

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación



**EL SOBREPESO EN LA NIÑEZ Y SUS
CONSECUENCIAS SOCIALES: UN ESTUDIO
EVOLUTIVO SOBRE LAS ACTITUDES
EXPLÍCITAS HACIA LA COMPLEXIÓN Y SU
RELACIÓN CON LA IMAGEN CORPORAL.**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR
PRESENTADA POR

Irene Solbes Canales

Bajo la dirección de la doctora

Ileana Enesco Arana

Madrid, 2010

- ISBN: 978-84-693-2420-2

**El sobrepeso en la niñez y sus consecuencias sociales.
Un estudio evolutivo sobre las actitudes explícitas e
implícitas hacia la complexión física
y su relación con la imagen corporal.**



TESIS DOCTORAL

Autora: Irene Solbes Canales

Directora: Ileana Enesco Arana

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Facultad de Psicología

Universidad Complutense de Madrid

Junio, 2009

A mis padres, Manuel y Luisa

AGRADECIMIENTOS

Cuando empiezo a redactar estas líneas, las últimas que escribo, viene a mi memoria la incertidumbre que experimenté cuando hace algunos meses comencé a escribir esta tesis y tuve que enfrentarme a la temida “página en blanco”. Escribir algo que tenga sentido y suene bien me ha parecido siempre una labor admirable y muy costosa. En este caso me parece más complicado aún, pues quiero encontrar las palabras adecuadas para explicar el agradecimiento que siento hacia todas las personas que me han apoyado a lo largo de este largo camino, las cuales han hecho posible, de una forma u otra, que termine este trabajo. Así, agradezco y dedico estas páginas:

A mis padres, Manuel y Luisa, por su apoyo incondicional. De ellos he aprendido multitud de cosas importantes para la vida, muchas de las cuales me han servido también a lo largo de todos estos años de elaboración de la tesis. Ambos me contagiaron su capacidad para perseverar en aquello que uno desea, el valor para no rendirse cuando aparecen problemas, y sobre todo un objetivo que me ha guiado a lo largo de estos años: la ilusión por dedicarme a algo que me permita ganarme la vida mientras disfruto con mi trabajo.

He tenido la suerte de tener unos padres maravillosos que me han apoyado a lo largo de mis (muchos) años de estudiante, primero como alumna de Psicología y luego como doctoranda. El cariño que los dos me dieron siempre ha sido un pilar básico para mí durante todo este proceso. Aunque me entristece pensar que mi padre no pueda disfrutar del resultado final de mis esfuerzos, se lo dedico especialmente a él pues estoy segura de que se sentiría, una vez más, muy orgulloso de mí.

A mis hermanos, Iván y Aitana, que son estupendos y han estado siempre a mi lado para darme ánimos, quererme y hacerme reír. Tengo que recordar también aquí a “mi pequeño Víctor”, mi primer sobrino, quien sin ser siquiera consciente de ello me “recarga las pilas” durante semanas con sus sonrisillas y balbuceos.

A la Profesora Ileana Enesco Arana, directora de esta tesis doctoral. La casualidad hizo que me encontrara con ella hace algunos años y comenzara a su lado lo que podríamos llamar mi “carrera investigadora”. Agradezco a Ileana su enorme paciencia a la hora de enseñarme tantas cosas (de la Psicología y de la vida en general), su capacidad innata para transmitir conocimientos mientras contagia su pasión por el saber y, no menos importante, su cariño y afecto. Además de ser una profesora inigualable, me siento muy afortunada de haber contado con su amistad todos estos años.

Al Equipo Directivo, Equipo de Orientación, profesorado y alumnos del colegio Gredos-San Diego de Las Rozas. Desde que contacté con ellos para pedirles su colaboración en el estudio que se presenta en esta tesis se mostraron siempre encantadores y totalmente colaboradores. Agradezco enormemente su ayuda y cariño a lo largo de los meses que pude pasar en su centro. Su compromiso con la investigación en el área de la educación y la psicología merecen especial reconocimiento.

No quiero perder la oportunidad aquí de nombrar a todos mis “colegas” de la Universidad: Juan Ignacio Aragonés, Purificación Rodríguez, Oliva Lago, Purificación Sierra, Cristina Dopico, Carolina Callejas, Silvia Guerrero y Ana Escudero. A su lado he pasado momentos inolvidables charlando de Psicología y de todo lo que pasaba por nuestras cabezas. Guardaré siempre en mi memoria los momentos compartidos con ellos. Si en el futuro tengo compañeros de trabajo la mitad de adorables que ellos, me sentiré afortunada.

Carolina Callejas me ha ayudado enormemente en la elaboración del material que he utilizado en este trabajo. Ella realizó la programación informática de todas las pruebas, atenta siempre a mis sugerencias y dudas. Tengo que agradecerle especialmente su gran paciencia y su disposición total.

A mis amigos de toda la vida y a los que han ido llegando; todos me han animado a lo largo de estos años, y muchos han esperado estoicamente a que, algún día, termine la “dichosa tesis” y vuelva a tener más tiempo para mí y para ellos: Diana, Beatriz G., Francisco, Raúl, Macarena, Gabor, Marta, Nico, Paloma, Amalia, Araceli, María José, Beatriz S., Mercedes, Silvia A., Silvia G., y un largo etcétera. Quiero mencionar especialmente a Diana, amiga desde hace más de 25 años, compañera de horas de charla, de risas y de lágrimas, y de todo lo que la vida nos ha ido trayendo. Le agradezco su capacidad de escuchar y su enorme cariño.

A mis “compañeras doctorandas” y allegadas (Beatriz, Sonsoles, Rosa y Gema), con quienes he compartido caminos paralelos en esta profesión (yo unos años más tarde que ellas) y de quienes he obtenido siempre cariño y ánimo infinito.

Por añadir algo de humor a este apartado, quiero acordarme también en estas líneas de mi perro Hanoi, pues durante mis interminables horas de trabajo en casa “pegada” a mi ordenador he agradecido especialmente su compañía y cariño incondicional.

Finalmente, agradezco su apoyo a todas las personas que han pasado por mi vida a lo largo de estos años y que han dejado, de una manera u otra, una pequeña huella en mí.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. LOS PREJUICIOS Y ESTEREOTIPOS DESDE LA PSICOLOGÍA	3
1.1. Breve revisión histórica sobre el estudio del prejuicio y las actitudes intergrupales	3
1.1.1. El prejuicio como expresión patológica / proceso anormal	4
1.1.2. El prejuicio como proceso normal	5
1.1.3. La naturaleza dual del prejuicio.....	10
- Las medidas implícitas.....	13
- Relación entre las actitudes explícitas, implícitas y sus correlatos conductuales	15
1.2. El desarrollo del prejuicio en los niños	18
1.2.1. Estudios sobre actitudes explícitas en la niñez	19
- Técnicas de investigación aplicadas al estudio de las actitudes en la niñez.....	19
- Curso evolutivo de los prejuicios y actitudes intergrupales en la niñez	22
1.2.2. Estudios sobre actitudes implícitas en la niñez	24
- Técnicas de investigación aplicadas al estudio de las actitudes implícitas en la niñez	25
- Estudios realizados con versiones infantiles del IAT	26
- El origen de la cognición intergrupal implícita	30
CAPÍTULO 2. LOS PREJUICIOS Y ESTEREOTIPOS RELACIONADOS CON LA COMPLEXIÓN FÍSICA	33
2.1. Introducción: sobrepeso, obesidad, trastornos de la alimentación e imagen corporal ..	33
- Descripción de algunos términos: sobrepeso, obesidad, gordura	33
- Epidemiología del sobrepeso y los trastornos de la alimentación	34
2.2. Las actitudes negativas hacia la gordura	37
2.2.1. Los prejuicios hacia la gordura en la edad adulta	37
2.2.2. Los prejuicios hacia la gordura en la niñez y adolescencia	40

- Actitudes negativas asociadas a la complexión física por parte de los propios niños	42
- Violencia en la escuela	44
- Los prejuicios y las actitudes negativas hacia la gordura en el profesorado	47
- Los prejuicios y las actitudes negativas hacia la gordura en la familia	49
2.3. Las actitudes implícitas negativas hacia la gordura	50
- Actitudes implícitas hacia la gordura: estudios realizados con el IAT en su versión computerizada	51
- Actitudes implícitas hacia la gordura: estudios realizados con otra metodología	60
2.4. Diferencias individuales en el prejuicio hacia la gordura	65
- Género	65
- Complexión corporal	68
- Diferencias culturales	70
- Atribuciones de causalidad relacionadas con el peso	74
- Otras variables	76
CAPÍTULO 3. MÉTODO	79
3.1 Objetivos	79
3.2. Participantes	81
3.3. Material y procedimiento	81
3.3.1 Presentación del juego y registro de los datos del participante	83
3.3.2. Medidas explícitas de las actitudes hacia las personas con sobrepeso	85
3.3.2.1. Tarea de categorización social	87
3.3.2.2. Tarea de preferencias y rechazos simples	89
3.3.2.3. Tareas sociométricas (intenciones conductuales)	92
3.3.2.4. Tareas de atribución de adjetivos	95
3.3.2.5. Tarea de violencia entre iguales	98
3.3.2.6. Tarea de identificación	99

3.3.3. Medida implícita de las actitudes negativas hacia la gordura: IAT	101
3.3.3.1. IAT: Bloque 1 (20 ensayos)	103
3.3.3.2. IAT: Bloque 2 (20 ensayos)	104
3.3.3.3. IAT: Bloque 3 (20 ensayos de práctica + 40 ensayos de ejecución)	105
3.3.3.4. IAT: Bloque 4 (20 ensayos)	106
3.3.3.5. IAT: Bloque 5 (20 ensayos de práctica + 40 ensayos de ejecución)	107
3.3.4. Encuesta sobre controlabilidad y factores etiológicos asociados a la gordura	108
3.4 Codificación y análisis de los datos	109
3.4.1. Codificación y análisis de los datos de las medidas explícitas	110
3.4.2. Codificación y análisis de los datos de la medida implícita	111
3.4.3. Codificación y análisis de los datos de la encuesta final	112
CAPÍTULO 4. RESULTADOS	117
4.1. Medidas explícitas de las actitudes hacia las personas con sobrepeso	117
4.1.1. Tarea de clasificación social	118
4.1.2. Tarea de preferencias y rechazos simples	119
- Preferencias simples: <i>¿Cuál te gusta más?</i>	120
- Rechazos simples: <i>¿Cuál te gusta menos?</i>	120
4.1.3. Tarea sociométricas (intenciones conductuales)	121
4.1.3.1. Tarea sociométrica, puntuaciones totales	121
- Preferencias (puntuación total)	121
- Rechazos (puntuación total)	122
4.1.3.2. Tarea sociométrica 1: Contexto del aula	122
- Preferencias: <i>¿Con cuál te gustaría sentarte para trabajar juntos en clase?</i>	122
- Rechazos: <i>¿Con cuál no te gustaría sentarte para trabajar juntos en clase?</i>	123
4.1.3.3. Tarea sociométrica 2: Contexto del patio	124
- Preferencias: <i>¿Con cuál te gustaría jugar en el recreo?</i>	124
- Rechazos: <i>¿Con cuál no te gustaría jugar en el recreo?</i>	124

4.1.3.4. Tarea sociométrica 3: Contexto del cumpleaños	125
- Preferencias: <i>¿A cuál te gustaría invitar a tu fiesta de cumpleaños?.....</i>	125
- Rechazos: <i>¿A cuál no te gustaría invitar a tu fiesta de cumpleaños?</i>	126
4.1.3.5. Tarea sociométrica: comparación entre contextos	126
4.1.4. Tarea de atribución de adjetivos	127
4.1.4.1. Tarea de atribución de adjetivos: puntuaciones totales	127
- Atribución de adjetivos positivos, totales	127
- Atribución de adjetivos negativos, totales	127
4.1.4.2. Tarea de atribución de adjetivos, análisis individual de los adjetivos propuestos	128
- <i>¿Quién es la niña buena? / ¿Quién es la niña mala?</i>	128
- <i>¿Quién es el niño listo? / ¿Quién es el niño tonto?</i>	130
- <i>¿Quién es la niña limpia? / ¿Quién es la niña sucia?</i>	131
4.1.5. Tarea de violencia entre iguales	131
4.1.6. Tarea de identificación	132
- Auto-identificación: <i>¿A cuál te pareces más?</i>	132
- Identificación negativa: <i>¿A cuál te gustaría menos parecerte?</i>	135
- Identificación ideal: <i>¿A cuál te gustaría más parecerte?</i>	136
- Insatisfacción corporal	136
4.2. Test de Asociaciones Implícitas (AT)	137
4.3. Encuesta sobre controlabilidad y factores etiológicos asociados a la gordura	138
4.4. Relaciones entre variables	140
- Relaciones entre la categorización social y el resto de variables	141
- Relaciones entre los sesgos implícitos hacia la gordura y el resto de variables	141
- Relaciones entre la atribución de control sobre el peso y el resto de variables	142
- Relaciones entre las tareas de identificación y el resto de variables	142
- Relación entre las elecciones sociométricas (intenciones conductuales) y el resto de variables	144

5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	147
5.1. Medidas explícitas	147
5.1.1. Clasificación social	147
5.1.2. Preferencias y rechazos simples	148
- Preferencias simples	149
- Rechazos simples	149
- Patrón evolutivo de las preferencias y rechazos simples	149
5.1.3. Preferencias y rechazos sociométricos	151
- Resultados generales	151
- Comparación entre contextos de interacción	152
- Diferencias de género en las preferencias y rechazos sociométricos	152
5.1.4. Estereotipos	153
- Puntuaciones totales en la atribución de adjetivos	153
- Tendencia evolutiva de reducción los estereotipos	154
- Atribución específica de los adjetivos	156
5.1.5. Violencia entre iguales	156
5.1.6. Tarea de identificación	157
- Auto-identificación	157
- Identificación negativa	159
- Identificación ideal	159
- Insatisfacción corporal	162
5.2. Medida implícita	161
5.3. Percepción de controlabilidad sobre el peso y factores etiológicos asociados a la gordura	161
5.4. Relaciones entre variables	163
5.4.1. Relaciones entre la categorización social y el resto de variables	163
5.4.2. Relaciones entre los sesgos implícitos hacia la gordura (IAT) y el resto de variables	163
5.4.3. Relaciones entre la atribución de control sobre el peso y el resto de variables	165

5.4.4. Relación entre las tareas de identificación y el resto de variables	166
- Relaciones entre la autoidentificación y el resto de variables	166
- Tarea de identificación negativa	167
- Tarea de identificación ideal	167
- Insatisfacción corporal	167
5.4.5. Relación entre las elecciones sociométricas (intenciones conductuales) y el resto de variables	168
- Intenciones conductuales hacia los niños de complexión media	168
- Intenciones conductuales hacia los niños de con sobrepeso	168
6. CONCLUSIONES	169
6.1. Conclusiones generales	169
6.2. Implicaciones generales para la mejora de las relaciones sociales de los niños con sobrepeso	171
6.3. Limitaciones y puntos fuertes del presente estudio	175
6.4. Líneas de investigación para futuros estudios	177
BIBLIOGRAFÍA	179
ANEXO I (Guión utilizado en la aplicación de las pruebas)	207
ANEXO II (Pantallas de aplicación de las pruebas)	211
ANEXO III (Pruebas estadísticas)	229

INTRODUCCIÓN

Mi interés en el tema de la obesidad infantil y los prejuicios y actitudes negativas que suscita esta condición durante la niñez surgió de forma casual hace algunos años. Cuando terminé la carrera y comencé los estudios de doctorado, empecé a interesarme por el desarrollo de los prejuicios étnicos en los niños, tema que se abordaba en la asignatura que dirigía la Profesora Ileana Enesco, directora de esta tesis doctoral. A lo largo de ese curso pude conocer los innumerables trabajos realizados sobre este tema en los últimos 70 años por parte de psicólogos evolutivos de distintos países.

Cuando comencé el diseño de mi proyecto de investigación con el objetivo de obtener el Diploma de Estudios Avanzados, me propuse estudiar las actitudes infantiles hacia dos aspectos de la diversidad física humana: el color de piel y la complexión física relacionada con el peso. En este contexto, comencé a leer trabajos sobre la influencia que este último aspecto tiene en niños y adultos a la hora de relacionarse con los demás. Aplicando distintas pruebas a un pequeño grupo de niños españoles de dos cursos de Educación Primaria pude comprobar que los prejuicios que los participantes mostraban respecto a los niños con sobrepeso eran incluso más negativos como los que suscitaban los niños negros.

A partir de este momento, decidí profundizar en este campo de estudio, ampliando mi conocimiento sobre las actitudes que provocan las personas con distintos tipos de complexión física, aspectos relacionados con la imagen corporal y dos patologías que han aumentado enormemente su incidencia en los últimos años: los trastornos de la alimentación y la obesidad.

Mi estancia en la Universidad de Minnesota con la Profesora Dianne Neumark-Sztainer, experta en obesidad infantil y trastornos de la alimentación, me sirvió de gran ayuda en este sentido. La lectura de numerosos trabajos sobre esta temática me ha abierto las puertas a un campo de investigación apasionante que persigue, en último término, mejorar la calidad de vida de las personas que padecen sobrepeso y denunciar los prejuicios y actitudes negativas que estos adultos y niños sufren.

Por otro lado, al ampliar mi conocimiento sobre las relaciones intergrupales en la niñez y los métodos de investigación empleados en este tipo de trabajos, empecé a interesarme por un área muy novedosa en el campo de la psicología social: los estudios sobre cognición social implícita. Estos trabajos utilizan instrumentos de medida alternativos a los que vienen empleándose frecuentemente en las investigaciones sobre actitudes y prejuicios, proponiendo la utilización de medidas implícitas que permiten evaluar los sesgos y creencias automáticas que se activan de forma inconsciente, con el fin de evitar el efecto de la deseabilidad social. Mi estancia en la Universidad de Harvard con la Profesora Mazharin Banaji me permitió profundizar en el estudio de este tipo de medidas, el desarrollo de las actitudes implícitas y su interpretación.

Estos dos aspectos (el estudio de los prejuicios hacia el sobrepeso en la niñez, y la utilización de medidas implícitas que permitan evaluar aspectos inconscientes de nuestro sistema actitudinal) han guiado la realización de este trabajo, planteado desde una perspectiva evolutiva, y diseñado para valorar distintos aspectos del problema en niños españoles.

La tesis doctoral que se presenta en estas páginas se ha realizado en el marco de una beca de Formación de Formación de Profesorado Universitario (FPU) del Ministerio de Educación de España.

En el primer capítulo se presenta una perspectiva general de las teorías psicológicas clásicas y actuales que han analizado el fenómeno del prejuicio, desarrolladas principalmente en el ámbito de las actitudes étnico-raciales. En este capítulo, se incluye también una breve revisión histórica de las teorías evolutivas que intentan explicar el desarrollo de este tipo de actitudes (explícitas e implícitas) a lo largo de la vida.

El segundo capítulo se centra específicamente en la investigación sobre los prejuicios y estereotipos relacionados con la complexión física. Para ello, se empiezan describiendo conceptos como obesidad, sobrepeso y trastornos de la alimentación, para después desarrollar ampliamente los estudios sobre actitudes hacia la gordura en la niñez y, en menor medida, en la edad adulta. En la última parte del capítulo se analizan con más detalle los trabajos realizados en la última década que profundizan en esta temática desde la perspectiva de las actitudes implícitas, con interesantes y novedosos resultados.

El tercer capítulo permite al lector conocer los objetivos de este trabajo, así como datos sobre los participantes, el material y procedimiento empleados y la codificación y análisis de datos.

El cuarto capítulo presenta una descripción detallada de los resultados estadísticos de todas las pruebas empleadas, así como de las relaciones que encontramos entre las distintas variables. El quinto capítulo proporciona un análisis y discusión pormenorizado de estos resultados en relación a la literatura acumulada durante años de investigación en este campo. Por último, en el sexto capítulo realizamos una síntesis de las conclusiones generales del trabajo, describiendo los puntos débiles y los puntos fuertes, así como líneas de trabajo generales para futuras investigaciones.

CAPÍTULO 1. LOS PREJUICIOS Y ESTEREOTIPOS DESDE LA PSICOLOGÍA

1.1. Breve revisión histórica sobre el estudio del prejuicio y las actitudes intergrupales

A lo largo del siglo XX, los científicos sociales han abordado desde diferentes perspectivas el problema de las relaciones intergrupales, los prejuicios y los estereotipos, preguntándose porqué surgen, de dónde vienen y qué provoca que cierta característica se convierta en objeto de estigmatización extensible a todo un grupo.

Allport, en su libro *The Nature of Prejudice* (1954), definió los prejuicios como “actitudes negativas o predisposiciones a adoptar un comportamiento negativo hacia un grupo de personas o hacia los miembros de dicho grupo que descansa sobre generalizaciones erróneas y rígidas”. Aún siendo una definición compartida en la actualidad por algunos autores, las teorías más recientes optan por eliminar la referencia al supuesto error o falsedad que se presume en esta definición.

Las definiciones más modernas, por su parte, analizan el fenómeno desde una perspectiva más multidimensional, examinando distintos componentes implicados en las actitudes prejuiciosas de tipo cognitivo, afectivo y conductual. Por ejemplo, Brown (1995) define los prejuicios como “diferentes posturas sociales o creencias despectivas, expresiones de sentimientos negativos así como exhibiciones de conducta hostil o discriminatoria hacia miembros de un grupo en tanto miembros de ese grupo”.

En un primer momento, la investigación en el área de los prejuicios estuvo fuertemente motivada por preocupaciones sociales relacionadas con la diversidad étnica, considerando en la mayoría de los casos los prejuicios entre personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos. Con el tiempo, sin embargo, la investigación en el campo de los prejuicios (tanto desde una perspectiva social como evolutiva) ha ido interesándose progresivamente por las actitudes que suscitan otro tipo de características humanas, principalmente las relacionadas con grupos sociales que históricamente han estado en situación de subordinación o han sufrido algún tipo de discriminación por desviarse, de una forma u otra, de la norma social imperante. Así, se han estudiado profusamente las actitudes de niños, adolescentes y adultos hacia hombres y mujeres, homosexuales, discapacitados, enfermos mentales, inmigrantes, aquellos que profesan diferentes religiones, jóvenes y viejos, delgados y gordos, etc (por citar algunos trabajos con niños: Crystal, Watanabe y Chin, 1997; Fishbein, 2002; Powlisha, Serbin, Doyle y White, 1994; Phul y Latner, 2007).

A continuación, describiremos brevemente los principales enfoques aplicados al estudio de las actitudes intergrupales por parte de la psicología a lo largo de la historia. Tal y como hemos comentado, la mayoría de los enfoques teóricos han sido desarrollados a la luz del estudio de los prejuicio étnicos, si bien en gran parte de los casos las explicaciones y asunciones que realizan pueden adaptarse al estudio de otro tipo de prejuicios y estigmas, tal y como ocurre en el presente trabajo.

Para describir estos enfoques hemos distinguido tres corrientes muy generales o grupos de teorías explicativas sobre el prejuicio en la infancia y la edad adulta (siguiendo a Dovidio, 2001), ordenadas por orden cronológico, que pasamos a exponer a continuación. Las dos primeras corrientes serán comentadas brevemente (ver Duckitt, 2001, para profundizar en una revisión histórica de las teorías sobre los prejuicios desde los años 20 hasta los 90), describiendo más en profundidad los aspectos que caracterizan la corriente más actual, dentro de la cual podemos enmarcar el presente trabajo.

1.1.1. El prejuicio como expresión patológica / proceso anormal

La primera de estas corrientes engloba una serie de estudios realizados en la primera mitad del siglo pasado, los cuales comparten una visión general del prejuicio como un proceso anormal que, partiendo de supuestos próximos al psicoanálisis, debe ser estudiado dentro del ámbito de la psicopatología. Desde esta perspectiva, que localiza el origen de los prejuicios en aspectos puramente individuales, este tipo de actitudes son una forma de pensamiento peligrosa que se apoya en procesos irracionales e inconscientes, mediante la cual desplazamos nuestra frustración hacia determinados chivos expiatorios, generalmente personas débiles, que ocupan una posición subordinada en la sociedad o que poseen una característica que los desvía de la norma social.

La teoría más representativa de esta corriente de corte psicodinámico es la *Teoría de la personalidad autoritaria* de Adorno (Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson y Stanford, 1950), muy influida por el pensamiento freudiano, según la cual los prejuicios surgen como consecuencia de un tipo de desajuste emocional que aparece cuando los padres utilizan pautas de crianza excesivamente represivas. Bajo estas condiciones de disciplina rígida sin paliativos, los niños sufren frustración, rabia y hostilidad hacia sus padres. Al no poder expresar abiertamente estos sentimientos, tienden a desplazarlos hacia determinados chivos expiatorios. Este es el germen de lo que estos autores denominaron “personalidad autoritaria”, caracterizada por una veneración excesiva de las figuras de autoridad (que simbolizan a los padres), categorización dicotómica extrema de grupos e individuos, fuerte intolerancia hacia la ambigüedad cognitiva y hostilidad manifiesta hacia todo el que no es miembro del propio grupo.

Adorno y sus colaboradores intentaron confirmar sus hipótesis en diferentes investigaciones que combinaban métodos psicométricos, proyectivos y clínicos. Finalmente, sus trabajos no aportaron datos concluyentes respecto a la relación entre los rasgos de la personalidad autoritaria y las actitudes prejuiciosas hacia determinados grupos. Además, su teoría recibió numerosas críticas teóricas y metodológicas, centradas principalmente en el hecho de que no consideraban en la génesis de las actitudes intergrupales la influencia de ningún tipo de factores contextuales o socioculturales.

Desde el punto de vista de la psicología evolutiva, este enfoque tiene dos puntos débiles cruciales, tal y como apunta Brown (1995). El primero es que se trata de una teoría de la personalidad desviada, según la

cual solamente algunos niños (aquellos que se han criado en familias muy estrictas con padres dominantes) estarían predestinados a convertirse en adultos prejuiciados en su vida adulta, cosa que evidentemente no ocurre. El segundo problema es que, a pesar de localizar en la infancia el origen del prejuicio, esta corriente inspiró muy poca investigación con niños, utilizando en sus análisis los informes retrospectivos que realizaban los adultos sin plantearse la veracidad real de estos.

1.1.2. El prejuicio como proceso normal

Bajo este epígrafe se incluyen una serie de teorías y enfoques muy diversos que parten de una premisa común: el prejuicio tiene sus raíces en procesos normales y puede aparecer, y de hecho aparece, en la mayoría de las personas. Las diferencias entre estos enfoques, como veremos, residen en el papel más o menos preponderante que otorgan a distintos factores en el surgimiento del prejuicio: algunos destacan sobre todo la influencia de la socialización y transmisión cultural, mientras que otros se centran en los procesos universales que subyacen al prejuicio, tanto cognitivos como de identificación social. A continuación describiremos brevemente algunos de estos enfoques.

En primer lugar, consideramos una cantidad importante de investigaciones que analizan la aparición de los prejuicios y estereotipos como consecuencia de un proceso de aprendizaje social a diferentes niveles. Desde esta perspectiva, tal y como subrayó el propio Allport (1954), gran parte de los prejuicios sociales se gestan bajo la influencia de determinadas influencias sociales a las que los niños son sometidos durante los primeros años de vida. En el contexto familiar, por ejemplo, los niños copiarían determinadas actitudes mediante entrenamiento directo u observando e imitando el comportamiento (verbal y no verbal) de padres y adultos significativos (Howoritz y Horowitz, 1938; Kinder y Sears, 1981). Además de estas influencias familiares, otros autores han destacado el rol de la educación escolar (desde el enfoque del curriculum oculto y las expectativas autocumplidas), la especial influencia de amigos y compañeros como principal grupo de referencia en la adolescencia, o el importante papel de los medios de comunicación al mostrar a menudo imágenes fuertemente estereotipadas de determinados grupos sociales.

Algunos trabajos realizados a mediados del siglo pasado encontraron correlaciones positivas entre las actitudes étnicas de los niños y sus padres (Harris, Gough y Martin, 1950; Howoritz y Horowitz, 1938; Goodman, 1952), si bien en muchos casos dichas correlaciones alcanzaban valores muy bajos o, en estudios más recientes, no resultaban significativas (Aboud y Doyle, 1996). En este sentido, la herencia más destacada de este enfoque es la necesidad de considerar siempre en el estudio de las actitudes intergrupales la influencia del entorno familiar, social y educativo en el que éstas surgen. En el caso que nos ocupa en este trabajo, este aspecto es especialmente importante, pues no pueden estudiarse los prejuicios hacia las personas con sobrepeso sin considerar desde una perspectiva global el contexto social y cultural en el que aparecen. Es evidente que las normas de belleza y normalidad relacionadas con la complejión física han

variado enormemente a lo largo de la historia, de manera que cuanto más se idealiza la delgadez, más prejuicios y discriminación sufrirán las personas que se aparten de ese canon. Estos aspectos serán discutidos en profundidad en el capítulo siguiente.

Además de las teorías que enfatizan la importancia de los aspectos sociales en la génesis de los prejuicios, la segunda mitad del siglo pasado se caracterizó por el desarrollo de toda una rama de la psicología, la psicología cognitiva, que se aplicó también a la comprensión de las actitudes intergrupales desde una perspectiva diferente. A partir de los años 70, los resultados obtenidos en diferentes investigaciones sugieren que la extensión e intensidad de los prejuicios no puede ser totalmente explicada en términos de la influencia familiar y social o determinados intereses de grupo. Comienza así a extenderse la idea de que existen una serie de procesos psicológicos fundamentales que estarían operando en el desarrollo de este tipo de actitudes. Desde esta perspectiva, los sesgos intergrupales y la discriminación son considerados resultados inevitables de procesos cognitivos normales, naturales y universales, que surgen para simplificar y hacer más manejable la complejidad que encontramos inevitablemente en la vida social (Ashmore y Del Boca, 1981; Hamilton, 1981). Esta perspectiva explicaría porqué los prejuicios están tan extendidos, porqué son tan difíciles de erradicar y porqué surgen en todos los grupos humanos conocidos.

Partiendo de esta premisa, numerosos investigadores estudiaron cómo determinados mecanismos cognitivos básicos pueden influir en el surgimiento de los prejuicios, particularmente los procesos de categorización social. Así, los enfoques cognitivos más puros se centraron en el concepto de estereotipo, conceptualizándolo como una “estructura cognitiva directamente surgida de procesos de categorización básicos que nos sirven para organizar y representar la información que poseemos sobre diferentes categorías sociales” (Bar-Tal, Graumann, Kruglanski y Stroebe, 1989).

En general, podemos decir que los estereotipos son “creencias compartidas sobre las características personales o rasgos de personalidad y a menudo también formas de conducta de un grupo de personas” (Leyens, Yzerbyt y Schadron, 1994). Lo crucial de estereotipar a una persona es que cuando lo hacemos la convertimos en alguien intercambiable con cualquier otro miembro del grupo al que le adscribimos, con el que comparte la característica estigmatizante (Enesco y Navarro, 2002). El estereotipo constituye, pues, una visión simplificada y generalizada que comparte un grupo social respecto a otro grupo, y que contiene no sólo elementos descriptivos sino también evaluativos. Su ámbito de aplicación es en cierto modo ilimitado, pues podemos poseer estereotipos y prejuicios hacia personas con cualquier tipo de característica, ya sea un aspecto relacionado con una categoría puramente social (género, nacionalidad, grupo étnico, profesión, religión, etc.) o una característica física, como la compleción física o el hecho de llevar gafas.

Las investigaciones sobre el tema que partieron de un enfoque puramente cognitivo recibieron también muchas críticas, centradas principalmente en la limitación que supone olvidar los aspectos afectivos e intergrupales inevitablemente relacionados con los procesos de categorización social (Hamilton, 1981).

Además, esta perspectiva no explica las diferencias individuales que aparecen en las actitudes y conductas intergrupales, ni porqué unos grupos son más estigmatizados que otros (Condor y Brown, 1988).

A finales de los años 70 surge otro enfoque importante en este campo de la mano de un psicólogo social, Tajfel, según el cual la génesis de las relaciones intergrupales está fuertemente relacionada con los procesos de identificación social (Tajfel, 1978, 1981; Tajfel y Turner, 1979). Partiendo de algunas de las ideas propuestas inicialmente por el propio Allport, Tajfel considera que los seres humanos ordenamos la realidad social incluyéndonos a nosotros mismos y a los demás en determinadas categorías sociales significativas (hombres/mujeres, blancos/negros, jóvenes/viejos, etc...). Esta "percepción categorial del yo" da lugar a la aparición de la identidad social, definida como la "conciencia de pertenencia a un grupo". Desde esta perspectiva, Tajfel (1978) formula la siguiente hipótesis: las personas aspiramos a una identidad social positiva, por lo que deseamos en general pertenecer a grupos socialmente valorados. El criterio de valor que define a cada grupo no es un aspecto absoluto, sino relativo: el propio grupo (endogrupo), tiene valor si es percibido como superior a los demás (exogrupos). La discriminación de los grupos ajenos al propio pasa a tener así un origen psicológico relacionado con la necesidad de afiliación social positiva y el uso de estrategias comparativas intergrupales de tipo universal.

