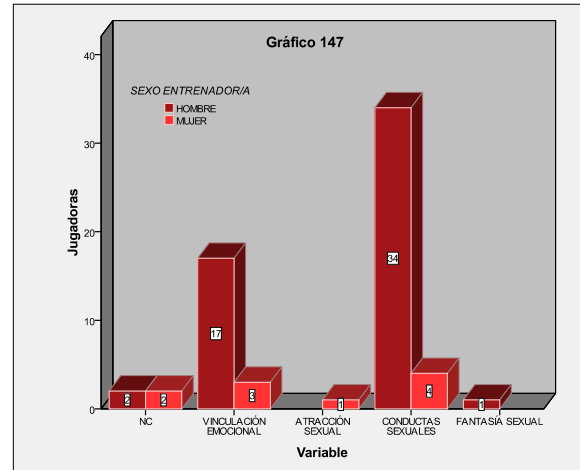
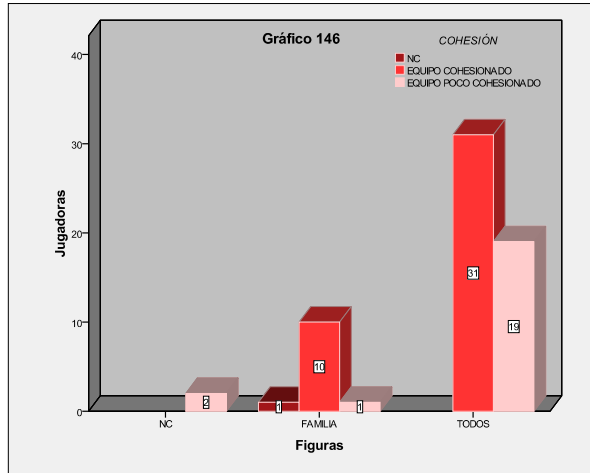


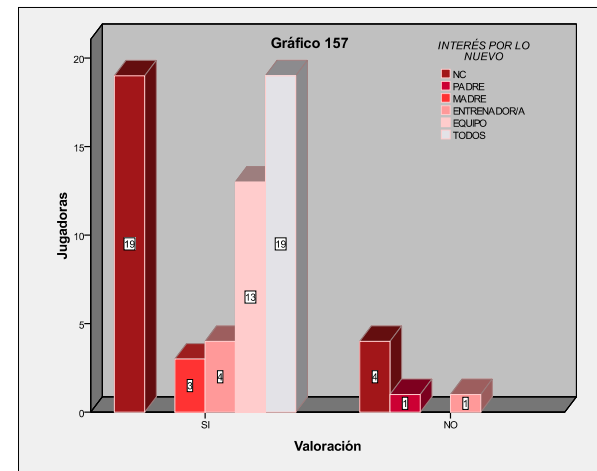
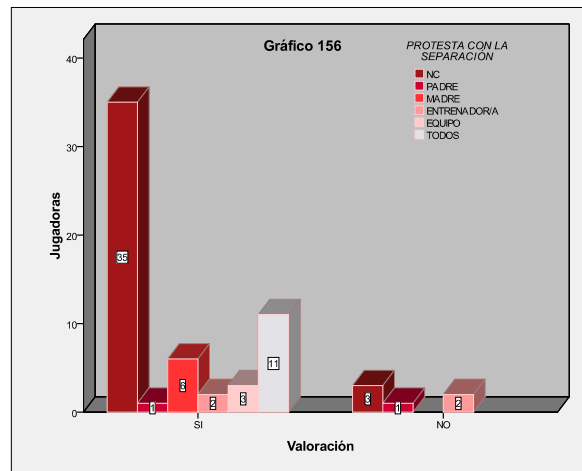
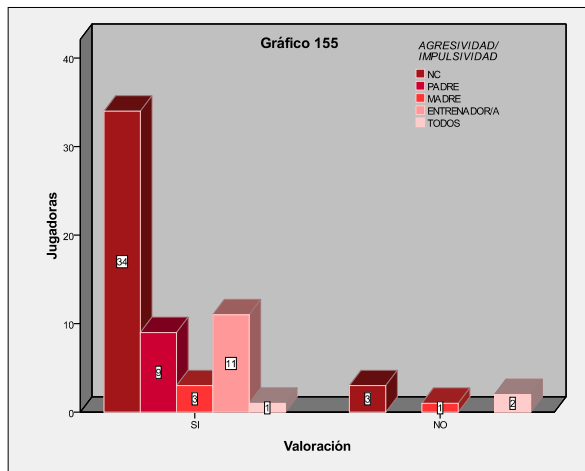
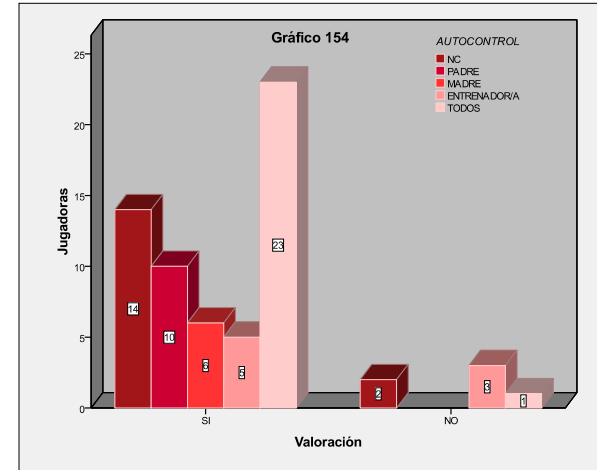
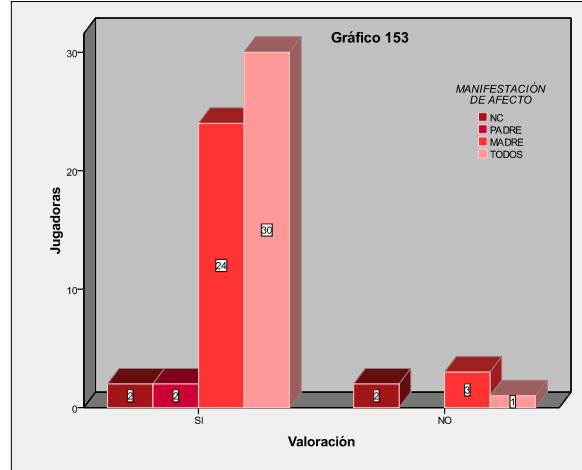
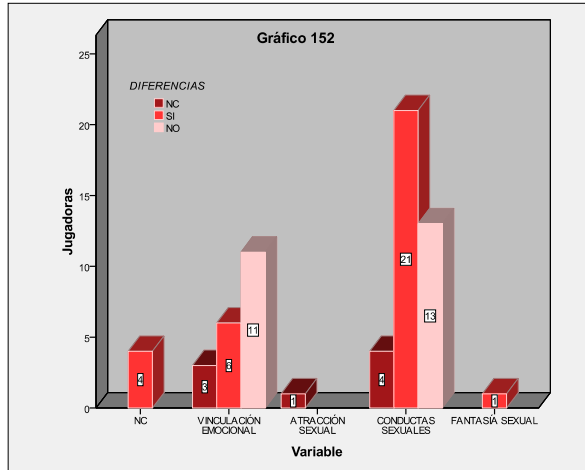


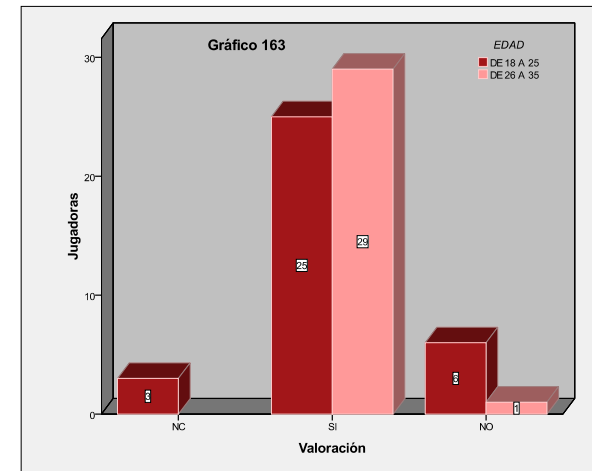
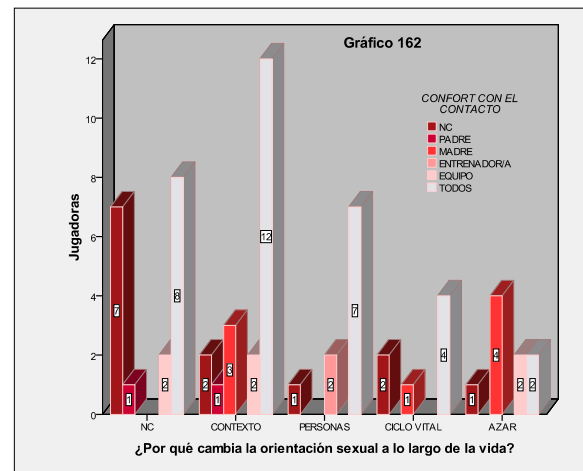
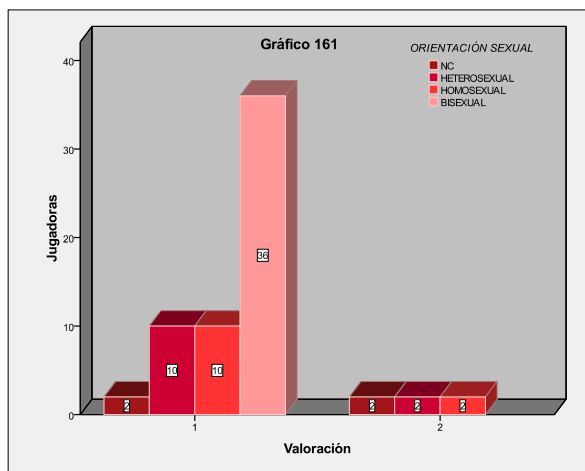
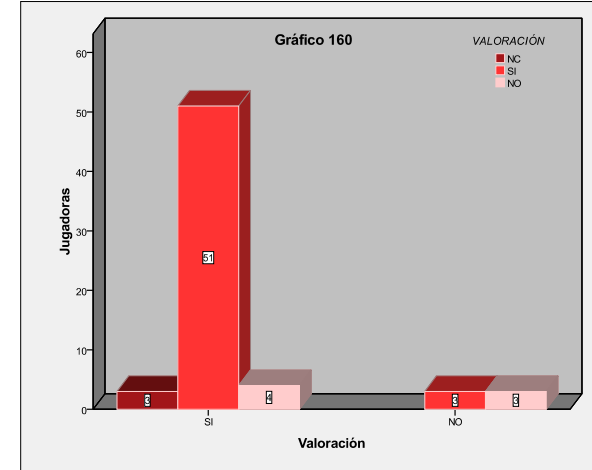
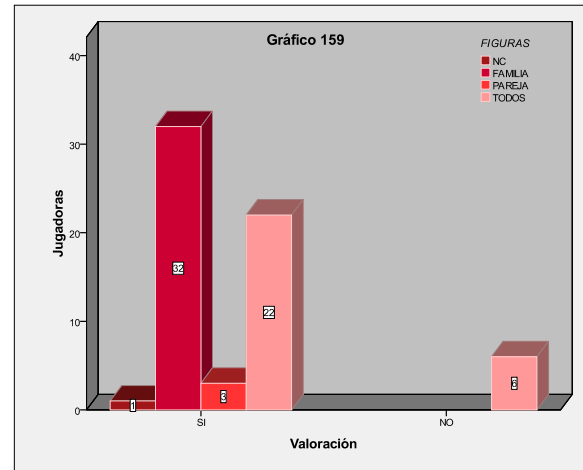
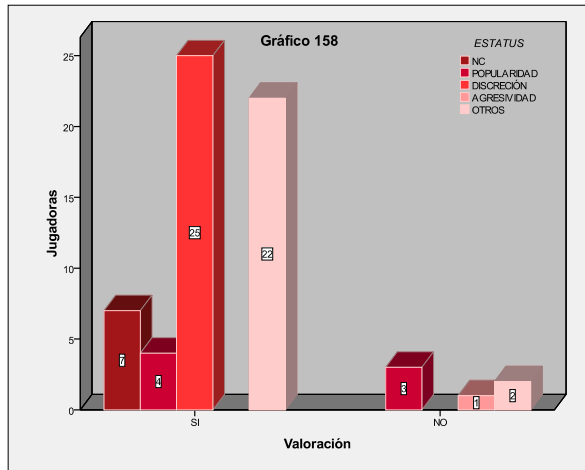


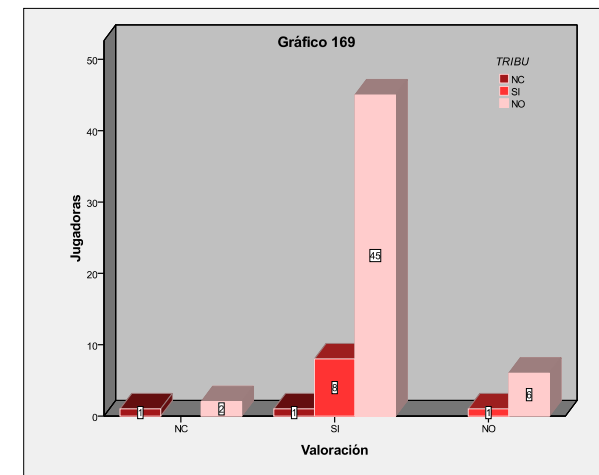
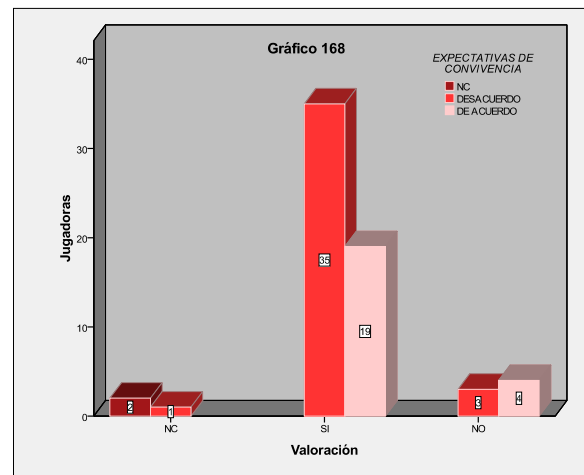
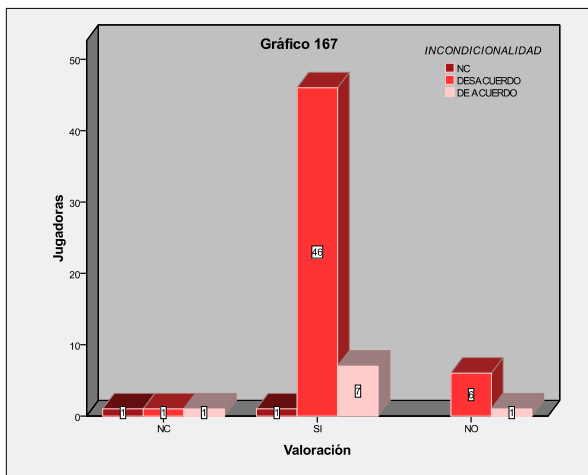
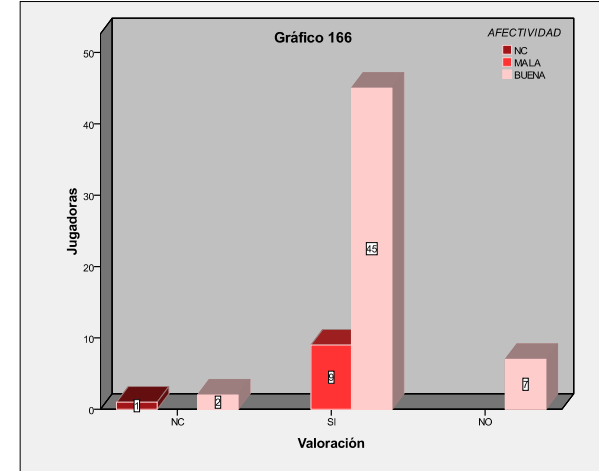
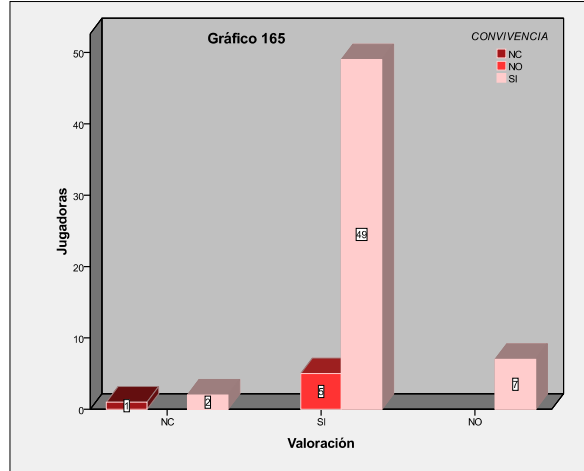
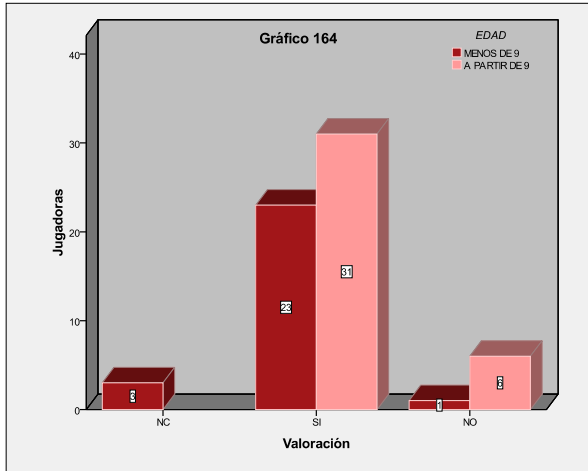