Las hipótesis de Tajfel y sus colaboradores parecen confirmarse en numerosas investigaciones que confirman la aparición temprana de una tendencia en los niños a sentir y actuar más positivamente hacia pares de su mismo grupo étnico, cultural o de género (Aboud, 2003) frente a los grupos ajenos, especialmente cuando los participantes pertenecen al grupo dominante o mayoritario.

Partiendo de estas premisas, no es de extrañar que la pertenencia a grupos minoritarios o socialmente mal valorados provoque malestar e, incluso, sufrimiento (Tajfel, 1981). Tajfel y Turner (1986) proponen que, cuando esto ocurre, las personas tendemos a buscar vías alternativas para lograr la diferenciación del propio grupo, o a buscar nuevos grupos de pertenencia que nos permitan lograr una autoestima positiva identificándonos con otras categorías mejor valoradas. Estos hallazgos explicarían porqué, en el caso de los niños pertenecientes a minorías étnicas (Clark y Clark, 1947; Beuf, 1977) o con características estigmatizantes de otro tipo (como el sobrepeso, Cramer y Steinwert, 1998) aparecen identificaciones erróneas cuando se les pide que se auto-identifiquen con un grupo social determinado.

Dentro de este enfoque, se llevaron a cabo interesantes estudios aplicando el llamado "paradigma del grupo mínimo" (Brewer, 1999; Tajfel, 1970), en los cuales constataron que la simple asignación de una persona a un grupo, basada incluso en criterios arbitrarios, era suficiente para provocar sesgos positivos endogrupales y, a menudo, sesgos negativos hacia los exogrupos. El procedimiento básico de este paradigma consiste en la asignación aleatoria de niños o adultos a un grupo artificial, basado en criterios arbitrarios o sin importancia como la preferencia por un pintor, el color de la camiseta o la habitación en la que

se duerme en un campamento. El interés principal de estos experimentos reside en que nos indican que, una vez que las personas adquirimos la mera conciencia de pertenencia a un grupo en oposición a otro, aparecen fenómenos de competencia y discriminación intergrupales, incluso en los casos en los que la situación es muy arbitraria y los grupos no compiten por ningún tipo de premio (Yee y Brown, 1992).

Todos estos descubrimientos terminaron reforzando la concepción de los prejuicios como un mecanismo normal que nos ayuda a mantener niveles de autoestima adecuados mediante la identificación con el propio grupo, al que atribuimos características positivas, y el rechazo a grupos ajenos, a los que asignamos aspectos negativos.

En esta encrucijada entre aspectos cognitivos y sociales relacionados con las actitudes intergrupales podríamos situar una de las teorías explicativas del prejuicio en la infancia más importantes: la teoría sociocognitiva de Aboud (1988). Partiendo de la teoría piagetiana, esta autora analiza los prejuicios como resultado de la influencia mutua de dos procesos: el desarrollo cognitivo del niño, de tipo universal, y su experiencia social particular. En definitiva, los prejuicios se fraguan en la interacción propia e idiosincrásica única de variables socioculturales y contextuales y el propio nivel cognitivo del individuo.

Aboud propone un modelo de estadios en el desarrollo del prejuicio a lo largo de la niñez. El primer estadio, que abarca la primera infancia hasta los 5 años, estaría dominado por procesos perceptivos y afectivos gracias a los cuales el niño establece similitudes y diferencias básicas entre sí mismo y otras personas, clasificando el mundo social en categorías todavía muy rudimentarias y rígidas (por ejemplo, hombres/mujeres, conocidos/desconocidos...), e incluyéndose en una de esas categorías. Sus experiencias con distintos tipos de personas, así como la observación de las actitudes ajenas, conduciría a la adquisición de una serie de respuestas, de tipo emocional, asociadas a las categorías sociales importantes en dicho entorno.

Teniendo en cuenta que el pensamiento característico de este estadio está dominado por aspectos perceptivos (la apariencia de las cosas y las personas), los criterios que utilizan los niños en estas etapas tempranas de basarán, especialmente, en características puramente físicas (como el color de la piel, el género, la complexión física, etc.). En definitiva, en esta primera etapa se desarrollan una serie de procesos afectivos y cognitivos básicos que sientan las bases de las actitudes intergrupales que se desarrollarán más adelante.

Entre los 5 y los 7 años de edad, según Piaget (1957), el pensamiento de los niños se hace más sofisticado, iniciándose el período de las operaciones concretas. Este avance supone un cambio importante también en las actitudes intergrupales de los niños, pues comienzan a considerar en su análisis del mundo social otro tipo de atributos internos más abstractos, superando la clasificación en términos de aspectos puramente físicos. Según Aboud, paralelamente a la consecución de la conservación en el terreno físico, los niños comenzarían a aplicar este principio al mundo social, reconociendo el hecho de que la pertenencia a

muchas categorías sociales es relativamente estable y no cambia por alteraciones superficiales en la apariencia o con el tiempo.

En esta etapa, además, las orientaciones sociales de los niños se hacen más radicales, desarrollando estereotipos complejos sobre los diferentes grupos sociales y prefiriendo en la mayoría de los casos a las personas pertenecientes al propio grupo. Según Aboud, la influencia de determinados cambios sociales y cognitivos característicos de esta etapa da lugar a un alto grado de etnocentrismo (en el caso de las actitudes étnicas) y de preferencia hacia aquellos considerados como “iguales” (del mismo género, la misma clase, etc.).

Superando esta etapa, el niño adquiere el pensamiento propiamente operacional, reconociendo ya la posibilidad de variabilidad individual dentro de los grupos y el hecho de que, en algunos casos, personas de grupos ajenos comparten también características positivas. En este momento, los estereotipos, bastante rígidos y categóricos, se hacen más flexibles y permiten mayor cantidad de cambios a partir de la experiencia del propio niño y la información anti-estereotipada. En conjunto, este proceso conduciría a una reducción del prejuicio y la discriminación intergrupales a partir de los 7-8 años, momento en el que los niños comienzan ya a realizar juicios sobre los demás en términos de sus características personales, más allá de la categoría grupal a la que los adscriben.

A partir de estas edades, aparecen también un tipo específico de respuestas, que reciben el nombre de “contrasergos”, que implican la atribución de rasgos negativos al endogrupo y/o positivos al exogrupo. En definitiva, se trata de valoraciones opuestas a las que habitualmente se hacen de un determinado grupo social, interpretables en relación con los cambios cognitivos que se producen en los niños de estas edades en interacción con factores de tipo social.

En líneas generales, la teoría sociocognitiva de Aboud parece encajar con los resultados obtenidos en multitud de trabajos sobre las actitudes intergrupales de niños pertenecientes a grupos mayoritarios o socialmente dominantes (Bigler y Liben, 1993; Enesco, Navarro, Jiménez y del Olmo, 1999; Milner, 1996; Ramsey, 1991). Además, varias investigaciones obtienen resultados consistentes con las predicciones de esta teoría respecto a la relación entre las habilidades cognitivas de los niños y diferentes medidas de las actitudes intergrupales (Doyle, Beudet y Aboud, 1988; Vaughan, 1963). Por ejemplo, los niños que han adquirido las habilidades de clasificación y conservación, en la etapa de las operaciones concretas, suelen mostrar también mayor flexibilidad cognitiva, comprenden el hecho de que personas con el mismo origen étnico pueden poseer diferentes atributos, así como que personas de diferente etnia pueden tener características comunes (Doyle y cols., 1988). Además, investigaciones llevadas a cabo por Aboud y sus colegas en los últimos años (Doyle y Aboud, 1995; Doyle y cols., 1988) muestran cómo la adquisición del pensamiento operacional concreto coincide con reducciones significativas de la preferencia endogrupal.

A pesar de la abundante evidencia empírica existente, esta teoría adolece de algunas debilidades, principalmente el hecho de que las personas adultas presenten, a menudo, fuertes prejuicios hacia determinados grupos (Brown, 1995) a pesar de haber alcanzado las habilidades cognitivas necesarias para superar, en teoría, sus prejuicios. En este sentido, la propia autora confirma que las actitudes prejuiciosas podrían persistir en algunos casos, especialmente cuando el ambiente familiar o social del individuo es fuertemente prejuicioso, en cuyo caso la adquisición de las capacidades cognitivas correspondientes no sería una condición suficiente para la reducción de los prejuicios (Aboud, 1988). Recientemente, Aboud y Amato (2001) asumen una interrelación de factores cognitivos, sociales y afectivos implicados en el surgimiento de los prejuicios, otorgando al contexto un papel más importante en el desarrollo de las actitudes intergrupales en relación a la formulación inicial de su teoría.

1.1.3. La naturaleza dual del prejuicio

La psicología social y la psicología evolutiva han llegado a cierto consenso respecto al origen multidimensional de los prejuicios y las actitudes intergrupales, en cuya génesis estarían implicados diversos factores de tipo individual e intergrupales: determinados procesos cognitivos universales, el entorno social o las necesidades y motivaciones personales. Desde esta perspectiva, los sesgos intergrupales pasan a ser considerados una norma más que una excepción.

Por otro lado, los resultados obtenidos en multitud de estudios confirman la aparición de actitudes autoinformadas crecientemente igualitaristas hacia determinados grupos minoritarios. Por ejemplo, en las últimas décadas, se han reducido significativamente los prejuicios hacia los negros (Brigham, 1972; Schuman, Steeh y Bobo, 1997), las mujeres (Huddy, Neely y Lafay, 2000; Kleugel y Smith, 1986) y, en menor medida, hacia los homosexuales (Herek, 1991, 2002; Yang, 1997) u otros grupos.

Sin embargo, estos datos conviven con la persistencia de claros prejuicios dirigidos hacia estos mismos grupos en múltiples ámbitos de la vida. Así, las personas pertenecientes a distintos grupos étnicos minoritarios sufren distintas formas de discriminación a la hora de buscar una vivienda (Turner y cols., 2003), en el empleo (Deitch y cols., 2003), el acceso a la atención sanitaria (Williams, Neighbors y Jackson, 2003) o la educación (Farkas, 2003).

En otro contexto, los datos acumulados durante años por parte de la psicología evolutiva confirman la existencia de una clara discrepancia entre las preferencias reales de preadolescentes y adolescentes para establecer relaciones de amistad (en la mayoría de los casos, conducentes a grupos segregados), y la supuesta reducción de las actitudes prejuiciosas en estas edades. Comentaremos con mayor detalle este tema en el punto 1.2.1. del presente capítulo.

Partiendo de estas discrepancias, comienzan a desarrollarse en los años 80 toda una serie de teorías como la teoría de la ambivalencia racial (Katz, Wackenhut y Hass, 1986), la teoría del racismo simbólico (Sear, 1988), la teoría del racismo moderno (McConahay, 1986) o la teoría del racismo aversivo (Gaertner y Dovidio, 1986). Estos enfoques tienen un punto de partida común: las normas relacionadas con los derechos humanos universales respecto a la igualdad y la intervención legislativa en el área de la discriminación han hecho que ésta sea vista como algo inmoral (e ilegal) en la mayoría de los países desarrollados. Estos cambios han provocado que las expresiones abiertas de los prejuicios se reduzcan notablemente. Sin embargo, bajo esta aparente igualdad, persiste lo que estos autores consideran formas encubiertas de expresión de los prejuicios, que afectan a la vida de las personas de forma más sutil pero claramente determinante (Dovidio y Gaertner, 1981; Gaertner y Dovidio, 1986). Estas formas sutiles y contemporáneas del prejuicio (ya sea en su forma de racismo, sexismo, prejuicio hacia homosexuales, personas con sobrepeso o enfermos mentales) comparten una característica fundamental: el prejuicio se expresa de una forma indirecta y no intencionada (Sears, 1988) y tiene como base la existencia de una serie de sesgos que pueden activarse, y de hecho se activan, de forma espontánea, automática y sin conciencia por parte de la persona que los posee (Devine, 2001; Dovidio y Gartner, 1981).

Los autores que desarrollaron estas teorías carecían en un primer momento de las herramientas necesarias para valorar dichos sesgos automáticos implícitos, aunque fueron capaces de evaluar su influencia en determinadas situaciones. Por ejemplo, utilizando una situación simulada de emergencia y partiendo del paradigma de difusión de responsabilidad, Gaertner y Dovidio (1977) demostraron que la probabilidad de que una persona blanca ayude a otra en una situación de emergencia (un falso ataque epiléptico) cuando hay dos testigos más se reduce a la mitad cuando la persona en apuros es negra. La diferente reacción se producía, incluso, entre los participantes que afirmaban en las medidas explícitas no ser racistas y estar claramente a favor de la igualdad.

A partir de la década de los 90 comenzaron a desarrollarse nuevas perspectivas conceptuales (Greenwald y Banaji, 1995) y metodológicas (Dovidio y Fazio, 1992; Greenwald, McGhee y Schwartz, 1998) que perseguían el estudio de estos procesos implícitos e inconscientes los cuales, hasta ese momento, sólo habían sido planteados como constructos hipotéticos subyacentes a la aparición de las formas sutiles de prejuicio. Como veremos más adelante, las investigaciones realizadas hasta ese momento con adultos y niños se basaban en la aplicación de entrevistas o cuestionarios que contenían preguntas directas. En estas pruebas se pedía a los participantes que informaran sobre sus propias actitudes o que hicieran diferentes elecciones deliberadas entre distintas opciones, a partir de las cuales se inferían sus actitudes. Este tipo de metodología, aún siendo una valiosa fuente de información, suponía aceptar que los seres humanos podemos (y queremos) informar correctamente sobre el contenido de nuestra mente, nuestros valores, actitudes y creencias sobre nosotros mismos y sobre los demás. La investigación muestra, sin embargo, que los adultos

(e incluso los niños, a partir de determinada edad) activan en situaciones concretas determinadas estrategias de autopresentación que nos permiten esconder conductas o actitudes socialmente inaceptables, mostrando respuestas alternativas que no se corresponden necesariamente con las reales (Katz y Zalk, 1978; Clark, Hocevar y Dembo, 1980; Rutland, 2004).

Siguiendo este planteamiento, la psicología social adoptó una distinción básica tomada de la psicología cognitiva entre dos tipos diferentes de memoria: memoria explícita y memoria implícita (Shiffrin y Schneider, 1977; Schacter, 1987). Yendo incluso más atrás en el tiempo, podemos encontrar el origen de esta diferenciación en los procesos inconscientes planteados por el Psicoanálisis freudiano. En todo caso, la distinción entre cognición explícita/implícita se convierte a mediados de los noventa en el punto de partida de una serie de trabajos en los que se aplica este paradigma al estudio de las actitudes intergrupales, los procesos de identificación o los estereotipos (Greenwald y Banaji, 1995). Desde esta perspectiva, las actitudes explícitas operarían a un nivel consciente y podrían observarse cuando se aplican medidas tradicionales y autoinformadas de los prejuicios. Las actitudes implícitas, por su parte, serían aquellos sesgos y creencias que se activan de forma automática por la simple presencia (real o simbólica) de determinados *targets* u objetos que eliciten dicha actitud (Dovidio, 2001), funcionando generalmente en un nivel inconsciente. Para una revisión extensa sobre las medidas implícitas y las características funcionales que poseen, consultar De Houwer, 2006.

Tal y como ocurrió con las medidas explícitas, una de las primeras áreas en las que se aplicó esta nueva perspectiva fue el estudio de las actitudes étnicas, confirmando que las personas blancas presentan claras preferencias implícitas hacia su propio grupo, así como sesgos implícitos negativos hacia diferentes exogrupos como los negros (Greenwald, Poehlman, Uhlmann y Banaji, en prensa; Nosek, Banaji y Greenwald, 2002), los latinos (Ottaway, Hayden y Oakes, 2001; Uhlmann, Dasgupta, Elgueta, Greenwald y Swanson, 2002), los judíos (Rudman y cols., 1999), los asiáticos (Son Hing, Bobocel y Zanna, 2002), los inmigrantes en Estados Unidos (Devos y Banaji, 2005; Rudman y cols., 1999), los aborígenes en Australia (Locke, Macleod y Walker, 1994) o los turcos en Alemania (Gawronski, Geschke y Banse, 2003).

En los últimos años, las medidas implícitas han comenzado también a aplicarse al estudio de otro tipo de actitudes. Estos trabajos confirman, en general, la aparición de una tendencia generalizada entre los participantes de los grupos socialmente mejor valorados a mostrar sesgos implícitos positivos hacia el propio grupo, y prejuicios implícitos hacia los exogrupos correspondientes. Así, los jóvenes suelen presentar este tipo de sesgos hacia las personas de la tercera edad (Dasgupta y Greenwald, 2001; Jelenec y Steffens, 2002), los heterosexuales frente a los gays y las lesbianas (Banse, Seise y Zerbes, 2001; Dasgupta y Rivera, 2004) o las personas delgadas frente a aquellas con sobrepeso (ver punto 2.3. sobre las actitudes implícitas hacia la gordura).

En el caso de los prejuicios y estereotipos de género los resultados no encajan con esta perspectiva de análisis centrada en la pertenencia a un grupo social, pues tanto hombres como mujeres parecen expresar actitudes implícitas positivas hacia las mujeres, siendo estos sesgos menos intensos entre los varones (Carpenter, 2001; citado en Dasgupta, 2004).

Por su parte, los estudios realizados con personas de grupos minoritarios o peor considerados socialmente indican un patrón de resultados claramente distinto. En algunos casos, estos individuos muestran débiles preferencias implícitas hacia su grupo (Nosek y cols., 2002), aunque en la mayoría de los trabajos aparecen actitudes negativas implícitas hacia el propio grupo, fenómeno etiquetado como “devaluación implícita del endogrupo” por Jost y Banaji (1994). Este fenómeno puede observarse, por ejemplo, en el caso de las personas negras (Livingston, 2002), de la tercera edad (Levy y Banaji, 2002; Nosek y cols., 2002) o con sobrepeso (Schwartz, Vartanian, Nosek y Brownell, 2006). En todo caso, parece que la variabilidad individual en las actitudes implícitas endogrupales es mayor entre los miembros de estos grupos subordinados que en los de los grupos mayoritarios (Nosek y cols., 2002).

- Las medidas implícitas

Dentro de este paradigma de investigación, en las dos últimas décadas vienen desarrollándose toda una serie de técnicas de evaluación partiendo de aspectos tan diversos como los procedimientos de latencia de respuesta, las tareas de memoria, medidas puramente fisiológicas (como la respuesta galvánica de la piel) o variadas técnicas de neuroimagen (Phelps y cols., 2000). Todas ellas remiten a evaluaciones más rápidas, menos conscientes y más difíciles de controlar, corregir o ajustar en función de las expectativas de la persona, del experimentador o de las normas y presiones sociales (Greenwald y Banaji, 1995).

Dentro de las medidas que consideran procesos puramente psicológicos, las más utilizadas son la Tarea de Priming Afectivo (*Affective Priming Task*; Fazio, Jackson y Dunton, 1995), la Tarea Afectiva Extrínseca de Simon (*Extrinsic Affective Simon Task EAST*; De Houwer y Eelen, 1998), la Tarea de Asociación de Palabras (*Word Association Task*; Stacy, 1997) o el Test de Asociación Implícita (*Implicit Association Test, IAT*; Greenwald y cols., 1998). Dado que en este trabajo utilizamos una de estas medidas implícitas (el IAT) describiremos en este punto las características básicas de esta prueba, remitiendo al lector al epígrafe 3.3.3. para conocer más detalles relacionados con su diseño y aplicación.

El IAT o *Test de Asociaciones Implícitas* (Greenwald y cols., 1998; 2002) se ha convertido en una de las técnicas más populares en el área de la cognición social implícita. En la página web <https://implicit.harvard.edu/implicit/> puede realizarse una demostración de esta prueba en relación a múltiples categorías sociales (grupos étnicos, hombres/mujeres, jóvenes/viejos,...).

En líneas generales, este instrumento mide la fuerza de la asociación relativa entre un par de conceptos o *targets* y un par de atributos (por ejemplo, la asociación entre “personas blancas” y una serie de atributos positivos, y el concepto “personas negras” y una serie de atributos negativos). Para ello, recoge la velocidad de reacción con la que los participantes clasifican determinados estímulos (ejemplares de las distintas categorías), partiendo del supuesto de que cuanto más asociados se encuentren un concepto y un atributo (por ejemplo, “negro-negativo”), más rápido y más eficazmente los participantes clasificarán estos estímulos cuando comparten una tecla de respuesta.

La prueba está compuesta de cinco bloques de ensayos, en cada uno de los cuales se pide al participante que clasifique determinados estímulos con la ayuda de dos teclas del ordenador. En el primer bloque, los sujetos deben clasificar distintos ejemplares de los dos *targets* (por ejemplo, fotografías de personas blancas y negras) en dos categorías de respuesta (por ejemplo, pulsando la tecla “i” cuando aparece alguien blanco y la “e” cuando se trata de una persona negra). En el segundo bloque, se pide al participante que realice una segunda clasificación, en este caso de atributos positivos y atributos negativos (por ejemplo, pulsando la letra “i” cuando aparece un atributo positivo, y la “e” cuando aparece uno negativo).

Cuando estos dos ensayos preparatorios han terminado, comienzan los ensayos de clasificación cruzada en los que se mide la asociación entre los dos conceptos analizados. En el tercer bloque, se pide al sujeto que realice la misma tarea, pero en este caso clasificando los dos grupos de estímulos (los conceptos y los atributos). Este bloque se denomina “bloque congruente”, pues es en él cada concepto está asociado a una tecla, que a su vez comparte con un atributo de forma congruente con los estereotipos y los prejuicios sociales mayoritarios. El cuarto bloque supone una repetición del primero (clasificación de conceptos), aunque en este caso se cambia la localización de las dos categorías. Una vez que ha terminado este último bloque de práctica se presenta el bloque final, que recibe el nombre de “bloque incongruente”. En este punto, se pide a los participantes que realicen otra clasificación cruzada de conceptos y atributos, los cuales se encuentran emparejados en las dos teclas de forma incongruente con el estereotipo social.

Conviene matizar en este punto que la presentación del bloque 3 y del bloque 5 (bloque congruente y bloque incongruente) se suele realizar de forma aleatoria, de manera que unos sujetos pasan primero por el bloque congruente y luego por el incongruente, mientras que para otros el orden de presentación es el inverso. A su vez, para evitar un posible efecto de la lateralidad de los participantes (zurdos, diestros o ambidiestros), la situación de los estímulos en la tecla correspondiente también es aleatoria para cada sujeto.

Una vez que cada participante ha pasado por los cinco bloques que componen la prueba, se obtiene una puntuación individual mediante la aplicación de un algoritmo, variación del *índice D de Cohen* (Greenwald Nosek y Banaji, 2003), calculando la diferencia entre las medias del tiempo de reacción de cada sujeto en los bloques incongruente y congruente, dividiendo esta diferencia entre las desviaciones típicas acumuladas en cada uno de los bloques. Este proceso se describe de forma detallada en el epígrafe 3.4.2. Una vez obtenida

la puntuación del IAT, se interpreta que los participantes que obtengan una puntuación positiva en esta prueba presentan sesgos negativos hacia el grupo en cuestión, pues tardan más en contestar los ensayos incongruentes que los ensayos congruentes. Por el contrario, si la puntuación obtenida alcanza valores negativos, esa persona presenta sesgos positivos hacia el grupo estigmatizado y negativos hacia el otro grupo social. La magnitud de este valor o puntuación del IAT también es analizada para estudiar el tamaño de dicho sesgo.

En los últimos años, el IAT ha sido ampliamente validado en lo que respecta a sus cualidades psicométricas. Concretamente, parece alcanzar niveles aceptables de fiabilidad (Cunningham, Preacher y Banaji, 2001), validez de constructo (Banaji, 2001; Dasgupta, Greenwald y Banaji, 2003; Greenwald y cols., 2003) y validez predictiva (Poehlman, Uhlmann, Greenwald y Banaji, 2007). Por lo que se refiere al sustrato neurológico de las actitudes implícitas, la actividad de determinadas estructuras subcorticales registradas mediante fMRI (resonancia magnética funcional), principalmente la amígdala, parece correlacionar fuertemente con las puntuaciones obtenidas en el IAT sobre personas blancas y negras (Ronquillo y cols., 2007), relación que no aparece respecto a las actitudes autoinformadas.

- Relación entre las actitudes explícitas, implícitas y sus correlatos conductuales

Una vez que la psicología social acepta la idea de que determinados constructos psicológicos, como las actitudes, los estereotipos o los procesos de identificación grupal pueden operar a un nivel implícito o inconsciente, comenzaron a surgir nuevas preguntas relacionadas con estos aspectos. En primer lugar, algunos investigadores se preguntaron qué relación existía entre estos dos tipos de actitudes, si se trataba de dos aspectos claramente independientes o si, por el contrario, correlacionaban sólo en algunas personas o en relación a algunos prejuicios concretos pero no en relación a otros. Por otro lado, comenzaron a desarrollarse una serie de trabajos que pretendían conocer hasta qué punto estos dos tipos de actitudes podían condicionar y, en algunos casos, determinar, nuestra conducta en la vida cotidiana cuando nos enfrentamos a personas que poseen alguno de estos atributos.

En este contexto, surge una cantidad importante de trabajos en los que se evalúan las actitudes (en su versión explícita e implícita) suscitadas por una característica concreta, considerando la relación entre ambos tipos de medidas y su capacidad de predecir conductas en situaciones intergrupales reales. El primero de estos trabajos es el de Fazio y cols. (1995), quienes demostraron que las actitudes étnicas implícitas de un grupo de participantes adultos, medidas mediante una tarea de *priming* semántico, predecían la simpatía que éstos mostraban hacia una experimentadora negra. En las tareas de *priming* semántico se presentan distintos adjetivos evaluativos o emocionales (*target*), que deben ser clasificados por los participantes como positivos o negativos. Previa a la presentación de este estímulo se muestra, de forma subliminal, una palabra o estímulo

(*prime*) sin relación semántica con el target, pero cuya valencia afectiva es también positiva o negativa. La idea que subyace a esta prueba es que los tiempos de reacción de los participantes serán más cortos en los casos en los que ambas presentaciones sean congruentes que cuando sean incongruentes. Por ejemplo, un participante racista que debe decidir si la palabra “flor” es positiva o negativa tardará menos en tomar esta decisión si previamente ha percibido de forma subliminal una foto de una persona blanca que si se trata de persona negra.

Los resultados del trabajo de Fazio y sus colaboradores mostraron que cuanto más sesgos implícitos hacia los negros exhibían los participantes, menos amistoso era su comportamiento (verbal y no verbal) con una entrevistadora negra. Los sujetos con más sesgos raciales implícitos le dedicaban menos sonrisas, establecían menos contacto ocular con ella y eran menos amables. La misma puntuación implícita (pero no la explícita) mostraba una correlación significativa con otro tipo de medida bien distinta: las opiniones de los participantes respecto a los disturbios raciales de Los Angeles del año 1992, incidente muy importante en la historia de los conflictos raciales en Estados Unidos. Estos disturbios se produjeron a raíz del apaleamiento de Rodney King, taxista negro cuya paliza por parte de una patrulla policial tras una persecución fue grabada por un videoaficionado y emitida en múltiples medios de comunicación. En este trabajo, se hacían varias preguntas respecto la atribución de responsabilidad a la comunidad negra (afro-americana) en relación a los disturbios. Las actitudes raciales explícitas de los participantes (evaluadas mediante auto-informe) no presentaron, por su parte, ningún tipo de correlación con las conductas no verbales de los participantes durante la entrevista, ni con sus opiniones sobre los disturbios.

A partir de este primer trabajo, se ha realizado una cantidad importante de investigaciones cuyo objetivo ha sido analizar la relación entre las actitudes (explícitas e implícitas) hacia determinados grupos sociales y diferentes tipos de conductas, obteniendo resultados coincidentes con el estudio inicial de Fazio (Dovidio, Kawakami y Gaertner, 2002; Fazio y Hilden, 2001; Rudman y Lee, 2003). Las variables analizadas en estos trabajos como posibles correlatos conductuales han sido muy variadas, considerando aspectos como la conducta no verbal en contacto con experimentadores de otros grupos étnicos (sonrisa, contacto ocular), su conducta verbal (errores, omisiones, duración de la conversación) u otro tipo de medidas evaluadas por terceros que observaron la interacción de los participantes con desconocidos (amabilidad, distancia a la que se sentaban de una persona con un determinado atributo, etc.). En algunos casos se han analizado las “intenciones conductuales” de los participantes respecto a personas con la característica estigmatizante analizada (Brochu y Morrison, 2007), indagando sobre la disposición de los participantes para compartir hipotéticas actividades con este tipo de sujetos o para conocerlos en persona.

Todos estos trabajos indican que existe una clara relación entre las actitudes implícitas y la conducta (verbal y no verbal) de los participantes ante personas negras (Devine, 1989), lesbianas y gays (Dasgupta y Rivera, 2006), con sobrepeso (Bessenoff y Sherman, 2000) o inmigrantes turcos en Alemania (Gawronski y

cols., 2003). En base a estos resultados, Poehlman y cols. (2007) (citado por Banaji, Baron, Dunham y Olson, 2008) y Dasgupta (2004) concluyen en sus revisiones sobre el tema que las actitudes implícitas son, en la mayoría de los casos, mejores predictores de diferentes tipos de conductas que las actitudes explícitas evaluadas con los métodos tradicionales.

Posteriores investigaciones parecen indicar que el hecho de poseer este tipo de sesgos automáticos hacia un grupo concreto no determina la activación de conductas discriminatorias inevitables. Existen una serie de factores que modulan la influencia de las actitudes implícitas en nuestra conducta cotidiana, como la motivación y la capacidad de controlar los sesgos automáticos, el contacto con personas del grupo estigmatizado, la facilidad para controlar el tipo de conducta estudiada o la importancia social del sesgo analizado (Dasgupta, 2004; Devine, 1989; 2001; Dovidio, Izen, Guerra, Gaertner y Rust, 1998). Aún siendo incapaces de evitar determinadas asociaciones automáticas que se producen en nuestra mente cuando nos enfrentamos a determinados estímulos, los procesos de pensamiento superior nos permitirían controlar, al menos en parte, las conductas que se derivarían de estas actitudes.

En definitiva, el desarrollo de las distintas medidas implícitas no invalida en absoluto los resultados de los trabajos previos realizados durante décadas con medidas explícitas, sino que propone un enfoque distinto que nos permite estudiar los prejuicios desde otro punto de vista, analizando otra "cara" quizás más profunda e inaccesible. Teniendo en cuenta los interesantes resultados de los trabajos comentados más arriba, parece necesario considerar este tipo de sesgos en cualquier estudio sobre actitudes intergrupales, pues nos guste o no están determinando, en cierta medida, la forma en la que nos relacionamos con personas que poseen determinadas características estigmatizantes en nuestra cultura.

Respecto a la relación entre las actitudes explícitas y las implícitas, existen algunos trabajos que han realizado meta-análisis sobre el tema (Blair, 2001; Brauer y cols., 2000, Hofmann, Gawronski, Gschwendner, Le y Schmitt, 2005), sin obtener resultados concluyentes al respecto. Algunas investigaciones parecen obtener una correspondencia relativamente alta entre los sesgos intergrupales de tipo explícito e implícito (por ejemplo, Nosek y cols., 2002; Vanman, Paul, Ito y Milley, 1997; Wittenbrink, Judd y Park, 1997), mientras que otros trabajos no han encontrado ningún tipo de correlación con muestras de adultos (Devine, 1989; Greenwald y cols., 1998) o niños (Baron y Banaji, 2006). En definitiva, la correlación entre ambos tipos de pruebas alcanza valores muy diversos que oscilan desde valores ligeramente negativos, correlaciones cercanas a cero, hasta valores positivos (Blair, 2001).

El hecho de que la relación entre estos dos tipos de medidas varíe tanto de unos estudios a otros parece sugerir que existen una serie de aspectos que podrían estar articulando también la relación entre ambos tipos de constructos. Hasta la fecha, los investigadores se han centrado en estudiar diversos factores moduladores como la motivación (y capacidad) de las personas para controlar las actitudes prejuiciosas

automáticas, su preocupación por la auto-presentación, la presión social hacia el igualitarismo, el tipo de estigma que se analice, el grupo al que pertenece el participante, la intensidad de sus prejuicios o incluso la cantidad de elaboración mental aplicada sobre dicha actitud (Fazio y cols., 1995; Nosek y cols., 2002). Por poner un ejemplo, las actitudes explícitas e implícitas serán más congruentes entre sí en aquellos trabajos que estudien aspectos sociales menos “candentes” y sancionados socialmente.

Por otro lado, la relación entre estos dos tipos de medidas se ve también fuertemente influida por la pertenencia grupal de los participantes en el estudio. La disociación entre las actitudes explícitas e implícitas que encontramos entre participantes pertenecientes a grupos minoritarios (por ejemplo, entre los negros) suele ser grande, apareciendo a menudo claros sesgos explícitos positivos hacia el propio grupo, acompañados de sesgos implícitos endogrupales neutros o ligeramente negativos (Nosek y cols., 2002).

Algunos autores plantean dos alternativas teóricas para explicar la relativa independencia entre las actitudes explícitas y las implícitas que se encuentra en muchos de estos estudios. El primero de estos planteamientos considera que las puntuaciones obtenidas en las pruebas explícitas e implícitas de las actitudes son independientes porque evalúan, de hecho, diferentes constructos (Devine, 1989; Dovidio y cols., 1997; Greenwald y Banaji, 1995). Estas perspectivas no rechazan explícitamente que pueda aparecer alguna relación entre ambos tipos de actitudes, sino que simplemente eluden realizar predicciones específicas al respecto. Por otro lado, algunos autores consideran que las dos medidas captan diferentes facetas de un único constructo actitudinal, sugiriendo que la distinción implícito-explícito se refiere al método de medida, más que a la propia naturaleza del constructo (Fazio y cols., 1995; Fazio y Olson, 2003). Desde esta perspectiva, la respuesta que se pone en marcha ante la presencia del estímulo estigmatizado (por ejemplo, una persona negra) provocaría una corriente de procesamiento continua que iría desde la activación automática hasta el procesamiento consciente. Las medidas implícitas, siguiendo con la metáfora de la corriente, “interceptarían” la activación provocada por el estímulo antes de que los procesos de control consciente se inicien, mientras que las medidas explícitas se aplicarían después de que determinados procesos conscientes y motivacionales hayan tenido la oportunidad de alterar esa respuesta.

Considerando los resultados de los estudios comentados en las páginas precedentes parece evidente que todavía persisten muchas incógnitas relacionadas con las actitudes implícitas, su significado, su capacidad predictiva, así como su evolución a lo largo del ciclo vital, tal y como veremos más adelante.

1.2. El desarrollo del prejuicio en los niños

Hemos dividido este epígrafe en dos apartados relacionados con la distinción entre actitudes sociales explícitas e implícitas. En primer lugar expondremos los hallazgos acumulados durante más de siete décadas de investigación en el área de las actitudes intergrupales explícitas en la niñez, así como los materiales e instrumentos utilizados en estos trabajos. Más adelante describiremos los trabajos (todavía escasos) que han

estudiado las actitudes intergrupales implícitas en la niñez, realizando una breve reflexión teórica sobre el posible origen de este tipo de sesgos automáticos

Tal y como comentamos más arriba, los prejuicios étnicos han sido los que más atención han recibido también dentro de la psicología evolutiva, por lo que la investigación que analiza otro tipo de actitudes prejuiciosas en la niñez (sexismo, prejuicio hacia las personas con sobrepeso, discapacitados, etc.) se ha limitado en la mayoría de los casos a adoptar los instrumentos y materiales del estudio de las actitudes étnicas infantiles al estudio de las actitudes suscitadas por otras variables de diversidad humana..

1.2.1. Estudios sobre actitudes explícitas en la niñez

Para organizar este punto, hemos dividido la exposición en dos secciones. En primer lugar, comentaremos brevemente en qué consisten los instrumentos utilizados habitualmente en este tipo de investigaciones con niños, centrándonos básicamente en aquellos diseñados para valorar los prejuicios étnicos. En segundo lugar, haremos una descripción general de los resultados relativos al desarrollo de los prejuicios en la infancia, siguiendo la revisión realizada por Enesco, Giménez, del Olmo y Paradela (1998).

- Técnicas de investigación aplicadas al estudio de las actitudes en la niñez

Los primeros trabajos realizados con población infantil sobre prejuicios y actitudes intergrupales se desarrollaron en los años 30 y 40 en Estados Unidos, país que comenzaba en ese momento a ver incrementada su ya de por sí importante diversidad étnica por la inmigración procedente de Europa a causa de las dos Guerras Mundiales. En este contexto, existía un interés compartido por gran parte de la sociedad en investigar la temática de los prejuicios y en desarrollar estrategias para mejorar las relaciones entre los distintos grupos que componían la sociedad estadounidense. Los primeros trabajos sobre el tema realizados con población infantil (Clark y Clark, 1947; Goodman, 1964; Howoritz y Horowitz, 1936) tuvieron especial relevancia social por los resultados que de ellos se desprendieron, sirviendo además de base para el diseño de la mayor parte de los trabajos realizados a lo largo del siglo XX.

En su estudio ya clásico, Howoritz y Horowitz (1936) se propusieron determinar el grado en que los niños eran conscientes de diferentes categorías sociales como la etnia, el género o la clase social, y la importancia que atribuían a cada una de ellas. Con este objetivo, enseñaban a los participantes un conjunto de dibujos que representaban a niños que variaban en estos aspectos, pidiéndoles que agruparan a las figuras “que iban juntas” o que “señalaran las diferentes”. Los resultados de este estudio mostraron que la etnia era la categoría dominante para la mayoría de los niños, seguida del género de las figuras. Con diferentes variaciones, esta técnica ha permitido a numerosos investigadores estudiar los criterios de clasificación social que priman en niños de distintas edades a la hora de etiquetar a las personas (para una

revisión, ver Aboud, 1988).

Por su parte, Clark y Clark (1947) entrevistaron a un grupo de niños blancos y negros de 3 a 7 años sobre diversos aspectos, utilizando el llamado *The Clark Doll Test* (Prueba de las muñecas de Clark), cuyo procedimiento básico ha sido adoptado, con diferentes variaciones, como el procedimiento estándar en el estudio de los prejuicios y actitudes infantiles. Utilizando un par de muñecas de distinto color (blanca / negra) estos autores indagaron sobre las preferencias y rechazos de los participantes (preguntándoles, por ejemplo, *¿cuál te gusta más/menos?*, *¿con cuál te gustaría jugar?*) o sobre los procesos de identificación (*¿a quién te pareces más?*). Los resultados generales de este trabajo señalaban que los niños negros mostraban una baja autoestima grupal, apareciendo una marcada preferencia por las muñecas de piel blanca y una tendencia generalizada de rechazo hacia las figuras negras. Además, comprobaron que los niños negros tenían dificultades a la hora de identificarse con su grupo racial, seleccionando la figura blanca como aquella a la que más creían parecerse a menudo. En comparación con estos resultados, los niños blancos mostraban desde muy pronto (entre los 3 y 5 años) una orientación positiva hacia las figuras de piel blanca, así como una correcta identificación con su grupo étnico de pertenencia.

Los resultados de estos trabajos trascendieron el ámbito académico y sirvieron como prueba en el caso de la Corte Suprema de Estados Unidos *Brown vs. Board of Education of Topeka*, gracias al cual se alcanzó la abolición de la segregación racial en las escuelas estadounidenses en el año 1954.

Estos primeros trabajos, así como la aparición de crecientes movimientos sociales antisegregación, fueron el motor de un amplísimo movimiento de investigación sobre el prejuicio racial, primero en los Estados Unidos y más tarde en otros países de composición multiétnica (Canadá, Australia, Reino Unido, Taiwán o Sudáfrica). A partir de este momento, el procedimiento clásico utilizado en la prueba de las muñecas ha sido replicado en múltiples trabajos, realizando importantes variaciones principalmente centradas en la sustitución de las muñecas por otro tipo de estímulos más realistas como fotografías, recortables o muñecos con distintos rasgos raciales más allá del color de la piel (Beuf, 1977; Goodman, 1952; Katz y Zalk, 1978; Milner, 1996; Vaughan, 1963).

Además de estas modificaciones, se han realizado otro tipo de cambios importantes que permiten aumentar la validez de los instrumentos aplicados. En algunos casos, por ejemplo, se han ampliado las preguntas realizadas en relación a las figuras o muñecas, indagando también sobre los atributos adscritos a cada uno de los estímulos (estereotipos), o sobre la selección de compañeros para realizar diferentes actividades. Además, algunos trabajos han incluido mayor cantidad de estímulos representativos de cada categoría, evitando así la elección dicotómica que se produce al presentar, en muchos casos, un único ejemplo de cada categoría (por ejemplo, si un niño elige la muñeca blanca como aquella con la que más le gustaría jugar, elegirá necesariamente la negra cuando se le pregunte con cuál no quiere jugar).

Los trabajos más actuales sobre las actitudes intergrupales infantiles intentan incluir también medidas independientes para cuantificar las preferencias y los rechazos o actitudes discriminatorias (por ejemplo, tareas de selección de la figura que menos le gusta, con la que no quieren jugar o a la que atribuyen adjetivos negativos). Este tipo de procedimientos suponen un avance respecto a algunas de las interpretaciones iniciales, según las cuales preferir un grupo implicaba necesariamente rechazar a los demás (para una reflexión respecto a la reciprocidad entre las preferencias endo-grupales y los prejuicios exo-grupales, consultar Aboud, 2003).

La mayoría de los trabajos que han utilizado este tipo de medidas se han realizado aplicando una estructura básica de entrevista, en la que el experimentador muestra distintos estímulos al participante y le pregunta sobre sus preferencias, identificación o atribución de adjetivos, utilizando un procedimiento que podríamos considerar clínico. En las tres últimas décadas, sin embargo, se han diseñado un número importante de escalas de actitudes de puntuación continua (Aboud, 1981; Clark y cols., 1980). Estas escalas permiten evaluar las actitudes de los niños hacia distintos grupos étnico-raciales y cuantificar su intensidad, pidiendo a los participantes que sitúen los estímulos o ejemplares (fotos o dibujos que representan a miembros de distintos grupos raciales) en un punto a lo largo de una escala relacionada con atributos concretos.

Además de estas escalas, se han desarrollado otras pruebas como el *Preschool Racial Attitude Measure* (PRAM) de Williams, Best y Boswel (1975) o el *Multiresponse Racial Attitude Measure* (MRA) de Doyle y cols. (1988). Aunque con distintas variaciones, el procedimiento de este tipo de pruebas es el siguiente: se explica al participante una pequeña historia en la que aparecen una serie de personajes que poseen diferentes atributos bipolares (por ejemplo, bueno/malo), pidiéndole que seleccione entre una cantidad variable de estímulos (por ejemplo, fotos de niños blancos y negros) quién podría representar cada uno de los papeles. La idea general que subyace a estas pruebas es que los patrones de atribución de adjetivos que realicen los niños (por ejemplo, si tienden a atribuir los adjetivos negativos a los niños negros) revelarán el grado de prejuicio racial que poseen.

El MRA presenta una característica diferencial muy importante respecto al PRAM, pues permite a los participantes elegir más de una opción como respuesta en cada pregunta, evaluando por lo tanto la intensidad de los prejuicios que poseen los participantes, así como la aparición de posibles contra-sesgos (asociación de rasgos negativos al propio grupo y positivos a los distintos exogrupos), respuestas que como hemos comentado más arriba aumentan progresivamente conforme los niños crecen (Doyle y Aboud, 1995).

- Curso evolutivo de los prejuicios y actitudes intergrupales en la niñez

Todos estos procedimientos, y otros muchos similares, han hecho posible una gran acumulación de datos, obteniendo resultados relativamente concluyentes respecto al patrón evolutivo de los procesos de identificación y los prejuicios intergrupales en la niñez. A continuación comentaremos brevemente los resultados generales de estos estudios, teniendo en cuenta que la mayor parte de la investigación se ha realizado con niños pertenecientes a grupos mayoritarios o socialmente dominantes, siendo más tardíos y escasos los trabajos realizados con grupos étnicos minoritarios o con menor estatus social. Para una revisión más profunda sobre este tema, consultar Aboud (1988) y Brown (1995).

El primer precursor de los prejuicios y de las actitudes intergrupales en general es la aparición de la conciencia de las categorías sociales, así como la correcta auto-identificación con el propio grupo. Desde muy pronto, los niños son conscientes de las distintas variables que diferencian a unas personas de otras, siendo el género una de las primeras categorías sociales que perciben: a los 3 años son ya capaces de utilizar etiquetas de género para clasificar a los demás y a sí mismos correctamente (Leinbach y Fagot, 1993; Weinraub y cols., 1984). Conforme el niño se desarrolla, empieza a categorizar al resto de las personas con precisión creciente, ampliando progresivamente las variables que utiliza para esta clasificación incluyendo aspectos salientes como la etnia o la complejión física, u otros menos perceptivos como la clase social o la nacionalidad. La adquisición de estas categorías vendrá determinada, evidentemente, por la importancia que la sociedad atribuye a estos grupos o características (Brown, 1995). Así, por ejemplo, la conciencia de etnia se adquiere antes en sociedades multiétnicas que en otras sociedades étnicamente más heterogéneas (Aboud, 1988).

En el caso de la etnia, los trabajos sobre esta temática parecen indicar que entre los 4 y los 6 años los niños de grupos mayoritarios reconocen ya sin dificultad su grupo étnico de pertenencia y se identifican correctamente con él, prefiriéndolo por encima de los demás grupos étnicos. En este momento aparecen por lo tanto los primeros signos de favoritismo endogrupal y rechazo exogrupal (Aboud, 1988; Aboud y Amato, 2001; Nesdale, 2001). Al principio, los niños desarrollan una preferencia marcada hacia los miembros del propio grupo, con el que se identifican afectivamente, surgiendo más tarde sesgos negativos hacia los miembros de otros grupos (Aboud, 2003). En paralelo al desarrollo de estas preferencias y rechazos generalizados comienzan a construirse determinados estereotipos, atribuyéndose habitualmente rasgos positivos al propio grupo y negativos al resto.

El favoritismo endogrupal característico de las actitudes étnicas se muestra claramente en relación a otro tipo de categoría social: el género. En este caso, la preferencia por el propio grupo está ya presente en niños y niñas desde los 5 años de edad (Bigler, 1995; Powlisha y cols., 1994; Yee y Brown, 1994). Los sesgos endgrupales son también significativos en el caso de grupos artificiales, creados mediante el

paradigma del grupo mínimo descrito más arriba (Abrams, Rutland, Cameron y Marques, 2003; Nesdale y Flesser, 2001). Estos trabajos indican que, una vez que se produce la asignación a un determinado grupo, aún siendo éste totalmente aleatorio y artificial, los niños tienden a preferir a los individuos de su propio grupo a partir de los 5-6 años de edad, atribuyendo aspectos negativos a los demás.

Todos estos sesgos intergrupales, característicos de los primeros años de vida del niño, alcanzarían un punto álgido en torno a los 7-8 años de edad (Aboud, 1977, 1988; Clark y cols., 1980; Howowitz y Horowitz, 1938; Ramsey, 1991; Williams, Best y Boswell, 1975).

A partir de este momento, existen datos contradictorios respecto al curso que siguen las actitudes intergrupales a lo largo de la preadolescencia y adolescencia.

En primer lugar, existe una cantidad importante de trabajos que muestran cómo a partir de este momento se produce una disminución importante de los prejuicios étnicos conforme los participantes se acercan a la adolescencia (Aboud y Amato, 2001; Bigler y Liben, 1993; Ramsey, 1991). Estos trabajos confirman que en esta etapa la polarización de las actitudes va matizándose y los sesgos se hacen menos absolutos, surgiendo respuestas que compiten con los prejuicios y reduciéndose su expresión.

Otros trabajos, sin embargo, encuentran que este tipo de actitudes se estabilizan al llegar a la preadolescencia (Nesdale, 2004; Weiland y Coughlin, 1979) e incluso, en algunos casos, sufren incrementos posteriores (Nesdale, 2000; Vaughan y Thompson, 1961).

En el caso de las actitudes relacionadas con otras variables como la nacionalidad o el género, el patrón evolutivo descendente que indica una progresiva desaparición de las actitudes prejuiciosas no se confirma. Así, las preferencias endogrupales que aparecen entre las niñas a menudo se mantienen varios años más (Brown, 1995; Powlishta y cols., 1994; Yee y Brown, 1994).

Tal y como hemos comentado más arriba al destacar la naturaleza dual de las actitudes intergrupales, numerosos autores se han preguntado si el descenso de los prejuicios que aparece en gran parte de los estudios comentados es real. Una explicación alternativa indicaría que esta reducción se produce por la influencia de otros factores, como la deseabilidad social o la adquisición de una mayor comprensión de las normas sociales respecto a la expresión abierta de actitudes negativas hacia determinados grupos. En este sentido, algunos trabajos han constatado que el declive de los prejuicios coincide en el tiempo con un incremento de la preocupación por la auto-presentación (Eisenberg, Losoya y Guthrie, 1997), el deseo creciente de ser parte de un grupo (Rutland, Bennet y Sani, 2004) o de evitar la desviación de las normas imperantes (Abrams y cols., 2003).

Por otro lado, los datos puramente evolutivos sobre prejuicios parecen difíciles de reconciliar con la observación de las conductas reales de niños durante ese mismo período. Como ya hemos comentado, numerosas investigaciones realizadas en contextos escolares reales indican que, aún cuando las expresiones abiertas de los prejuicios se reducen notablemente, la tasa de interacciones y amistades interraciales se

reduce enormemente en estas edades, incluso en escuelas étnicamente heterogéneas (Moody, 2001; Smith, 2003). En la mayoría de los casos, acaban creándose grupos de amigos claramente “endogámicos”, especialmente entre los niños del grupo mayoritario (Fernández, Gaete y Terrén, 2008). Estas contradicciones han provocado que varios investigadores hayan comenzado a aplicar las medidas implícitas de las actitudes a los estudios realizados con niños y adolescentes, estudios que describiremos en el siguiente epígrafe.

Hasta aquí, hemos considerado los resultados relativos a las actitudes intergrupales de niños pertenecientes a las categorías dominantes o socialmente valoradas, generalmente niños blancos en el caso de la etnia. A lo largo de las últimas décadas, sin embargo, se han realizado numerosos trabajos en los que se analizan las actitudes intergrupales de niños y adolescentes de otros grupos minoritarios (minorías étnicas, principalmente negros pero también latinos, maoríes, hindúes o asiáticos), así como de niños que poseen distintas características estigmatizantes en la sociedad actual (discapacitados, inmigrantes, niños con sobrepeso, etc).

En general, los estudios realizados en los últimos 60 años con este tipo de niños corroboran, al menos en parte, los resultados obtenidos por el matrimonio Clark en su estudio pionero realizado con niños negros. En los primeros años de vida, los niños que pertenecen a estos grupos presentan cierta preferencia por figuras del grupo étnico mayoritario (blancas), tardando más en identificarse con su propio grupo, con el cual mantienen una relación cuanto menos confusa y ambivalente (Aboud, 1988; Morland y Hwang, 1981). Además, estos niños tienden a mostrar patrones de preferencias grupales mucho más variados que los de grupos mayoritarios, en línea con lo que ocurre entre los adultos. En todo caso, cuando adquieren sesgos positivos endogrupales, lo hacen de forma mucho más tardía (Goldstein, Koopman y Goldstein, 1979; Newman, Liss y Sherman, 1983, Vaughan, 1987), desarrollando normalmente sesgos mucho menos polarizados.

1.2.2. Estudios sobre actitudes implícitas en la niñez

Tal y como hemos visto, en los últimos años se han multiplicado el número de investigaciones orientadas al estudio de la cognición social implícita y los sesgos automáticos activados frente a distintos tipos de categorías sociales. Sin embargo, son todavía muy escasos los trabajos que han estudiado desde esta perspectiva las actitudes en la niñez, especialmente si los comparamos con la gran cantidad de estudios que han utilizado medidas explícitas.

Dentro de este contexto, algunos investigadores han diseñado medidas específicas para estudiar aspectos de la cognición social implícita en población infantil, como la Tarea de Situaciones ambiguas (*Ambiguous Situation Task*, AST) (McGlothlin y Killen, 2005; McGlothlin, Killen y Edmonds, 2005).

En la mayoría de estos trabajos, sin embargo, han recurrido a pruebas diseñadas para estudiar las actitudes implícitas en adultos, adaptándolas o modificándolas para poder ser aplicadas a niños. Este es el

caso de los trabajos que han utilizado versiones infantiles del IAT (Baron y Banaji, 2006; Davis, Leman y Barret, 2007; Rutland, Cameron, Milne, McGeorge, 2005; Sinclair, Dunn y Lowery, 2005), tareas clásicas de Stroop (*Stroop colour-naming task*, Cooper, Anastasiades y Fairburn, 1992) o la Tarea de Priming Afectivo (*Affective Priming Task*, Degner, Kühn y Wentura, 2006). A continuación, realizaremos un resumen de los estudios más importantes en esta área, cerrando el capítulo con una breve reflexión sobre los orígenes de las actitudes implícitas en la niñez.

- Técnicas de investigación aplicadas al estudio de las actitudes implícitas en la niñez

Las primeras investigaciones que utilizaron medidas que pueden considerarse implícitas en el estudio de los prejuicios en la niñez se desarrollaron en los años 70 de la mano de dos investigadores estadounidenses (Zalk y Katz, 1978). Estos autores diseñaron una prueba, el Test Proyectivo sobre prejuicios (*Projective Prejudice Test*), que consistía en la presentación de una serie de situaciones sociales ambiguas mediante diferentes ilustraciones. Las ilustraciones presentaban varias historias en las que aparecían implicados personajes blancos y negros, uno de los cuales estaba realizando una acción que podría ser interpretada como positiva (por ejemplo, ayudar a un compañero que se había caído) o negativa (como empujarle). Los participantes estudiaban las ilustraciones y daban una interpretación a lo que ocurría en cada caso, proyectando (supuestamente) sus actitudes étnicas en las situaciones que se presentaban. La idea que subyace a esta prueba es que el color de la piel de los personajes influiría en algunos niños (los que fueran prejuiciosos), sesgando su interpretación hacia las intenciones negativas en los casos en los que el personaje que realizaba la conducta ambigua fuera negro, y hacia las intenciones positivas cuando el personaje fuera blanco.

Los resultados de este trabajo original confirmaron que la mayoría de los participantes interpretaba de forma más negativa las situaciones ambiguas cuando la historia que observaban tenía como protagonista un niño negro. Según estos autores, este sesgo de interpretación revelaba la existencia de actitudes étnicas implícitas o inconscientes que estarían determinando la interpretación de la situación. A raíz de estos primeros trabajos, las situaciones ambiguas han sido utilizadas por otros autores (Lawrence, 1991; Sagar y Schofield, 1980).

Más recientemente, un grupo de investigadores americanos han diseñado un instrumento similar inspirado en el original, llamado Tarea de Situaciones ambiguas (*Ambiguous Situation Task*, AST) (McGlothlin y cols., 2005). Variando la raza de los personajes que aparecen en las distintas situaciones, McGlothlin y cols. (2005) encontraron evidencia de una aparición temprana de sutiles sesgos implícitos en los niños blancos. Además, estudios posteriores indicaron que estos sesgos de interpretación eran menos probables entre los niños escolarizados en centros con mayor variedad étnica (McGlothlin y Killen, 2005), resultado acorde con la hipótesis del contacto (Allport, 1954; para una revisión, ver Pettigrew y Tropp, 2006), según la

cual el contacto interétnico facilitaría las relaciones interraciales y disminuiría los prejuicios.

Continuando con las investigaciones que han utilizado otro tipo de medidas implícitas, comentaremos brevemente el estudio de Degner y colaboradores (2006). Estos autores utilizaron una Tarea de priming afectivo clásica (*Affective Priming Task* o APT), con el objetivo de estudiar los prejuicios intergrupales en niños alemanes de 10 a 14 años, evaluando los componentes automáticos de este tipo de actitudes (sesgos implícitos), así como sus expresiones controladas (sesgos explícitos), siguiendo la propuesta de Devine (1989). Para ello, adaptaron una versión del APT que incluía *primes* (estímulos subliminales) de alemanes y turcos, asociados subliminalmente a estímulos positivos o negativos (*targets*).

Los resultados de este estudio revelaron una clara disminución de la expresión de prejuicios manifiestos o explícitos conforme aumentaba la edad de los participantes, resultado que concordaría con los trabajos comentados más arriba. Por otro lado, la existencia de actitudes implícitas negativas hacia los turcos se confirmó sólo en el grupo de participantes mayores (13-14 años), entre los cuales la presentación subliminal de los *primes* o estímulos relacionados con los turcos produjo una activación de aspectos negativos congruentes con el prejuicio. Este sesgo se manifestó aumentando el tiempo de reacción de los participantes a la hora de categorizar los *targets*. Los niños más pequeños (10-11 años), en cambio, no mostraron ningún signo de activación automática del prejuicio.

- Estudios realizados con versiones infantiles del IAT

El grupo de investigadores de Harvard liderado por la profesora Banaji ha realizado una serie de trabajos sobre las actitudes implícitas en la niñez empleando una versión infantil del IAT diseñada por ellos mismos. En un primer estudio, Baron y Banaji (2006) valoraron las actitudes étnicas implícitas y explícitas de un grupo de personas blancas de tres grupos de edad: 6 años, 10 años y adultos. Como medida implícita, utilizaron una versión infantil del IAT que incluía fotos de niños blancos y negros, así como distintos atributos positivos y negativos. La medida explícita utilizada en estos trabajos consistía en la presentación simultánea de pares de estímulos (las mismas fotos de niños blancos y negros), realizando una serie de ensayos de elección forzada en los que se pedía a los participantes que seleccionaran el niño/a que más les gustaba.

Los resultados de este trabajo mostraban la existencia de sesgos implícitos fuertemente favorables hacia el propio grupo desde los 6 años, sin que el tamaño de este sesgo variara en los tres grupos de edad analizados. Este dato parecía indicar que los sesgos implícitos positivos hacia el propio grupo podrían aparecer relativamente temprano y, además, se mantendrían estables a lo largo del tiempo, al menos en el caso de personas blancas que viven en comunidades con mayoría de personas de este grupo.

Las actitudes explícitas de los participantes, por su parte, siguieron un esperado patrón de creciente igualitarismo, de manera que en el grupo de los adultos no aparecieron diferencias estadísticamente

significativas entre las elecciones recibidas por los niños blancos y los negros. Además, la correlación entre los dos tipos de medidas (actitudes explícitas/implícitas) no alcanzó un nivel de significación adecuado, corroborando los datos comentados en el epígrafe 1.1.3 sobre la relativa independencia de estos dos constructos.

A partir de estos resultados, estos investigadores se preguntaron si las actitudes implícitas seguían un patrón evolutivo universal o si, por el contrario, seguían un curso diferente en niños de otros grupos étnicos minoritarios. Con este objetivo, llevaron a cabo nuevas investigaciones con instrumentos similares a los del primer estudio, analizando las actitudes de otro grupo mayoritario (japoneses residentes en Japón) y de un grupo étnico minoritario (latinos residentes en Estados Unidos).

En uno de estos estudios, Dunham, Baron y Banaji (2006) compararon las actitudes raciales de dos tipos de participantes muy diferentes: un grupo formado por niños y adultos japoneses que vivían en Japón en una población rural, con escaso contacto con personas de otros grupos raciales, y otro grupo formado por niños y adultos blancos que vivían en una población urbana de Estados Unidos con mayor contacto interétnico. Seleccionaron estos dos tipos de muestras para analizar la influencia del contacto interétnico en las actitudes implícitas hacia determinados grupos minoritarios.

Para contrastar sus hipótesis, estos autores aplicaron un procedimiento similar al trabajo anterior, evaluando las actitudes explícitas mediante un paradigma de elección forzada, y las actitudes implícitas mediante la versión infantil del IAT. Además, añadieron una variación interesante pues evaluaron las actitudes de los participantes hacia dos exogrupos minoritarios (blancos y negros para los participantes japoneses; japoneses y negros para los americanos) con muy distinto estatus social.

Globalmente, los resultados indicaban un patrón común de preferencias implícitas endogrupales y rechazos exogrupales entre los niños japoneses de 6 y 10 años y los niños americanos, reforzando la generabilidad de los resultados previos respecto a la aparición temprana de preferencias endogrupales automáticas. Estos resultados indicaban, en cierto sentido, que el contacto o exposición directa con otros grupos étnicos no es una condición necesaria para que surjan actitudes implícitas negativas hacia los mismos, pues los participantes japoneses habían tenido poco o ningún contacto real con personas blancas o negras. Además, estos datos corroboraban la idea de que las preferencias infantiles endogrupales no eran específicas de un grupo étnico concreto (los blancos), sino que podrían aparecer en todos los grupos que ocupan posiciones sociales dominantes en una cultura concreta.

Por otro lado, aparecieron interesantes diferencias respecto a las actitudes implícitas elicítadas por los distintos exogrupos analizados. Los resultados mostraban, en general, sesgos negativos implícitos hacia los negros en ambos grupos de participantes, sin que la magnitud de este sesgo variara a lo largo de los tres grupos de edad. Sin embargo, las actitudes negativas de los participantes hacia los exogrupos con mayor

estatus social (en el caso de los japoneses, los blancos, y en el caso de los blancos, los japoneses) se redujeron notablemente al llegar a la edad adulta. Estos resultados indicaban, en definitiva, que los participantes habían interiorizado desde temprano información muy precisa sobre la jerarquía social imperante y el lugar que ocupan los distintos exogrupos en ésta.

En definitiva, este segundo trabajo nos mostró que las actitudes implícitas seguían un patrón relativamente estable en el tiempo, apareciendo escasos cambios en las actitudes elicítadas por los negros y ligeros descensos en las actitudes elicítadas por los exogrupos de mayor estatus (en cada caso, los blancos y los japoneses).

En otro trabajo, estos investigadores se propusieron estudiar las actitudes implícitas de un grupo de participantes latinos residentes en Estados Unidos, los cuales vivían en un barrio de mayoría latina (Dunham y cols., 2006). Siguiendo un esquema similar a los anteriores, examinaron las actitudes implícitas y explícitas hacia su propio grupo y hacia dos exogrupos (blancos y negros) con estatus sociales muy diferentes en ese contexto cultural (alto estatus para los blancos, bajo estatus para los negros).

Tal y como ocurrió en el caso de los niños japoneses, los niños latinos mostraron desde muy temprano sesgos implícitos positivos hacia su propio grupo cuando la comparación se realizaba respecto a otro grupo socialmente subordinado: los negros. Sin embargo, cuando la comparación se realizaba en relación al grupo con mayor estatus social (los blancos), las respuestas de los niños iban en la dirección opuesta desde los 5 años: asociaban implícitamente los atributos positivos al exogrupo, y los negativos al endogrupo. Este resultado contradecía los datos anteriores respecto al desarrollo de las actitudes implícitas en los primeros años de vida, según el cual la preferencia implícita por el propio grupo aparecía en todos los grupos étnicos muy pronto, modulándose posteriormente estas actitudes por la influencia de los mensajes sociales respecto al estatus que ocupa en la jerarquía social dicho grupo.

Además de esta discrepancia con los datos de los trabajos previos, la disociación entre las actitudes explícitas (claramente favorables hacia el propio grupo) y las actitudes implícitas (claramente favorables hacia el grupo de los blancos) fue mayor entre los participantes latinos que en los trabajos anteriores. Estos datos podrían interpretarse como un signo más de los procesos de devaluación implícita del propio grupo comentados más arriba (Jost y Banaji, 1994), que parecen estar presentes ya según estos resultados a los 5 años de edad.

Siguiendo a Banaji y cols. (2008), los resultados globales de estos trabajos permiten obtener una serie de conclusiones francamente interesantes de cara al estudio de las actitudes implícitas en la niñez. En primer lugar, las personas tendemos a mostrar actitudes implícitas positivas hacia aquellos grupos a los que pertenecemos. Sin embargo, estas actitudes parecen estar moduladas desde muy temprano por el estatus que ocupa nuestro grupo en la sociedad en la que vivimos, tal y como ocurre con las actitudes explícitas.

Además, estas preferencias parecen surgir de forma automática, sin que medie en la aparición de estos sesgos un contacto directo y real con personas pertenecientes a los grupos ajenos al propio (aunque el contacto podría ser de tipo “virtual”, a través de los medios de comunicación). Por último, las actitudes intergrupales implícitas parecen mantenerse relativamente estables a lo largo de la vida, mientras que las actitudes explícitas tienden a decrecer hacia un igualitarismo creciente.

Además del grupo de Harvard, el grupo de investigación liderado por Adam Rutland en Gran Bretaña ha incorporado también en sus estudios sobre las actitudes en la niñez una versión infantil del IAT (Rutland y cols., 2005). En este caso, Rutland y sus colaboradores estudiaron las actitudes étnicas (blancos/negros) y nacionales (británicos/alemanes) explícitas e implícitas de un grupo de niños de 6 a 16 años, así como la influencia de las normas sociales y la preocupación por la auto-presentación en ambos tipos de medidas. Para ello, diseñaron dos situaciones en las que manipulaban experimentalmente la supuesta exposición pública de las respuestas que daban los participantes. En un caso, se explicaba a los niños que la sesión de evaluación iba a ser grabada en vídeo (condición pública), de manera que más tarde los profesores del centro iban a ver la grabación. En la otra condición experimental (condición privada), se comunicaba a los participantes que la cámara de vídeo estaba rota, por lo que nadie iba a conocer sus opiniones.

Los resultados indicaban la aparición de sesgos endogrupales implícitos en todos los grupos de edad, sin que estos variaran sustancialmente en relación a la condición experimental a la que había sido asignado cada participante. Estos sesgos, por lo tanto, no parecían verse influidos por la deseabilidad social o las estrategias de auto-presentación de los niños, cosa que sí ocurrió en el caso de las actitudes evaluadas mediante medidas explícitas. Las actitudes negativas explícitas hacia los negros y, en menor medida, hacia los alemanes, se redujeron notablemente conforme aumentaba la edad de los participantes, siendo mayores en la condición experimental pública.