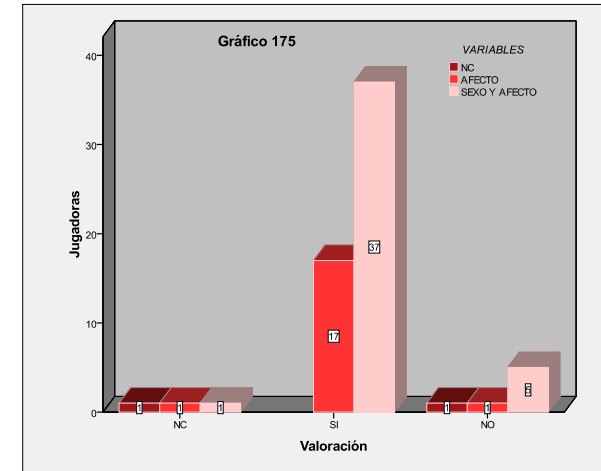
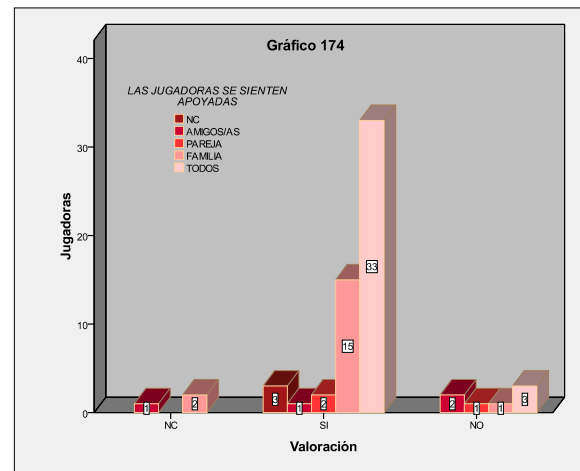
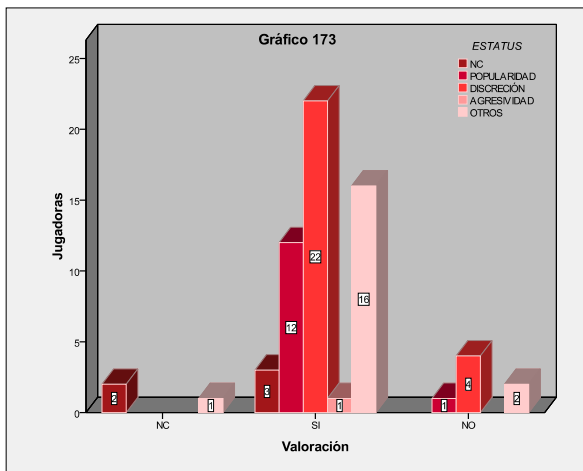
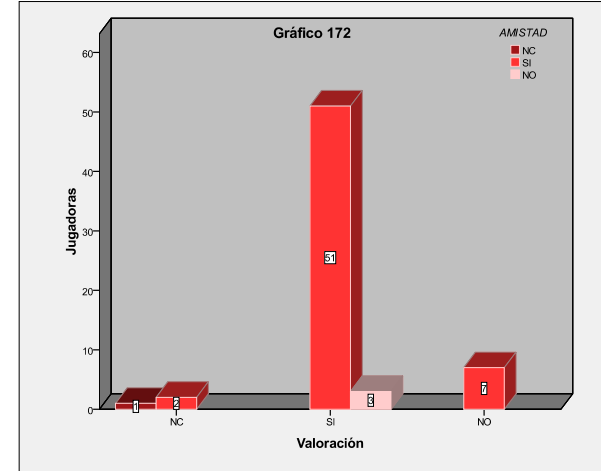
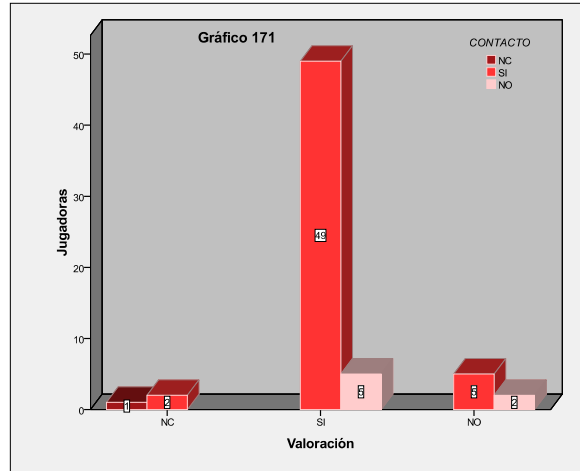
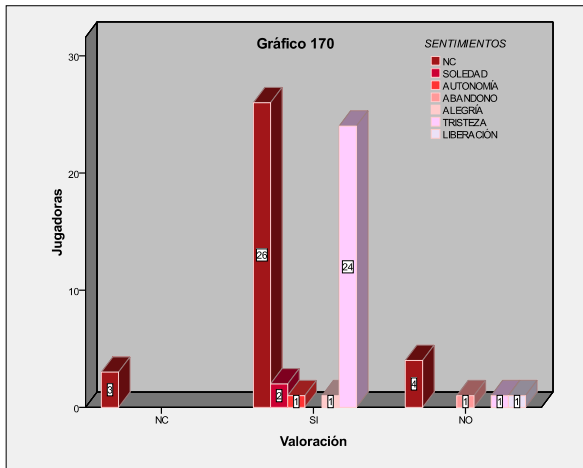
BLOQUE 4

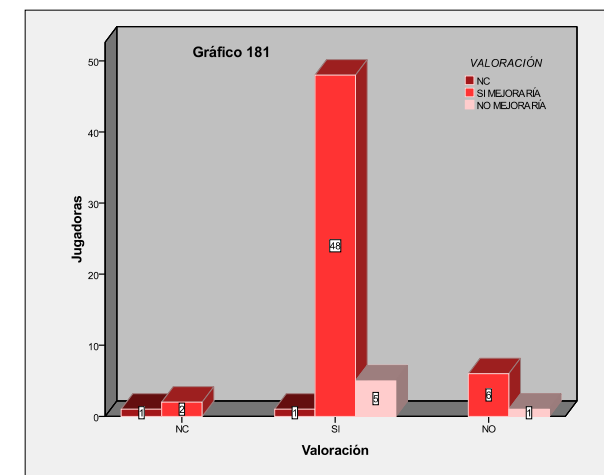
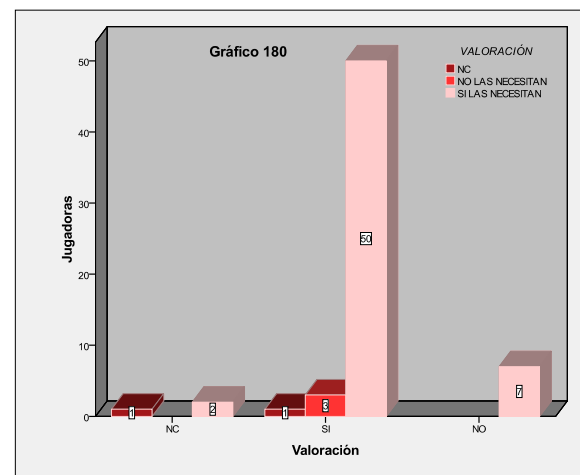
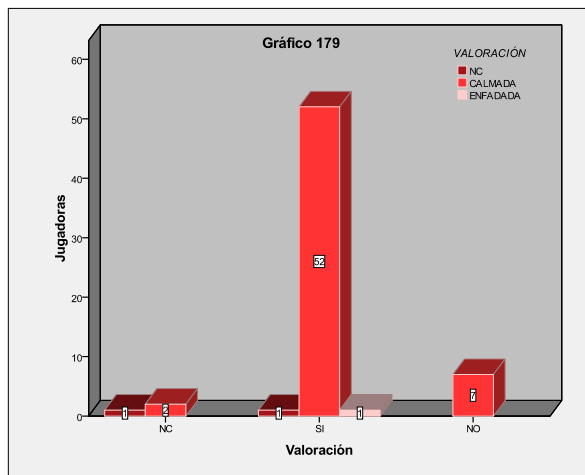
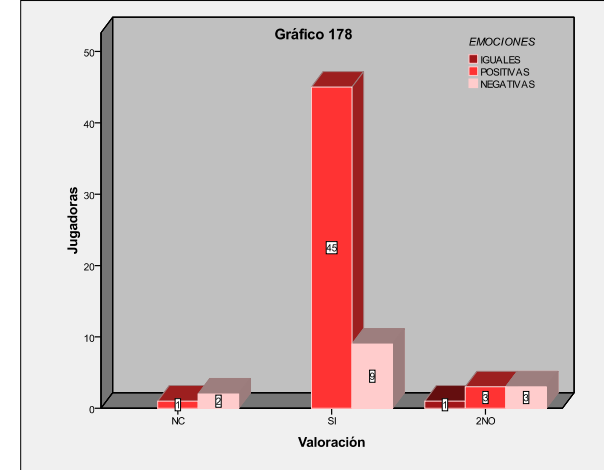
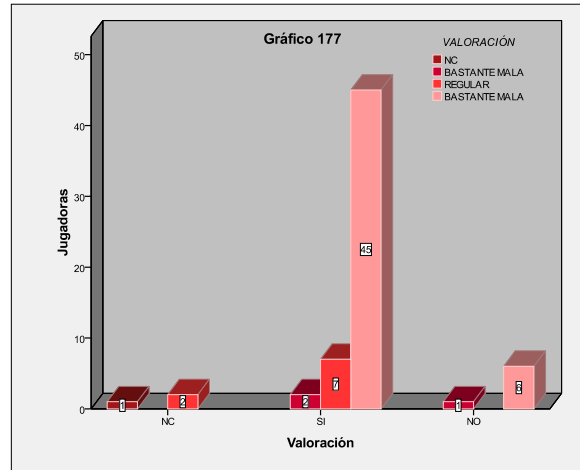
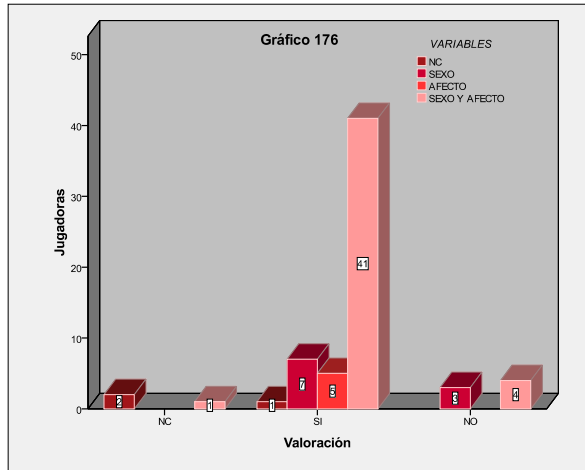


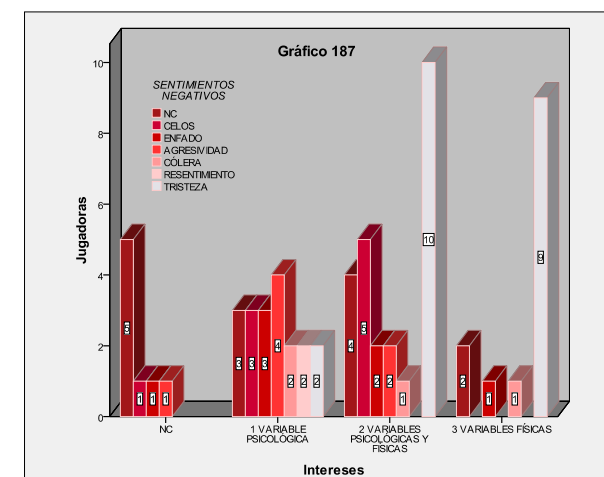
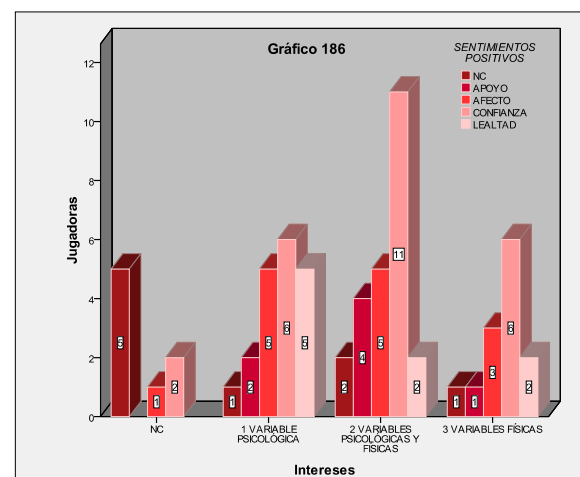
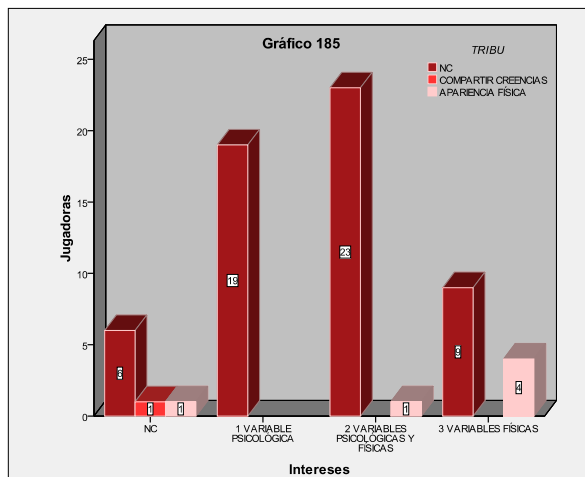
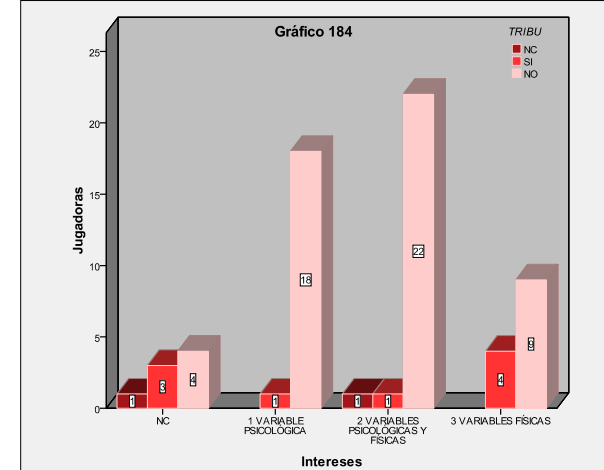
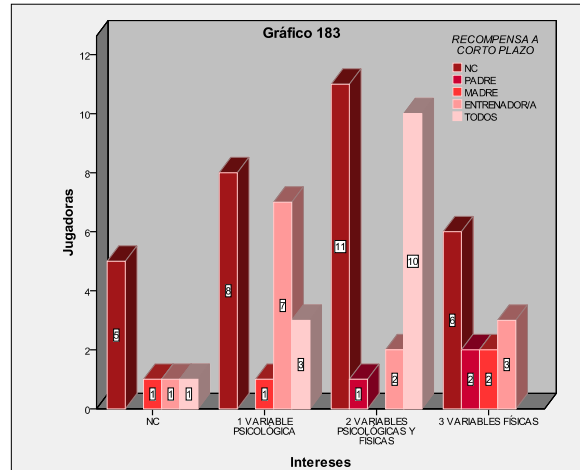
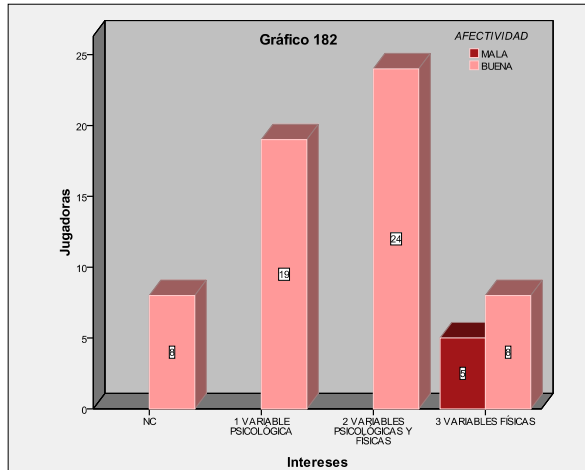


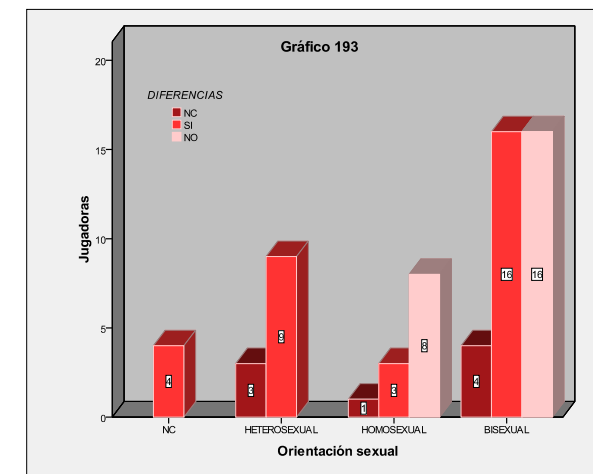
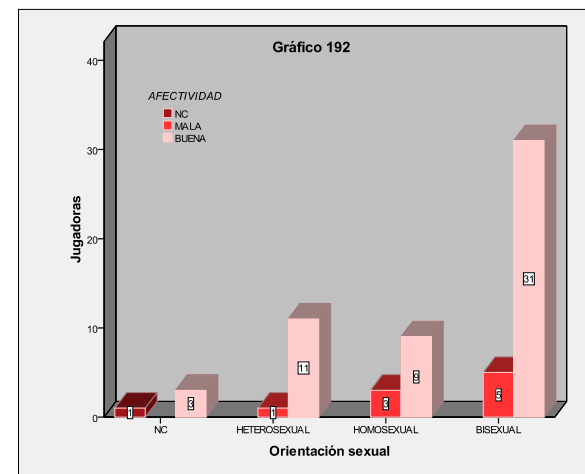
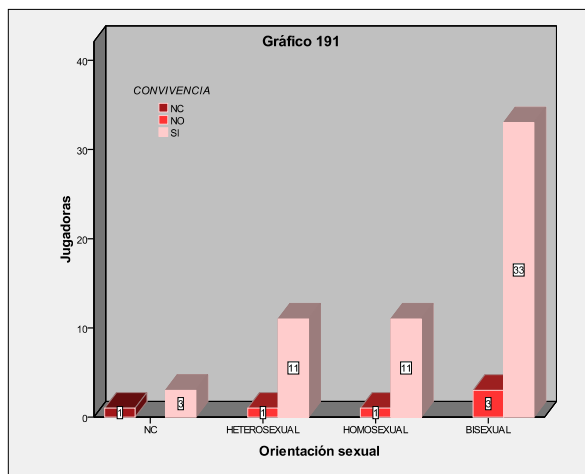
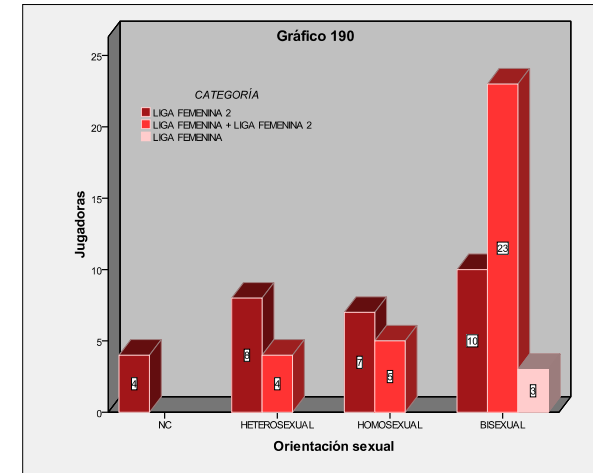
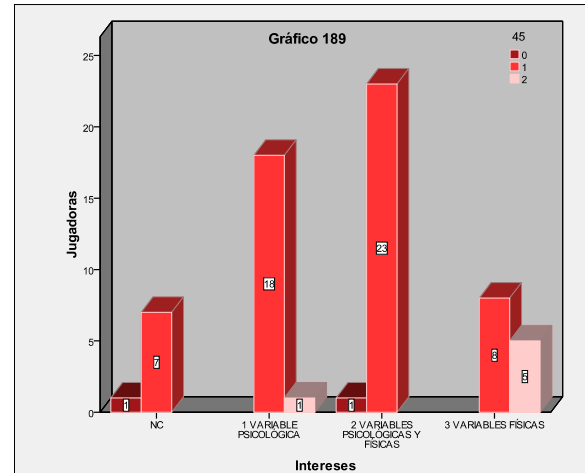
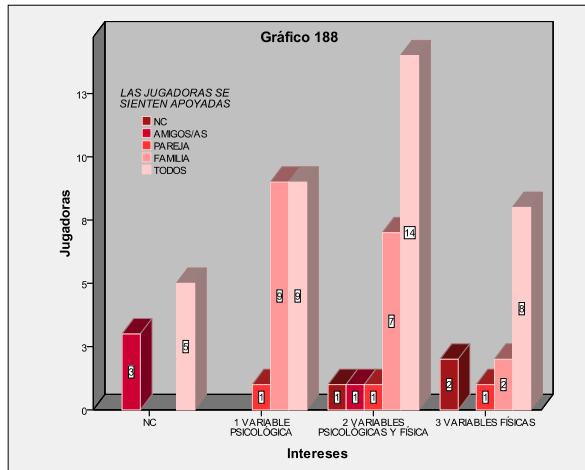


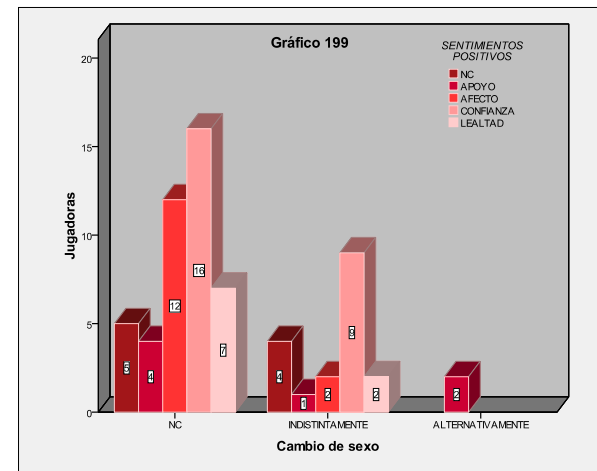
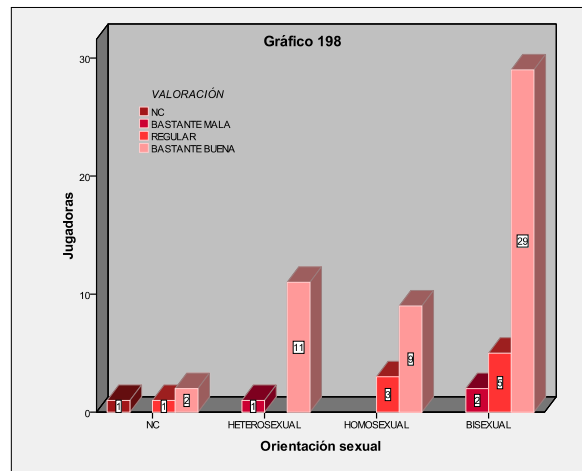
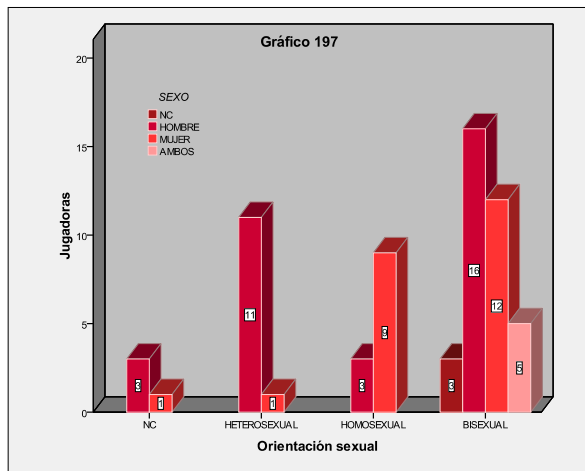
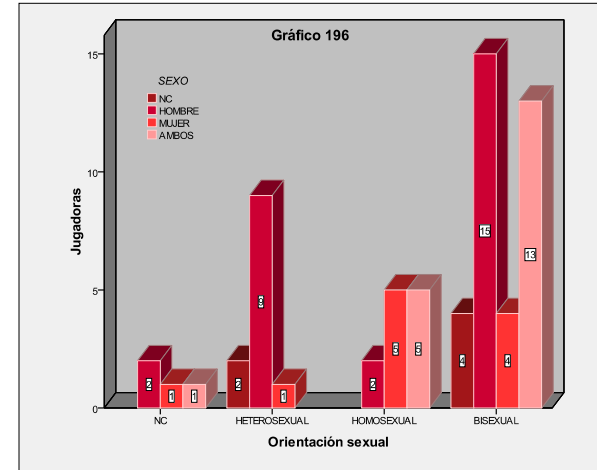
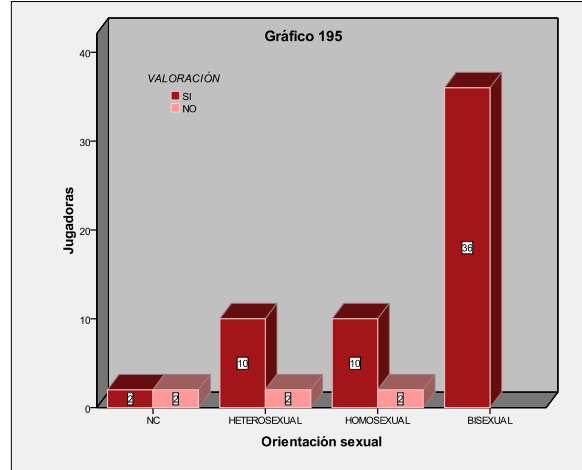
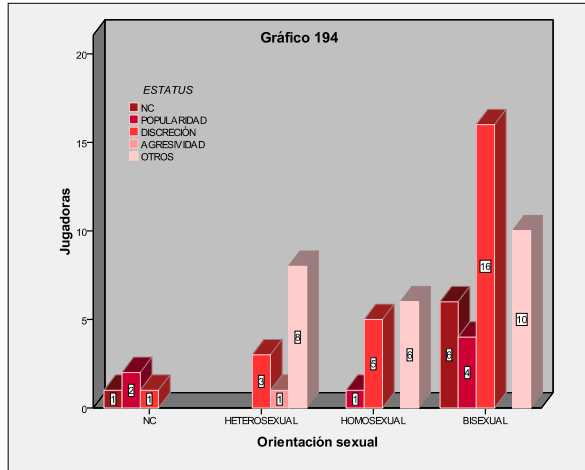


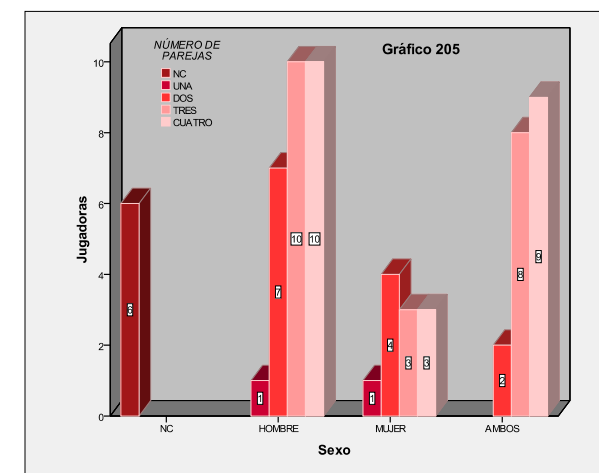
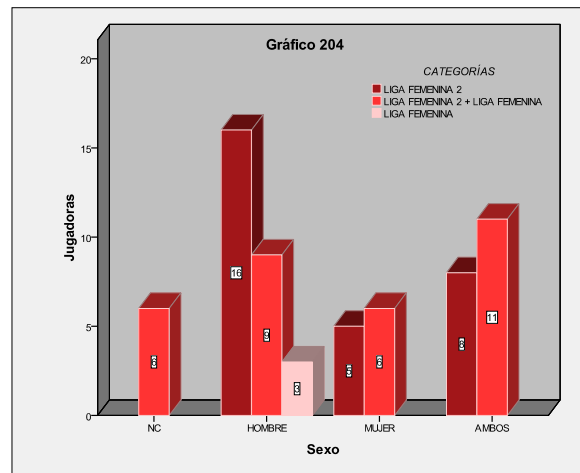
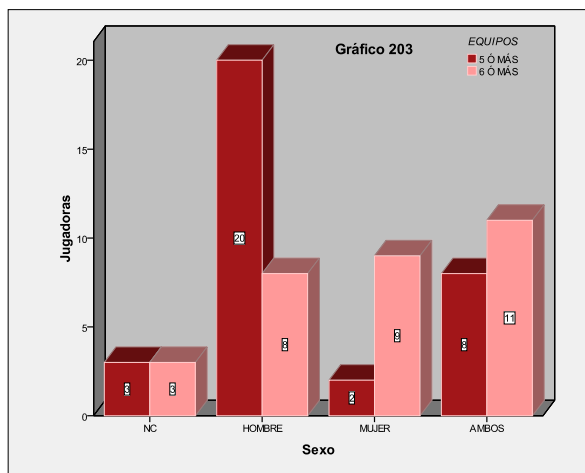
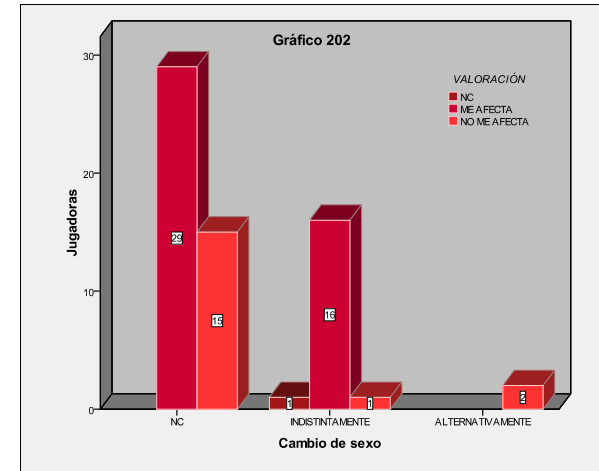
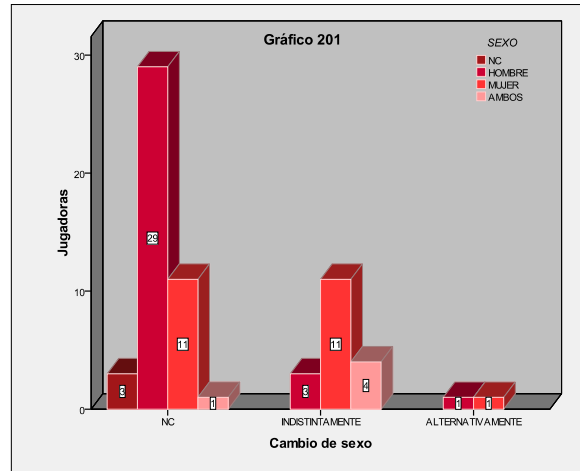
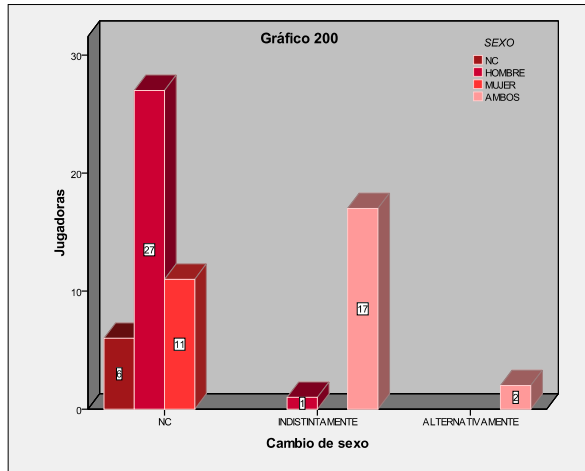