Para terminar, Sinclair y cols. (2005) realizaron un interesante trabajo en el que estudiaron la relación entre las actitudes raciales de un grupo de adultos y de sus hijos, niños de 9-11 años, aplicando una versión infantil del IAT. Para ello, partieron de la hipótesis planteada por Allport (1954) según la cual la transmisión intergeneracional del prejuicio está modulada por el grado de identificación que los hijos tienen con sus padres. En este caso, los autores estudiaron la influencia de la transmisión intergeneracional de los prejuicios explícitos e implícitos. Los niños realizaron distintas pruebas relacionadas con sus actitudes étnicas (explícitas e implícitas), así como un cuestionario sobre identificación con las figuras paternas. Los padres, por su parte, cumplieron una sencilla encuesta sobre actitudes hacia los negros.

Los resultados de este trabajo indicaban una clara influencia de las actitudes de los padres en las actitudes de los hijos (explícitas e implícitas), mediando en esta relación el grado de identificación de los niños con sus padres. En el caso de los niños con altos grados de identificación, las actitudes paternas se

relacionaban significativamente con las actitudes implícitas infantiles, pero sólo de forma marginal con las actitudes explícitas. Entre los niños con baja identificación paterna, por el contrario, las actitudes de los padres no se relacionaban con las actitudes implícitas de los hijos, pero sí con las explícitas, en este caso en sentido negativo. La conclusión que estos autores obtiene es que los niños que se identificaban con sus padres adoptaban las actitudes de éstos a un nivel implícito pero no explícito, mientras que los niños que presentan una baja identificación con las figuras paternas mostraban actitudes explícitas opuestas.

- El origen de la cognición intergrupala implícita

Llegados a este punto, nos parece interesante comentar brevemente alguna de las reflexiones que han surgido durante los últimos años en torno al origen de las actitudes implícitas en paralelo al desarrollo de los estudios sobre cognición social implícita en la niñez. En general, podemos decir que estos trabajos proponen planteamientos similares a los que aparecieron en la reflexión sobre los orígenes de los prejuicios en su versión más “antigua”, la explícita.

Según Dunham, Baron y Banaji (2008), la adquisición de las actitudes implícitas ha sido analizada desde dos perspectivas generales. La primera perspectiva parte de la siguiente premisa: las actitudes y creencias implícitas se desarrollan gradualmente, como consecuencia de un largo período de detección e internalización de las regularidades del mundo social. De este modo, éstas serían el resultado de un sistema de aprendizaje progresivo que analiza el entorno en busca de regularidades ambientales (Devine, 1989; Smith y DeCoster, 2000; Fazio, Sanbonmatsu, Powell y Kardes, 1986). Esta perspectiva es claramente paralela a las ideas planteadas en el epígrafe 1.1.2 de este capítulo, aunque en este caso se refiere a las actitudes implícitas, las cuales se adquirirían mediante aprendizajes sutiles más que aprendizajes directos.

Dentro de esta corriente, existen distintas formulaciones que ponen el énfasis en aspectos concretos del proceso de adquisición, considerando por ejemplo la acumulación gradual de experiencias (Greenwald y Banaji, 1995), el aprendizaje de asociaciones (Sloman, 1996) o de heurísticos no accesibles a la conciencia (Chaiken, 1980), e incluso experiencias tempranas de tipo afectivo (Rudman, 2004; Rudman, Phelan y Heppen, 2007).

En todo caso, la hipótesis del “aprendizaje” progresivo de las actitudes implícitas se contradice claramente con la ausencia de diferencias significativas en las actitudes implícitas relacionadas con la edad. Por otro lado, existen algunos trabajos que han aplicado el paradigma del grupo mínimo al estudio este tipo de actitudes constatando que las preferencias implícitas endogrupales podrían surgir en cuestión de segundos, tan pronto como se adquiere la diferenciación “nosotros-ellos” en una situación experimental con adultos (Gregg, Seibt y Banaji, 2006; Otten y Wentura, 1999).

En el otro extremo, encontramos una serie de propuestas que proponen una hipótesis muy distinta: las preferencias intergrupales implícitas estarían presentes desde los primeros meses de vida, manteniéndose estables a lo largo de todo el ciclo vital (Dunham y cols., 2008). Según los autores que apoyan esta segunda hipótesis, el origen de este tipo de preferencias sociales puede encontrarse, incluso, en las primeras semanas de vida del niño. Así, los trabajos que analizan las preferencias de los bebés estudiando el tiempo que pasan observando determinados estímulos muestra cómo estos, desde muy temprano, prefieren la cara y la voz de su cuidador principal (Pascalis, De Schonen, Morton, Deruelle, y Rabre-Grenet, 1995), el sonido de su lengua materna (Kinzler, Dupoux y Spelke, 2007), caras de mujeres (Quinn, Yahr, Kuhn, Slater y Pascalis, 2002) y personas de su mismo grupo étnico (Kelly y cols., 2005; Bar-Haim, Ziv, Lamy y Hodes, 2006). Este último grupo de preferencias está claramente modulado por el aprendizaje: los bebés cuyos cuidadores son hombres o aquellos que están frecuentemente expuestos a otros grupos raciales no muestran estos patrones normativos.

En definitiva, estos resultados nos muestran la existencia de inclinaciones innatas claramente influidas por experiencias tempranas en el modelado de estas primeras semillas actitudinales. En el origen de éstas se encontrarían una serie de procesos guiados en un primer momento por un principio básico: acercamiento hacia lo conocido-familiar y separación de lo desconocido (Zajonc, 1984; 2004).

Siguiendo con el curso evolutivo, hemos visto más arriba que las preferencias implícitas endogrupales parecen estar presente, al menos, desde los 5 años de edad en los niños de grupos sociales favorecidos (Baron y Banaji, 2006; Rutland y cols., 2005; Dunham y cols., 2006). Como vimos, estos niños tienden a asociar implícitamente aspectos positivos al propio grupo y aspectos negativos a los exogrupos considerados, sin que esta tendencia sufra cambios significativos importantes a lo largo de la vida ni dependa de un auténtico aprendizaje social o contacto con los exogrupos prolongado en el tiempo.

Sin embargo, algunos datos indican que este tipo de actitudes podrían aparecer incluso antes, tal y como parece indicar otro interesante trabajo de este mismo grupo citado por Dunham, Baron y Banaji (Dunham y Banaji, no publicado). En este estudio se constató la aparición de supuestos sesgos implícitos relacionados con el color de la piel en niños de 3 años de edad, utilizando otra medida implícita alternativa. En este caso, los autores emplearon una prueba diseñada para adultos por Hugenberg y Bodenhausen (2004), en la cual se pedía a los participantes que clasificaran racialmente lo más rápido posible una serie de caras de personas blancas y negras que mostraban, en diferentes fotos, dos tipos de expresión facial: caras sonrientes y caras “de enfado” (con el ceño fruncido).

Los resultados globales de este estudio fueron similares a los obtenidos en el trabajo con adultos de Hugenberg y Bodenhausen (2004), en el siguiente sentido. Los niños que participaron en el estudio de Dunham y Banaji tendían a presentar una sobre-categorización de las caras de personas enfadadas (ya fueran blancas o negras) en la categoría de negro. La magnitud del efecto producido por la expresión facial

(cara feliz / cara enfadada) fue similar a la encontrada en el estudio originario realizado con adultos. Este dato demostraría, según Dunham y cols. (2008), que a los 3 años estos niños poseían ya sesgos negativos asociados a los negros.

Por otro lado, algunos de los datos comentados en el epígrafe anterior nos indican que las actitudes implícitas no se determinan únicamente por el grupo de pertenencia del sujeto, sino que otros factores influyen en este proceso de asociación automática. Como hemos visto, los resultados relacionados con las actitudes implícitas intergrupales de los miembros de grupos subordinados indican la influencia de una asimilación muy temprana del valor relativo que la sociedad otorga al propio grupo de origen. Por ejemplo, los datos de la población latina estudiada en el trabajo de Dunham y cols. (2006) mostraban cómo este grupo carecía de la preferencia endogrupal implícita característica del grupo mayoritario, incluso a los 5 años de edad. Estos resultados apuntan a la adquisición temprana de, al menos, una forma básica de conocimiento implícito sobre las jerarquías sociales. Además de adquirirse muy temprano, este conocimiento podría ser bastante exacto y complejo, pues los mismos participantes mostraron sesgos implícitos endgrupales cuando la prueba que se les aplicaba presentaba como exogrupo a otra minoría étnica en situación subordinada: los negros.

En definitiva, las actitudes implícitas tendrían, desde esta perspectiva, dos orígenes independientes. El primero se apoyaría en el sentimiento de pertenencia al grupo propio grupo, fuente importante de creencias y autoestima para las personas, en línea con la teoría de la identidad social. El segundo factor, complementario del primero, requiere un aprendizaje progresivo relacionado con el valor que la cultura dominante otorga a cada grupo social. En el caso de los miembros de grupos sociales en desventaja, la preferencia implícita por el propio grupo podría estar a menudo mitigada por la situación social que ocupa dicho grupo, mientras que para los miembros de los grupos mayoritarios la preferencia implícita endogrupal podría a veces exacerbarse a causa de la situación social dominante que ocupan.

Concluimos en este punto confirmando que se abre un horizonte muy interesante de investigación y debate respecto al curso evolutivo de las actitudes implícitas, así como su origen y desarrollo. En esta línea, puede ser especialmente interesante ampliar este tipo de estudios a otro tipo categorías sociales, como el género, la discapacidad o el sobrepeso.

CAPÍTULO 2. LOS PREJUICIOS Y ESTEREOTIPOS RELACIONADOS CON LA COMPLEJIÓN FÍSICA

2.1. Introducción: sobrepeso, obesidad, trastornos de la alimentación e imagen corporal

En esta primera parte del capítulo comentaremos brevemente los datos más recientes respecto a la prevalencia de los trastornos relacionados con la complejión física, enmarcando en nuestro contexto socio-cultural actual el estudio de las actitudes negativas asociadas a la gordura. Para ello, describiremos primero sucintamente los distintos términos que se utilizarán a lo largo de este capítulo para referirnos al exceso de peso y a las personas que lo padecen.

- Descripción de algunos términos: sobrepeso, obesidad, gordura

Los términos “sobrepeso” y “obesidad” se refieren a distintas categorías médicas descritas por la Organización Mundial de la Salud relacionadas con el Índice de Masa Corporal (IMC). Este índice se obtiene dividiendo el peso de la persona (expresado en kilogramos) por la altura al cuadrado (expresada en metros). En 1997 la OMS definió la obesidad a partir de los 18 años como el $IMC \geq 30\text{kg/m}^2$, y el sobrepeso para valores del IMC a partir de 25. El rango de normalidad del IMC oscila entre 18,5 y 24,9 Kg./m^2 .

En el caso de los niños es más complicado valorar el IMC o peso relativo, porque están en proceso de crecimiento y desarrollo y tanto el peso como la talla están aumentando. En este caso, debido a las variaciones en la adiposidad corporal en función del género, la etapa puberal, los cambios en la talla y la velocidad de crecimiento, el IMC debe interpretarse en el contexto específico de la edad y el género de cada niño (Freedman, Ogden, Berenson y Horlick, 2005).

En lo que respecta al término “gordo” o gordura, aún siendo más coloquial, es utilizado a menudo en la literatura especializada para referirse a los prejuicios que nos ocupan (en inglés *anti-fat bias* o *anti-fat prejudice*). El uso de la palabra “gordo” se ha extendido en los últimos años, en contraposición a la palabra “obeso” o “persona con sobrepeso”, principalmente porque estas últimas llevan asociadas una serie de connotaciones fuertemente negativas al describir condiciones médicas. En muchos casos, incluso, las personas con esta característica se describen a sí mismas como “gordas” y reivindican el uso de este término, de la misma manera que los movimientos asociados a la lucha por los derechos civiles en Estados Unidos preferían el término *black* (negro) frente al término Afroamericano, considerado más políticamente correcto. Por otro lado, el adjetivo gordo es también el término que se utiliza de modo coloquial, en general, para describir y nombrar a las personas con sobrepeso u obesidad. Por todo ello, y teniendo en cuenta que el uso de expresiones alternativas como “persona con sobrepeso” haría demasiado engorrosa la lectura del presente trabajo, utilizaremos a menudo la palabra “gordo” para referirnos a las personas con sobrepeso u obesidad de forma general, sin ninguna intención peyorativa. Usaremos frecuentemente también el término “delgado” para referirnos a las personas de peso medio, tal y como se hace de forma coloquial.

- Epidemiología del sobrepeso y los trastornos de la alimentación

En los últimos años el sobrepeso está alcanzando tasas alarmantes en la población general y especialmente en la niñez, en la que crece constantemente el riesgo de padecer este trastorno (Eaton y cols., 2006). Según el último informe del Grupo de Trabajo Internacional sobre Obesidad (IOTF), alrededor de 155 millones de niños sufren sobrepeso en el mundo (uno de cada 10), de los cuales 40 millones pueden calificarse de obesos. Este aumento progresivo en el índice de masa corporal de los niños y jóvenes que viven en los países desarrollados coexiste, paradójicamente, con niveles de desnutrición infantil sobrecogedores en los países pobres (según los últimos datos de la ONU, 800 millones de personas sufren desnutrición en el mundo, de las cuales 170 millones son niños).

En Europa, las tasas de sobrepeso y obesidad en niños y jóvenes han aumentado considerablemente en las dos últimas décadas, de manera que en la actualidad el 20% de los niños europeos en edad escolar padece sobrepeso. En España, la situación es preocupante en el conjunto de la población (uno de cada dos adultos pesa más de lo recomendable), pero en la población infantil el problema es especialmente grave, pues en apenas veinte años el número de niños obesos se ha triplicado (Aranceta, Serra, Foz y Moreno, 2005). Los estudios más recientes indican que el 13,9% de la población española entre los 2 y los 24 años sufre sobrepeso, mientras que el 12,4% padece obesidad, siendo este último problema más frecuente entre los varones que entre las mujeres. Además, el pico máximo de obesidad entre los jóvenes españoles (16,1%) parece encontrarse en el tramo de edad entre los 6 y los 12 años (Serra, 2001). La prevalencia estimada de este trastorno nos sitúa entre los países con tasas más altas de toda Europa, aunque nuestras cifras se mantienen todavía a niveles inferiores que en el Reino Unido o Estados Unidos (Lobstein, Baur y Uauy, 2004).

Estamos por lo tanto frente a una de las grandes amenazas para la salud pública en el siglo XXI, según la Organización Mundial de la Salud, que declaró en el año 2004 que la obesidad había alcanzado el carácter de pandemia. Por primera vez en la historia de la humanidad, dejando de lado los conflictos bélicos, los niños de las generaciones actuales corren el riesgo de tener menor esperanza de vida que sus padres como consecuencia de la aparición de enfermedades asociadas al sobrepeso y a los hábitos de alimentación inadecuados.

Desde un punto de vista médico, se asume que el sobrepeso tiene un origen multifuncional, en cuyo desarrollo están implicados determinantes genéticos así como factores de tipo ambiental (Aranceta, 2008). En los últimos años la etiología del problema se estudia desde una perspectiva de análisis en distintos niveles, trascendiendo el puramente individual e incluyendo factores asociados al entorno familiar, escolar y social. Algunos autores hablan, incluso, de la sociedad occidental como un “entorno obesogénico” (Swinburn, Caterson, Seidell y James, 1999) que escapa al control del individuo: promueve la ingesta creciente de

calorías y lleva asociado, a la vez, un modo de vida en el que proliferan las actividades sedentarias y se reduce el gasto energético asociado a la actividad física.

Este problema, con importantes consecuencias globales económicas y de salud (Yach, Stuckler y Brownell, 2006), debe ser también analizado desde la perspectiva de las personas que padecen sobrepeso, pues a menudo se convierten en objetivos especialmente vulnerables de prejuicios, discriminación y rechazo, tal y como veremos en los siguientes epígrafes. No podemos olvidar que, junto a los claros efectos perjudiciales en la salud, la obesidad representa actualmente una desviación del canon de belleza de las sociedades occidentales post-industriales. Así pues, las personas con sobrepeso sufren doblemente: por un lado, por su salud más vulnerable y, por otro lado, porque deben enfrentarse al menosprecio social (Brownell, Puhl, Schwartz y Rudd, 2005).

En este contexto, mientras el sobrepeso alcanza proporciones de epidemia, observamos también un incremento generalizado de los trastornos de la alimentación y de las conductas asociadas a éstos, especialmente entre las mujeres y la población adolescente (Croll, Neumark-Sztainer, Story e Ireland, 2002; Hoek y van Hoeken, 2003). La insatisfacción corporal parece ser uno de los factores de riesgo más determinantes a la hora de desarrollar este tipo de trastornos (Thompson y Stice, 2001; Thompson, Coover, Richards, Johnson y Cattarin, 1995), junto con la presión social ejercida sobre la imagen corporal. El énfasis actual en las dietas, el ejercicio, el cuerpo infinitamente maleable y la comida *light* han provocado la aparición de lo que algunos autores llaman “cultura de la delgadez” (Thompson, Heinberg, Altabe y Tantleff-Dunny, 1999), con graves consecuencias para la salud de jóvenes y adultos.

Los niveles de insatisfacción con el peso y el cuerpo en general se han generalizado tanto en la población (Stevens y Tiggemann, 1998) que algunos investigadores consideran que existe un “descontento normativo” entre la población femenina (Rodin, Silberstein y Striegel-Moore, 1985). Esta insatisfacción corporal normativa lleva asociada un aumento de los trastornos de la alimentación y graves consecuencias para la salud de las mujeres, apareciendo a menudo la realización de dietas recurrentes (Stice, Mazotti, Krebs y Martin, 1998; Wardle, Haase y Steptoe, 2004), baja autoestima, ansiedad o depresión (Tiggemann, 1997).

El ideal de belleza masculina transmitida por los medios de comunicación también se ha desplazado hacia una delgadez creciente y una musculatura mayor (Harvey y Robinson, 2003), apareciendo en los últimos años un incremento de los trastornos de la alimentación entre los varones (Braun, Sunday, Huang y Halmi, 1999; Clarkson y Riedl, 1997). Sin embargo, éstos siguen estando todavía relativamente satisfechos con su cuerpo en comparación con las mujeres (Rozin, Trachtenberg y Cohen, 2001). Harris, Walters y Waschull, 1991), en un estudio sobre el tema, encontraron correlaciones negativas significativas entre el IMC y la satisfacción corporal en el caso de las mujeres, pero no en el caso de los hombres. Quizás esto se debe a que la insatisfacción corporal entre los hombres es más variable, pues a menudo los problemas surgen cuando se ven demasiado delgados o con musculatura insuficiente (Harvey y Robinson, 2003, Yates, Edman

y Aruguete, 2004). En todo caso, un reciente meta-análisis sobre este tema indicó que las diferencias en insatisfacción corporal entre géneros están aumentando en los últimos años (Feingold y Mazzella, 1998). No es de extrañar, por lo tanto, que por cada hombre que padece algún tipo de trastorno de la alimentación encontremos aproximadamente 10 mujeres diagnosticadas con este tipo de patologías (Garfinkel y cols., 1995; Hoek y Van Hoeken, 2003).

Estos dos tipos de problemas -el sobrepeso y los trastornos de la alimentación-, aparentemente de naturaleza opuesta, se relacionan sin embargo a un largo plazo en numerosas ocasiones. Por ejemplo, sufrir sobrepeso en la niñez es uno de los factores de riesgo asociados a la aparición de trastornos de la alimentación durante la adolescencia y la edad adulta (Fairburn y cols., 1998). Esta relación podría estar mediatizada, al menos en parte, por la reacción social que produce la gordura en las personas que rodean al niño con sobrepeso: las personas que sufren burlas y críticas relacionadas con el peso y la imagen corporal durante la niñez y adolescencia tienden a usar con mayor probabilidad en la edad adulta estrategias de control de peso no saludables como el consumo de píldoras adelgazantes, laxantes, saltarse comidas, atracones, etc. (Catterin y Thompson, 1994; Levine, Smolak y Hayden, 1994; Neumark-Sztainer y cols., 2002).

La relación entre la insatisfacción corporal, los desórdenes de la alimentación y las críticas relacionadas con el peso ha sido constatada, además, en estudios realizados en diferentes países. En los últimos años, investigadores de Estados Unidos, Canadá, Australia, Suecia o India (Lieberman, Gauvin, Bukowski y White, 2001; Libbey, Story, Neumark-Sztainer y Boutelle, 2008; Thompson y cols., 1995) han confirmado que las críticas y burlas relacionadas con el peso podrían ser un factor incluso más importante que el propio Índice de Masa Corporal a la hora de predecir la aparición de la insatisfacción corporal, desórdenes alimenticios, idealización extrema de la delgadez, pensamientos distorsionados, depresión, ansiedad y baja autoestima.

Esta relación es especialmente dañina cuando son las propias personas que padecen sobrepeso las que internalizan el estereotipo asociado a la gordura y lo aceptan como propio, tal y como nos muestran algunos estudios recientes realizados con niñas (Davison y Birch, 2004; Davison, Schmalz, Young y Birch, 2008). Según los resultados de estos trabajos, las niñas con sobrepeso más prejuiciosas con las personas que sufren este mismo problema mostraron más malestar psicológico y más conductas alimenticias desadaptativas que el resto.

La relación entre las actitudes sociales negativas hacia el sobrepeso y los trastornos de la alimentación queda incluso reflejada en los criterios diagnósticos de la anorexia nerviosa, entre los cuales se encuentra la "presencia de un miedo intenso a ganar peso o a convertirse en obeso" (APA, 2000).

Podríamos decir que el incremento de los trastornos de la alimentación parece ser, al menos en parte, la consecuencia de una paradoja muy dañina a la que nos enfrentamos en las sociedades occidentales: la población en general es cada vez más corpulenta, mientras que los medios de comunicación nos transmiten un canon de belleza que se desplaza hacia una delgadez creciente (Wiseman, Gray, Mosimann y Ahrens, 1992), a la vez que nos muestran imágenes muy estereotipadas y prejuiciosas de las personas con sobrepeso (Weston y Bliss, 2005).

Asumiendo esta contradicción evidente entre el cuerpo ideal y el cuerpo real, y adaptándola a la población infantil, podríamos afirmar que nuestros niños y jóvenes son cada vez más gordos, mientras que el ideal de belleza que les transmitimos desde muy temprano se asocia a una delgadez, en algunos casos, extrema. Por poner un simple ejemplo, pensemos en el cuerpo de la muñeca Barbie, cuyo éxito de ventas alcanza cifras astronómicas: cada medio segundo, alguien compra una de estas muñecas en alguna parte del mundo (Schor, 2004). En Estados Unidos, las niñas de entre 3 y 10 años tienen una media de 8 *Barbies* cada una, mientras que sólo un 1% carece de una muñeca de este tipo (Rogers, 1999). La exposición repetida y temprana a este tipo de modelos podría estar influyendo en la idealización de un tipo de cuerpo ultradelgado que termina dañando, en algunos casos, la imagen corporal de las niñas desde muy temprano (Dittmar, Halliwell e Ive, 2006). Aunque estos datos no dejan de ser anecdóticos, no podemos olvidar que esta muñeca, icono cultural de la belleza femenina en Estados Unidos y en gran parte de los países occidentales, transmite un ideal del cuerpo totalmente irreal e insano: Rintala y Mustajoki (1992) realizaron un estudio antropométrico sobre las proporciones corporales de la Barbie y concluyeron que, si se tratara de una mujer real, su peso estimado (extremadamente bajo) le impediría menstruar.

2.2. Las actitudes negativas hacia la gordura

2.2.1. Los prejuicios hacia la gordura en la edad adulta

La psicología lleva más de cuarenta años incluyendo en sus estudios sobre las actitudes hacia la diversidad humana el sobrepeso o la complejión física de las personas como una característica potencialmente estigmatizante en las sociedades occidentales (Allon, 1979; Goodman, Dornbusch, Richardson y Hastorf, 1963; Richardson, Goodman, Hastorf y Dornbusch, 1961). Sin embargo, no es hasta la década de los 90 cuando las publicaciones sobre este tema con población adulta se incrementan sustancialmente, en algunos casos desde la perspectiva de la psicología social de la mano de investigadores como Christian Crandall y Jennifer Crocker (Crandall, 1991; 1994; 1995; Crocker, Cornwell, y Major, 1993; Quinn y Crocker, 1999).

Desde este momento, se ha producido un progresivo aumento en el número de estudios, publicaciones y conferencias sobre este tema, a menudo etiquetado como “prejuicios anti-gordo” (*anti-fat*

prejudices) o “sesgos de peso” (*weight bias*). Una de las razones de este aumento significativo es, sin duda, el incremento en las dos últimas décadas del número de personas que sufren sobrepeso. Desde esta perspectiva, el aumento generalizado de estas patologías en la población general lleva asociado un incremento del número de personas que potencialmente pueden ser objeto de la estigmatización, rechazo y prejuicios asociados a esta condición. De forma paralela, en los últimos años han surgido una serie de movimientos de lucha contra la discriminación asociada al sobrepeso, como la NAAFA (*National Association to Advance Fat Acceptance*) fundada en 1969, interesada en mejorar la calidad de vida de las personas con este problema y terminar con la discriminación relacionada con la talla.

Por otro lado, la investigación en este campo ha contado con el importante apoyo económico e institucional del *Centro Rudd* con sede en la universidad de Yale, entre cuyos objetivos está “identificar y mejorar los sesgos y el estigma asociado a la obesidad y educar al público sobre temas relacionados con la obesidad” (<http://www.yaleruddcenter.org>).

Las pruebas empíricas acumuladas durante años sobre este tema indican que las personas tendemos a atribuir a aquellos que padecen sobrepeso un amplio rango de características y estereotipos negativos, como no atractivas, estéticamente desagradables, feas, moral y emocionalmente inestables, descontentas consigo mismas, poco inteligentes, infelices, descuidadas, menos competentes, aisladas socialmente, vagas o faltas de autocontrol, motivación o disciplina (Crandall, 1994; Harris, Harris y Bochner, 1982; Puhl y Brownell, 2001; Teachman, Gapinski, Brownell, Rawlins y Jeyaram, 2003). Como consecuencia de esta fuerte estigmatización, las personas gordas sufren múltiples situaciones de discriminación y prejuicios en todas las áreas de su vida: trabajo, sistema de salud, educación, relaciones interpersonales, etc. (Puhl y Brownell, 2006). A continuación comentaremos brevemente algunos de los resultados más significativos de los trabajos realizados con adultos, para detenernos con más detalle a continuación en las investigaciones sobre las actitudes hacia los niños y jóvenes con sobrepeso.

En el mundo laboral, las personas con sobrepeso tienen muchas menos probabilidades de ser contratadas que otros candidatos de peso medio igualmente cualificados, especialmente si el trabajo implica algún tipo de interacción personal con el público (O’Brien y cols., 2008). Los técnicos de selección de personal tienden a considerar a los candidatos anónimos con sobrepeso como personas sin disciplina, poca capacidad de liderazgo, pobre higiene personal, menos ambiciosos y con baja productividad (Bellizzi, Klassen y Belonax, 1989). Las personas con sobrepeso, especialmente las mujeres, afirman sufrir discriminación en el trabajo en un porcentaje mucho mayor que el resto de trabajadores (Roehling, Posthuma y Dulebohn, 2007). Además, ganan menos que sus compañeros en el mismo puesto (Baum y Ford, 2004), reciben menos ascensos (Loh, 1993), son vistas por sus compañeros como perezosos, menos competentes, sin auto-control (Roehling, 1999) e incluso, en algunos casos, son despedidas de sus empleos por su condición (Rothblum,

Brand, Miller y Oetjen, 1990).

Por desgracia, el sistema de salud también es un ámbito en el que aparecen este tipo de actitudes negativas, incluso entre profesionales que están en contacto directo con estos pacientes (Puhl y Brownell, 2001; 2003). Por ejemplo, los médicos tienden a atribuir a los pacientes obesos características como vagos, sin autocontrol, incapaces de adquirir compromisos, menos inteligentes, sin voluntad, deshonestos o con poca higiene (Maddox, Back y Liederman, 1968). Los psicólogos también parecen verse influidos por el estigma asociado a la gordura a la hora de diagnosticar a pacientes desconocidos con perfiles psicológicos idénticos cuando se trata de personas obesas frente a supuestos pacientes más delgados. Concretamente, adscriben a los pacientes obesos más patología, síntomas más severos y más negativos, y consideran menos probable su recuperación (Davis-Coelho, Waltz y Davis-Coelho, 2000). No es de extrañar que las personas con sobrepeso sean más reticentes a ir al médico que las demás (Amy, Aalborg, Lyons y Keranen, 2006) y no lleven a cabo consultas preventivas con la misma frecuencia (Olson, Schumaker y Yawn, 1994). Una vez que van a la consulta, los médicos tienden a pasar menos tiempo con este tipo de pacientes, hablan menos con ellos, practican menos exámenes rutinarios y realizan menos intervenciones (Bertaki y Azari, 2005; Bocquier y cols, 2005).

Las personas con sobrepeso parecen sufrir también este tipo de prejuicios en su contacto con las distintas instituciones educativas, desde las primeras etapas de escolarización formal, hasta las etapas superiores. Por ejemplo, los jóvenes con sobrepeso son aceptados con menor frecuencia en las Universidades estadounidenses, incluso cuando tienen resultados académicos equivalentes (Canning y Mayer, 1966). A su vez, los padres de jóvenes con sobrepeso tienden a proporcionar menos apoyo económico a su hijas para que prosigan sus estudios en la universidad (Crandall, 1991), independientemente de sus calificaciones y su nivel socioeconómico.

La vida social de los adultos con sobrepeso parece verse también fuertemente afectada por el estigma asociado a su condición. En general, estas personas (especialmente las mujeres) encuentran dificultades para establecer relaciones de pareja (Pearce, Boegers y Prinstein, 2002), pues en la sociedad actual el peso está muy relacionado con la percepción de atractivo sexual para la mayoría de la gente (Lewis Cash, Jacobi y Bubb-Lewis, 1997). Las personas con sobrepeso afirman sufrir distintas formas de estigmatización por parte de miembros de su propia familia (Falkner y cols., 1999; Puhl y Brownell, 2006), especialmente cuando son el único miembro que padece este problema (Sobal, Rauschenbach y Frongillo, 1995).

En lo que respecta a las relaciones de amistad, la formación de lazos duraderos es a menudo más complicada para las personas con sobrepeso, aunque los datos existentes respecto a este tema no son concluyentes (Sobal, 2005). Algunos estudios parecen confirmar que las personas con sobrepeso tienen

menos amigos, menos relaciones de amistad estrechas, pasan menos tiempo con éstos y son considerados los *mejores amigos* de alguien con menor probabilidad que las personas de peso medio (Falkner y cols, 2001; Staffieri, 1967). Un amplio estudio realizado en Suecia con una muestra extensa de población adulta mostró que las personas con sobrepeso viven solas más a menudo y que tienen menos contacto con amigos, compañeros de trabajo o vecinos (Kuskowska-Wolk y Rossner, 1990). Sin embargo, otros estudios no confirman ninguna diferencia en el número de amistades que tienen los jóvenes con sobrepeso frente a los demás (Hoerr, Kallen y Kwantes, 1995; Miller, Rothblum, Brand y Felicio, 1995), apareciendo en algunos estudios redes sociales del mismo tamaño en mujeres con sobrepeso y con peso medio (Ball, Crawford y Kenardy, 2004). Algunos trabajos, incluso, indican que las personas con sobrepeso son consideradas como *más amistosas* que las personas de peso normal (Tiggemann y Rohtblum, 1988).

Las interacciones sociales con desconocidos parecen ser también un contexto estigmatizante para las personas con sobrepeso (Falkner y cols, 1999), especialmente en situaciones ligadas a la alimentación (English, 1991). Por poner sólo un ejemplo, las mujeres con este problema afirman sufrir a menudo comentarios críticos sobre sus elecciones de comida por parte de extraños en espacios públicos como el trabajo, restaurantes, eventos sociales e incluso en la calle (Zdrodowski, 1996). Los estudios sobre el tema parecen indicar que los encuentros en lugares públicos con desconocidos suelen ser experiencias especialmente difíciles (Kolotkin, Crosby, Kosloski y Williams, 2001), pues se ven a menudo sometidos a distintos tipos de discriminación, en forma de acciones verbales (burlas, bromas, insultos o comentarios para ridiculizar a la persona) y no verbales (miradas, hostilidad, gestos desagradables, rechazo y evitación) (Sobal, 1991; 2004).