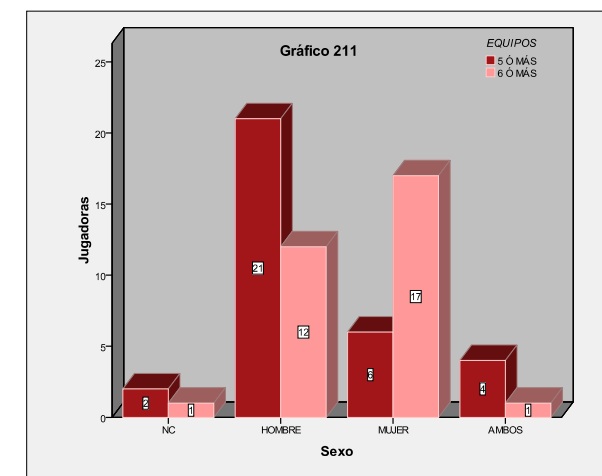
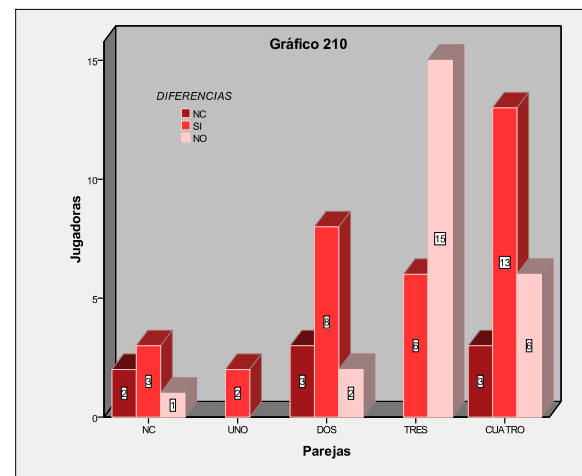
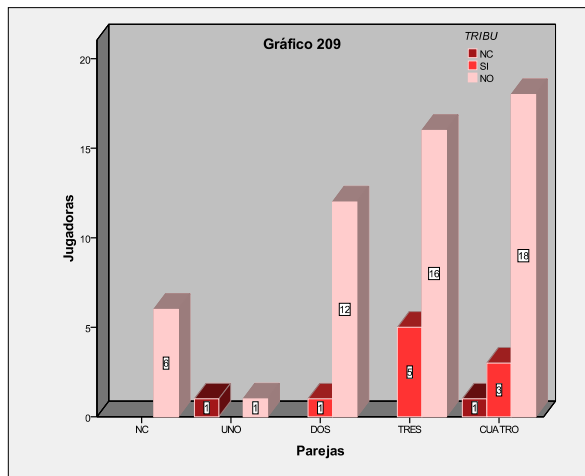
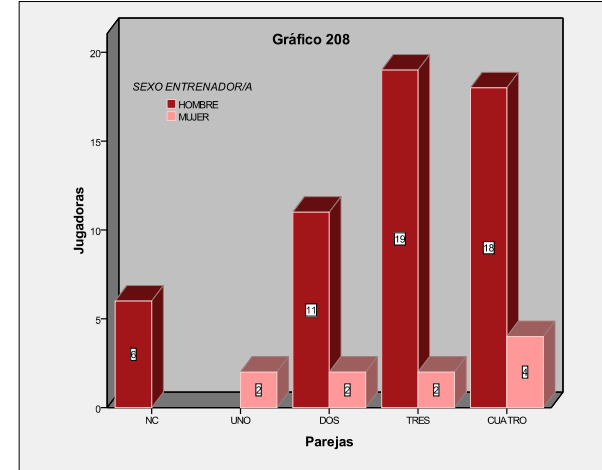
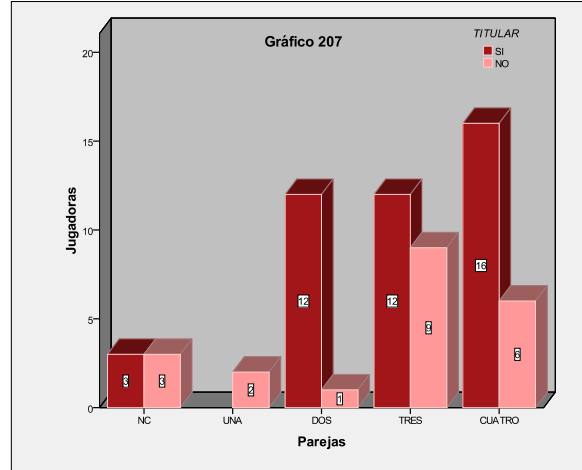
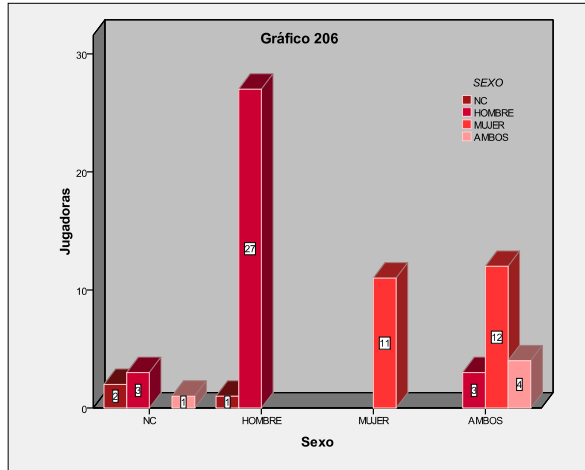


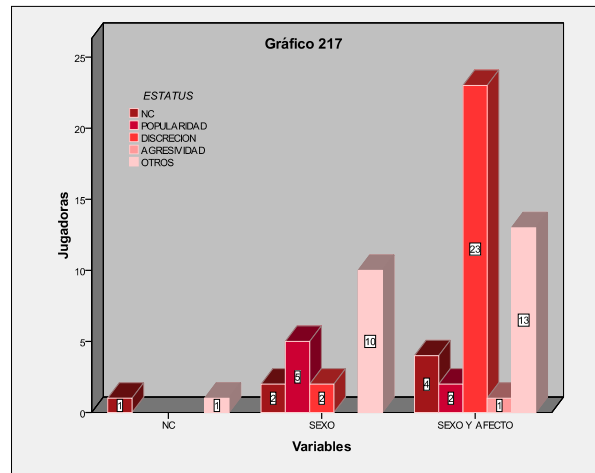
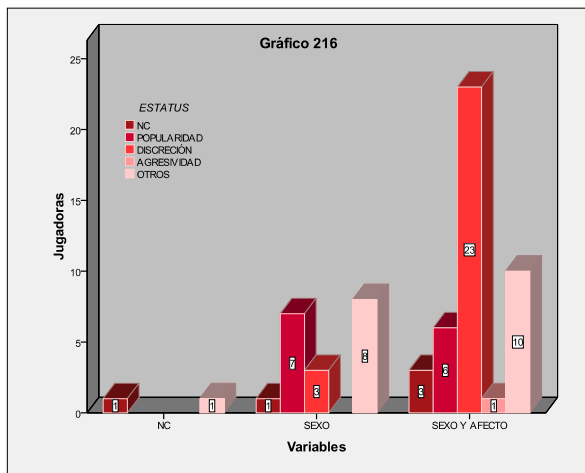
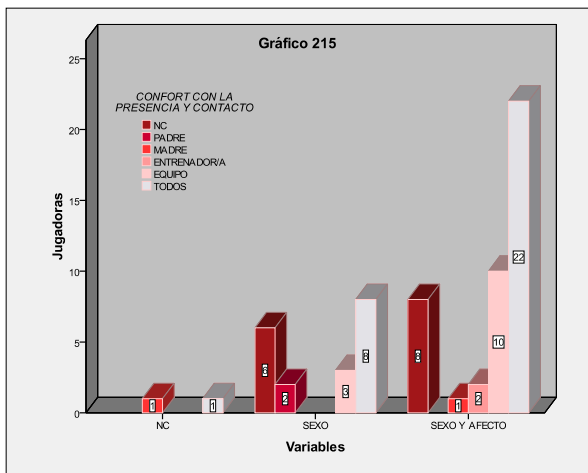
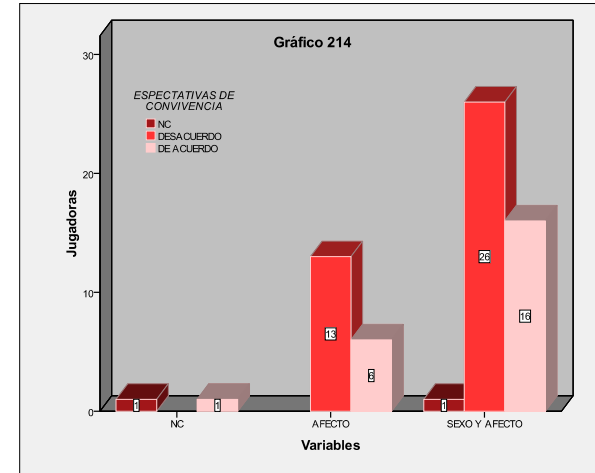
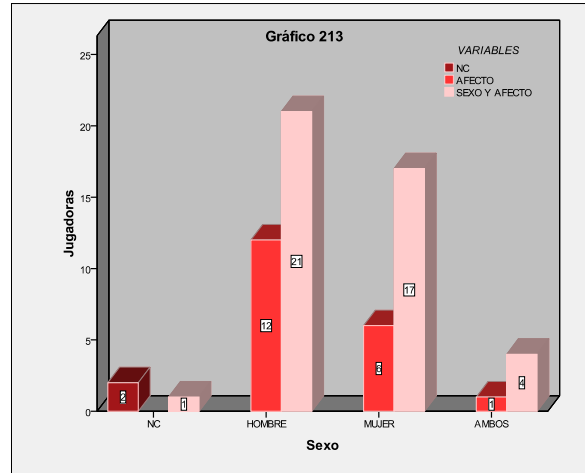
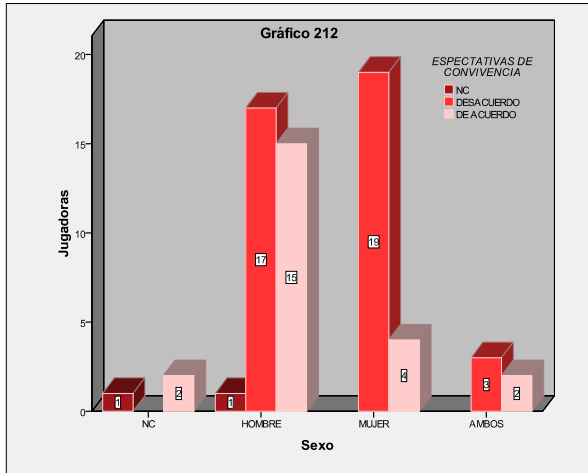


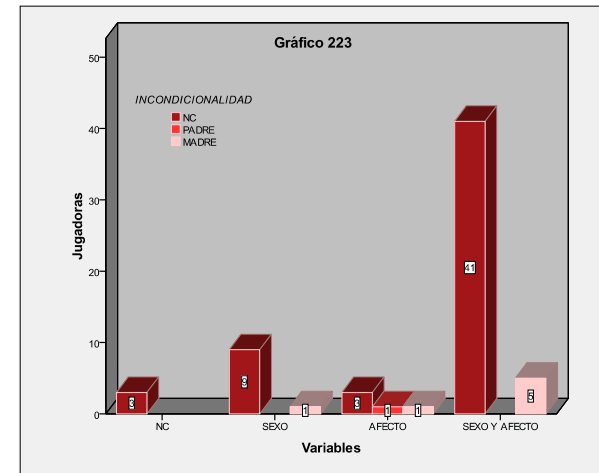
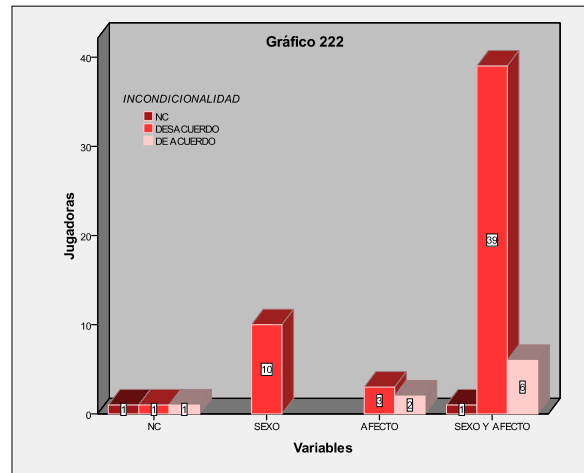
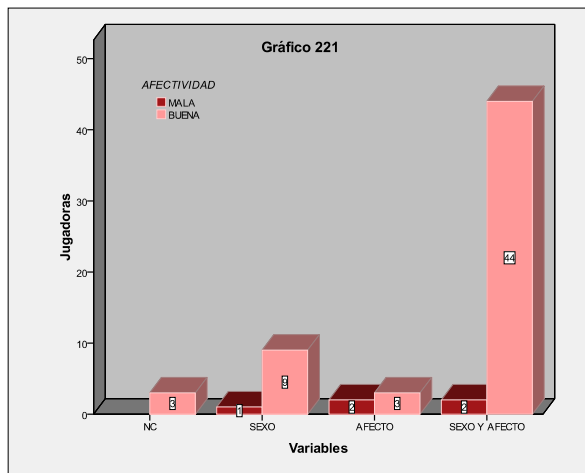
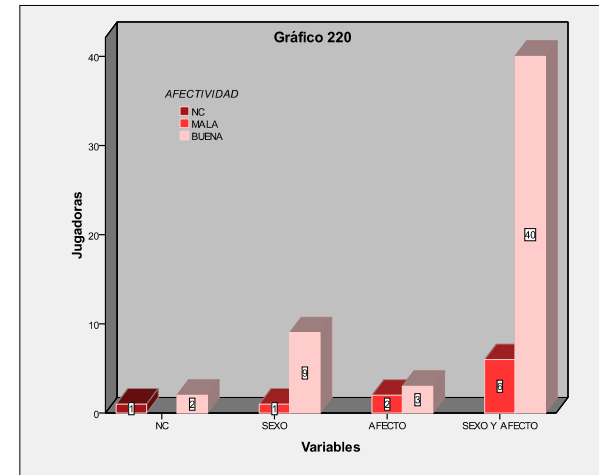
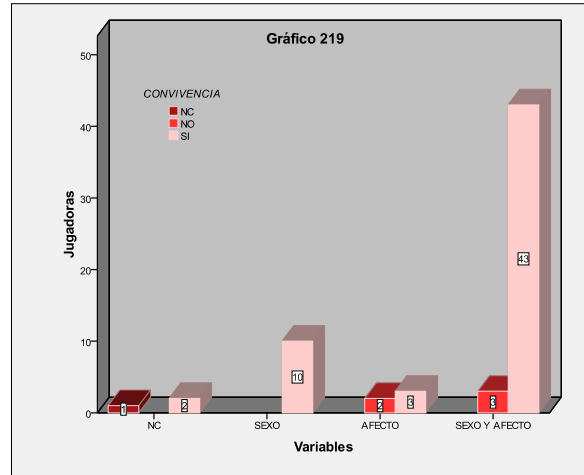
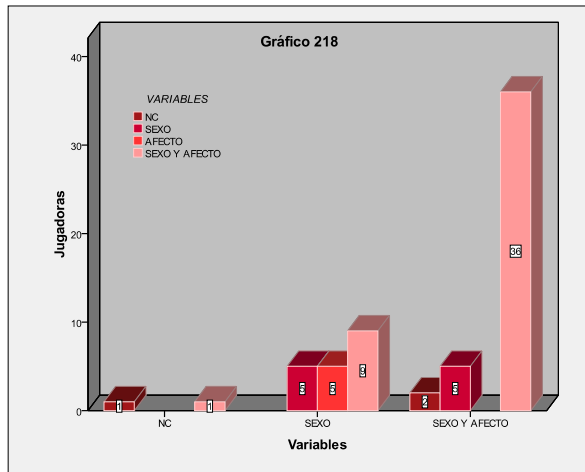


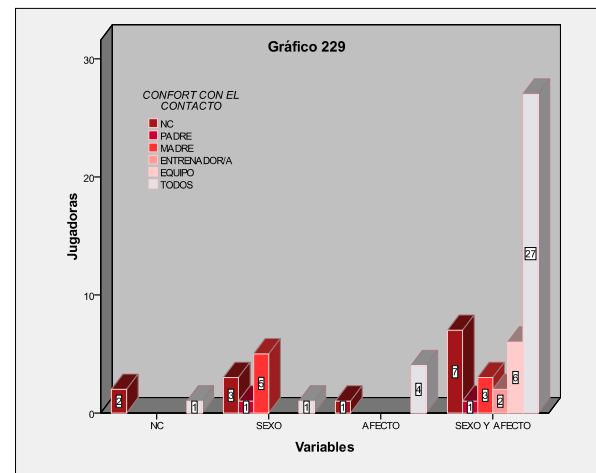
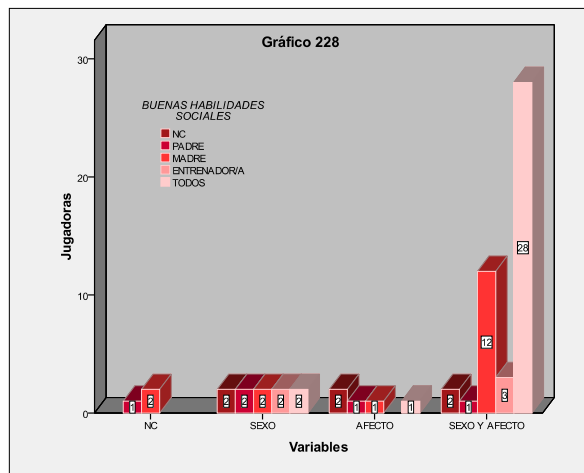
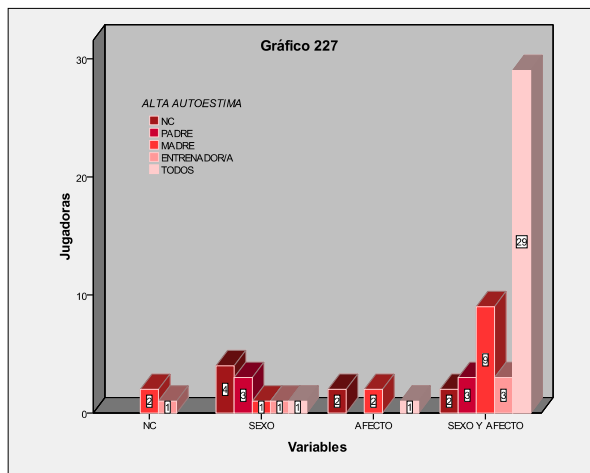
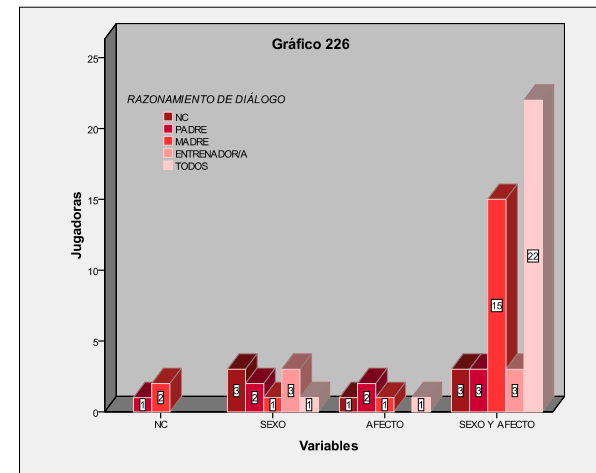
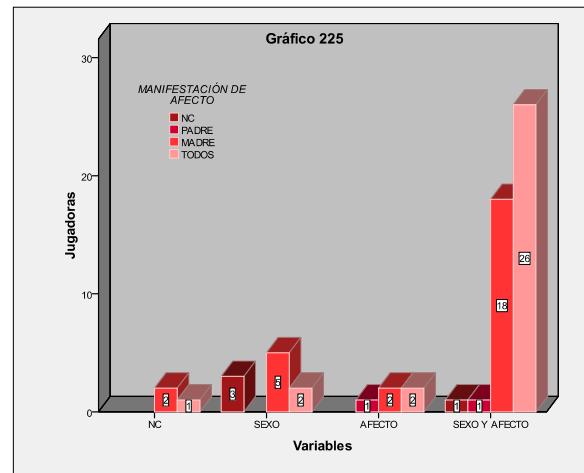
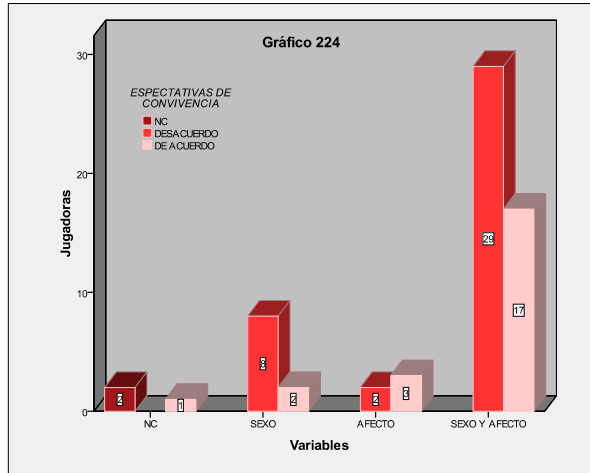


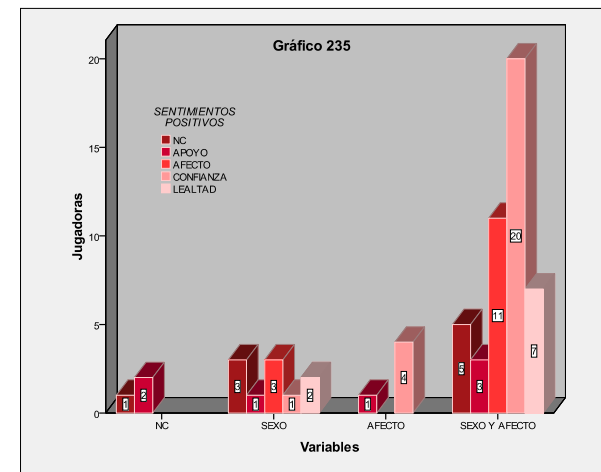
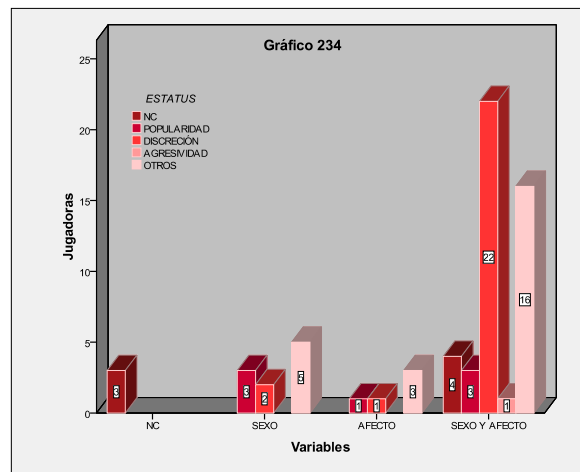
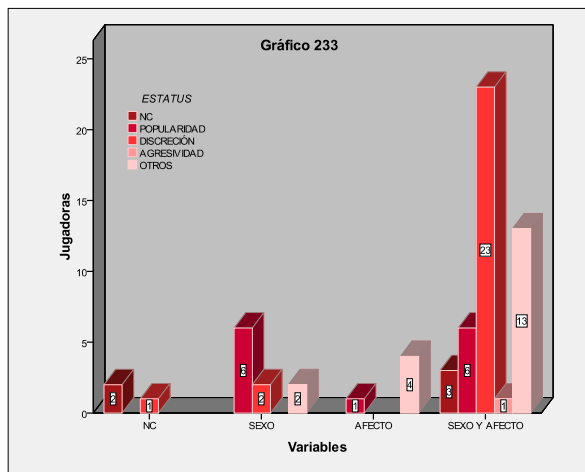
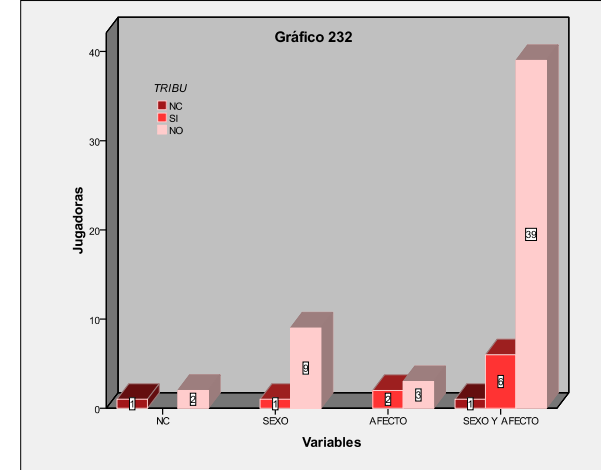
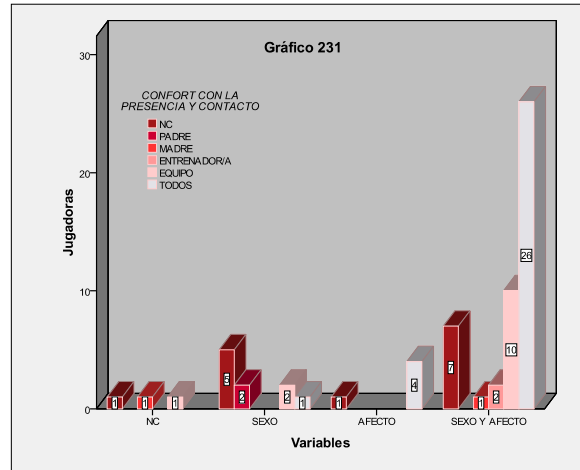
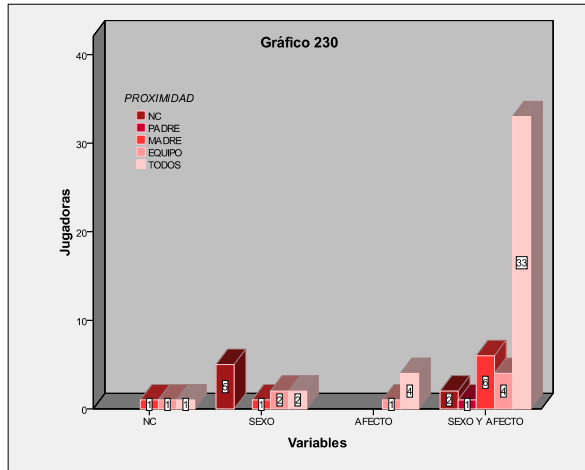


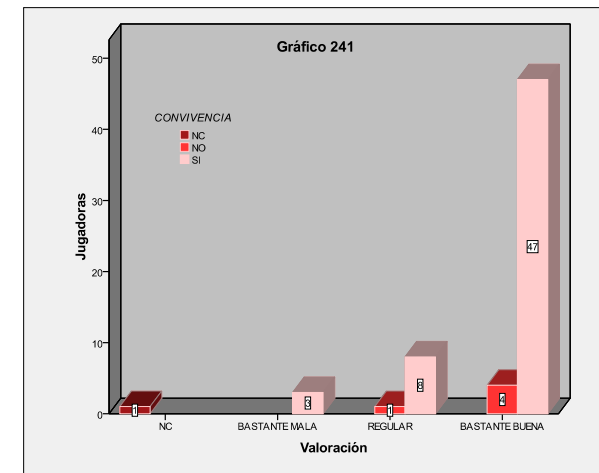
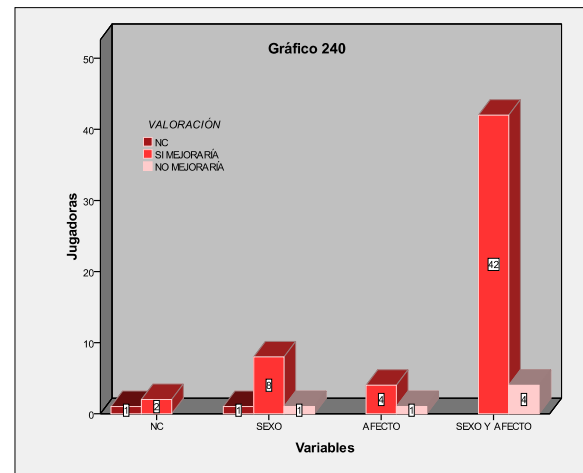
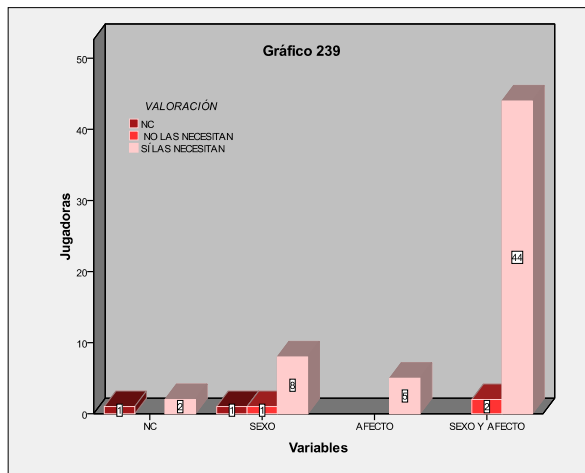
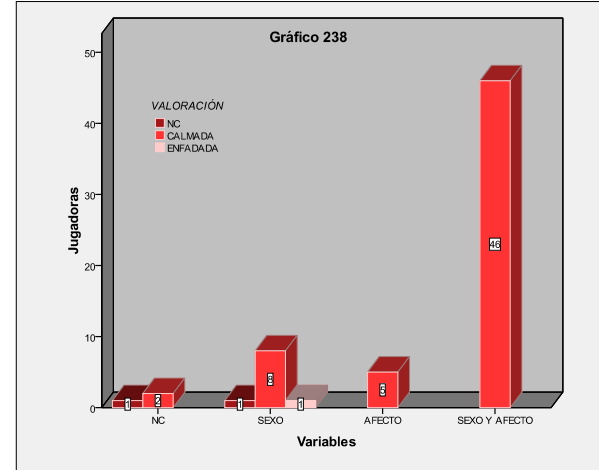
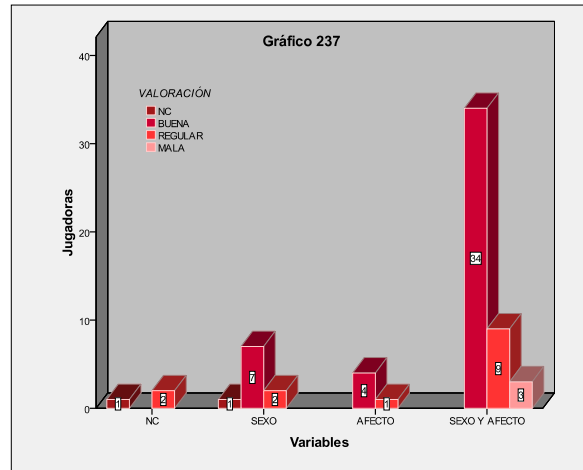
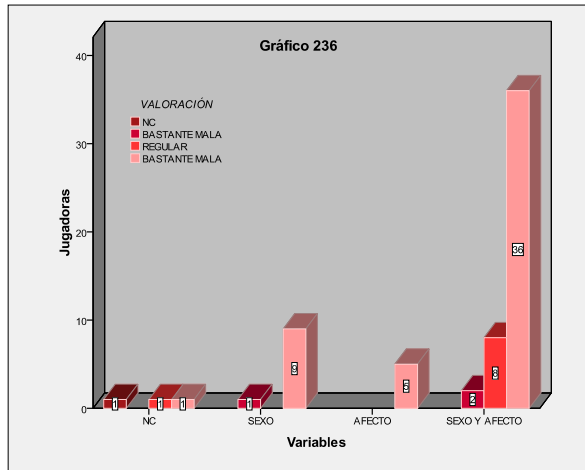


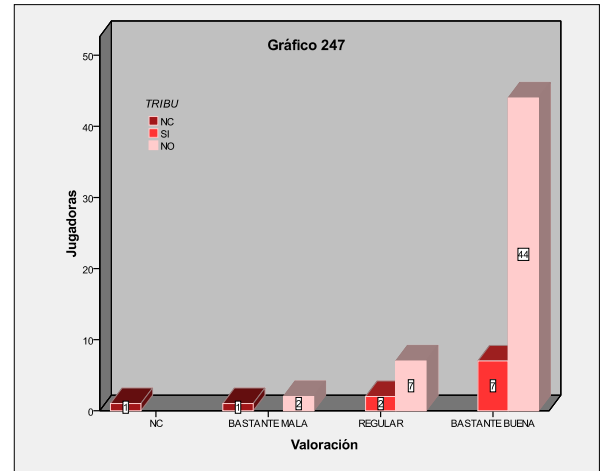
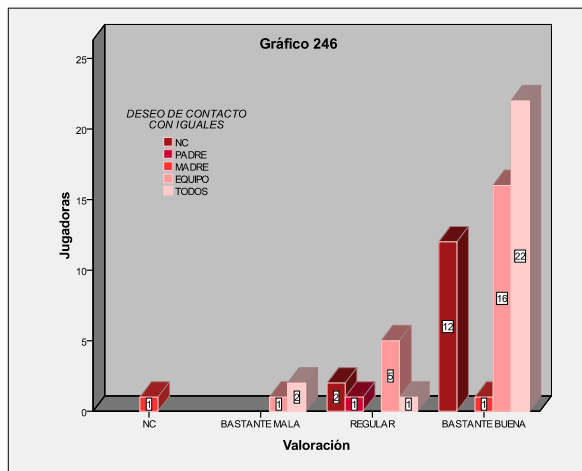
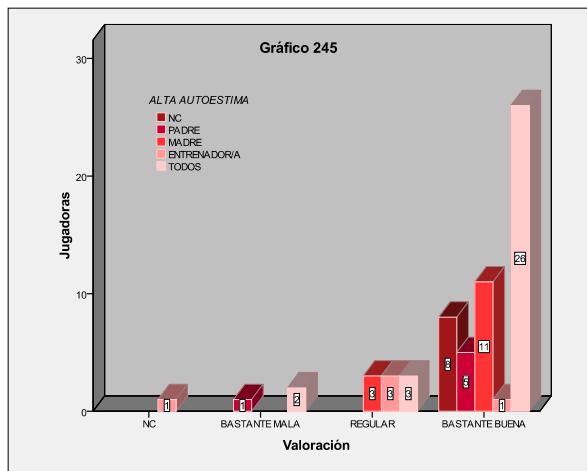
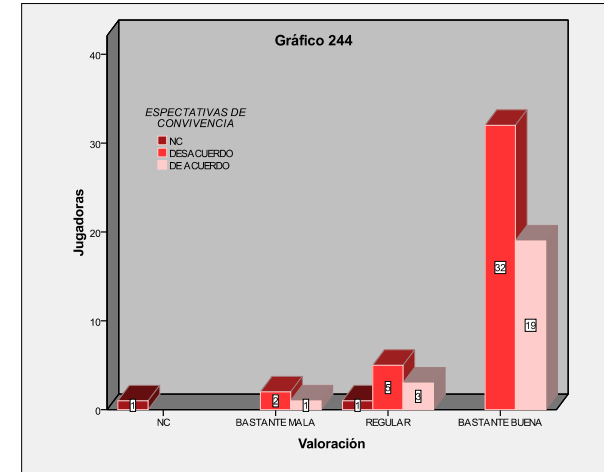
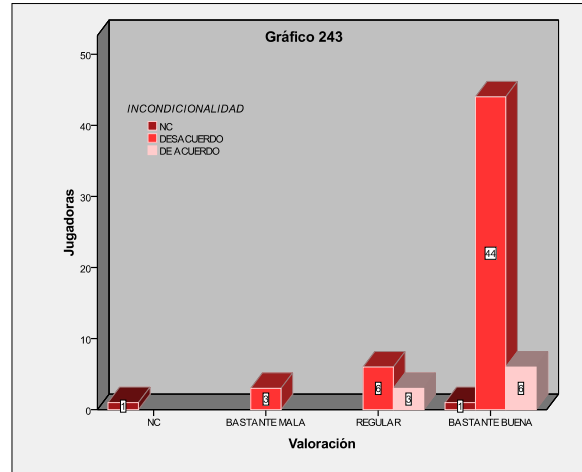
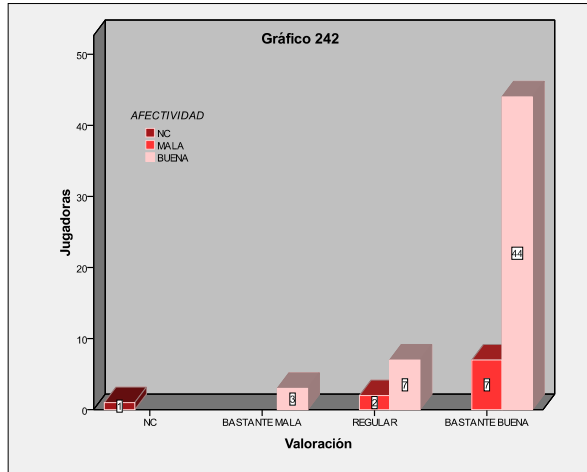