2.2.2. Los prejuicios hacia la gordura en la niñez y adolescencia

En este punto revisaremos los estudios sobre las actitudes negativas que reciben niños y adolescentes con sobrepeso por parte de otros niños, así como por parte de adultos significativos. Tal y como comentamos en el apartado 1.2.1., los métodos de evaluación utilizados en esta área son similares a los planteados en el estudio de los prejuicios étnicos en la niñez. El procedimiento empleado en la mayoría de las investigaciones sobre este tema ha consistido en la presentación de dibujos o fotos de niños con distinta complejión física: normalmente niños de peso medio frente a niños con sobrepeso, en otros casos tres figuras que representan a niños con infrapeso, peso medio y sobrepeso. Las tareas que se plantean a los participantes son también equivalentes a las utilizadas en el estudio de los prejuicios étnicos: preferencias y rechazos simples (por ejemplo, *¿cuál te gusta más/menos?*) o para realizar actividades concretas (*¿con cuál te gustaría más/menos jugar?*), identificación (*¿a cuál te pareces más/te gustaría parecerte/no te gustaría parecerte?*), atribución de adjetivos (*¿cuál te parece el más listo/tonto?*)... etc.

En los últimos años, algunos autores han abordado el estudio del prejuicio hacia la gordura mediante ingeniosos métodos experimentales en los que se manipula el peso de la persona y se mantienen constantes otras características físicas, lo cual permite realizar inferencias de causalidad y evitar la posible influencia de factores externos en la representatividad de los estímulos respecto a la categoría que pretenden evocar. Por ejemplo, se han estudiado las actitudes de niños hacia posibles compañeros que difieren únicamente en su complejión física aparente, presentados en un vídeo (Bell y Morgan, 2000): en unos casos el niño lleva un “traje de gordo”, y en otros casos se presenta sin disfraz, mostrando una complejión física media.

Por otro lado, tal y como ocurre con otros tipos de prejuicios, últimamente se están empezando a utilizar medidas implícitas de las actitudes negativas hacia la gordura, la comida o el ejercicio físico, con resultados que parecen indicar claros sesgos implícitos hacia estos aspectos en participantes adultos y en niños (Teachman y Mallet, 2005). En el epígrafe 2.3 describiremos en detalle estos trabajos.

Los prejuicios hacia los niños con sobrepeso comenzaron a estudiarse hace más de cuarenta años en un estudio pionero realizado por Richardson y sus colaboradores (1961). En este trabajo, Richardson se propuso analizar la reacción de 640 niños de 10-11 años hacia distintos tipos de pares, para lo cual presentaron a los participantes un grupo de figuras que representaban a cinco niños con problemas físicos (un niño en silla de ruedas, otro con la cara desfigurada, con muletas, otro manco y uno con sobrepeso) y a un sexto niño sin problema alguno. Cuando se pedía a los participantes que ordenaran las figuras por orden de preferencias (*¿cuál te gusta más?*), el niño con sobrepeso fue elegido mayoritariamente en último lugar. Los resultados mostraron una increíble uniformidad en la jerarquía de preferencias de los niños frente a este tipo de figuras, independientemente de variables sociológicas relevantes de los participantes como el género, presencia de discapacidad física, nivel socio-económico, grupo étnico, medio rural-urbano o tipo de entrevista realizada.

A raíz de estos resultados se inició una línea de investigación muy amplia y diversa que perdura hasta nuestros días. Numerosos investigadores en todo el mundo han corroborado los datos obtenidos en este estudio ya clásico, con diversos tipos de muestras y personas de distintas edades (Chigier y Chigier, 1968; Goodman y cols., 1963; Maddox y cols., 1968; Sigelman, Miller y Witworth, 1986; Staffieri, 1967; Rothblum, 1992). Una reciente réplica de este trabajo muestra un incremento en el rechazo que suscita la figura del niño con sobrepeso, comparado con los resultados obtenidos más de 40 años atrás (Latner y Stunkard, 2003). En el estudio más reciente, el niño con sobrepeso fue elegido de nuevo en los últimos lugares por la mayoría de los participantes, aunque la distancia entre la posición ocupada por el niño más elegido (el niño sin sobrepeso ni discapacidad) y el niño menos elegido (el niño con sobrepeso) se amplió en un 40% respecto al estudio original de 1961.

Actualmente, disponemos de una amplia y variada información sobre este tipo de actitudes negativas en la niñez, con muestras que comprenden a población infantil desde los 3 años de edad hasta la adolescencia. Para presentar estos trabajos, seguiremos en parte la excelente revisión realizada por Puhl y Latner (2007), organizando los estudios en función del área en la que aparecen este tipo de actitudes negativas: grupo de pares, violencia entre iguales, familia, entorno escolar, etc.

- Actitudes negativas asociadas a la complejión física por parte de los propios niños

La investigación ha puesto de manifiesto, de forma contundente, que los niños con sobrepeso son particularmente vulnerables a sufrir discriminación, estereotipación y prejuicios por parte de sus compañeros, y que estas actitudes negativas surgen en edades muy tempranas. Si bien la mayor parte de estos estudios se ha realizado en Estados Unidos (Puhl y Brownell, 2001; Schwartz y Puhl, 2003), país en el que la obesidad y el sobrepeso alcanzan niveles muy elevados, en los últimos años la investigación se ha extendido a otros países, como Inglaterra, Australia, Japón o España (Penny y Haddock, 2007a, 2007b; Solbes, 2005; Solbes, Enesco, Lago y Rodríguez, 2009; Tiggemann y Anesbury, 2000; Tiggemann y Wilson-Barrett, 1998; Turnbull, Heaslip y McLeod, 2000), donde se han alcanzado resultados parecidos.

En general, los estereotipos y los prejuicios que sufren los niños con sobrepeso son similares a los que padecen los adultos con esta misma característica: sus compañeros los ven como vagos, sucios, mentirosos, chivatos, malos, feos, estúpidos, ruidosos, sin amigos, enfermos, y con pocas habilidades académicas, sociales, atléticas o artísticas, etc. (Bell y Morgan, 2000; Brylinsky y Moore, 1994; Hill y Silver, 1991; Kraig y Keel, 2001; Penny y Haddock, 2007b; Rich y cols., 2008; Staffieri, 1967; 1972; Wardle, Volz y Goding, 1995, por citar algunos). Además, tienden a seleccionarlos como las figuras que menos les gustan, a rechazarlos para realizar distintos tipos de tareas (jugar, estudiar...), y a elegirlos como el tipo de persona a la que no les gustaría parecerse (Cramer y Anderson, 2003; Cramer y Steinwert, 1998; Holub, 2008; Penny y Haddock, 2007a, 2007b; Solbes, 2005).

La investigación con niños pequeños aporta datos variables sobre el momento de aparición del prejuicio contra la gordura. Algunos autores han observado que este tipo de sesgos surge en torno al primer año de escolarización formal (Brylinsky y Moore, 1994; Musher-Eizenman, Holub, Miller, Goldstein y Edwards-Leeper, 2004; Solbes y cols., 2008), coincidiendo con la edad en la que otros tipos de prejuicio comienzan a expresarse de forma abierta y sin matices. Sin embargo, el estudio de Cramer y Steinwert (1998) reveló la presencia de este tipo de actitudes en niños bastante menores. Estos autores aplicaron una interesante entrevista semiestructurada en la que se planteaban distintos tipos de tareas a los participantes, niños de 3 a 5 años de edad. Sus resultados mostraron que, ya a los 3 años, los participantes solían atribuir a la figura del niño con sobrepeso atributos negativos, lo seleccionaban como aquella figura a la que no querían parecerse y

lo rechazaban como posible compañero de juego. Sin embargo, cuando se les pedía que justificaran sus elecciones, la mayoría no citaban el exceso de peso como el factor determinante de sus preferencias, cosa que sí hacían los niños de 4 años. Aparecía por lo tanto cierto desfase entre la aparición de las “actitudes anti-gordo” en los niños de 3 años de edad y la toma de conciencia respecto a la influencia de la complejión física en las elecciones infantiles.

En cuanto al curso evolutivo de este tipo de actitudes, los resultados tampoco son claramente concluyentes, en parte debido a la gran variedad de técnicas utilizadas y al pobre control realizado, en muchos casos, sobre la edad de los participantes. En ocasiones los estudios no presentan análisis de las posibles diferencias de edad, mientras que en otros casos el rango de la edad de los participantes es tan corto que no se pueden detectar cambios significativos relacionados con esta variable. En todo caso, la naturaleza de la mayor parte de estos estudios (que no son propiamente longitudinales, sino transversales) limita claramente la posibilidad de determinar el grado en el que cambian las actitudes a lo largo del ciclo de la vida, a la vez que impide analizar los factores que podrían estar incidiendo en estos posibles cambios (factores propiamente internos de tipo afectivo/cognitivo, ambientales, culturales, sociales, etc.).

En general, encontramos en la literatura un gran número de estudios que parecen indicar que este tipo de estigmatización aumenta a lo largo de toda la etapa escolar hasta la preadolescencia (Brylinsky y Moore, 1994; Cramer y Steinwert, 1998; Crystal, Watanabe y Chen, 2000; Lawson, 1980; Lerner y Korn, 1972; Solbes, Lucas y Calderón, 2008; Wardle y cols., 1995), a diferencia de lo que ocurre con las actitudes hacia otras variables físicas como la discapacidad, que son evaluadas menos negativamente conforme aumenta la edad (Sigelman y cols., 1986).

Cuando llegan a la adolescencia, los chicos y chicas con sobrepeso deben enfrentarse a una problemática similar a la que venían padeciendo, a la vez que se añaden otro tipo de estereotipos nuevos y más complejos que los que existían previamente. En un estudio cualitativo realizado con 50 adolescentes con sobrepeso, éstas afirmaban que sus compañeros a menudo las etiquetaban como vagas, sucias, que comen demasiado, incapaces de realizar determinadas actividades físicas (por ejemplo, bailar), sin sentimientos, o incapaces de conseguir un novio (Neumark-Sztainer, Story y Faibisch, 1998). Se han encontrado resultados similares en estudios realizados con muestras de estudiantes universitarios, quienes calificaban a posibles compañeros con sobrepeso como vagos, sin amor propio, menos atractivos, con peor autoestima, con menos posibilidades de tener una cita, sin habilidades sexuales y con parejas menos atractivas y con sobrepeso (Harris, 1990; Tiggemann y Rothblum, 1988).

Por otro lado, existen también otra cantidad importante de estudios que muestran cómo estos sesgos se estabilizan a partir de los primeros años de educación formal (Brylinsky y Moore, 1994; Powlishta y cols., 1994; Sigelman y cols., 1986; Stager y Burke, 1982; Tiggemann y Wilson-Barrett, 1998), e incluso, en algunos

casos, se reducen con la edad (Davison y cols., 2008; Latner, Stunkard y Wilson, 2005; Penny y Haddock, 2007a, 2007b; Rand y Wright, 2000). Algunos investigadores sugieren que el incremento de las actitudes negativas hacia la gordura coincide con un proceso de conciencia e internalización de las normas culturales y estéticas relacionadas con el peso, tras lo cual se produciría una estabilización de éstas y un potencial descenso durante la edad adulta (Dittmar y cols., 2006; Latner y Schwartz, 2005).

Uno de los pocos estudios longitudinales realizados sobre este tema parece confirmar esta tendencia de descenso (Davison y cols., 2008) en una muestra de niñas a los 9 años de edad y dos años después. Comparando cada uno de los dos momentos evolutivos, los autores comprobaron que este tipo de actitudes negativas, evaluadas mediante la atribución de rasgos negativos a las personas con sobrepeso, se reducía ligeramente en este periodo temporal. Este resultado es coherente con el de otro estudio longitudinal realizado recientemente por Haines y cols. (2008) con una amplia muestra de adolescentes, parte de los cuales sufrían sobrepeso. Los propios participantes informaron recibir una cantidad menor de críticas y burlas relacionadas con su peso, comparando el primer momento de la evaluación (en el que la media de edad del grupo era de 15 años) con la segunda evaluación, 5 años después.

Tal y como vimos respecto a los prejuicios étnicos, conviene preguntarse si este descenso se debe realmente a una actitud generalizada de creciente tolerancia hacia las personas con sobrepeso o si está influida por la deseabilidad social. Desde esta perspectiva, el descenso en los niveles de prejuicio podría deberse a una capacidad creciente para esconder las actitudes que podrían considerarse socialmente no deseables, manteniendo a un nivel implícito, sin embargo, actitudes fuertemente negativas hacia las personas que se desvían del canon de belleza preponderante en nuestra sociedad. Como es evidente, la idea de que los prejuicios hacia las personas con esta característica se reducen con la edad parece contradecirse de forma clara con los resultados obtenidos por los estudios resumidos en el punto 2.2.1., en los cuales se constata su persistencia durante todo el ciclo vital.

- Violencia en la escuela

Además de sufrir distintas formas de estigmatización y discriminación, los niños con sobrepeso son a menudo víctimas de procesos de violencia en la escuela. Numerosos estudios revelan que estos niños se ven envueltos en procesos de victimización con mayor frecuencia que sus compañeros de peso medio (Janssen, Craig, Boyce y Pickett, 2004). El trabajo de Lagerspetz, Bjoerkqvist, Berts y King (1982) fue uno de los primeros en analizar la influencia del sobrepeso en los procesos de *bullying*, en este caso en una muestra de niños finlandeses de 12 a 16 años. Aplicando distintos cuestionarios a los participantes, concluyeron que un 4% de los niños eran considerados por sus compañeros como víctimas en procesos de violencia escolar. Analizando los datos de tipo socio-demográfico relativos a este grupo de víctimas, los investigadores descubrieron que un tercio de estos niños sufría sobrepeso.

Neumark-Sztainer y cols. (2002) examinaron la frecuencia con la que una gran muestra de adolescentes (con varios tipos de complejión) sufría burlas e insultos relacionados con su complejión física por parte de familiares y compañeros de clase. Las respuestas generales de todos los participantes indicaron que el 30% de las chicas y el 24% de los chicos afirmaban haber padecido este tipo de violencia verbal por parte de sus compañeros. Sin embargo, estas burlas eran mucho más frecuentes conforme aumentaba su índice de masa corporal. Concretamente, entre los estudiantes con mayor peso (aquellos cuyo índice de masa corporal sobrepasaba el percentil 95) la frecuencia con la que se producían este tipo de burlas aumentaba hasta el 63% en las chicas y el 58% en los chicos. Los adolescentes con sobrepeso que afirmaban haber experimentado este tipo de victimización presentaban, además, un riesgo elevado de realizar conductas de control de peso inadecuadas y atracones. Por su parte, los adolescentes con bajo peso también parecían sufrir críticas y burlas relacionadas con su complejión física, aunque estos porcentajes fueron menores que en el caso de sus compañeros con sobrepeso (48% en el caso de las chicas y 40% en el de los chicos).

Los porcentajes observados en estos estudios aumentan considerablemente cuando se utilizan otro tipo de pruebas de aplicación individual, como las entrevistas en profundidad. En una investigación con adolescentes con sobrepeso (Neumark-Sztainer y cols., 1998), la gran mayoría de las participantes (96%) confirmaba haber sido objeto de burlas, comentarios hirientes, rechazo social y discriminación relacionada con su peso por parte de sus compañeros. Probablemente, las diferencias que aparecen en los porcentajes se deban, en parte, al tipo de instrumento utilizado en ambos casos. Los cuestionarios de aplicación colectiva del primer trabajo permitieron a sus autoras recopilar una gran cantidad de información sobre una cantidad importante de jóvenes, obteniendo datos muy interesantes sobre la prevalencia de este tipo de problemas en la población adolescente en general. Sin embargo, la aplicación de entrevistas individuales en el estudio del año 1998 permitió analizar de cerca la experiencia vital de un grupo de chicas con sobrepeso, contexto en el que seguramente las participantes fueron más sinceras y se atrevieron a hablar más abiertamente de este tipo de situaciones hirientes y desagradables.

En otro estudio realizado por Pierce y Wardle (1997), los niños con sobrepeso también se quejaban de sufrir abusos y burlas de este tipo por parte de sus compañeros de clase. Además, una gran mayoría de estos niños (90%) estaban convencidos de que las burlas acabarían si fueran capaces de perder peso.

Por otro lado, tal y como constatan numerosos estudios sobre la prevalencia del acoso escolar, existen diferencias de género respecto al tipo de victimización sufrida por varones y mujeres también entre los jóvenes con sobrepeso. Una amplia investigación realizada en Estados Unidos hace unos años (Pearce y cols., 2002) mostraba cómo las chicas con sobrepeso experimentaban mayor cantidad de victimización relacional (exclusión social, comentarios o burlas) que sus compañeras de peso medio, mientras que los

chicos con esta misma problemática tendían a experimentar otros tipos de victimización más abierta (insultos y agresiones físicas) con mayor frecuencia que los niños con peso normal.

A nivel general, los estudios sobre *bullying* nos indican claramente que los jóvenes con sobrepeso pueden convertirse en víctimas con mayor frecuencia que el resto de sus compañeros. Sin embargo, algunos trabajos recientes parecen indicar que, en algunos casos, este tipo de jóvenes ejercen también el rol de agresor en procesos de violencia en la escuela. Por ejemplo, Janssen y cols. (2004) encontraron una correlación significativa entre el índice de masa corporal (IMC) y la probabilidad de ser víctimas entre una amplia muestra de preadolescentes y adolescentes (N = 5749). Los participantes con sobrepeso de todos los grupos de edad tenían más probabilidad de sufrir cualquier tipo de agresión en la escuela que sus compañeros, excepto los varones de 15-16 años con este problema. En este grupo de edad, conforme aumentaba el índice de masa corporal, aumentaba la probabilidad de participar en conductas de *bullying* en el rol de agresor.

Un reciente estudio longitudinal realizado sobre una amplia muestra de 8210 niños mostraba cómo el 36% de los niños con sobrepeso y el 34% de las niñas con este problema a los 7,5 años de edad afirmaban haber sido víctimas de burlas, insultos y otras formas de violencia escolar un año después (Griffiths, Wolke, Page y Horwood, 2006). De nuevo aparecieron interesantes diferencias de género respecto a los distintos roles que pueden aparecer en procesos de violencia escolar. El hecho de padecer sobrepeso llevaba asociado un mayor riesgo de ser víctima tanto en niños como en niñas. En el caso de los chicos, además, esta condición aumentaba también el riesgo de ser ellos mismos agresores.

En este trabajo aparecieron también resultados interesantes en relación a los preadolescentes de bajo peso: los niños y niñas con bajo peso a la edad de 7,5 años tenían menor probabilidad que aquellos de peso medio de ser víctimas de *bullying* un año después, por lo que podríamos considerar en cierta forma esta característica como un factor protector. Además, en el caso de las chicas, aquellas que tenían bajo peso a los 7,5 años tenían mayor probabilidad de ser ellas mismas agresoras un año después. Según estos autores (Griffiths y cols., 2006), la delgadez en las niñas podría predisponer de alguna forma a ejercer cierta dominancia social y, en algunos casos, a representar el rol de agresoras con sus compañeras. En todo caso, la relación entre padecer infrapeso y ejercer el rol de agresora dejó de ser significativa una vez que se produjo un ajuste de los datos respecto a la clase social de los padres, sugiriendo que la dominancia que presentaban algunas de las niñas con infrapeso estaba relacionada con la clase social a la que pertenecían y no tanto con su complexión física.

En definitiva, los estudios que analizan procesos de violencia en la escuela indican que el entorno escolar es extremadamente dañino para muchos niños con sobrepeso, pues con frecuencia se ven implicados en procesos de este tipo, sufriendo con ello las consecuencias psicológicas y sociales asociadas a los

procesos de victimización así como al hecho de ser a menudo también agresores.

- Los prejuicios y las actitudes negativas hacia la gordura en el profesorado

Hace unos años la *Asociación Nacional de Educación de Estados Unidos* realizó un informe especial titulado *Report on Size Discrimination* (1994) sobre discriminación relacionada con la talla en el contexto escolar, concluyendo que éste es un entorno en el que niños y jóvenes con sobrepeso sufren con frecuencia estigmatización, ostracismo y discriminación desde los primeros años de escolarización hasta la Universidad.

Según muestran algunos estudios, los profesores no parecen ser inmunes a las actitudes sociales imperantes que estigmatizan el sobrepeso, de modo que en muchos casos podrían estar perpetuando de forma no intencionada un tratamiento diferencial hacia los estudiantes que tienen este problema. Además, mediante sus actitudes, comentarios o actuaciones podrían estar modelando, en algunos casos, las propias actitudes de sus alumnos. Esta influencia podría estar presente desde los primeros años de escolarización adoptando formas muy sutiles, tal y como nos muestra un reciente e interesante estudio llevado a cabo por Rich y sus colaboradoras (Rich y cols., 2008). El objetivo de este trabajo fue estudiar la presencia de prejuicios relacionados con la gordura en un grupo de preescolares de origen latino (y por lo tanto, con mayor riesgo de padecer sobrepeso, tal y como se comenta en el punto 2.4.), examinando a la vez una serie de variables que podrían predecir, al menos en parte, la intensidad de este tipo de actitudes. Para ello, reclutaron un total de 70 parejas (profesora de preescolar - alumno de 4 años), todos ellos de origen latino. Para valorar la estigmatización hacia la gordura, los niños realizaron una tarea clásica de atribución de adjetivos, utilizando como material gráfico distintos grupos de figuras que presentaban tres tipos de complejión física (delgado, peso normal, gordo). Además, se tomaron medidas del índice de masa corporal de niños y cuidadoras, evaluando también la imagen corporal de ambos así como el grado de satisfacción con su propio cuerpo que presentaban.

Los resultados generales revelaron la existencia de fuertes estereotipos asociados a la complejión física entre los niños. Para comprobar la posible influencia de las variables analizadas en la cantidad de adjetivos (positivos y negativos) que recibían las figuras de niños gordos, se realizaron sendos análisis de regresión lineal. Mediante esta metodología, las autoras comprobaron que el número de adjetivos positivos atribuidos a la figura del niño gordo, muy escasos en general, podía predecirse únicamente atendiendo al IMC de los niños participantes: conforme mayor era la complejión física del niño, menor cantidad de adjetivos positivos asignaban a las figuras de este tipo.

Por otro lado, aparecieron dos variables predictoras de la cantidad de adjetivos negativos atribuidos a las figuras de niños gordos, ambas relacionadas únicamente con las cuidadoras: el índice de masa corporal y la insatisfacción corporal. Así, las profesoras con mayores índices de masa corporal y niveles más altos de insatisfacción parecían tener a su cargo con mayor frecuencia niños más prejuiciosos con las personas con

sobrepeso. Según las autoras del estudio sus datos apoyarían, al menos en parte, la hipótesis del aprendizaje social como causa de los prejuicios hacia la gordura: su hipótesis implicaba que las cuidadoras más insatisfechas con su propio cuerpo podrían estar realizando mayor cantidad de auto-críticas relacionadas con la complexión física, las cuales podrían ser internalizadas por parte de sus alumnos en forma de asociaciones emocionales negativas respecto a la gordura.

Aún tratándose de un estudio pequeño con una metodología muy limitada, consideramos que este tipo de trabajos (y los comentados más abajo respecto a la transmisión sutil de los prejuicios por parte de los padres) pueden ayudarnos a reflexionar sobre la influencia que parecen tener, desde muy temprano, los diferentes agentes que participan en el proceso de socialización de niños y jóvenes en la construcción de su imagen corporal, así como en la adquisición de actitudes negativas hacia aquellas personas que se desvían del canon de belleza imperante.

Por otro lado, algunos trabajos recientes constatan que las actitudes negativas hacia las personas con sobrepeso son especialmente intensas en los profesores de Educación Física y en los alumnos de esta carrera (O'Brien, Hunter y Banks, 2007; Greenleaf y Weiller, 2005, Greenleaf, Martin y Rhea, 2008). Las implicaciones de estos resultados son claramente dañinas, teniendo en cuenta la importancia del ejercicio físico para los niños que padecen este problema. Los propios chicos con sobrepeso confirman haber sufrido a menudo comentarios negativos relacionados con sus habilidades atléticas por parte de sus profesores (Bauer, Yang y Austin, 2004). Estos autores realizaron su estudio con grupos de discusión con estudiantes con sobrepeso, concluyendo que este tipo de críticas provocaba en los alumnos un rechazo generalizado hacia las clases de Educación Física y hacia la realización de cualquier tipo de ejercicio.

Además, numerosos trabajos indican que los profesores, en general, suelen atribuir a los alumnos con sobrepeso características que se corresponden con los estereotipos comunes, tales como descuidados, con bajo autocontrol y menos éxito en los trabajos de clase, con menor razonamiento social, escasas habilidades de cooperación y, en general, con más problemas psicológicos y familiares que los hacen emocionalmente inestables (Neumark-Sztainer, Story y Harris, 1999). Por ello, no es raro que los maestros tengan expectativas más bajas hacia los jóvenes con sobrepeso que hacia sus compañeros de peso medio (O'Brien y cols., 2007), ni que los propios alumnos con mayor peso tengan peor percepción de sus propias habilidades cognitivas (Davison y Birch, 2001).

De hecho, algunos estudios indican que esta "profecía autocumplida" se traduce en un rendimiento académico menor entre los estudiantes con sobrepeso que entre los de peso medio (Datar, Sturm y Magnabosco, 2004), mayores alteraciones de tipo emocional (Erermis y cols., 2004) y mayores dificultades de integración social (Strauss y Pollack, 2003). Hay que matizar, sin embargo, que la relación entre sobrepeso y bajo rendimiento tiende a desaparecer cuando se controlan variables sociodemográficas de los alumnos,

como el nivel académico y económico de los padres o el grupo étnico de pertenencia. En todo caso, aunque las creencias de los profesores pueden ser ciertas en algunos casos, la percepción de estos problemas y los estereotipos y expectativas resultantes parecen jugar un rol importante en la perpetuación de los desafíos psicosociales a los que deben enfrentarse los niños y adolescentes con sobrepeso. Como explican Latner y Schwartz (2005), la autopercepción de baja capacidad por parte de los propios alumnos con sobrepeso refuerza los sesgos negativos preexistentes hacia ellos lo que, a su vez, puede influir negativamente en su rendimiento escolar.

Tal y como hemos comentado brevemente más arriba, las propias instituciones educativas discriminan en cierta forma a las personas con sobrepeso pues, de hecho, los jóvenes obesos tienen menos probabilidad de ser aceptados en universidades de prestigio. Así se comprobó en un estudio de Canning y Mayer (1996), en el que se examinaron los expedientes académicos y las solicitudes de ingreso a la universidad de 1165 estudiantes de secundaria, concluyendo que aquellos alumnos que tenían sobrepeso eran significativamente menos aceptados a pesar de tener puntuaciones similares y notas equiparables a las de sus compañeros de peso medio. El efecto del sobrepeso sobre los índices de admisión fue, además, más importante en el caso de las chicas con sobrepeso, las cuales fueron rechazadas con mayor frecuencia que los estudiantes varones.

Por último, estudios en este campo nos indican que una vez que estas jóvenes alcanzan la etapa universitaria deben enfrentarse a problemas complementarios, pues reciben menor apoyo económico por parte de sus padres que sus pares de peso medio, controlando incluso el efecto de otro tipo de factores como los ingresos familiares, el grupo étnico o el tamaño de la familia (Crandall, 1991).

- Los prejuicios y las actitudes negativas hacia la gordura en la familia

Existen pocos estudios que analicen los prejuicios y estereotipos hacia la gordura transmitidos por el entorno familiar de los niños. Davison y Birch (2004) examinaron los estereotipos relacionados con la obesidad en una muestra de niñas de 9 años y sus padres. Ambos grupos adscribían significativamente más características negativas a las personas con sobrepeso que a las personas delgadas, aunque la correlación entre las puntuaciones de los dos tipos de participantes no resultó estadísticamente significativa. Además, los padres con niveles educativos más altos y con mayores niveles de ingresos presentaban una mayor estereotipación de las personas gordas, así como los padres con una mayor preocupación por su propia apariencia física. Las actitudes negativas que presentaban las niñas sí se relacionaban con otro tipo de factores como la preocupación de los padres por la pérdida de peso, las interacciones con iguales centradas en el cuerpo y el peso, su preocupación por el peso y sus propias actitudes hacia la comida. Estos resultados parecen sugerir que los prejuicios hacia las personas con sobrepeso se transmiten de forma indirecta,

mediante la idealización de la delgadez, más que de una forma directa de transmisión explícita de estereotipos negativos.

Existen también otros trabajos que nos muestran cómo los padres pueden transmitir sus prejuicios hacia la gordura mediante formas sutiles y posiblemente inconscientes. En un sugerente estudio, Adams, Hicken y Salehi (1988) solicitaron a varios padres que inventaran un cuento para sus hijos a partir de escenas con varios personajes de distinta complejión. Los padres parecían seguir distintos patrones en la construcción de los cuentos en función del tipo de personaje: cuando éste era un niño con sobrepeso, el personaje presentaba peor autoestima y menor habilidad para conseguir su objetivo que cuando el personaje era un niño de peso normal.

Muchos jóvenes y adultos con sobrepeso recuerdan haber sido objeto de presión y estigmatización a causa de su complejión física por parte de sus propios padres (Neumark-Sztainer y cols., 2002), siendo estas actitudes negativas más marcadas hacia las niñas que hacia los niños. En una amplia muestra de adolescentes estadounidenses, casi la mitad de las chicas afirmaban haber sufrido críticas relacionadas con su físico por parte de su familia, frente a un 37% de los varones (Puhl y Brownell, 2006).

Por otro lado, la influencia de este tipo de actitudes paternas en el bienestar psicológico de los niños parece confirmarse en una serie de estudios como el de Smolak, Levine y Schermer (1998). Estos autores hallaron una correlación negativa significativa entre la preocupación de las madres por el peso de sus hijos en edad escolar y la autoestima de éstos. A su vez, Pierce y Wardle (1993) confirmaron que la insatisfacción de los padres con la figura de sus hijos, así como las propias creencias de los niños sobre esta insatisfacción, estaban asociadas con un autoconcepto global más negativo en éstos.

Para terminar, no podemos dejar de comentar brevemente algunas investigaciones que indican que los padres de niños con sobrepeso son ellos mismos víctimas de estereotipos y actitudes negativas. Estos afirman sufrir a menudo problemas pues la sociedad tiende a culparles por el exceso de peso de sus hijos (Pierce y Wardle, 1997). En esta investigación, los padres de niños con sobrepeso afirmaron sentir, además, culpa, enfado y frustración porque no sabían cómo ayudar a sus hijos a perder peso. Otro estudio realizado con madres de niños con sobrepeso indica que éstas sienten que los médicos las hacen sentir culpables y responsables cuando sus hijos tienen dificultades para perder peso (Edmunds, 2005).

2.3. Las actitudes implícitas negativas hacia la gordura

Tal y como ocurre con otros tipos de estereotipos y prejuicios, las actitudes negativas hacia las personas con sobrepeso pueden ser evaluadas explícitamente (a través de auto-informes o medidas directas) o de modo implícito, cuando la evaluación ocurre en condiciones en las que el individuo carece de un control consciente sobre su conducta. Como vimos en el capítulo anterior, en la última década vienen realizándose

una cantidad importante de investigaciones, especialmente con población adulta, en las que se utiliza este tipo de metodología con resultados sumamente interesantes sobre aspectos relacionados con la gordura/delgadez, imagen corporal y alimentación. Sin embargo, son todavía escasos los trabajos de este tipo, especialmente si se comparan con la gran cantidad de investigación sobre cognición implícita relacionada con otro tipo de actitudes sociales (étnicas, de género, etc.) (Greenwald y cols., en prensa).

Tal y como comentamos en el punto 1.1.3., la investigación en el ámbito de las actitudes implícitas se ha producido en paralelo al desarrollo de múltiples medidas de evaluación destinadas a estudiar este tipo de constructos (Fazio, 2001; Fazio y Olson, 2003). Como vimos, el instrumento más utilizado es el Test de Asociaciones Implícitas (IAT) (Greenwald y cols., 1998), empleado también aquí en esta investigación. Por ello, presentaremos los estudios sobre actitudes implícitas y complexión física dividiendo estas investigaciones en dos grupos: en primer lugar, describiremos los trabajos sobre cognición implícita que han utilizado el IAT en su versión original de ordenador (ver tabla 2.1. donde se resumen las características más importantes de estos trabajos). En segundo lugar, revisaremos brevemente investigaciones sobre el tema que han empleado otro tipo de pruebas implícitas.

- Actitudes implícitas hacia la gordura: estudios realizados con el IAT en su versión computerizada

En los últimos años se han publicado varios trabajos en los que se utiliza este test para medir aspectos relacionados con las actitudes hacia las personas con sobrepeso, la imagen corporal o la alimentación. En la mayoría de estos estudios el procedimiento es común: los participantes realizan pruebas relacionadas con las actitudes explícitas y se les pide, además, que realicen uno o varios IAT, con el fin de observar la relación entre estos dos constructos (actitudes explícitas e implícitas), así como su vinculación con otros aspectos relacionados con los trastornos de alimentación y la imagen corporal. Ya que se trata de un campo de investigación sumamente reciente, comentaremos los estudios publicados sobre el tema hasta el momento explicando las conclusiones más significativas para nuestra investigación.