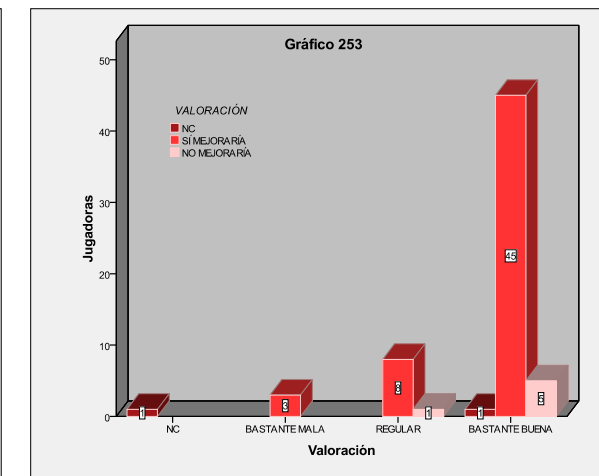
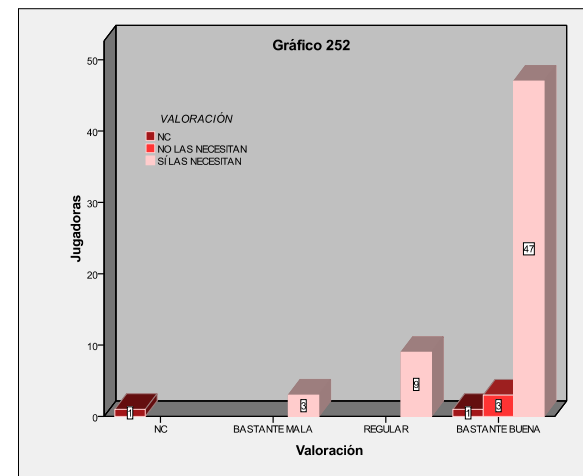
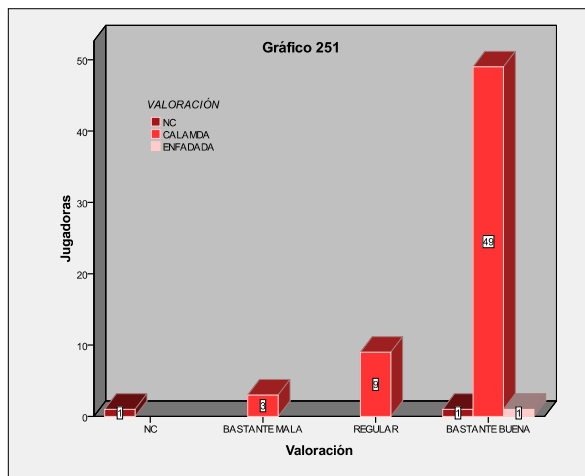
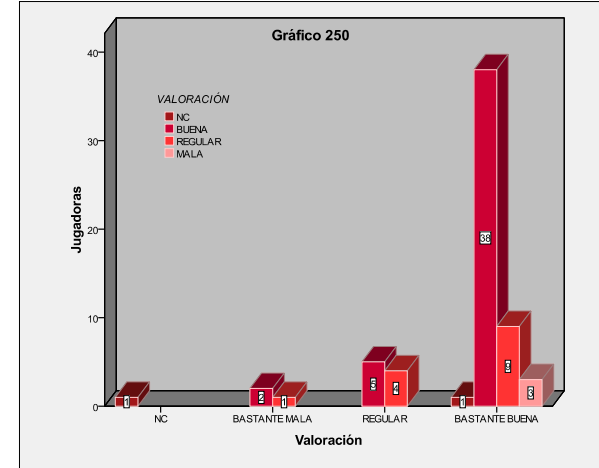
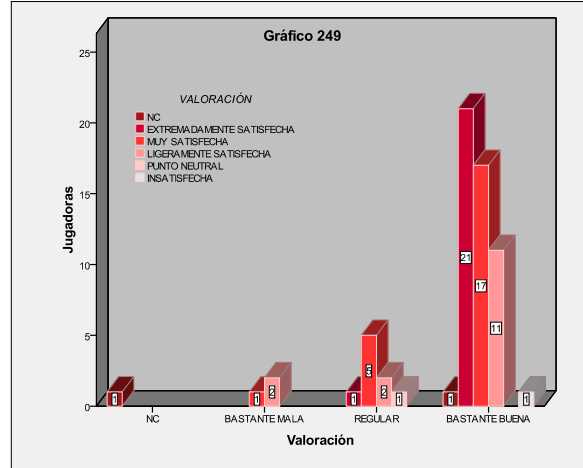
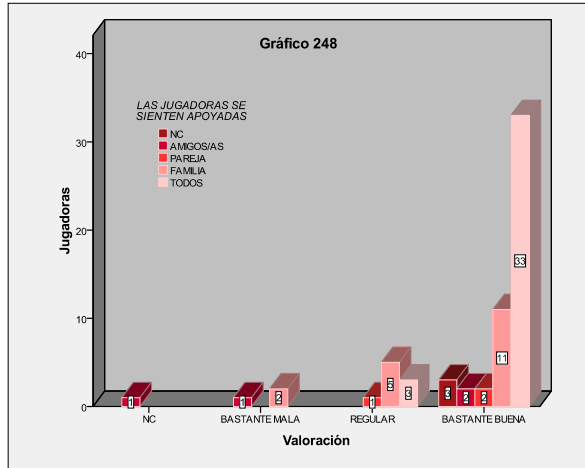




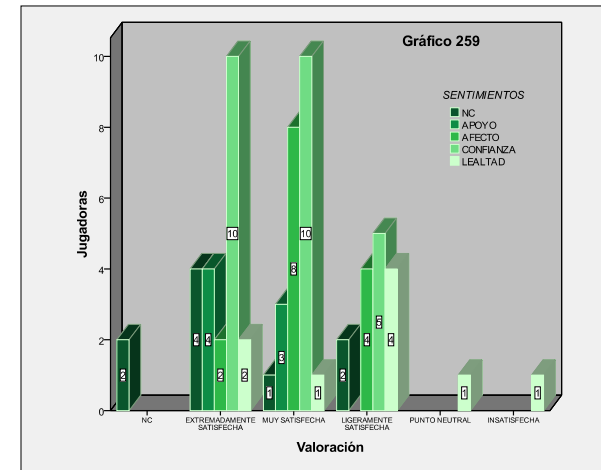
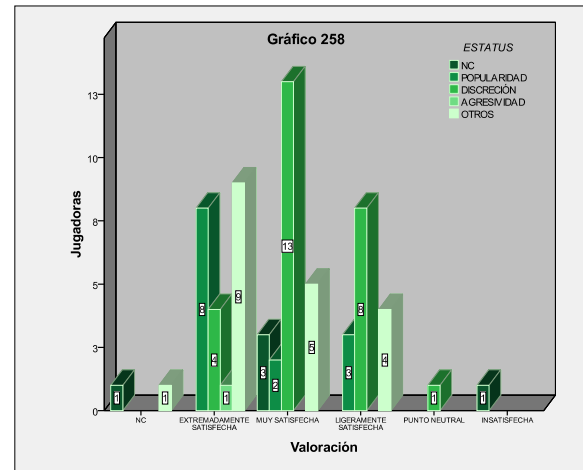
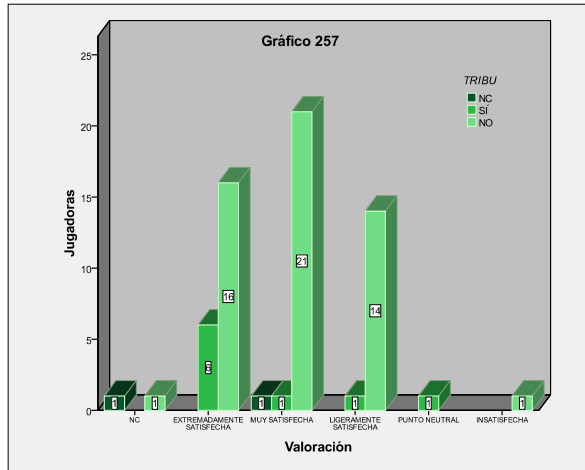
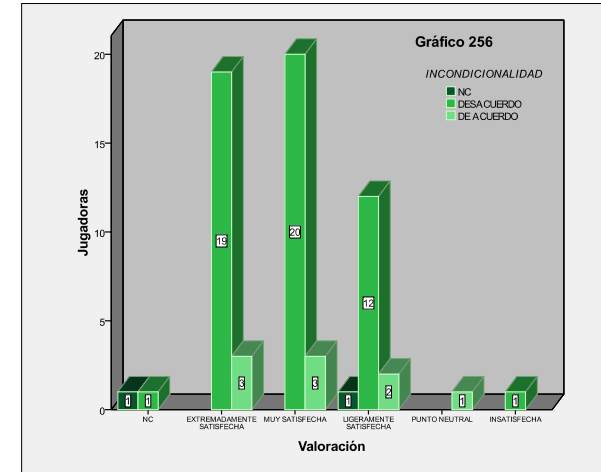
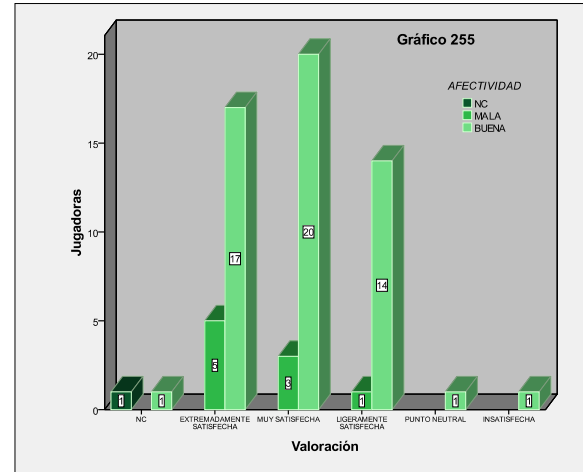
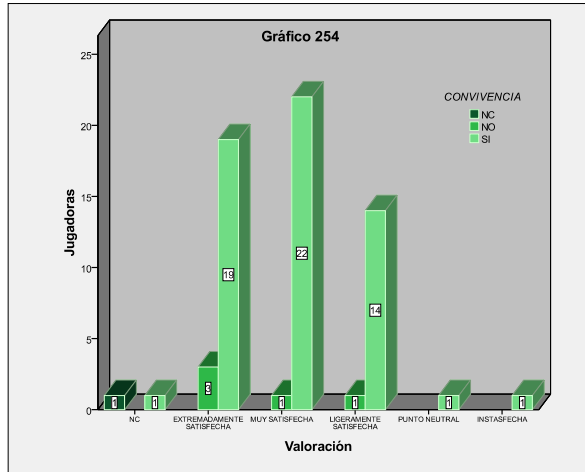


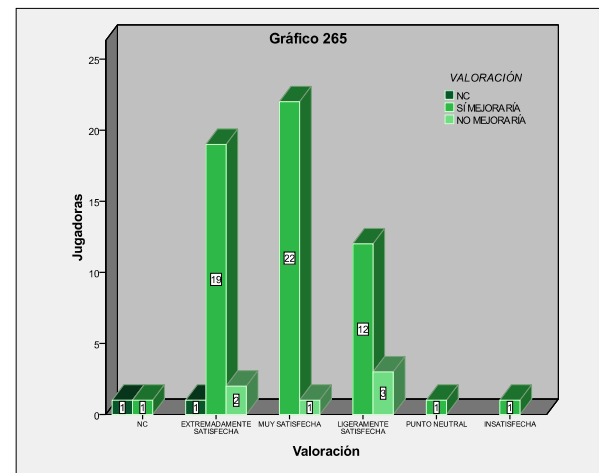
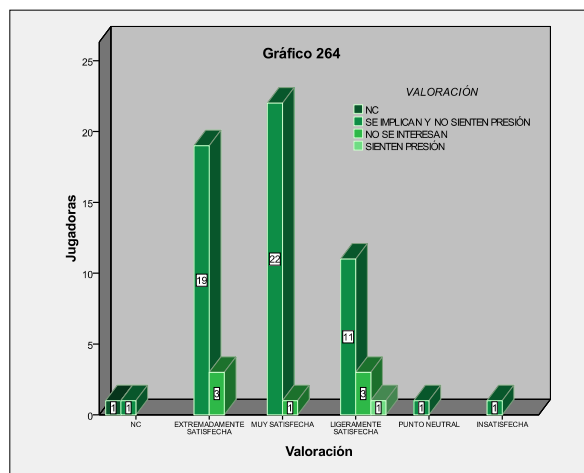
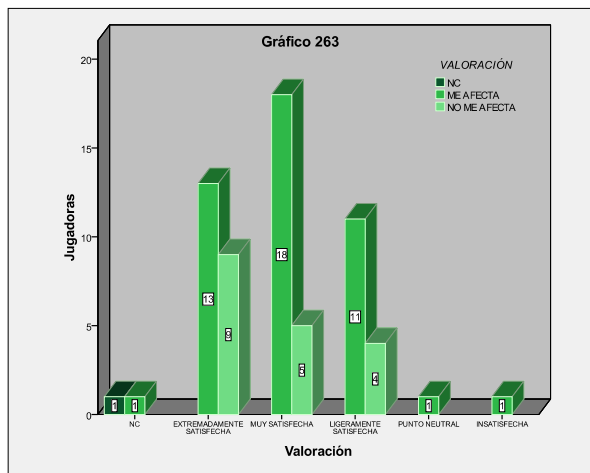
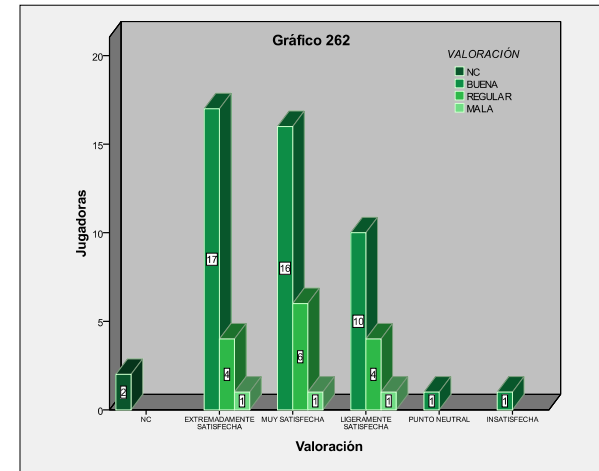
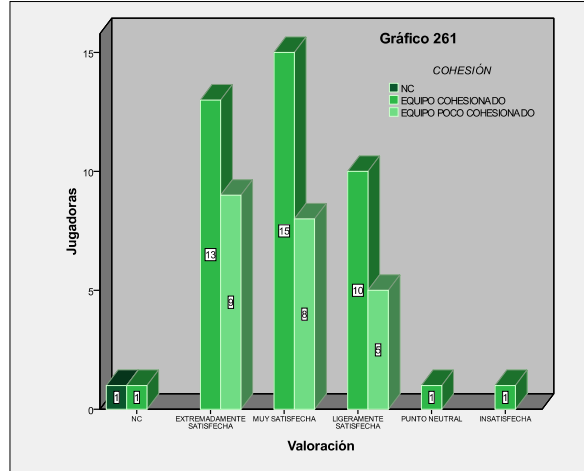
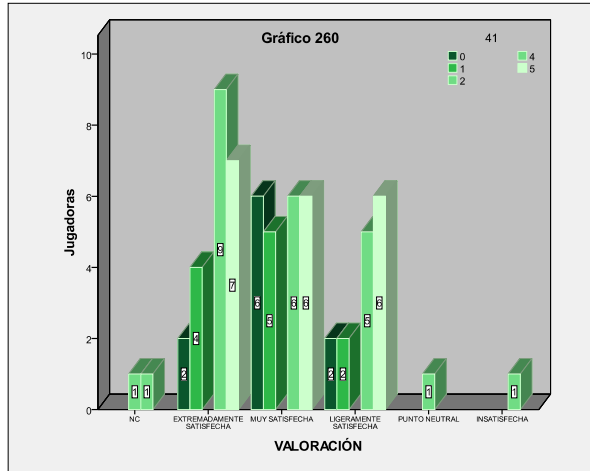


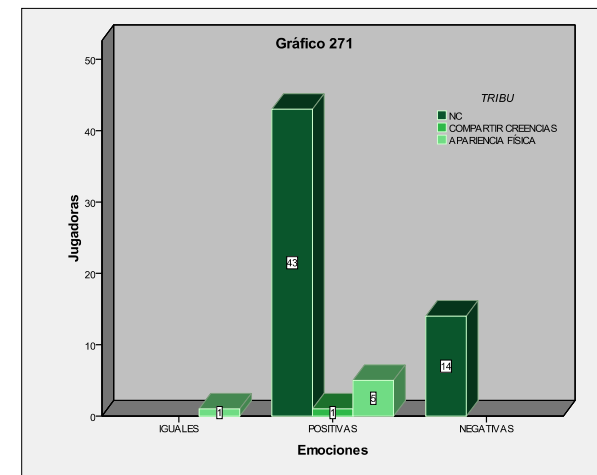
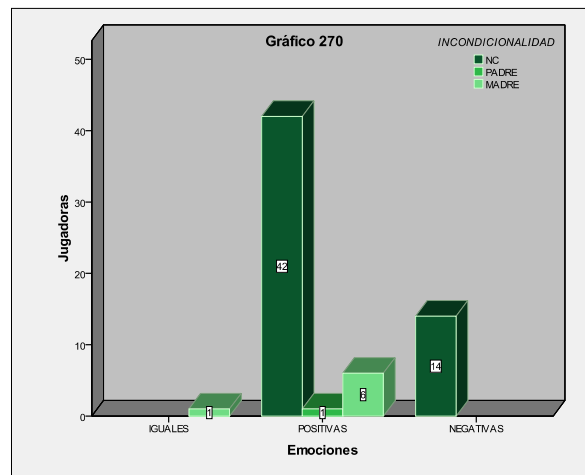
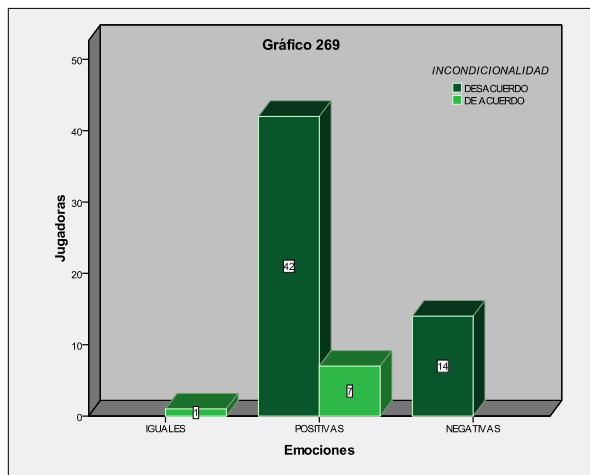
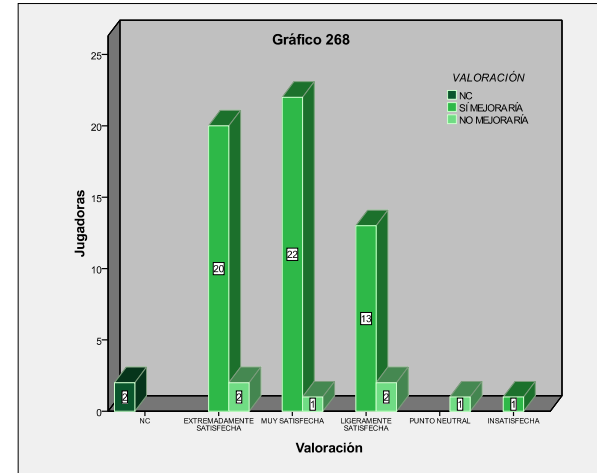
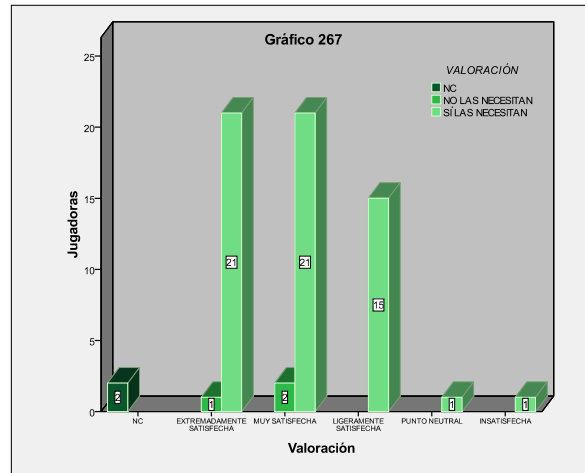
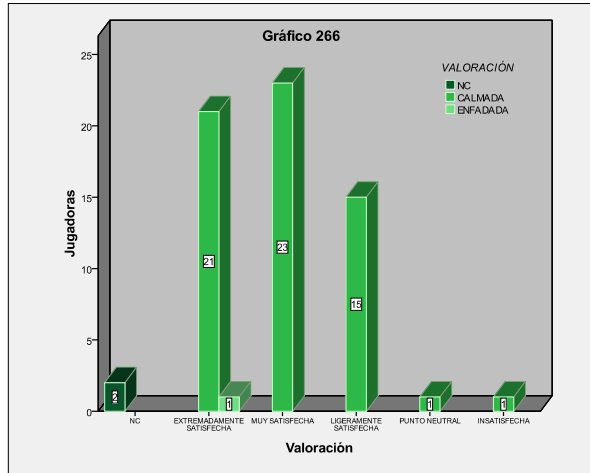


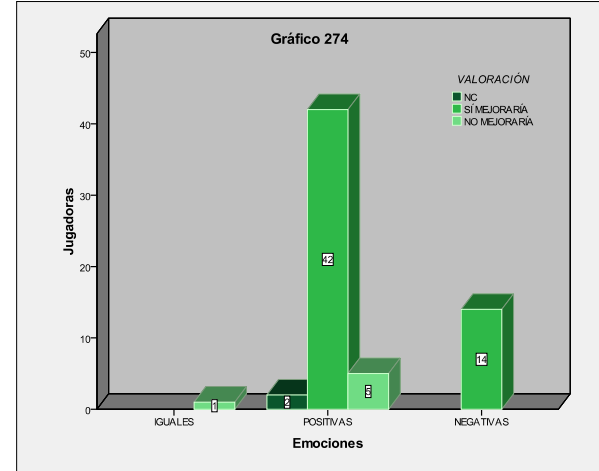
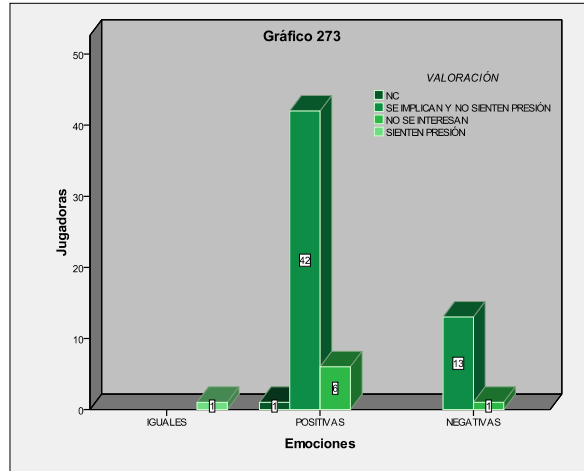
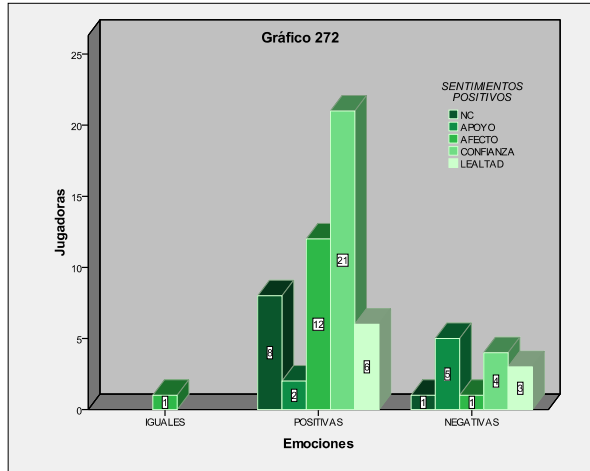


BLOQUE 5

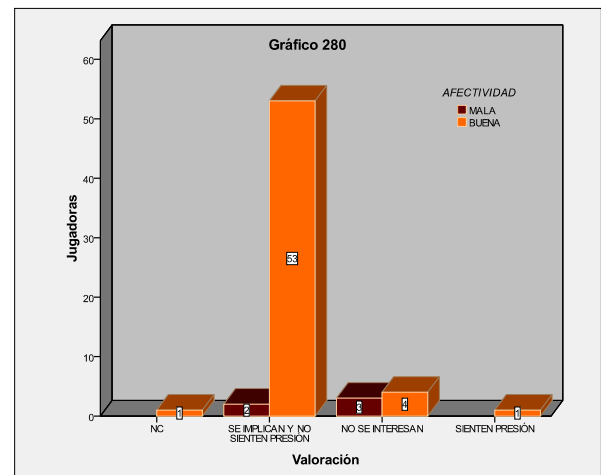
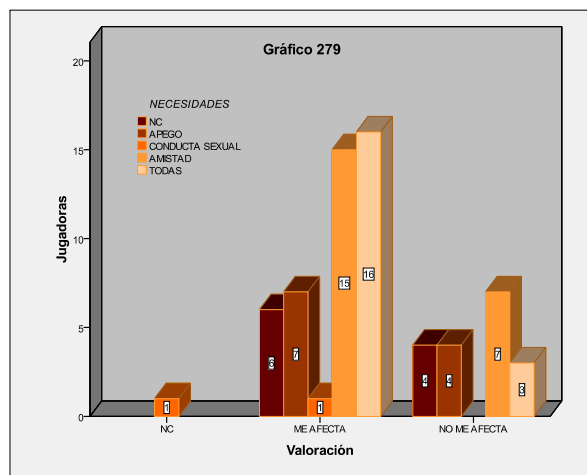
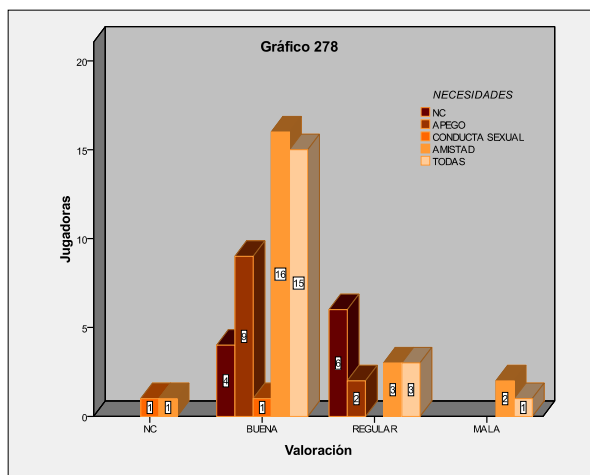
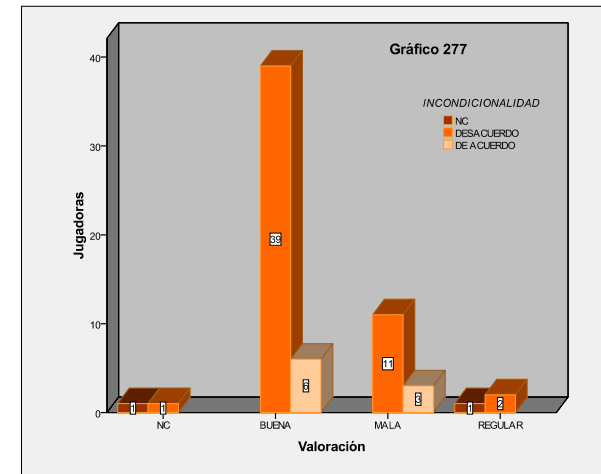
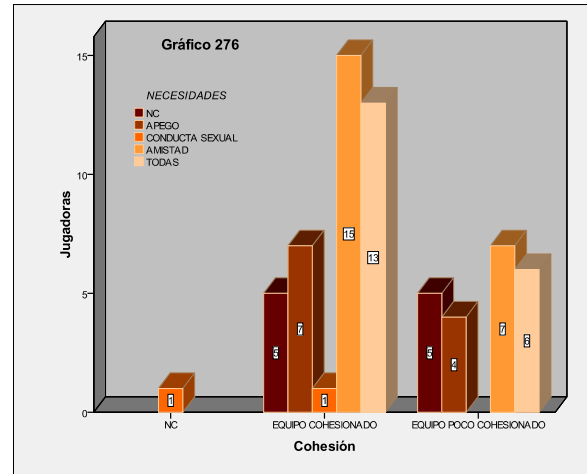
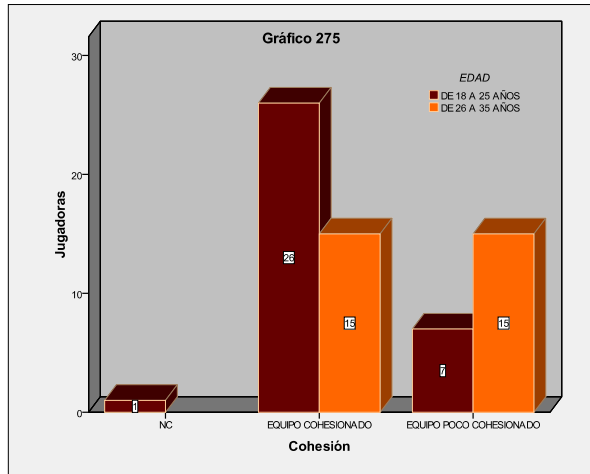