Tabla 2.1. Tabla resumen de los estudios sobre actitudes implícitas hacia la gordura y temas relacionados, realizados con distintas versiones del IAT

Autores	Fecha publicación	Participantes	Tipo de medida implícita empleada	Puntuación IAT	Otras medidas
Ahern y Hetherington	2006	86 mujeres (16-25 años)	- IAT estereotipos positivos/negativos	$d = 1.06$	- Estereotipos explícitos - Insatisfacción corporal - Preocupación por la delgadez - Conductas restrictivas de alimentación
Ahern, Bennett y Hetherington	2008	99 mujeres estudiantes universitarias	- IAT estereotipos positivos/negativos	-	- Insatisfacción corporal - Preocupación excesiva por la delgadez - Sintomatología trastornos de la alimentación
Bessenoff y Sherman	2008	127 estudiantes universitarios	- Tarea de priming semántico	-	- Test Actitudes Anti-gordo (AFAT, Crandall, 1994) - Medida de discriminación (distancia a la que se sientan los participantes de una mujer con sobrepeso)
Brochu y Morrison	2007	61 mujeres, 15 hombres (18-42 años)	- IAT estereotipos positivos/negativos	$d = 0.88$	- Atribución adjetivos positivos/negativos delgados/gordos - Índice de intención comportamental (hacia personas delgadas/gordas)
Cooper, Anastasiades y Fairburn	1992	36 mujeres con bulimia nerviosa - 18 mujeres grupo control	- Tareas de Stroop	-	- Inventario sobre actitudes hacia la comida - Inventario sobre sintomatología depresiva
Craeynest, Crombez, De Houwer, Deforche, Tanghe y De Bourdeaudhuij	2005	38 niños y adolescentes con obesidad severa / 38 niños peso medio (9-18 años)	- <i>Extrinsic Affective Simon Task</i> (EAST) comida grasa/no grasa y ejercicio/sedentarismo	-	- Actitudes explícitas hacia la comida - Actitudes explícitas hacia el ejercicio
Craeynest, Crombez, Deforche, Tanghe y De Bourdeaudhuij	2008	19 niños y adolescentes con obesidad severa (9-18 años) en tratamiento hospitalario	- <i>Extrinsic Affective Simon Task</i> (EAST) comida grasa/no grasa y ejercicio/sedentarismo	-	- Actitudes explícitas hacia la comida - Actitudes explícitas hacia el ejercicio
Craeynest, Crombez, Haerens y De Bourdeaudhuij	2007	40 adolescentes con sobrepeso / 40 con peso medio (13-16 años)	- IAT actitudes implícitas comida sana/no sana	-	- Actitudes explícitas hacia la comida - Actitudes explícitas hacia el ejercicio
Chambless, Finley y Blair	2004	236 estudiantes (media de edad 23 años)	- IAT estereotipos positivos/negativos (versión de lápiz y papel)	-	- Test Actitudes Anti-gordo (AFAT, Crandall, 1994)

Capítulo 2. Los prejuicios y estereotipos relacionados con la complejidad física

Grover, Keel y Mitchell	2003	42 participantes de peso medio (media edad 32,2) / 41 participantes con sobrepeso (media edad 36,3)	- IAT actitudes hacia el peso - IAT identidad sobrepeso - IAT autoestima	- Identificación implícita con el peso - Actitudes implícitas hacia el peso - Actitudes explícitas hacia el sobrepeso - Autoestima explícita
O'Brien, Hunter y Banks	2007	344 estudiantes de Educación Física	- IAT actitudes hacia la gordura - IAT estereotipos positivos/negativos (versión de lápiz y papel)	- Actitudes explícitas hacia la gordura - Cuestionario sobre Dominancia Social - Autoestima - Identidad física
O'Brien, Hunter, Halberstadt y Anderson	2007	Estudio 1: 227 estudiantes (media de edad 19 años) Estudio 2: 134 estudiantes (media de edad 20 años)	- IAT sobre estereotipos positivos/negativos (versión de lápiz y papel)	- Escala sobre Comparaciones centradas en el físico y la apariencia (APAC) - Cuestionario sobre apariencia y self - Test Actitudes Anti-gordo (AFAT, Crandall, 1994)
O'Brien, Latner, Halberstadt, Hunter, Anderson, Caputi	2008	104 estudiantes (media de edad 20 años)	- IAT actitudes hacia las personas con sobrepeso - IAT sobre estereotipos positivos/negativos (versión de lápiz y papel)	- Medida de discriminación (contexto de selección de personal) - Test Actitudes Anti-gordo (AFAT, Crandall, 1994)
Robertson y Vohora	2007	57 trabajadores de gimnasio 56 deportistas clientes de gimnasio	- IAT actitudes hacia las personas con sobrepeso - IAT estereotipos positivos/negativos (versión de lápiz y papel)	- Actitudes explícitas hacia las personas con sobrepeso
Rudman, Phelan y Heppen	2007	197 estudiantes universitarios	- IAT actitudes implícitas hacia la gordura	- Actitudes explícitas hacia la gordura - Complejidad estimada en la niñez - Peso en la actualidad
Schwartz, Chambliss, Brownell, Blair y Billington	2003	389 profesionales de la salud, asistentes a una conferencia internacional sobre obesidad	- IAT actitudes implícitas hacia la gordura - IAT estereotipo vago/motivado (versión de lápiz y papel)	- Experiencia profesional con obesos - Experiencia personal con obesos
Schwartz, Vartanian, Nosek y Brownell	2006	4283 participantes	- IAT actitudes implícitas hacia la gordura - IAT estereotipo vago/motivado	- Actitudes explícitas hacia la gordura - Estereotipos explícitos

Capítulo 2. Los prejuicios y estereotipos relacionados con la complejidad física

Teachman y Brownell	2001	84 profesionales de la salud	<ul style="list-style-type: none"> - IAT actitudes implícitas hacia la gordura - IAT estereotipo vago/motivado (versión de lápiz y papel) 	<ul style="list-style-type: none"> - Actitudes explícitas hacia la gordura - Creencias sobre la gordura 	-
Teachman, Gapinski, Brownell, Rawlins y Jerayam	2003	<p>Estudio 1: 144 voluntarios en una playa (media edad 35 años)</p> <p>Estudio 2: 90 estudiantes (media edad 20 años)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - IAT actitudes implícitas hacia la gordura - IAT estereotipo vago/motivado (versión de lápiz y papel) - IAT actitudes implícitas hacia la gordura (fotos) - IAT actitudes implícitas hacia la gordura (palabras) (versión computerizada) 	<ul style="list-style-type: none"> - Escala sobre fobia a la gordura - Estereotipos explícitos hacia personas con sobrepeso 	<p>$d = 0.52$</p> <p>$d = 0.94$</p>
Vartanian, Herman y Polivy	2005	<p>Estudio 1: 56 mujeres (16-42 años) con/sin conductas restrictivas de alimentación</p> <p>Estudio 2: 52 mujeres (18-29 años) con/sin conductas restrictivas de alimentación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - IAT sobre actitudes implícitas hacia la gordura 	<ul style="list-style-type: none"> - Creencias/actitudes explícitas personas sobrepeso - Atribución de adjetivos a personas con sobrepeso - Escala sobre Actitudes socioculturales hacia la apariencia 	<p>$d = 0.51$</p> <p>$d = 0.92$</p>
Wang, Brownell y Wadden	2004	<p>Estudio 1: 68 pacientes con sobrepeso</p> <p>Estudio 2: 48 pacientes con sobrepeso</p>	<ul style="list-style-type: none"> - IAT actitudes implícitas hacia la gordura (versión de lápiz y papel) - IATs sobre estereotipos implícitos hacia las personas con sobrepeso - IATs sobre actitudes implícitas hacia la gordura (versión de lápiz y papel) 	<ul style="list-style-type: none"> - Actitudes explícitas hacia la gordura - Estereotipos explícitos hacia la gordura 	-

Un ejemplo claro de este paradigma de investigación es el reciente trabajo de Brochu y Morrison (2007), quienes estudiaron los prejuicios implícitos y explícitos hacia dos tipos de complejión física (sobrepeso y peso medio) en hombres y en mujeres, así como la posible correspondencia entre estas medidas y las intenciones conductuales de los participantes hacia un grupo de personas con estos atributos físicos. Para valorar esta última variable, los investigadores preguntaron a los participantes hasta qué punto les gustaría tener distintos tipos de interacción social con un grupo de personas (hombres y mujeres, delgados y gordos), puntuando de 1 a 7 su deseo de conocerlos mejor, pedirles apuntes, preparar juntos un examen o iniciar una relación de amistad. Globalmente, los resultados indicaron la presencia de claras actitudes negativas explícitas e implícitas hacia las personas con sobrepeso. Tal y como esperaban, en las pruebas implícitas los participantes asociaron con mayor rapidez las imágenes de los sujetos con sobrepeso y los atributos negativos. Además, los dos tipos de actitudes no parecían correlacionar entre sí, corroborando la relativa independencia entre ambos comentada más arriba. Las actitudes explícitas (pero no las implícitas) predecían las intenciones conductuales de los participantes en interacciones reales sólo cuando la persona con la que hipotéticamente interaccionarían era un hombre con sobrepeso.

Partiendo de unas inquietudes similares, Grover, Keel y Mitchell (2003) realizaron un interesante estudio examinando las actitudes explícitas e implícitas hacia el sobrepeso, en este caso considerando la relación de estas variables con la internalización del peso como un aspecto central de la identidad de los participantes, hombres y mujeres gordos y delgados.

Los resultados indicaron, de nuevo, la existencia de fuertes actitudes negativas hacia las personas con sobrepeso (a nivel explícito e implícito) en la totalidad de la muestra, sin que aparecieran diferencias de género en este punto. En lo que respecta a su imagen corporal, las mujeres con peso normal se situaron en un continuo de identificación como más gordas que los varones, a pesar de que no existían diferencias reales de peso entre estos dos grupos. Según estos autores, este resultado concuerda con la tendencia generalizada que presentan las mujeres a ser excesivamente críticas con su físico, incluso en los casos en los que su peso es adecuado. Por otro lado, la identificación (explícita e implícita) con un tipo de cuerpo era en general bastante congruente y exacta en las mujeres: aquellas que tenían sobrepeso real se identificaban a los dos niveles (explícito / implícito) con una figura con esta complejión. Como las actitudes hacia la gordura eran a su vez muy negativas, su autoestima implícita se veía también fuertemente perjudicada. Partiendo de estos datos, los autores concluyen que las mujeres son más vulnerables que los hombres a desarrollar trastornos de la alimentación porque su identidad de peso implícita y su autoestima están más relacionadas, lo cual conduciría a la aparición de uno de los síntomas cognitivos frecuentes en este tipo de trastornos: la excesiva influencia del peso en la valoración que hace la persona de sí misma.

En el caso de los varones con sobrepeso apareció, además, un resultado realmente llamativo: tendían a identificarse a nivel implícito con una figura de menor peso que el que realmente tenían, mientras que a

nivel explícito realizaban identificaciones congruentes con su peso real. Los autores de este trabajo interpretan este resultado como un sesgo cognitivo que podría estar actuando como factor de protección frente a la insatisfacción corporal y los trastornos de la alimentación, en forma de distorsión claramente opuesta a la que aparece en las personas con anorexia.

Preocupados también por la relación entre las actitudes explícitas-implícitas hacia la gordura y la imagen corporal, Ahern y Hetherington (2006) realizaron una investigación con un grupo de 68 mujeres inglesas. En este caso, los resultados revelaron un claro sesgo negativo implícito hacia las personas con sobrepeso, aunque esta puntuación no correlacionó con la imagen corporal de las participantes. Por el contrario, la internalización explícita del ideal de delgadez sí estaba significativamente relacionada con los niveles de insatisfacción corporal que presentaban estas chicas, una preocupación excesiva por el peso, o la aparición de conductas alimentarias restrictivas.

Por su parte, Ahern, Bennet y Hetherington (2008) estudiaron la internalización del “ideal ultradelgado”, analizando en un grupo de mujeres jóvenes las posibles asociaciones implícitas entre el cuerpo de bajo peso de algunas modelos, determinados atributos positivos y el deseo de adelgazar. Estos autores se preguntaban si, como consecuencia de la exposición repetida de este tipo de patrones, las participantes habrían realizado asociaciones implícitas entre la delgadez extrema de las modelos y determinados atributos positivos, y si el hecho de realizar este tipo de asociaciones a nivel inconsciente las haría más vulnerables a la hora de padecer trastornos de la alimentación.

Para estudiar esta hipótesis, aplicaron el IAT a 99 estudiantes universitarias y tomaron una serie de medidas de insatisfacción corporal, internalización del ideal de delgadez y sintomatología característica de los trastornos de la alimentación. Los resultados indicaron que la puntuación en el IAT estaba relacionada con una preocupación excesiva por la delgadez, siendo esta relación mucho mayor entre las participantes que consideraban que los medios de comunicación eran una importante fuente de información en sus ideas sobre la moda y el atractivo físico. Por otro lado, las mujeres que habían desarrollado esquemas cognitivos en los que se asociaba la delgadez con determinados atributos positivos presentaban efectivamente más sintomatología relacionada con los desórdenes de la alimentación.

En la misma línea, Vartanian, Herman y Polivy (2005) analizaron en un estudio reciente las actitudes implícitas y explícitas hacia la gordura y la delgadez en dos muestras de mujeres (comedoras restrictivas / sin conductas alimentarias restrictivas), así como el papel de los estándares sociales en la internalización del ideal de delgadez. Los resultados de su estudio indicaron, en primer lugar, que los dos grupos de participantes presentaban fuertes sesgos implícitos negativos hacia la gordura (y actitudes positivas implícitas hacia la delgadez), sin que existieran diferencias significativas entre ambos grupos. A nivel explícito, sin embargo, sí aparecieron diferencias entre estos dos grupos de participantes: las mujeres con conductas

alimenticias restrictivas presentaron mayor rechazo hacia la gordura que las participantes del otro grupo.

Tampoco aparecieron diferencias en cuanto a la conciencia de los estándares sociales relacionados con la complejión física, pero sí en relación a la internalización de estos patrones. Concretamente, las comedoras restrictivas presentaron mayor grado de internalización de estos estándares sociales que las otras participantes. Además, la internalización (pero no la conciencia) de los estándares sociales correlacionó positivamente con las actitudes explícitas y las creencias. La interesante conclusión que extrajeron estos autores es que la mayoría de las personas estamos expuestas y somos conscientes de los estándares sociales de delgadez, desarrollando actitudes implícitas negativas hacia la gordura y positivas hacia la delgadez consistentes con estos patrones. Sin embargo, sólo algunas personas, aquéllas que desarrollan conductas alimenticias restrictivas, internalizan esos estándares, desarrollando actitudes explícitas más negativas hacia la gordura que terminan transformándose en creencias personales.

Por su parte, Teachman y cols. (2003) publicaron un interesante trabajo en el que presentaban tres estudios sobre las actitudes implícitas hacia las personas con sobrepeso y su modificabilidad, utilizando dos versiones del IAT (versión computerizada y de papel y lápiz), así como varias medidas explícitas complementarias. En el primer estudio, los participantes demostraron actitudes implícitas fuertemente negativas y estereotipos asociados a la gordura muy peyorativos. Aquellos participantes que habían leído previamente información sobre posibles causas controlables relacionadas con el sobrepeso (comer demasiado o la falta de ejercicio) presentaban sesgos más marcados que los demás. Por otro lado, el hecho de leer información causal de la obesidad relacionada con factores genéticos (y, por lo tanto, incontrolables) no produjo ningún efecto a la baja en los niveles de prejuicio.

En el segundo y tercer estudio, la mitad de participantes leían supuestas historias de discriminación narradas por personas obesas con el objetivo de evocar empatía. El objetivo de este trabajo era analizar el posible efecto que esta emoción podría tener en las actitudes dirigidas hacia personas con esta característica, tanto en el plano de actitudes explícitas (auto-informadas, controladas y conscientes), como en el plano de las actitudes implícitas, automáticas y fuera del control de la conciencia. Al contrario de lo que se esperaba, esta pequeña intervención no produjo ninguna diferencia en el nivel de prejuicios hacia las personas con sobrepeso, considerando a la muestra globalmente. Sin embargo, aparecieron interesantes diferencias relacionadas con el tipo de complejión de los participantes, encontrando actitudes implícitas menos negativas entre los sujetos que habían leído este texto y que, además, padecían ellos mismos sobrepeso. Apareció en estas personas cierto sesgo implícito endo-grupal, al menos bajo la influencia de determinadas situaciones evocadoras de empatía sufridas por personas con un problema similar al propio.

En lo que respecta a la relación entre las medidas explícitas y las implícitas, las correlaciones fueron sólo significativas en el caso del estereotipo que relacionaba la gordura con el ser vago. Según explican estos investigadores, quizás este hecho se debe a que es socialmente más aceptable reconocer este tipo de

creencias que evaluar a las personas con sobrepeso como malas de una forma abierta. Es interesante destacar también que en el segundo estudio hubo una relación mayor entre los sesgos explícitos y los implícitos cuando se producía la intervención previa (presentación del relato de discriminación supuestamente evocador de empatía). La explicación aportada es que quizás el hecho de leer sobre este tipo de vivencias podría hacer que los participantes reflexionaran a un nivel más profundo sobre sus propias actitudes, conduciendo este análisis a una mayor consistencia entre las actitudes implícitas y las expresadas en el autoinforme. En otras áreas se constata también la relación entre elaboración interna y consistencia actitudinal (Nosek y cols., 2002).

La conclusión general obtenida en este trabajo es que la intensidad de las actitudes implícitas observadas es muy resistente al cambio y es, además, muy grande, pues el tamaño de los efectos encontrados es importante y claramente mayor que el que aparece en relación con otros grupos estigmatizados (Nosek y cols., 2002).

A continuación, comentaremos brevemente el trabajo de Schwartz y cols. (2006), cuyo objetivo era conocer la influencia del propio peso en la intensidad de las actitudes negativas asociadas a la gordura (a nivel explícito e implícito), así como el significado vital que los participantes atribuían al problema del sobrepeso en comparación con otro tipo de eventos estresantes. Con este propósito, crearon una página *Web* en la que participó un gran número de personas (N = 4283) con un rango de peso muy variado.

Los resultados globales indicaban que todos los grupos mostraban importantes sesgos anti-gordo, apareciendo una relación inversa entre el propio peso y la intensidad de este sesgo: las personas más delgadas asociaron de forma automática con mayor frecuencia los atributos negativos a las personas con sobrepeso, prefirieron más a las personas delgadas, y explícitamente situaron a las personas con este problema como más vagas y menos motivadas.

Por otro lado, una proporción sustancial de los participantes indicaron que preferirían afrontar determinados eventos adversos en la vida antes que sufrir obesidad. Concretamente, el 46% de los participantes indicaron que preferirían dar un año de su vida antes que ser obesos, mientras que un 15% estarían dispuestos a dar 10 años de su vida o más para evitar este problema. Además, el 30% afirmó que preferiría divorciarse de su pareja. En cada caso, las personas delgadas eran más propensas a sacrificar aspectos de su salud o circunstancias vitales que las personas con más peso. Por ejemplo, en el grupo de participantes con infrapeso, el 72% daría 1 año de su vida con tal de no padecer este problema, el 65% preferiría divorciarse de su pareja, el 47% no poder tener hijos, el 52% sufrir una depresión severa, el 42% ser alcohólico y el 16% ser ciego. Este tipo de sacrificios hipotéticos alcanzaba también cifras no desdeñables cuando la hipótesis de la obesidad se desplazaba a un supuesto hijo, especialmente en el grupo de participantes con menor peso, en el que más del 35% preferirían tener un hijo con anorexia que un hijo obeso, el 18% un hijo adicto a las drogas, o el 11% un hijo ciego.

Como hemos visto, prácticamente todos los trabajos en los que se ha utilizado el IAT para analizar las actitudes implícitas hacia la gordura han contado en sus muestras con población adulta. Sin embargo, hay un estudio que analiza las actitudes implícitas en niños y jóvenes hacia aspectos relacionados con esta temática. Se trata del trabajo de Craeynest y cols. (2006), realizado con niños y jóvenes de 9-18 años con sobrepeso y con peso normal, cuyo objetivo era investigar si los primeros se identificaban (a nivel implícito-explicito) con conceptos claramente asociados a la obesidad (sedentarismo y comida con grasas). Los autores esperaban que, a nivel explícito, los dos grupos de niños mostraran una preferencia acorde con las normas sociales relacionadas con la salud (ejercicio y comida sana frente a sedentarismo y comida con grasas) pero que, a nivel implícito, los participantes con sobrepeso se identificaran más con los aspectos poco saludables que sus compañeros del grupo control.

Los resultados indicaron que todos los participantes, independientemente de su peso, mostraban niveles similares de identificación explícita con los dos aspectos analizados: ambos fueron neutrales respecto a la comida sana y se identificaron levemente con conceptos como sedentarismo, ejercicio y comida con grasas. Por otro lado, no se cumplió la hipótesis de que los niños con obesidad se identificaran de una forma implícita en mayor medida con el sedentarismo que con el ejercicio. Respecto a la comida, los niños sin obesidad se identificaron con mayor fuerza con la comida sana que con la comida grasa, mientras que los niños con obesidad no se identificaron preferentemente con ninguno de los dos tipos de comida.

En una línea similar, Roefs y Jansen (2002) estudiaron las actitudes implícitas y explícitas hacia la comida alta en grasas en un grupo de participantes adultos con peso normal/con obesidad, utilizando distintos IATs. Sus resultados mostraron que las personas con sobrepeso presentaban un sesgo implícito negativo hacia la comida con grasas más acusado que las delgadas. Esta actitud implícita negativa era contradictoria con sus preferencias explícitas y con su conducta, puesto que numerosos estudios indican que las personas obesas prefieren y consumen mayor cantidad de comidas de este tipo. Aparentemente, a las personas obesas les gusta el sabor de las comidas altas en grasas, pero el hecho de que precisamente tengan esta cualidad hace que las rechacen a un nivel explícito e implícito. Resultados similares han aparecido en el caso de algunas adicciones. Por ejemplo, en el caso del tabaco (Swanson, Rudman y Greenwald, 2001), los fumadores presentan actitudes implícitas negativas hacia el tabaco, mientras que llevan a cabo conductas contradictorias con esa actitud implícita (en este caso, fumar).

Para terminar este punto, comentaremos brevemente el interesante y original estudio de Rudman y cols. (2007), realizado con una muestra de población adulta en el que se proponían estudiar desde una perspectiva novedosa las posibles fuentes evolutivas de las actitudes implícitas. Estos autores examinaron, entre otras cosas, si las experiencias tempranas de los participantes se relacionaban de alguna forma con sus preferencias implícitas hacia la delgadez y la gordura. Según su planteamiento, la independencia entre los

dos tipos de actitudes que aparece en numerosos estudios podría estar relacionada con el hecho de que ambos tienen fuentes u orígenes diferentes. Para analizar esta hipótesis, tomaron múltiples datos de los participantes: sus actitudes implícitas y explícitas hacia la gordura, su cuidador principal durante la niñez (padre/madre/otro), su actitud hacia los padres, la complejión física de éstos, la complejión del propio participante en la niñez (estimada) y su peso actual.

Los resultados indicaron que, en general, todos preferían de forma explícita e implícita a las personas delgadas frente a las personas gordas. Como ocurría en alguno de los estudios comentados anteriormente, sólo apareció una débil covariación positiva entre los dos tipos de medidas. Por otro lado, la puntuación en el IAT se relacionaba con el peso del participante cuando éste era niño: los participantes con mayor complejión física durante la niñez presentaban actitudes implícitas menos negativas hacia las personas con sobrepeso que el resto. Por su parte, las actitudes explícitas no estaban relacionadas con este dato.

Respecto a la calidad de las relaciones paterno-filiales y la posible influencia de la complejión de los padres en sus actitudes adultas, los resultados mostraban cómo los participantes cuyas madres tenían sobrepeso cuando eran pequeños y calificaban además su relación con éstas como satisfactoria presentaban actitudes implícitas menos negativas hacia las personas con esta misma característica, sin que este aspecto temprano influyera en las actitudes explícitas generales. Como conclusión, los autores afirman que las actitudes implícitas podrían formarse muy pronto en la vida y estar fuertemente determinadas por las experiencias afectivas tempranas, más que por eventos recientes, que estarían influyendo de forma más directa en las actitudes explícitas.

- Actitudes implícitas hacia la gordura: estudios realizados con otra metodología

Como hemos comentado, en los últimos años viene publicándose una cantidad importante de trabajos en los que se han analizado las actitudes implícitas y explícitas relacionadas con el sobrepeso con otro tipo de tareas o instrumentos, principalmente el Test de Asociaciones Implícitas (IAT) en su versión de lápiz y papel, tareas de *priming* semántico, tareas de *Stroop* o el *Extrinsic Affective Simon Task* (EAST).

En primer lugar, encontramos una serie de estudios que, siguiendo el trabajo original de Teachman y Brownell (2001), emplean como medida implícita la versión de lápiz y papel del IAT, así como distintos tipos del método diferencial semántico como medida explícita. Conviene apuntar aquí que la versión computerizada del IAT, aún siendo más difícil de diseñar, aplicar y codificar, produce resultados mucho más robustos y potentes que la versión de lápiz y papel (Greenwald, 2004).

En este primer estudio, Teachman y Brownell estudiaron estos aspectos en un amplio grupo de profesionales del ámbito de la salud con relación directa con pacientes con sobrepeso, encontrando que este tipo de actitudes y estereotipos negativos implícitos también eran compartidos por estos profesionales. La magnitud de estos prejuicios, sin embargo, fue ligeramente más baja en este grupo que en otro paralelo de

población general. A partir de este resultado, los autores concluyen que las experiencias directas con personas con sobrepeso podrían reducir, al menos ligeramente, las actitudes implícitas negativas que reciben. Respecto a las actitudes explícitas, los participantes no presentaron sesgos negativos de este tipo, no apareciendo tampoco en este caso interacciones destacadas entre los dos tipos de medidas (explícitas-implícitas), excepto en el caso del estereotipo negativo de vago.

Por su parte, Schwartz, Chambliss, Brownell, Blair y Billington (2003) realizaron un estudio similar, también con profesionales del ámbito de la salud, en este caso reclutando a los participantes entre los asistentes a una conferencia internacional sobre obesidad. Tal y como ocurrió en el estudio anterior, los participantes mostraron importantes sesgos implícitos pro-delgado y anti-gordo. Ciertas características de los participantes, sin embargo, predijeron niveles de prejuicio significativamente menores: ser hombre, tener más edad, pesar más, tener más amigos con obesidad y entender la experiencia de las personas que sufren este problema.

Utilizando una metodología similar, Robertson y Vohora (2007) analizaron los sesgos (explícitos e implícitos) hacia la gordura en otro grupo específico muy ligado al culto al cuerpo: trabajadores de gimnasios y usuarios frecuentes de este tipo de establecimientos. Los resultados indicaron la evidencia de un sesgo negativo muy marcado hacia las personas con sobrepeso, tanto en el caso de los profesionales del *fitness* como en los deportistas. Además, este tipo de prejuicios era más fuerte entre los profesionales de gimnasio que no habían tenido nunca sobrepeso (los cuales tendían a considerar el peso corporal como un aspecto claramente controlable), entre las mujeres y entre los participantes más jóvenes.

Wang, Brownell y Wadden (2004) realizaron otro trabajo utilizando instrumentos similares, cuyo objetivo era conocer la internalización de este tipo de prejuicios en personas con sobrepeso blancas y negras. Los resultados indicaron la existencia de claros sesgos negativos implícitos relacionados con distintos estereotipos, así como la creencia explícita de que las personas con sobrepeso son más vagas que las demás, sin que aparecieran diferencias en los resultados relacionadas con la edad, el grupo étnico o el peso de los participantes. La conclusión de estos autores es que, al contrario de lo que ocurre con otro tipo de prejuicios hacia grupos minoritarios, los individuos con sobrepeso no muestran actitudes más favorables hacia las personas con su mismo problema.

Siguiendo con el tipo de material utilizado en las investigaciones sobre actitudes explícitas e implícitas, encontramos una serie de trabajos en los que el instrumento de evaluación de las medidas implícitas fue también el IAT en versión de lápiz y papel, pero la medida explícita utilizada fue el cuestionario diseñado por Crandall (1994), llamado *Antifat Attitude Test*. Este instrumento es un cuestionario de 13 ítems utilizado en numerosas investigaciones para medir las actitudes hacia la gordura de forma explícita mediante tres subescalas: Desagrado, Miedo a la Gordura y Fuerza de Voluntad.

En este grupo de trabajos encontramos tres estudios realizados por un grupo de investigadores australianos y neozelandeses aplicando estas pruebas a futuros profesores de Educación Física. En el primero de estos trabajos, O'Brien y cols. (2007) estudiaron la relación entre los dos tipos de actitudes y diversos tipos de predictores psicosociales (identidad física, auto-estima corporal y orientación social dominante) en una muestra de estudiantes universitarios (alumnos de Educación Física y Psicología). Los resultados indicaron que los primeros exhibían niveles más altos de sesgos implícitos negativos hacia el sobrepeso que los estudiantes de psicología, especialmente los mayores (21 años). En el grupo de estudiantes de Educación Física mayores, las puntuaciones más altas se encontraban entre los alumnos con menor autoestima física y una orientación mayor hacia la dominancia social.

En otro estudio del mismo grupo de investigación (O'Brien y cols., 2007) se evaluaron de nuevo ambos tipos de actitudes negativas hacia la gordura, relacionándolas con la propia imagen corporal de los participantes y el valor mediador de la comparación física activada en determinadas situaciones sociales. Este último aspecto se refiere a la tendencia que muestran algunas personas a realizar comparaciones relacionadas con la apariencia física entre su propio cuerpo y el de las personas que le rodean en determinadas situaciones sociales. Los resultados obtenidos indicaban que las personas con tendencia a hacer este tipo de comparaciones presentaban también peor autoestima física, mayor orientación hacia la apariencia física y mayores actitudes explícitas negativas hacia las personas gordas.

Finalmente, comentaremos brevemente otro original y reciente estudio de este mismo grupo de investigadores (O'Brien y cols., 2008), diseñado con el fin de comprobar si los sesgos (explícitos e implícitos) negativos hacia las personas con sobrepeso pueden servir como predictor de las opiniones de los alumnos en un proceso selectivo de personal supuestamente real al que acuden personas con diferente complejión física. Para ello, 100 estudiantes de psicología puntuaron individualmente a un grupo de supuestos candidatos a un puesto de trabajo, los cuales habían aportado un CV junto con una foto, siendo la mitad de los candidatos personas con peso medio y la otra mitad personas con sobrepeso.

Uno de los aspectos más originales de este trabajo es que los investigadores utilizaron como material gráfico fotos de las mismas personas en las dos categorías de gordo/delgado. En este caso, no manipularon las fotografías mediante un programa de ordenador, sino que todas las fotos eran reales, pues representaban a pacientes que de forma voluntaria donaron fotografías suyas del pasado (cuando eran obesos) y del presente (tras someterse a una operación de reducción de estómago). Esto permitió a los experimentadores obtener dos versiones paralelas de cada currículum, una en la que el candidato aparecía en su estado "pre-operatorio" (gordo), y otra en la que se mostraba la misma persona en su estado "post-operatorio" (delgado). Así, podía valorarse la influencia de la complejión física de los supuestos candidatos manteniendo estables otro tipo de variables ajenas.

Para medir la discriminación, se compararon las puntuaciones obtenidas por los candidatos al puesto de trabajo cuando el CV incluía una foto de la persona gorda y las puntuaciones obtenidas por los mismos candidatos cuando las fotos eran de la misma persona delgada. Como era de esperar, los participantes puntuaron a los candidatos obesos como personas con menos potencial de liderazgo, con menos posibilidades de tener éxito y con menos probabilidad de ser contratados que sus equivalentes de peso medio. Además, los candidatos obesos recibirían menos salario inicial y serían situados en una cualificación más baja que cuando el mismo candidato tenía peso medio. Por otro lado, las actitudes generales hacia las personas con sobrepeso (explícitas e implícitas) correlacionaron levemente entre sí, pero no con la medida de discriminación obtenida para cada sujeto comparando las puntuaciones asignadas a los candidatos gordos y a los delgados. Los autores concluyen que ninguno de los instrumentos de medida de las actitudes utilizados en este trabajo (IAT o cuestionario de actitudes autoinformado) parece estar relacionado con la magnitud del trato diferencial ejercido frente a personas delgadas / gordas en situaciones de selección de personal.

Chambliss, Finley y Blair (2004) estudiaron también las actitudes hacia la gordura en un grupo de estudiantes de Educación Física. Tal y como ocurrió en las anteriores investigaciones, apareció un fuerte sesgo implícito relacionado con aspectos valorativos (bueno/malo) así como con estereotipos comunes (trabajador/vago -*motivated/lazy* en inglés). Además, en este caso los participantes que más sesgos de este tipo presentaron fueron las mujeres, los participantes blancos y aquellos estudiantes que habían crecido en áreas urbanas con menor población. Por otro lado, una creencia menor en la responsabilidad personal, un historial familiar de obesidad y tener amigos con sobrepeso estaban asociados con menores sesgos.