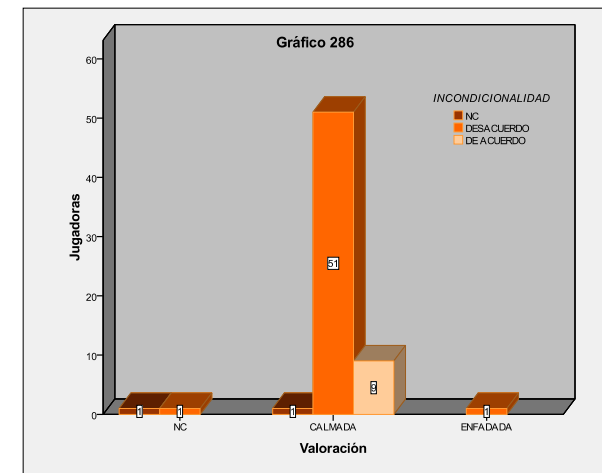
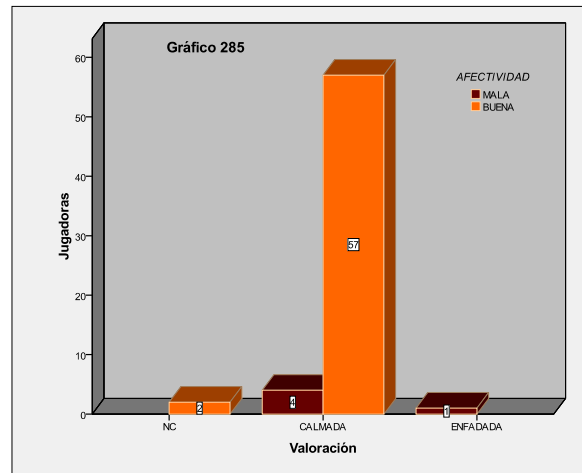
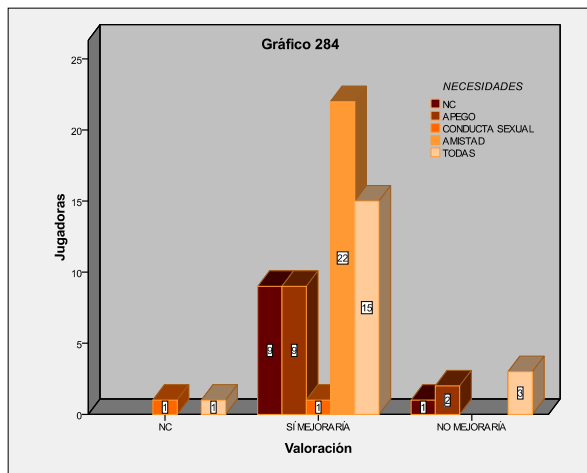
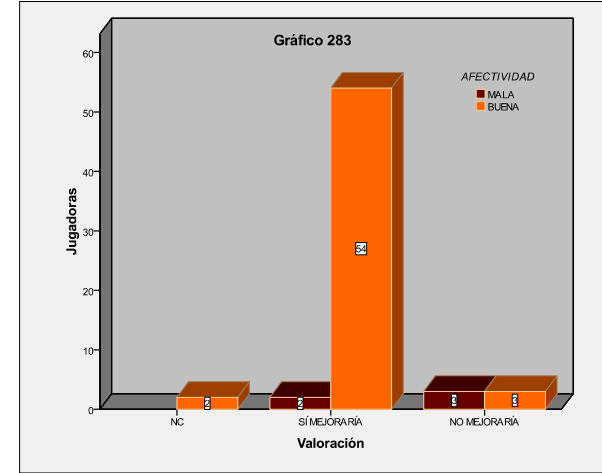
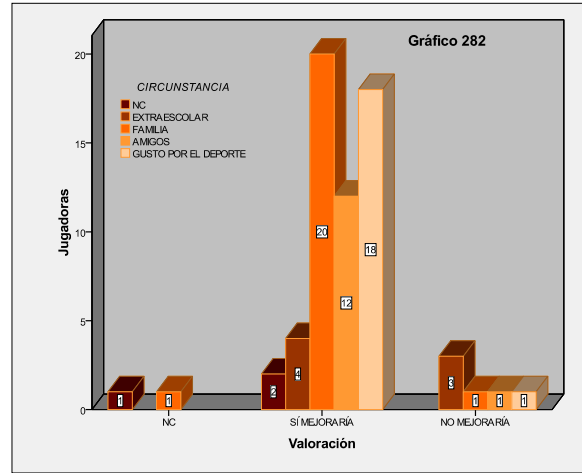
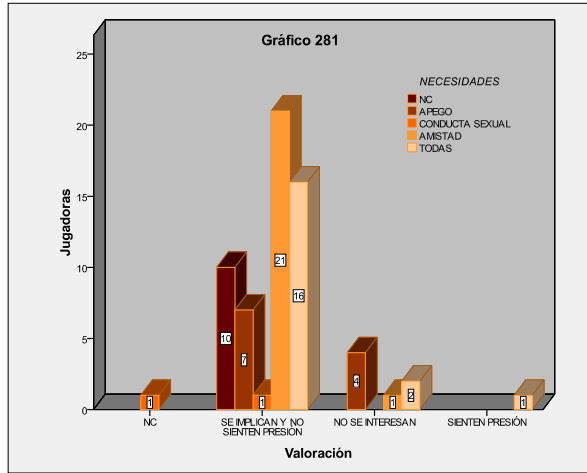


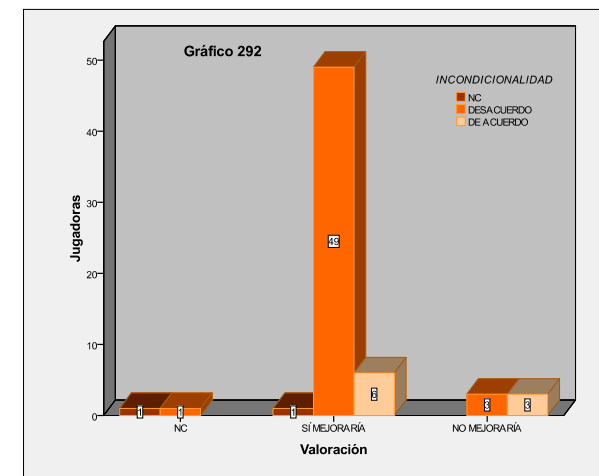
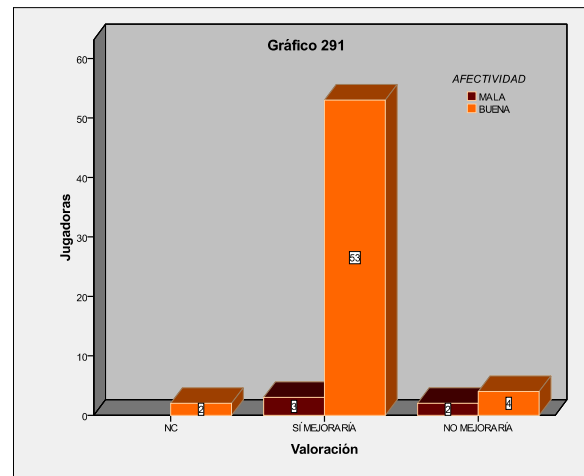
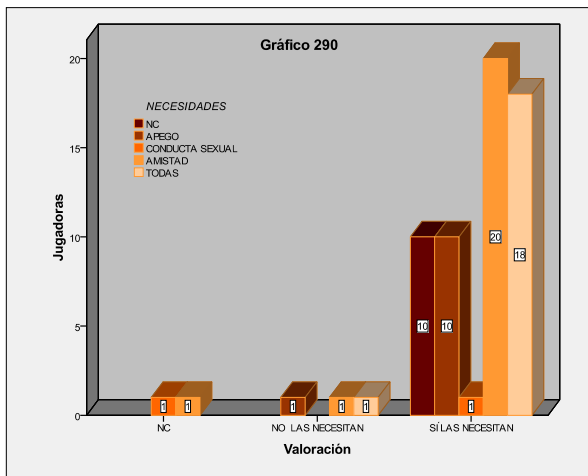
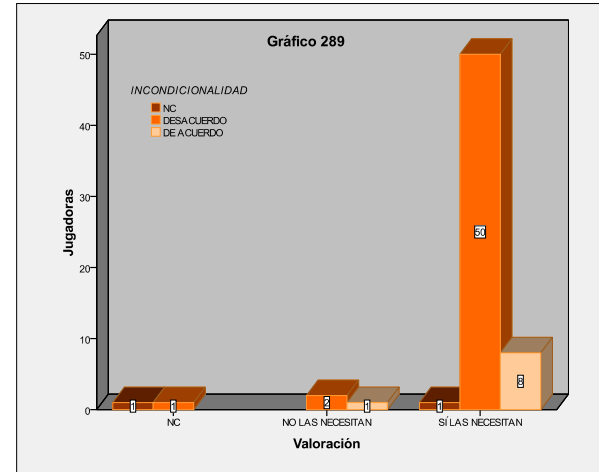
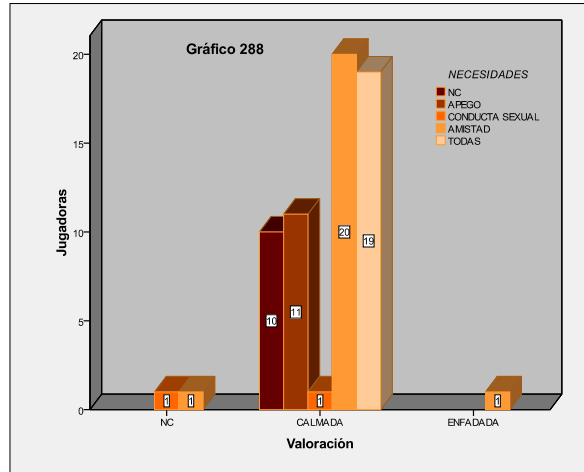
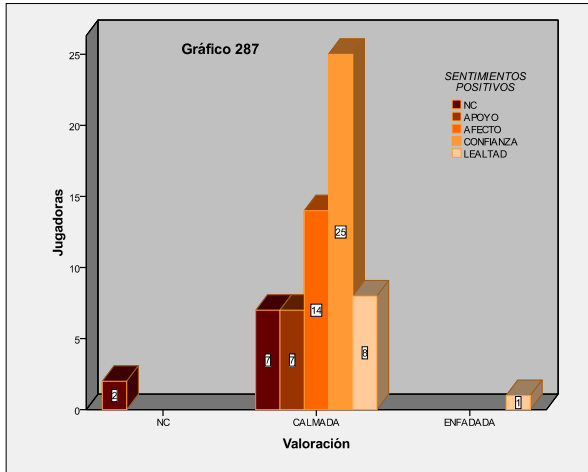


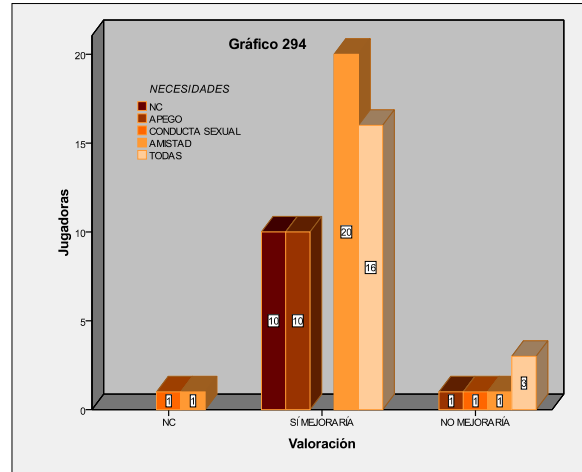
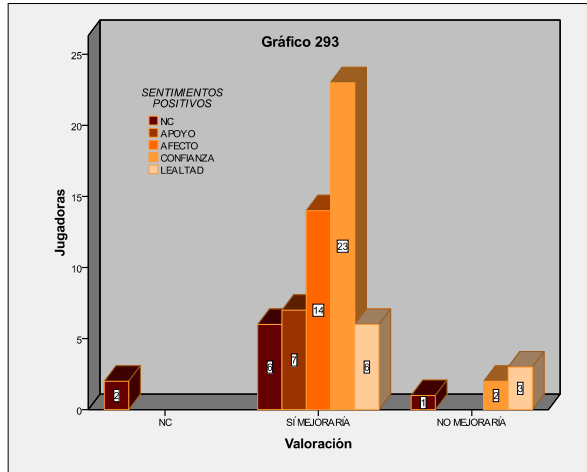


BLOQUE 6









A NEXO IV

D ISCUSIÓN DE PROFESIONALES DEL BALONCESTO

Observaciones a las interpretaciones de profesionales del baloncesto de alto rendimiento realizadas por dos jugadoras en activo y un entrenador de baloncesto de Liga Femenina.

Jugadora 1.

Jugadora profesional que se inicio en el baloncesto a los 7 años y continua jugando de forma profesional en la actualidad con experiencia tanto en equipos nacionales como internacionales.

Valora como imprescindible el papel de la figura de su madre, en su carrera deportiva. Comentando que cuando las jugadoras se inician en el baloncesto, las madres de sus compañeras de equipo así como la suya están en un intervalo de edad entre los 40-45 años, aspecto determinante. Apoyan a sus hijas, sobre todo para compensar la falta de oportunidades de las que ellas no gozaron, y así, valoran y estiman a sus hijas deportistas en un mundo de estereotipos y dificultades, empleando en este apoyo y estimación toda la energía y afecto que pueden.

Considera la práctica del deporte profesional una oportunidad sobre todo de independencia y autonomía. Afirma que se sienten seguras porque saben que el apoyo, confianza, etc., de su madre es incondicional y que entre el público que se encuentre en las gradas, allí estará su madre para darles aliento.

Esta jugadora relaciona la falta de afectividad con el entrenador al hecho de que en la mayoría de los casos son hombres y esto dificulta las confianzas.

Sostiene que es difícil preservar las relaciones con las compañeras de equipo debido a que es realmente complicado mantener vínculos estables y duraderos porque se relacionan con muchas jugadoras a lo largo de su vida profesional y esto hace que finalmente opten por conocer y tratar superficialmente a muchas personas. Esta amplitud de amistades les compensa en el sentido de que, si se rodean de muchas personas siempre habrá alguna que comporta sus gustos. Coincidencia más complicada si te inclinas por una amistad más íntima que conlleve una disminución del número de amistades y de las posibilidades de compartir gustos. Aún mas consideran que el contexto temporal que envuelve su profesión influye en optar por relaciones amistosas menos duraderas aunque quizá más intensas.

Considera importante las relaciones socioafectivas y emocionales como herramientas de rendimiento. En este sentido la jugadora admite que los conflictos interpersonales tanto fuera como dentro del contexto deportivo afectan en el campo de juego e interfieren en los buenos resultados. Sin embargo estos hechos no se abordan en los entrenamientos ya que estos se ciñen en la parte técnica y táctica. Los problemas llamados “personales” se resuelven fuera del contexto deportivo.

Por último la jugadora considera normal establecer relaciones con PERSONAS tanto de tipo afectivo como sexual, al margen del sexo. Desde temprana edad admiran a profesoras de educación física o a otras deportistas y sienten la necesidad de tenerlas cerca porque cuentan con pocos referentes. Admite que es más sencilla la complicidad entre mujeres pero que también puede influir el tipo de relación de pareja que establecen sus padres. Padres tradicionales donde observan comportamientos desiguales, “uno hace las cosas importantes y el otro es el importante” arquetipo que puede empujar a que las jugadoras no vean con buenos ojos la figura masculina para compartir una vida.

Jugadora 2.

La jugadora se inició a la edad de 10 años en el baloncesto y en mundo profesional a los 18 hasta la actualidad. Ha jugado tanto en LF en competiciones nacionales e internacionales.

La importancia de la figura de la madre en el contexto deportivo para esta jugadora es tal que comienza diciendo “madre no hay más que una” enfatizando sobremanera su importancia. La diferencia dentro de los vínculos que establece entre las personas del entorno deportivo y el entorno familiares se ejemplifica con la incondicional presencia de su madre a pesar de lo paradójico de los hechos: físicamente son los miembros del equipo los que están cerca y sin embargo de su madre, puede estar a miles de km y sin embargo la siente próxima. La jugadora incide como causa de este hecho a la temporalidad que caracteriza el deporte profesional (a la que ya hemos aludido en este trabajo) frente a la familia que está siempre.

Esta jugadora diferencia dos etapas en la forma de abordar los entrenamientos y por ende el establecimiento de relaciones socioemocionales con el entrenador y otras jugadoras: una cuando juegan en equipos no profesionales donde además de mejorar el juego hay cabida para establecen vínculos afectivos incluso incondicionales, y la segunda cuando

pasan a jugar en equipos profesionales donde el interés por su equipo y por sus integrantes no va más allá de lo relacionado con la práctica física del juego, la parte psicológica es “problema de cada una”.

En cuanto la apertura de las relaciones afectivo-sexuales entre las jugadoras considera que se debe a que desde temprana edad establecen complicidad entre las compañeras de equipo, admiran e idolatran a personas que son accesibles y finalmente terminan sintiéndose atraídas por ellas sin importarles su sexo.

Entrenador

Este entrenador tiene una trayectoria profesional extensa y actualmente sigue en activo aunque ahora entrena a chicos. Ha entrenado a equipos femeninos desde el año 1987 hasta la actualidad, desarrollando un stage con la WNBA (equipo Indiana Fever) durante este verano.

Sostiene que la figura del entrenador tiene formación académica, pero escasa formación (más bien sólo información) para abordar problemáticas psicológicas y no cuenta con profesionales de apoyo en éste ámbito.

Las dificultades comienzan desde el principio pues el hecho de ser *entrenador* se convierte en un hándicap para establecer relaciones de complicidad con las jugadoras por lo tanto cuando algún miembro del equipo tiene problemas de tipo personal el entrenador como mucho es mero conocedor pero no confidente. Para él estos hechos a menudo dificultan el rendimiento de algunas jugadoras.

Un aspecto interesante que destaca el entrenador es la supuesta diferencia a la hora de entrenar mujeres y hombres. Las creencias de que ellas salen al terreno de juego con los problemas frente a ellos que los dejan en el vestuario; o la que sostiene que el comportamiento psicológico es también diferente: mientras ellas rumian el problema ellos lo hablan o lo minimizan. U otras muy extendidas como son que: en las jugadoras están más presentes las dificultades personales como enfados entre ellas, con sus parejas, que manejan peor las emociones que los chicos, por consiguiente a veces se hace más necesario el entrenamiento psicológico que el técnico y táctico. Todas estas creencias le parecen no sólo simplistas sino también falsas, limitándose a reproducir estereotipos o ideas tan prefijadas

como arcaicas (en consonancia con la idea que defendíamos en este trabajo: las diferencias en el rendimiento deportivo no encuentran su raíz u origen en una diferencia sexual).

Por otro lado los padres que aunque a menudo son colaborativos someten a gran presión al entrenador, para que sus hijas jueguen y no se queden en el banquillo.

Al entrenador le ha sorprendido que tenga tanto protagonismo la figura de la madre para las jugadoras ya que según su experiencia es a menudo el padre el inductor deportivo de la jugadora. No obstante considera que tiene gran valor como se vuelcan los padres y digo *padre y madre* con sus hijas deportistas, realmente le parece admirable.

Considera que las diferencias que hay entre lo que las jugadoras dicen y lo que hacen se relaciona con la temporalidad contextual en la que establecen las relaciones, lo que favorece que las relaciones las vivan con menos compromiso, con un menor futuro: cada año juegan en un sitio, conocen gente nueva, huyen de los compromisos, sus expectativas de futuro son otras. Estos hechos, dice, explican que las jugadoras opten por la aquiescencia o manipulación en los datos que aportan en el cuestionario.