En Europa, investigadores belgas y holandeses han realizado también varios trabajos relevantes en esta área, en este caso utilizando otra medida implícita desarrollada por De Houwer (2003), empleada en varios estudios sobre cognición implícita: el *Extrinsic Affective Simon Task (EAST)*. Con este instrumento, Craeynestt y cols. (2005) realizaron un estudio sobre las actitudes explícitas e implícitas hacia la comida y la actividad física en niños obesos y delgados, similar al comentado más arriba. Los resultados revelaron que no había diferencias importantes entre los dos grupos de participantes en sus actitudes explícitas hacia los dos aspectos mencionados, pero sí en sus actitudes implícitas, siendo los jóvenes obesos los que presentaban actitudes implícitas más positivas hacia la comida en general, independientemente del tipo de alimento.

En otro estudio reciente de este grupo (Craeynest, Crombez, Deforche, Tanghe y De Bourdeaudhuij, 2008) se estudió el papel de las actitudes implícitas hacia la comida y la actividad física en el tratamiento de la obesidad en la niñez. El objetivo de este trabajo era comprobar si la asistencia a un programa de tratamiento de la obesidad durante 6 meses produciría algún cambio actitudinal en un pequeño grupo de jóvenes obesos en paralelo a la pérdida de peso esperada. Los resultados revelaron que las actitudes explícitas de los participantes hacia la comida y el ejercicio no cambiaron sustancialmente a raíz del tratamiento, aunque sí se

produjo un descenso importante en el peso de los jóvenes. Esta pérdida de peso durante el tratamiento, por otro lado, se relacionó con un aumento de las actitudes implícitas positivas hacia la comida sana.

Además del IAT y el *Extrinsic Affective Simon Task* (EAST), existen también otros instrumentos, adaptados de la psicología de la percepción, utilizados para estudiar la cognición implícita en relación a la gordura y delgadez y la imagen corporal en personas con trastornos de la alimentación. Este es el caso del interesante trabajo de Cooper y cols. (1992), en el que un pequeño grupo de pacientes con bulimia realizaron distintas tareas clásicas de *Stroop* con el fin de estudiar los procesos de información selectivos en personas con este tipo de trastornos. Aunque este trabajo no valoró propiamente las actitudes hacia la gordura, sino los sesgos automáticos de selección de la información que muestran las personas con este tipo de patologías, lo comentaremos brevemente, pues la metodología empleada es interesante y sus resultados son muy sugerentes.

En este trabajo, los investigadores diseñaron tres tipos de plantillas de *Stroop*: una con palabras relacionadas con la comida, el peso y la figura (por ejemplo, gordo o dieta), otra plantilla control, y otra estándar con conflicto entre colores / nombres de colores. En general, los resultados indicaron que la cantidad de interrupción causada por el nombre del color en la plantilla 1 fue mayor en las pacientes con bulimia nerviosa que en las participantes de un grupo control, mientras que la interrupción provocada en la plantilla número 3 fue semejante en los dos grupos. Estos resultados parecen indicar que las mujeres con bulimia nerviosa presentaban un procesamiento de la información selectivo cuando se enfrentaban a aspectos relacionados con el peso, la figura o la alimentación. Además, la intensidad de esta interferencia correlacionó significativamente con las puntuaciones obtenidas en un cuestionario sobre actitudes hacia la alimentación, sugiriendo que las mujeres con sintomatología más severa sufrían también mayores procesos selectivos de información de este tipo. La conclusión final de los autores es que su tarea modificada de *Stroop* podría ser utilizada para medir la distorsión cognitiva presente en pacientes con bulimia nerviosa.

Para terminar, comentaremos el original trabajo de Bessenoff y Sherman (2000), quienes realizaron uno de los pocos estudios en los que se analiza la capacidad de las medidas explícitas e implícitas de las actitudes hacia las personas gordas para predecir una conducta de discriminación real. En este caso, se estudiaron los componentes automáticos (mediante una tarea de *priming* semántico) y controlados de las actitudes anti-gordo, la relación entre ambos y el poder predictivo de estos dos tipos de actitudes frente a una conducta real de los participantes: la distancia a la que se sentaban de una mujer con sobrepeso, supuesta compañera en una ficticia actividad futura.

Para comenzar, estos investigadores aplicaron una tarea de *priming* semántico en la que presentaban una tarea clásica de decisión léxica con diferentes tipos de palabras (congruentes con el estereotipo de gordo, flaco, y palabras irrelevantes sin relación con estos estereotipos) y una serie de *primes* previos,

expuestos durante 15 milisegundos (fotos de mujeres gordas y delgadas). Teniendo en cuenta el paradigma que subyace a este tipo de tareas, la visualización previa de las fotos debería producir una activación automática de las respuestas evaluativas y del conocimiento de estereotipos relacionados con la complexión física de las personas que aparecían representadas en éstas.

Los resultados del estudio mostraron que, efectivamente, los participantes decidían con mayor rapidez si el estímulo presentado era una palabra congruente con el estereotipo (una palabra negativa después de la presentación subliminal de una foto de mujer con sobrepeso, por ejemplo). Sin embargo, estas medidas automáticas no parecían relacionarse con los resultados obtenidos en la medida explícita de las actitudes (el cuestionario de Crandall). Además, las actitudes automáticas, pero no las controladas, predecían en cierta forma la distancia a la que las participantes decidían sentarse de la mujer con sobrepeso. Este resultado apoya la idea comentada en el capítulo anterior respecto a un mayor poder predictivo de las medidas implícitas frente a las explícitas en relación a determinados comportamientos sociales (Dasgupta, 2004).

2.4. Diferencias individuales en el prejuicio hacia la gordura

En los últimos años, algunas investigaciones se han propuesto examinar el papel de determinadas características de las personas que podrían influir en el nivel de rechazo y prejuicio hacia las personas con sobrepeso. Principalmente, se han estudiado variables de tipo demográfico como el género, el grupo étnico, la propia complexión física de la persona, el nivel económico, el nivel de estudios o el conocimiento sobre la etiología de la obesidad. Aunque hasta ahora se ha mencionado ocasionalmente la influencia de algunas de estas variables sociodemográficas, en lo que sigue se resumirán las tendencias generales que aparecen respecto a la influencia de estas variables en la intensidad de los prejuicios hacia la gordura.

- Género

Como hemos visto más arriba, existen importantes diferencias entre hombres y mujeres en relación al ideal de belleza asociado a cada uno de ellos, la presión social impuesta para alcanzar este criterio, la imagen corporal y los trastornos de la alimentación. No es de extrañar, por lo tanto, que los estudios sobre percepción del peso nos indiquen una conciencia mayor del peso propio y ajeno en mujeres (Harris y Smith, 1983; Pine, 2001), así como una mayor importancia de este constructo en la propia identidad de las mujeres (Grover y cols., 2003).

Con estos antecedentes, cabría esperar quizás un rechazo más acusado en las mujeres hacia las personas que se desvían del patrón de delgadez asumido como canon de belleza. Sin embargo, las investigaciones realizadas sobre los prejuicios y las actitudes negativas dirigidas a las personas con sobrepeso arrojan resultados contradictorios respecto a las posibles diferencias de género.

En primer lugar, encontramos una gran cantidad de estudios en los que no aparece ninguna diferencia en las actitudes anti-gordo entre hombres y mujeres (Brylinsky y Moore, 1994; Grover y cols., 2003; Hill y Silver, 1995; Tiggemann y Anesbury, 2000; Tiggemann y Wilson-Barrett, 1998; Phillips y Hill, 1998; Robertson y Vohora, 2007; Wardle y cols., 1995). En segundo lugar, existe otra cantidad considerable de estudios en los que sí aparecen diferencias de género, en este caso a favor del género femenino: las niñas (Sigelman y cols., 1986; Richardson y cols., 1961) y las mujeres adultas (Harris y cols., 1982; Harris y cols., 1991; Tiggemann y Rothblum, 1988) mostraron actitudes más negativas hacia pares con sobrepeso que sus compañeros varones.

En tercer lugar, aparece otra cantidad importante de investigaciones (quizás las más numerosas) que indican mayores niveles de prejuicios hacia las personas con sobrepeso en hombres que en mujeres (Aruguete, Yates y Edman, 2006; Crandall, 1994; Glenn y Chow, 2002; Lewis y cols., 1997; Morrison y O'Connor, 1999; Perez-Lopez, Lewis y Cash, 2001). Estos resultados estarían en la línea de los obtenidos en la mayoría de los estudios sobre prejuicios étnicos, en los que suele encontrarse que las actitudes explícitas hacia minorías étnicas son más negativas en hombres que en mujeres (Akrami, Ekehammar y Araya, 2000; Sidanius y Pratto, 1999).

Hay que destacar, sin embargo, que algunos de los estudios que han analizado este tema utilizando medidas implícitas parecen obtener resultados opuestos (Ekehammar, Akrami y Araya, 2003). Según estos mismos autores sugieren, las diferencias de género que aparecen en las actitudes explícitas (siendo los hombres más prejuiciosos) y las actitudes implícitas (siendo las mujeres más prejuiciosas) podrían deberse en parte a la deseabilidad social y a los roles de género, de manera que las mujeres estarían ocultando o reduciendo sus actitudes reales para adaptarse al rol femenino de persona tolerante, preocupada por el cuidado de los otros y volcada hacia la vida social. En esta línea, podemos citar el estudio de Schwartz y cols. (2003) comentado más arriba, en el que aparecen diferencias de género en este sentido: mayores sesgos implícitos en las mujeres, pero niveles similares de prejuicios explícitos en los dos géneros.

En todo caso, la gran diversidad de materiales utilizados en estos estudios impide llegar a una conclusión definitiva, incluso cuando se utilizan sólo medidas explícitas. Algunos datos parecen indicar que, cuando aparecen, las diferencias de género podrían depender de la medida particular de prejuicio usada en la investigación, especialmente en el caso de los estudios realizados con población infantil (Powlishta y cols., 1994). Cramer y Steinwert (1998), por ejemplo, encontraron mayores niveles de prejuicio en niñas en dos de las tareas que planteaban a los participantes (elección del self-ideal y preferencia de compañero de juego), pero no en otras tareas diseñadas también para medir las actitudes negativas hacia posibles pares con sobrepeso. Estos resultados irían en consonancia con los obtenidos por la autora del presente trabajo en un estudio previo (Solbes, 2005), en el cual se observó una preferencia más marcada entre las chicas por las fotografías de niños y niñas delgados para atribuirles adjetivos positivos frente a las de niños gordos, sin que

aparecieran diferencias de género en las demás tareas actitudinales planteadas.

En algunos casos, estas diferencias de género podrían también deberse a posibles discrepancias en la valoración que hacen unas y otros de los distintos tipos de complexión física, como nos muestra el estudio de Kraig y Keel (2001). En este trabajo se pedía a un grupo de niños y niñas de 7 a 9 años que atribuyeran adjetivos positivos y negativos a una serie de figuras que representaban a niños con sobrepeso, peso medio e infrapeso. Los participantes varones mostraron una tendencia general a atribuir más adjetivos negativos a los niños con sobrepeso que a los otros dos tipos de figuras. Por su parte, las niñas atribuyeron menor cantidad de adjetivos negativos a la figura con infrapeso que a los otros dos tipos de figuras (peso medio y sobrepeso). En opinión de estos autores, sus resultados podrían indicar que la característica saliente para niños y para niñas era muy diferente en estas edades: en el caso de las niñas, lo importante a la hora de asignar atributos positivos era que la figura fuera delgada, mientras que en el caso de los niños lo importante era que la figura no fuera gorda. Sus resultados sugieren, además, que el ideal de delgadez estaba tan arraigado en las niñas de este grupo de edad que incluso tener un peso medio podía parecerles indeseable.

En este sentido, el trabajo clásico de Richardson y cols., (1961) plantea una idea interesante respecto a las diferencias de género y las características físicas significativas para niños y niñas en edades tempranas. Según los datos de su investigación y de otros estudios posteriores realizados con el mismo tipo de material (Chigier y Chigier, 1968; Richardson, 1970), las niñas presentarían mayores niveles de rechazo hacia lo que pueden considerarse *handicaps* que perturban las relaciones sociales (en su opinión, el sobrepeso y el desfiguramiento facial), mientras que los varones rechazarían con más fuerza aquellas discapacidades que podrían impedir la realización de actividades físicas (como el hecho de moverse en silla de ruedas, la falta de una mano, etc.).

En otro orden de cosas, algunos autores se han preguntado también si este tipo de estigmatización es mayor cuando la persona que padece sobrepeso es un hombre o una mujer. Los datos parecen sugerir que las mujeres con sobrepeso son víctimas de prejuicios y discriminación con mayor frecuencia que los hombres con esa misma condición (Rothblum, 1992; Tiggemann y Rothblum, 1988). Los estudios con población infantil también parecen corroborar una mayor influencia de la complexión a la hora de valorar a las niñas (Solbes, 2005). En este estudio, las fotografías que representaban a niñas con sobrepeso eran más rechazadas que aquellas de niños con sobrepeso, y recibían significativamente mayor cantidad de adjetivos negativos que sus equivalentes varones. Turnbull y cols. (2000) encontraron resultados similares pues, desde los 4 años de edad, los participantes asociaban más adjetivos negativos a las niñas con sobrepeso que a los niños. Por su parte, Penny y Haddock (2007b) hallaron que las figuras de niñas con sobrepeso eran significativamente más rechazadas como posibles compañeras de juego que las figuras de peso medio, cosa que no ocurrió en el caso de las figuras que representaban a niños, en los que la complexión no influyó en las

actitudes que recibían. La investigación en el ámbito familiar muestra también que los padres son menos críticos respecto al sobrepeso cuando su hijo es un varón que cuando se trata de una niña (Striegel-Moore y Kearney-Cooke, 1994).

En el mundo adulto encontramos confirmación de este sesgo de género respecto al sobrepeso en todas las áreas comentadas en el epígrafe 2.2.1. de este capítulo. En el caso del empleo, por ejemplo, los hombres parecen rechazar a las personas con sobrepeso como compañeros de trabajo o como posibles vendedores cuando éstas son mujeres, pero no cuando son varones (Jasper y Klassen, 1990). Respecto al área de las relaciones sociales, las mujeres con sobrepeso suelen informar más a menudo de la ausencia de relaciones sociales que los hombres (Sarliio-Lahteenkorva y Lahelma, 1999), aunque también existen otros estudios en los que las mujeres obesas no presentan menor probabilidad de ser preferidas como amigas que los hombres.

Por otro lado, las situaciones de victimización que sufren a menudo los adolescentes con sobrepeso parecen ser también mucho más frecuentes entre las chicas que entre los chicos (Eisenberg, Neumark-Sztainer y Story, 2003; Neumark-Sztainer y cols., 2002), aunque otros trabajos no han encontrado diferencias de género en este campo (Kraig y Keel, 2001).

- **Complejión corporal**

Existe otra cantidad importante de investigaciones en las que se ha analizado si existe algún tipo de relación entre el prejuicio hacia la gordura y el propio peso de la persona: es decir, si las personas con sobrepeso muestran actitudes más favorables que los demás hacia quienes padecen su mismo problema o, por el contrario, comparten los mismos prejuicios que el resto.

En este contexto, algunos trabajos han aplicado la *Teoría de la Identidad Social* de Tajfel comentada en el capítulo 1 al estudio de las actitudes hacia las personas con sobrepeso. Partiendo de esta teoría, los niños gordos deberían mostrar actitudes positivas hacia los miembros de “su propio grupo”, y negativas hacia los niños delgados pertenecientes a un supuesto “exogrupo”.

Como es evidente, en el caso de las personas con sobrepeso la aplicación de esta teoría no es tan evidente. La mayor parte de los estudios realizados sobre este tema con adolescentes y adultos (Allison, Basille y Yuker, 1991; Counts, Jones, Frame, Jarvie y Strauss, 1986; Crandall, 1994; Grover y cols., 2003; Latner y cols., 2005; Staffieri, 1967; Wang y cols., 2004) no encuentran ninguna diferencia entre las personas con sobrepeso y de peso medio en la intensidad de los prejuicios y estereotipos asociados a la gordura que presentan, ni a nivel explícito ni a nivel implícito. Algunos autores sugieren que esta ausencia de preferencia endogrupal puede deberse, en parte, a que la pertenencia al grupo es percibida como algo controlable (Davison y cols., 2008) y, por lo tanto, supuestamente modificable.

Por otro lado, existen algunos trabajos en los que aparecen sesgos negativos explícitos ligeramente más reducidos en las personas con sobrepeso que en los demás. Este es el caso del trabajo de Schwartz y sus colaboradores (2006) comentado más arriba, en el que se obtuvieron magnitudes ligeramente más pequeñas de prejuicio anti-gordo en el grupo de participantes con mayor índice de masa corporal, comparados con los participantes de menor peso. Sin embargo, las actitudes y estereotipos implícitos no difirieron en estos dos grupos, apareciendo una preferencia implícita marcada en ambos grupos hacia las personas delgadas, así como fuertes estereotipos implícitos negativos asociados a la gordura.

Los estudios realizados con muestras infantiles parecen indicar que el peso del niño tampoco está relacionado con las actitudes que ostenta respecto a pares con distinta complexión física (Cramer y Steinwert, 1998; Davison y Birch, 2004; Davison y cols., 2008; Kraig y Keel, 2001; Lerner y Korn, 1972; Staffieri, 1967). Sin embargo, tal y como comenta Holub (2008), existe cierta limitación en este tipo de conclusiones, porque normalmente para categorizar al niño se utiliza únicamente su índice de masa corporal, olvidando el análisis de la percepción que éstos tienen de su propio cuerpo, el cual a menudo puede no ser coincidente. De hecho, los resultados obtenidos en su investigación indicaban que la percepción de las participantes (niñas de 4-6 años) sobre su propio cuerpo (medida mediante la elección de una figura en una escala) era un mejor predictor de sus actitudes hacia las personas con sobrepeso que su peso real.

En relación a este tema, algunos investigadores se han preguntado a partir de qué edad el niño es capaz de identificar su propio tipo de cuerpo. White, Mauro y Spindler (1985) realizaron un interesante estudio sobre el tema con niños de 3 a 12 años. Los datos recopilados indicaron que los niños de 3-4 años estaban ya preparados para notar diferencias de complexión física y usar esta variable como dimensión para categorizar a otros niños, aunque otros estudios (Lerner y Gellert, 1969; Wright y Bradbard, 1980) atrasan hasta los 5 años la edad de aparición de esta capacidad.

Por otro lado, conviene tener en cuenta que podrían aparecer diferencias importantes en la adquisición de la capacidad de identificar correctamente el propio tipo de cuerpo relacionadas con factores afectivos. Estas diferencias serían equiparables a las que aparecen en el caso de niños pertenecientes a minorías étnicas, como los niños negros del estudio de Clark y Clark (1947) los cuales, como ya hemos comentado, elegían muñecas blancas como la más parecida a sí mismos. Resultados similares parecen encontrarse en el estudio de Cramer y Steinwert (1998), en el que aparecen efectivamente algunos errores de identificación relacionados con la complexión física, especialmente en el caso de los niños con sobrepeso: el 67% de ellos eligen la figura del niño delgado como la más parecida, mientras que el 22% elige la figura de peso medio y sólo el 11% la figura de un niño gordo. Podría ocurrir, como se ha planteado en el caso de los procesos de identificación de niños pertenecientes a minorías étnicas, que al escuchar la pregunta *¿a cuál te pareces más?* el niño pequeño interprete esta pregunta como *¿a cuál te gustaría parecerte?*

En todo caso, la conclusión general que podemos extraer es que los niños y adultos con sobrepeso parecen aceptar e internalizar desde muy temprano el estigma asociado a su condición y los estereotipos negativos que conlleva. En algunos casos, incluso, los prejuicios relacionados con la complexión física podrían ser incluso mayores en los propios niños con sobrepeso, tal y como ocurre en algunas de las tareas planteadas por Cramer y Steinwert (1998).

- Diferencias culturales

Hasta la fecha, existen pocos estudios que hayan examinado la influencia de la cultura u origen étnico como posible variable moduladora en la aparición de actitudes negativas hacia las personas con sobrepeso, así como las posibles diferencias en la vulnerabilidad a sufrir este tipo de actitudes por parte de personas con sobrepeso de distintos grupos étnicos.

Conviene recordar en este punto que la mayoría de los estudios sobre este tema se han realizado en Estados Unidos, especialmente con participantes del grupo étnico mayoritario (blanco), siendo muy pocos los trabajos que han incluido en sus muestras niños o adultos de grupos étnicos minoritarios o de otros orígenes culturales. Este problema es especialmente grave si tenemos en cuenta que es precisamente entre la población de niños y jóvenes pertenecientes a minorías étnicas donde más problemas de sobrepeso se producen en ese país. Según datos de la *American Obesity Association* (2006), la prevalencia de estos trastornos en algunos de estos grupos alcanza cifras alarmantes: entre los niños de 6 a 11 años de origen latinoamericano, el porcentaje de patologías de este tipo llega al 63%, y al 55,4% entre los negros. En la adolescencia, las cifras son todavía más altas, siendo 67,2% el porcentaje de jóvenes de 12-19 años de origen latinoamericano que presentan estos problemas y 64% el de los jóvenes negros.

Algunos estudios empíricos recientes aportan datos interesantes sobre el papel que desempeña el grupo étnico de pertenencia en la intensidad del prejuicio hacia la gordura, en los estándares de belleza y en el grado de aceptación del propio cuerpo. Por ejemplo, varias investigaciones han corroborado que los adultos negros difieren de las personas blancas en sus actitudes hacia las personas con sobrepeso y los estereotipos asociados a esta condición, así como en sus preferencias e ideales corporales (Paeratakul, White, Williamson y Bray, 2002). En el caso de las mujeres negras, por ejemplo, se ha observado que muestran menos insatisfacción corporal que sus pares blancas (Striegel-Moore y cols., 2000; Oforu, Lafreniere y Senn, 1998), tienen una menor inclinación por el ideal de cuerpo delgado (Wildes, Emery y Simons, 2001) y muestran niveles más bajos de prejuicio hacia las personas con sobrepeso (Hebl y Heatherton, 1998; Latner y cols., 2005). En todo caso, estas diferencias culturales podrían ser más importantes en el caso de las mujeres que en el caso de los hombres. Por ejemplo, el estudio de Latner y cols. (2005) muestra diferencias importantes en las actitudes hacia las personas con sobrepeso entre las mujeres negras y las blancas, pero no entre los hombres.

Algunos autores sugieren que estas diferencias son resultado de las condiciones socio-económicas propias de distintos países, o características de determinados grupos étnicos dentro de un mismo país. Generalmente, en los países económica y socialmente más desarrollados, las personas de nivel socio-económico alto son más delgadas que las de nivel bajo, mientras que ocurre justamente lo contrario en los países en vías de desarrollo (Furnham y Baguma, 1994). Esta distinta consideración es comprensible si tenemos en cuenta que en los lugares donde los ingresos son más bajos y la ingesta calórica media es escasa el exceso de peso puede ser visto como un signo de seguridad económica y estatus elevado. Por su parte, los ciudadanos de países en vías de desarrollo consideran a las personas con sobrepeso más positivamente y a las delgadas más negativamente que los de países occidentales (Cogan, Bhalla, Sefaddeh y Rothblum, 1996; Crandall y Martínez, 1996; Furnham y Baguma, 1994).

Crandall y colaboradores (2001) realizaron una interesante investigación transcultural en la que analizaban la influencia del tipo de cultura imperante sobre las actitudes hacia las personas con sobrepeso. Para ello, estudiaron a personas que vivían en distintos países los cuales, según la caracterización de Triandis (1996), diferían entre sí por poseer una orientación más colectivista (India, Turquía y Venezuela) o más individualista (Estados Unidos, Australia y Polonia). Estos autores aplicaron el cuestionario sobre Actitudes Anti-Gordo descrito anteriormente a un grupo muy heterogéneo compuesto de 970 participantes ciudadanos de estos seis países, la mayoría de los cuales eran estudiantes universitarios. Concluyeron que en los países colectivistas, en los que la percepción de responsabilidad individual se diluye en los objetivos y conductas comunes de la sociedad en su conjunto, los índices de prejuicio hacia este colectivo eran menores que en los países individualistas, en los que prima la responsabilidad individual sobre cualquier hecho que acontece a sus habitantes (entre ellos, tener sobrepeso).

Las diferencias étnicas o culturales en relación a este tema se han estudiado también en grupos de niños pertenecientes a diferentes culturas, países o minorías étnicas. Por ejemplo, Lerner y sus colaboradores realizaron en los años 1970 una serie de estudios transculturales en los que analizaron la conducta de proximidad de niños americanos y japoneses en respuesta a estímulos de figuras de niños gordos (Iwawaki, Lerner y Chihara, 1977; Lerner, 1973; Lerner, Karabenick y Meisels, 1975a, 1975b). En estos estudios se instruía a los participantes para que situaran a lo largo de una regla una figura pintada en una cartulina que representaba al propio niño, en relación a figuras de otros niños con diferentes compleciones físicas. Para obtener el índice de proximidad, los investigadores midieron el espacio entre la figura del propio niño y las demás, concluyendo que en general los participantes se situaban a una distancia mayor de las siluetas que representaban a niños gordos que de otras siluetas de niños de peso medio o delgados. En este caso, no aparecieron diferencias culturales remarcables entre los participantes japoneses y los estadounidenses.

Por su parte, Crystal y cols. (2000) realizaron otro trabajo con niños y adolescentes estadounidenses y japoneses, esta vez con el objetivo de analizar sus reacciones frente a posibles pares con diferentes características físicas y conductuales. Aplicaron distintos tipos de pruebas y encontraron que, en algunos grupos de edad, había diferencias significativas en el prejuicio hacia la gordura entre las dos nacionalidades: concretamente, los niños japoneses de 10 años expresaron actitudes más positivas hacia un par con sobrepeso que los niños americanos. En cambio, no hubo diferencias entre los participantes mayores (16 años), momento en el que el prejuicio hacia la gordura fue elevado en los dos grupos.

Un estudio realizado en México con chicos de 12-17 años (Castellon, Bacardi-Gascon y Jimenez-Cruz, 2004) utilizó la misma metodología que en el estudio preliminar de Richardson y cols. (1961) comentada anteriormente. En este caso, la obesidad fue menos estigmatizada por los niños mejicanos que por los niños estadounidenses de la muestra de Latner y Stunkard (2003), siendo la media obtenida por la figura del niño con sobrepeso de 3.53 en el primer estudio y de 4.97 en el segundo. Una investigación complementaria del mismo grupo de autores demostró, por otro lado, que no existían diferencias en las preferencias de los niños mejicanos de origen indígena y los de origen europeo (Bacardi-Gascón, León-Reyes y Jimenez-Cruz, 2007).

Considerando ahora la relación entre el grupo étnico de la persona con sobrepeso y su vulnerabilidad psicológica ante posibles discriminaciones, los resultados de la investigación son todavía poco concluyentes. Así, en un estudio reciente realizado en Estados Unidos con chicas de distintos orígenes étnicos (blancas, latinas y negras), Strauss (2000) encontró que las niñas de 13-14 años con sobrepeso tenían, en conjunto, niveles de autoestima más bajos que sus compañeras de peso medio, excepto el grupo de chicas afroamericanas, en las que su sobrepeso no parecía influir en absoluto en su autoestima. Según este autor, los bajos niveles de autoestima que presentan a veces los niños con sobrepeso podrían aparecer como consecuencia de la reacción crítica de los demás, por lo que deduce que la actitud del entorno de las chicas negras con sobrepeso es más tolerante que en el caso de los otros dos grupos étnicos analizados.

En lo que respecta a los chicos de origen latinoamericano que viven en Estados Unidos, algunas investigaciones parecen indicar que no existen diferencias entre las actitudes que sufren los niños y adolescentes de este grupo con sobrepeso y aquellas padecidas por sus pares del grupo mayoritario (Greenleaf, Chambliss, Rhea, Martin y Morrow, 2006). Otros trabajos tampoco han encontrado un efecto de la etnicidad de las figuras en las actitudes hacia la gordura en niños y jóvenes. Por ejemplo, Richardson y Royce (1968) realizaron una réplica de su estudio original (Richardson y cols., 1961) en el que utilizaron las mismas figuras, pero en este caso con dos formatos diferentes: uno en el que todas las figuras eran blancas y otro en el que todas eran negras. En este caso, el ranking de las figuras no se vio afectado por su color de piel, siendo el niño con sobrepeso el peor valorado, independientemente de su color y del grupo étnico al que pertenecían los participantes.

El interesante estudio de Neumark-Sztainer y cols. (2002) llega a conclusiones similares respecto a la cantidad de burlas relacionadas con el peso que afirmaban recibir un grupo de adolescentes con sobrepeso blancas y negras. Como ya se ha comentado antes, estas investigadoras estudiaron la cantidad de burlas y discriminación relacionadas con el color de su piel y con su complexión física mediante la realización de entrevistas individuales en profundidad. Aunque no hubo diferencias entre la cantidad total percibida de burlas relacionadas con el peso entre las chicas negras y las blancas, las negras afirmaron sufrir más este tipo de discriminación por parte de extraños que sus compañeras. Por otro lado, un resultado muy revelador de este trabajo es que las chicas negras que dijeron sufrir ambos problemas (estigmatización basada en su color de piel y en su peso) consideraban el segundo como un problema mucho más dañino y personal que el otro.

Akan and Grilo (1995) realizaron un estudio similar en el que consideraron las burlas e insultos relacionados con el peso que decían recibir estudiantes universitarios de distintos grupos étnicos (blancos, negros y asiáticos), y hallaron que los asiáticos mencionaron sufrir este tipo de afrenta en menor proporción que los negros y blancos, sin diferencias entre estos dos últimos grupos.

Por otro lado, un estudio reciente parece indicar que la relación entre la aparición de este tipo de burlas y el grupo étnico de las personas podría estar mediada de nuevo por el género (Van den Berg, Neumark-Sztainer, Eisenberg y Haines, 2008). Concretamente, los resultados de su estudio indicaban que la cantidad de burlas relacionadas con el peso recibidas por los adolescentes que participaron en el estudio no diferían entre los múltiples grupos étnicos considerados globalmente. Sin embargo, cuando se añadía el género como variable moduladora, sí aparecieron interesantes efectos de la etnia en interacción con el género. Las diferencias interétnicas tomaron distinta forma en el grupo de las chicas y en el de los chicos: entre las chicas, sólo aparecieron diferencias estadísticamente significativas entre las asiáticas y las blancas, siendo las últimas las que menos sufrían este tipo de burlas por parte de sus compañeros. Entre los chicos, sin embargo, fueron los blancos quienes mostraron la mayor cantidad de burlas de este tipo, difiriendo en este sentido de los otros grupos étnicos considerados. En todo caso, estos autores destacan la ubicuidad de este tipo de problema entre los adolescentes de todos los grupos étnicos, siendo las diferencias comentadas muy pequeñas. En su opinión, estos resultados podrían indicar que los participantes en esta investigación, adolescentes que viven en Estados Unidos pero que pertenecían a diferentes grupos étnicos minoritarios en esa sociedad multicultural, podrían compartir una percepción de atractivo físico claramente coincidente con las normas sociales del grupo dominante, muy sesgada hacia la delgadez. El hecho comentado más arriba de que las mujeres afroamericanas de más edad presenten actitudes hacia la gordura más positivas que las blancas no sería incongruente con los resultados de este último estudio, pues la diferencia de edad podría explicar la adopción de distintos patrones de belleza.

En cierto sentido, estos resultados van en la misma línea que los obtenidos por la autora de este trabajo (Solbes, 2005) en un estudio realizado con niños españoles y latinoamericanos, todos ellos residentes en Madrid. En este caso, las actitudes de los participantes (niños de 9 a 11 años) hacia diferentes pares con sobrepeso tampoco variaron sustancialmente en los dos grupos étnicos considerados, siendo los niños gordos masivamente rechazados y recibiendo la mayor parte de los atributos negativos por parte de casi todos los participantes. La hipótesis explicativa que planteé en este estudio indicaba que los niños del grupo étnico minoritario (latinoamericanos) parecían haber adoptado el patrón de belleza imperante en la sociedad de acogida como parte del proceso de aculturación.

- Atribuciones de causalidad relacionadas con el peso

En los últimos años ha surgido una línea de investigación centrada en el estudio de la atribución de causalidad sobre el peso como una variable importante que podría estar determinando, en cierta forma, la intensidad de este tipo de prejuicios. La pregunta básica que se plantean estos autores es la siguiente: ¿aquellos que consideran que el sobrepeso es culpa de la persona que lo padece tienden a estigmatizar más a las personas que sufren este problema?

La Teoría de la Atribución (Heider, 1944; 1958) indica que los seres humanos buscamos explicaciones para entender todo lo que ocurre a nuestro alrededor, especialmente aquellos eventos que son negativos. De acuerdo con Weiner (1995), las personas hacemos una distinción básica entre causas controlables y causas incontrolables de los eventos. Cuando la atribución que hacemos es del primer tipo (controlable, por ejemplo, la falta de fuerza de voluntad), este hecho produce sentimientos negativos, enfado y distanciamiento social. Por el contrario, si la condición que estamos evaluando es atribuida a una causa incontrolable (por ejemplo, biológica), se activa la simpatía y conductas empáticas hacia esta persona. En este sentido, cabe recordar que el evento negativo que nos ocupa (padecer sobrepeso) está causado, según nos muestra la evidencia acumulada por la ciencia médica, por la interacción de una predisposición genética y una serie de influencias ambientales relacionadas con la dieta y el estilo de vida sedentario (Morgan, Tanofsky-Kraff, Wilfley y Yanovski, 2002), tal y como hemos comentado más arriba en este capítulo.

Existen abundantes pruebas empíricas que apoyan las predicciones de la teoría de la atribución en el caso de las actitudes de los adultos respecto a las personas gordas. Quienes consideran que el peso es un aspecto que está bajo el control del propio individuo tienen tendencia a presentar actitudes más negativas hacia este tipo de personas que quienes tienen en cuenta factores más biológicos o situacionales. Varios estudios experimentales muestran que cuando se proporciona a distintos participantes una explicación biológica o genética del sobrepeso (frente a explicaciones conductuales o internas) aparecen menores niveles de culpabilización hacia estas personas, menor cantidad de sesgos implícitos y menores niveles de

estereotipación negativa (DeJong, 1980, 1993; Lewis y cols., 1997; Teachman y cols., 2003).

Por otro lado, la investigación demuestra que efectivamente las personas que hacen atribuciones de control sobre el peso (consideran que el peso de las personas puede ser controlado por éstas y que quienes padecen sobrepeso tienen este problema por falta de fuerza de voluntad o de autocontrol) presentan más actitudes negativas hacia este tipo de personas, pues les culpan de su condición (Crandall, 1994; Weiner, 1995).

En el caso de los niños, existe cierta evidencia empírica que indica que la teoría de la atribución parece aplicarse a las creencias sobre las personas con sobrepeso desde muy temprano. Por ejemplo, Tiggemann y Anesbury (2000) encontraron que niños de 8 a 12 años consideraban que la obesidad era controlable, siendo aquellos que más controlabilidad atribuían a estas personas por su condición los que más estereotipos negativos les adjudicaban. Por su parte, Sigelman y Begley (1987) comprobaron que a los niños pequeños les gustaba más un posible compañero con sobrepeso cuando oían una descripción en la que se explicaba el problema basándose en aspectos incontrolables (en este caso, problemas médicos), frente a otro grupo de niños a los que se les aportaban explicaciones de responsabilidad (comer demasiado o no hacer dieta) o a los que no se les proporcionaba explicación alguna.

Este tipo de relación podría aparecer, incluso, en niños de edad preescolar, tal y como nos muestra un estudio reciente de Musher-Eizenman y cols. (2004). Los resultados de este trabajo indicaron que los niños que consideraban que el peso era un aspecto claramente controlable expresaban efectivamente más actitudes negativas hacia pares con este problema.

Bell y Morgan (2000), por su parte, realizaron una interesante investigación sobre el tema utilizando una metodología muy original ya comentada anteriormente. En este caso, presentaron a los participantes, niños de 8-12 años, un vídeo en el que aparecía un compañero nuevo que iba entrar en el colegio en el que estaban escolarizados los participantes. Además, diseñaron tres condiciones experimentales, en cada una de las cuales fueron aleatoriamente distribuidos los alumnos. En la primera condición experimental, el vídeo mostraba al nuevo alumno, charlando sobre sí mismo. En la segunda condición el nuevo alumno se presentaba también, pero en este caso llevando un “disfraz de gordo”. En la tercera condición experimental, el nuevo compañero se presentaba también con “disfraz de gordo”, y se añadía al final una *voz en off* de un antiguo profesor del niño que explicaba que éste sufría problemas hormonales que le hacían engordar, a pesar de que no comía en exceso.

Una vez que los niños habían visionado el vídeo en pequeños grupos, realizaban una tarea de atribución de adjetivos (los participantes debían elegir entre múltiples adjetivos bipolares aquél que se correspondía mejor con el niño/a del vídeo) y una tarea de actividad compartida, en la que debían expresar su grado de disponibilidad para compartir 24 actividades diferentes de tipo social, académico o recreativo. Los

resultados de este trabajo indicaban que los adjetivos atribuidos a los niños en su versión “delgado” fueron más favorables que en las otras dos condiciones en las que el mismo niño parecía gordo.

Por otro lado, el hecho de que se proporcionara una explicación médica para justificar la obesidad del nuevo compañero tuvo un efecto positivo en las actitudes de los participantes, pero sólo en el grupo de los más jóvenes (8-9 años). En el grupo de los mayores (10-11 años), sin embargo, esta información influyó negativamente en la disposición de estos para compartir actividades de tipo académico con el nuevo niño. La conclusión que obtienen estos autores es que este tipo de explicaciones no tiene un efecto significativo en las actitudes infantiles ni en las intenciones conductuales que presentan los niños respecto a un nuevo compañero que padezca este tipo de problemas.

Teniendo en cuenta que muchos estereotipos atribuidos a las personas con sobrepeso enfatizan esta percepción de responsabilidad (las personas son gordas porque no tienen fuerza de voluntad ni autocontrol, son vagas, sin motivación ni amor propio, Puhl y Brownell, 2001), no podemos dejar de considerar el efecto que puede tener este tipo de atribuciones en las propias personas con sobrepeso, especialmente si se trata de niños. En este sentido, podemos suponer que la internalización de estas ideas por parte de los niños con este problema puede estar influyendo en su bienestar psíquico, provocando más estrés y haciendo más difícil aún el autocontrol. Cabe recordar en este punto que la literatura sobre la atribución de causalidad relacionada con eventos vitales negativos nos muestra que cuando este tipo de situaciones se explican atendiendo a factor interno aparece frecuentemente un descenso de la autoestima claro (Crocker y cols., 1993).

Pierce y Wardle (1997), preocupados por este tema, corroboraron en su estudio con una muestra clínica de niños con sobrepeso (9-11 años) que aquéllos que se sentían más responsables por su exceso de peso eran también los que presentaban niveles más bajos de autoestima. Por otro lado, a pesar de que la inmensa mayoría consideraban que los estereotipos y discriminaciones que sufrían por parte de sus compañeros eran injustos (94%), una gran parte de ellos (96%) pensaba también que este problema se resolvería si fueran capaces de perder peso.

- Otras variables

Llegados a este punto, parece evidente que el fenómeno de la discriminación y los prejuicios a los que se enfrentan las personas con sobrepeso es un tema complejo en el que intervienen multitud de factores individuales, culturales y sociales. Por ejemplo, desde un punto de vista sociológico, investigaciones en este campo indican que tener un punto de vista político conservador podría determinar la aparición de cierta actitud prejuiciosa hacia determinados grupos sociales desfavorecidos o socialmente peor considerados, incluyendo a las personas con sobrepeso. Según han puesto de manifiesto varios estudios de Crandall y sus colaboradores, el prejuicio hacia las personas con sobrepeso está asociado a múltiples actitudes sociales

conservadoras como el racismo, el conservadurismo político, el autoritarismo, la “creencia en un mundo justo” (definida por la Escala de creencia en el mundo justo, Rubin y Peplau, 1975), una tendencia a culpar al pobre de su pobreza, o el rechazo hacia homosexuales y discapacitados (Crandall, 1994; Crandall y Biernat, 1990; Crandall y Martínez, 1996).

Por otro lado, el estudio comentado arriba realizado con niñas de 9 años y sus padres (Davison y Birch, 2004) aporta interesantes resultados en lo que se refiere a determinadas variables sociales que podrían influir en la intensidad del prejuicio asociado a la gordura. Concretamente, los padres que habían alcanzado mayores niveles educativos y tenían ingresos económicos más altos eran más prejuiciosos que los demás. Es interesante destacar este hecho, pues desde una perspectiva intuitiva podríamos pensar que las personas más formadas y con mayores niveles educativos poseen menos prejuicios que aquellas que se encuentran en niveles inferiores de la sociedad. Tal y como muestran los datos de esta investigación, en el caso de este tipo de prejuicio no ocurre así, probablemente porque en estas capas sociales se da más importancia al aspecto físico que en otros sectores de la sociedad. Esta hipótesis parece corroborarse pues los padres que daban más importancia a su apariencia física eran los que más rechazaban a las personas con sobrepeso.

Para concluir este capítulo, podemos afirmar que la abundante bibliografía recopilada en las últimas décadas sobre este tema confirma la existencia de fuertes prejuicios y estereotipos hacia las personas con sobrepeso realmente generalizados, surgiendo en los primeros años de vida y determinando, en muchos casos, la vida de las personas que padecen este problema en ámbitos tan dispares como la educación, la sanidad, las relaciones sociales o el trabajo. Aunque los resultados obtenidos al respecto no son totalmente concluyentes, podemos afirmar que, en general, este tipo de actitudes alcanzan una intensidad mayor entre los varones. Por otro lado, parece que las mujeres con sobrepeso deben enfrentarse a prejuicios y estereotipos más intensos, pues los patrones de belleza son especialmente exigentes en el caso de las mujeres y se mueven progresivamente hacia una delgadez creciente.

Por otro lado, las concepciones relacionadas con la gordura varían enormemente de una cultura a otra, apareciendo diferencias importantes en las actitudes elicidas por las personas gordas entre unos grupos étnicos y otros. La percepción de control que las personas creen poseer sobre el propio cuerpo y la compleción física determina, al menos en parte, las actitudes que éstas mantienen hacia las personas con sobrepeso. La discriminación y el rechazo que sufren las personas con sobrepeso parece reducirse ligeramente conforme los participantes se aproximan a la edad adulta, aunque otros trabajos nos indican que perviven durante toda la vida formas sutiles de prejuicios (implícitos y automáticos) que podrían influir enormemente en nuestra conducta cotidiana en interacción con personas con esta característica.



CAPÍTULO 3. MÉTODO

3.1 Objetivos

El objetivo general de este trabajo fue estudiar las actitudes hacia la complejión corporal ligada al peso en un grupo de niños y niñas españoles de Educación Primaria. Los objetivos específicos fueron: 1) analizar dichas actitudes mediante medidas explícitas e implícitas; 2) identificar qué relaciones existen entre ambos tipos de constructos, y 3) analizar posibles relaciones entre cada una de estas medidas y dos aspectos relacionados con esta temática: la propia imagen corporal de los niños y sus procesos de atribución de control sobre el peso.

La elección de participantes de Educación Primaria fue resultado del análisis de investigaciones previas sobre los prejuicios en la niñez, según las cuales este rango de edad es especialmente adecuado para examinar el patrón evolutivo de las actitudes en sus dos modalidades. El rango de edad que analizamos en este trabajo es, además, el rango en el que el sobrepeso alcanza cifras más altas entre los niños en España. Por otro lado, estudiar esta temática en niños españoles resulta especialmente interesante pues, a pesar de que en España ha habido un notable incremento de personas que padecen sobrepeso, especialmente en la niñez, apenas se han estudiado las actitudes de adultos y niños hacia la complejión corporal.

Cada una de las pruebas diseñadas para esta investigación tenía un propósito específico que se desarrollará en profundidad en su apartado correspondiente. No obstante, para ofrecer una visión de conjunto, describiremos brevemente los temas abordados en cada fase del estudio y sus objetivos comunes.

En la primera fase, se plantearon varias tareas diseñadas para evaluar distintos aspectos nucleares de las actitudes explícitas: la categorización social, las preferencias y los rechazos y la atribución de adjetivos. Partiendo de la hipótesis de que las actitudes intergrupales de los niños pueden verse influidas por variables relacionadas con el aspecto físico, suponíamos que aparecerían fuertes sesgos negativos hacia pares con sobrepeso, en distintas situaciones hipotéticas de interacción social entre iguales. Esta fase de la evaluación incluyó también tres preguntas destinadas a conocer distintos aspectos de la imagen corporal de nuestros participantes así como la posible aparición de insatisfacción corporal.

La segunda fase tenía como objetivo conocer las actitudes implícitas hacia la gordura, es decir, aquéllas que normalmente están fuera del control voluntario del sujeto por su naturaleza automática. Para ello se aplicó una medida basada en el IAT que fue adaptada a las edades y características de nuestros participantes.

Por último, la tercera fase incluía un conjunto de preguntas cuyo propósito era estudiar las creencias de los niños sobre el grado en que el peso es controlable y poner a prueba la teoría de la atribución, comentada antes, según la cual existe una estrecha relación entre la intensidad del prejuicio hacia una característica estigmatizante (en nuestro caso, la gordura) y la responsabilidad que se le atribuye a la persona que posee este estigma.

El análisis de las relaciones entre los distintos aspectos mencionados constituye, como hemos dicho, uno de los objetivos de esta tesis. ¿En qué medida hay coherencia entre las actitudes explícitas e implícitas hacia la gordura?, ¿se desarrollan siguiendo un mismo patrón evolutivo? Como hemos visto, investigaciones previas en otros ámbitos (particularmente, el del prejuicio étnico) nos muestran que las actitudes explícitas negativas tienden a disminuir a medida que los niños se aproximan a la preadolescencia, mientras que las actitudes implícitas parecen mantenerse relativamente estables. Al no haber estudios previos en esta área que comparen el curso evolutivo de ambos tipos de actitudes, suponemos tentativamente que los sesgos explícitos e implícitos se comportarán de forma similar a lo observado en otras áreas.

Una representación esquemática del diseño de esta investigación puede verse en la figura 3.1.

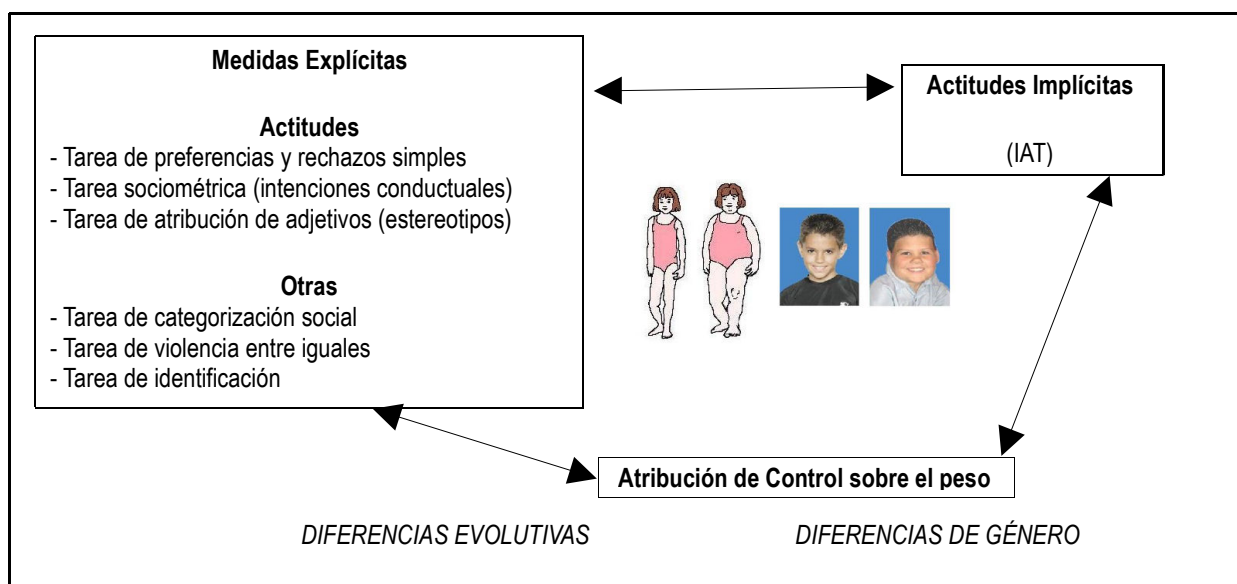


Figura 3.1. Esquema-resumen del diseño de investigación

3.2. Participantes

El número total de participantes fue de 120 niños y niñas, escolarizados todos ellos en el Colegio concertado Gredos San Diego-Las Rozas situado en el pueblo de Las Rozas, en los alrededores de la ciudad de Madrid. Los alumnos escolarizados en este centro pertenecen a un nivel socio económico medio-alto. La recogida de los datos se realizó durante el mes de Mayo de 2008.

Concretamente, participaron en el estudio 40 niños de cada uno de los tres cursos seleccionados para esta investigación (1º, 3º y 5º de Educación Primaria), siendo el número de niños y niñas el mismo en cada grupo de edad (20 en cada caso). En la Tabla 3.1 se recoge la distribución de los participantes en función del curso, edad media y género.

Tabla 3.1. Características de los participantes en función del curso, género y edad media

Curso	1º Educación Primaria		3º Educación Primaria		5º Educación Primaria	
	Niños	Niñas	Niños	Niñas	Niños	Niñas
N	20	20	20	20	20	20
Edad media	6 años y 10 meses	6 años y 11 meses	8 años y 10 meses	9 años	10 años y 10 meses	10 años y 9 meses
Total	40		40		40	

3.3. Material y procedimiento

El contacto con el centro escolar se realizó por mediación de una de las psicólogas que trabajan en el Equipo de Orientación de dicho centro. Antes de comenzar el proceso de reclutamiento de los participantes se mantuvo una reunión informativa con el Director del colegio, así como con la Jefa de Estudios de Educación Primaria, con el fin de explicar las líneas generales del estudio y el material que iba a utilizarse. Una vez que el equipo directivo aprobó el estudio, se repartieron cartas para los padres y madres del alumnado de 1º, 3º y 5º de Educación Primaria (cuatro grupos por curso), con el fin de solicitar las correspondientes autorizaciones de participación de sus hijos en el estudio. Recopiladas las cartas de los padres que habían firmado su autorización, se procedió a una selección al azar de 40 participantes en cada curso, con el único criterio de reunir un total de 20 niños y 20 niñas en cada uno de los cursos.

Para comprobar la adecuación de los instrumentos de medida se realizó un estudio exploratorio con doce niños, cuatro de cada curso escolar (1º, 3º y 5º de EP) del mismo centro. Tras la realización de este estudio preliminar se modificaron ligeramente algunos detalles de los instrumentos, principalmente aspectos relativos a las instrucciones que se daban a los niños y a la estructura de algunas de las preguntas utilizadas.

Todos los niños que participaron en el estudio lo hicieron de forma voluntaria. Las pruebas se realizaron en sesiones individuales durante la jornada escolar, en una sala que el centro habilitó para el trabajo de la entrevistadora, con el apoyo de un ordenador portátil en el que se iban presentando de

forma sucesiva las distintas tareas y actividades que componían la sesión de evaluación. La sala era un aula pequeña, silenciosa y relativamente alejada de las aulas de clase.

La duración de cada sesión fue de aproximadamente 30 minutos, aunque este tiempo variaba en función de las características de los participantes. La entrevistadora iba a la clase a recoger a cada uno de los niños, y los acompañaba de vuelta a su aula cuando terminaban la sesión. En el camino entre la clase y la sala de entrevistas se intentaba establecer una pequeña conversación con el niño con el objetivo de que éste se sintiera relajado y confiado en una situación que, en general, era nueva para ellos. La gran mayoría se mostraban muy contentos de participar en la investigación, pues se planteó la evaluación como un juego de ordenador.

Para realizar la investigación se diseñó un programa de ordenador que simulaba un juego con distintas tareas y actividades planteadas de forma sucesiva a cada participante. El programa de ordenador fue diseñado por la Doctora Carolina Callejas (quien se encargó de realizar toda la programación del software mediante tecnología Macromedia Flash versión 8.0) y por la autora de la presente tesis (quien diseñó las tareas, los materiales y los métodos de respuesta).

La utilización del programa de ordenador y del ordenador portátil como soporte para toda la sesión permitió un registro automático de los datos de los participantes, sus respuestas y su ejecución en cada una de las tareas planteadas. Aunque los datos recogidos en esta investigación fueron de tipo cuantitativo, todas las sesiones de evaluación fueron grabadas para tener un registro de los comentarios espontáneos que los participantes pudieran hacer durante las distintas tareas que se les planteaban.

Las sesiones de evaluación estaban compuestas por tres fases o grupos de tareas bien diferenciadas. La primera parte consistía en una serie de tareas que pasaremos a denominar a partir de ahora medidas explícitas de las preferencias, rechazos y actitudes hacia niños y niñas con distinto tipo de complexión física (básicamente, niños con peso medio frente a niños con sobrepeso, a partir de este punto niños “delgados” y niños “gordos”). Las tareas incluidas en esta fase de la investigación se diseñaron tomando como modelo las utilizadas habitualmente en los estudios evolutivos sobre actitudes y prejuicios étnicos que ya hemos comentado.

La segunda parte de la investigación consistió en la aplicación del Test de Asociación Implícita (*Implicit Association Test*, IAT), en su versión infantil. Como ya hemos comentado más arriba, el objetivo de esta prueba es estudiar las actitudes o sesgos implícitos de nuestros participantes hacia niños y niñas gordos y delgados.

La tercera fase de la evaluación consistió en una breve encuesta con cinco preguntas, mediante la cual pretendíamos estudiar las creencias de los participantes respecto al grado en que el peso corporal es controlable (a partir de ahora, controlabilidad del peso) y respecto a los distintos factores etiológicos que intervienen en el sobrepeso.

Como se ha comentado antes, en las tres fases del proceso de evaluación se utilizó un ordenador portátil como soporte visual de las tareas que se planteaban a los participantes y como método de recogida de datos. En todo momento era la misma entrevistadora quien hacía las preguntas y quien daba las instrucciones correspondientes en cada tarea. La participación activa de la investigadora permitía, por un lado, que los participantes entendieran claramente las instrucciones de todas y cada una de las variadas tareas, pues los más pequeños estaban empezando todavía el aprendizaje de la lecto-escritura y hubieran tenido problemas si las instrucciones se hubieran presentado de forma escrita. Por otro lado, aunque se usara un ordenador para mostrar los estímulos y recoger los datos, la interacción con la entrevistadora dotaba a la prueba de la cualidad de una entrevista que ayudaba a los niños a mantener la atención durante todo el proceso, a resolver las posibles dudas que podían surgir y a sentirse relajados y motivados ante la presencia de un adulto que guiaba su participación en las distintas partes del juego y le proporcionaba un feedback positivo.

Para evitar posibles errores causados por problemas en el uso del ratón, la entrevistadora también marcaba las elecciones de los participantes, siempre después de confirmar la respuesta del niño si había alguna duda al respecto. En la fase de evaluación de las actitudes implícitas, el propio niño realizaba las tareas directamente en el teclado del ordenador, tal y como se explicará más adelante.

A continuación pasaremos a describir de forma detallada cada una de las fases de la investigación, así como las tareas que las componían y las pantallas correspondientes.

3.3.1 Presentación del juego y registro de los datos del participante

Una vez que el niño estaba preparado para comenzar, se ponía en funcionamiento el juego y aparecía la primera pantalla en la que debían registrarse sus datos, acompañada de una música suave (ver Figura 3.2¹). En este momento, la entrevistadora explicaba al niño brevemente en qué iba a consistir la sesión: *Para empezar, voy a explicarte lo que vamos a hacer con este ordenador que tenemos delante. Vamos a jugar a varios juegos de ordenador, ¿te gustan los juegos de ordenador?... Muy bien. Pues mira, primero vamos a escribir en estas casillas tus datos, para saber algunas cosas más sobre ti, ¿vale?*

La investigadora procedía así a la recogida de los datos socio-demográficos del participante, rellenando las casillas correspondientes en la pantalla inicial:

- *Número ID*: número de identificación, único para cada sujeto y asignado por orden de participación, que permitía identificarlo en la base de datos de cada una de las tres fases que componían la investigación.
- *Nombre y Apellidos*. Una vez que el programa registraba el nombre del participante en esta casilla, el software diseñado por la programadora del juego rescataba este nombre y lo utilizaba en

¹ Todas las imágenes que aparecen en este capítulo donde se muestran las distintas pantallas que componen el desarrollo del juego pueden verse con mayor detalle en el Anexo II

todas las pantallas en la esquina superior izquierda, permitiendo al niño (y a la entrevistadora) ver su nombre en todas las pantallas dentro del texto “*Jugamos con ...*”.

- *Edad.*
- *Fecha de nacimiento:* al cruzarla con la fecha de realización de la entrevista, permitió obtener la edad exacta de los participantes en años y meses.
- *Género.* Todas las tareas que se aplicaron a los participantes eran iguales para todos los participantes independientemente de su género, salvo dos excepciones: la Tarea de identificación (una de las que componen la medida explícita) y el IAT (medida implícita). En ambos casos, cuando aparecían dibujos de niños y de niñas, se utilizaron sólo las figuras correspondientes al género del participante.
- *Nacionalidad.* Al diseñar inicialmente el juego se añadió esta casilla para recoger datos de procedencia de aquellos participantes que no fueran de nacionalidad española. Sin embargo, en este estudio se decidió analizar las actitudes hacia la complejidad física únicamente en niños de nacionalidad española, del grupo étnico mayoritario. Esta opción obedece a que, en estudios previos sobre este tema (ver epígrafe 2.4, en el que se habla de las diferencias culturales a este respecto), se observan diferencias significativas relacionadas con el origen étnico de los participantes.
- *Curso:* en esta casilla se consignó información sobre el curso escolar de cada participante (1º, 3º o 5º de Educación Primaria).
- *Colegio:* en esta casilla se indicaba el centro escolar al que asistía el participante, aunque en el caso de esta investigación todos estaban escolarizados en el mismo centro, como se ha descrito más arriba.



Figura 3.2. Pantalla de recogida de datos socio-demográficos

3.3.2. Medidas explícitas de las actitudes hacia las personas con sobrepeso

Una vez recopilados los datos socio-demográficos del participante, la investigadora le proponía empezar a jugar. En este momento, se abría en el ordenador una nueva pantalla de presentación inicial del primer juego (Figura 3.3), acompañada de la siguiente consigna por parte de la entrevistadora: *Muy bien, pues ahora que ya hemos recogido tus datos, vamos a empezar con el primero de los juegos, ¿de acuerdo?... En el primero de estos juegos te voy a enseñar varios dibujos y fotos de niños y niñas de otro colegio, y luego te voy a hacer unas preguntas sobre ellos. Quiero que me contestes tu opinión, ¿vale?... No hay respuestas buenas ni malas, sólo tienes que responder lo que tú pienses.*

En esta pantalla, los participantes podían ver la foto de un colegio en el que supuestamente estudiaban los niños y niñas que aparecían representados en las fotografías y dibujos utilizados como material gráfico en las distintas tareas, sobre los que iban a versar las distintas partes del juego.



Figura 3.3. Pantalla de presentación de la primera fase (medidas explícitas)

Una vez que el participante afirmaba estar preparado para empezar a jugar, la entrevistadora pasaba a la segunda pantalla, en la que se podía ver la fotografía del colegio ampliada (Figura 3.4). En esta fotografía aparecían las distintas tareas que componían la prueba, cada una de ellas marcada con una serie de letras superpuestas en la puerta y ventanas del colegio. Para desplazarse de una tarea a otra, la entrevistadora pulsaba en el lugar correspondiente (puerta o ventana) y entraba en la tarea en cuestión. El objetivo de esta dinámica de presentación de tareas (puertas y ventanas en el colegio para entrar a distintas habitaciones y jugar a distintas cosas) era mantener el interés de los participantes con una presentación estéticamente atractiva, colorida y relacionada con aspectos del mundo infantil que llamaran la atención de los niños y niñas que participaban en el estudio.



Figura 3.4. Pantalla de presentación de tareas de la primera fase del primer juego (medidas explícitas)

El orden de presentación de las tareas que componían esta primera parte de la investigación se decidió en función de un criterio básico: que la presentación del mismo material en distintas actividades interfiriera lo menos posible en las elecciones de las tareas posteriores. En investigaciones previas en las que la autora de esta investigación había utilizado un material semejante se constató que determinadas tareas (especialmente, la atribución de adjetivos negativos, en la que se pedía a los participantes que seleccionaran a *un niño que ha sido malo*, por ejemplo) impregnaban todas las demás valoraciones que hacían los participantes sobre las mismas figuras (por ejemplo, rechazando como compañero de juego esa misma foto más adelante en otra tarea distinta *porque éste era el que fue malo en la historia que me contaste antes*). Siguiendo este criterio de menor contaminación posible de unas tareas a otras, se decidió que el orden de presentación fuera para todos los participantes el mismo (véase Tabla 3.2).

Tabla 3.2. Tareas que componen la medida explícita de las actitudes

Orden	Tarea
1º	Tarea de categorización social (2 ensayos)
2º	Tarea de preferencias y rechazos simple (2 Preferencias; 2 Rechazos)
	Tarea sociométrica
3º	- Contexto del aula (2 Preferencias; 2 Rechazos) - Contexto del patio (2 Preferencias; 2 Rechazos) - Contexto del hogar (2 Preferencias; 2 Rechazos)
4º	Tarea de atribución de adjetivos (3 Positivos; 3 Negativos)
5º	Tarea de violencia entre iguales (Agresor; Víctima)
6º	Tarea de identificación (Autoidentificación; Identificación negativa; Identificación ideal)

Este orden seguía, además, una secuencia espacial en la fotografía del colegio de la pantalla inicial (Figura 3.4): se empezaba siempre por la tarea situada en la puerta del colegio (Tarea de clasificación social), seguida de la Tarea de preferencias y rechazos simples (PRS), a continuación las

tres Tareas de tipo sociométrico (SO1, 2 y 3), las tres Tareas de atribución de adjetivos (AA1, 2 y 3), la Tarea de violencia entre iguales o *bullying* (BU) y, por último, la Tarea de identificación (ID).

Como ya se comprobará más adelante en la descripción de cada una de las tareas, conviene destacar que en ninguna de las actividades que componían esta primera fase de evaluación se hacía mención alguna a la complexión física de los personajes que aparecían en fotos y dibujos. Sin embargo, un estudio en profundidad de las tareas nos hizo pensar que la tarea de identificación, en sus tres formas, podía despertar en el participante la sensación de que los juegos que estaba realizando tenían alguna relación con esta temática, principalmente por el tipo de material que se utilizaba en este caso (dibujos de figuras humanas que variaban gradualmente de *más delgado* a *más gordo*). Por ello, se decidió dejar para el final las preguntas sobre identificación, evitando que la focalización en la imagen corporal y la complexión física que suscitaban estas preguntas contaminara de alguna manera las elecciones de los niños en el resto de tareas.

A partir de este punto, pasamos a describir detalladamente cada una de las tareas que se incluyeron dentro de la medida explícita de las actitudes, así como el material gráfico utilizado y las instrucciones proporcionadas a los participantes en cada caso.

3.3.2.1. Tarea de categorización social

El objetivo de esta primera tarea era estudiar la relevancia de la complexión física respecto a otra de las categorías sociales más relevantes en el mundo social infantil, como es la categoría de género. La tarea se planteó siguiendo uno de los diseños clásicos de Horowitz y Horowitz (1938), utilizado también por algunos investigadores posteriores para estudiar qué variables usan espontáneamente los niños cuando deben organizar un material social que difiere en aspectos significativos como el género o el color de la piel.

El material consistía en cuatro dibujos creados expresamente para esta investigación con la ayuda de un ilustrador, que representaban a niños y niñas de delgados y gordos, manteniendo el resto de características estables (color de la ropa, peinado, expresión de la cara, etc) (ver Figura 3.5).

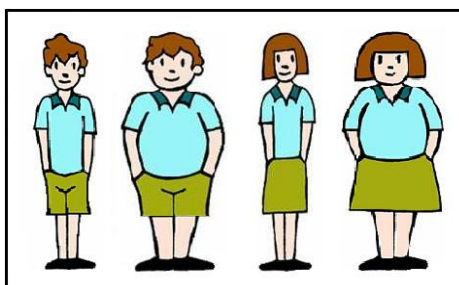


Figura 3.5. Figuras utilizadas en la tarea de categorización social

Se diseñaron dos pantallas con una estructura similar para cada uno de los ensayos. A la izquierda de la pantalla (ver Figura 3.6) aparecía un rectángulo blanco dividido en dos casillas. En la casilla de la izquierda podía verse una figura (en el ensayo 1: un niño delgado, en el ensayo 2: una niña gorda), que el participante tenía que emparejar con otra de las figuras que se presentaban a la derecha. Cada una de las figuras de la derecha compartía con la figura de la izquierda una característica (en un caso, compartía la complexión física pero no el género, y en el otro caso compartía el género pero no la complexión física).

Cuando se mostraba al participante la pantalla correspondiente al primer ensayo, la investigadora le daba la siguiente consigna: *Ahora vamos a jugar al primer juego. Mira este muñeco de aquí* (señalando al muñeco del recuadro izquierdo) *y piensa, ¿cuál de estos dos muñecos* (señalando de forma alternativa los dos muñecos de la derecha) *va aquí* (señalando el signo de interrogación del recuadro de la izquierda)?

Una vez que el niño seleccionaba (señalando con el dedo u oralmente) una de las figuras de la derecha para emparejarla con la de la izquierda, la entrevistadora marcaba este muñeco y pasaba a la siguiente pantalla (segundo ensayo), en la que se repetía el proceso de forma idéntica pero con otras figuras, tal como se explicó antes.

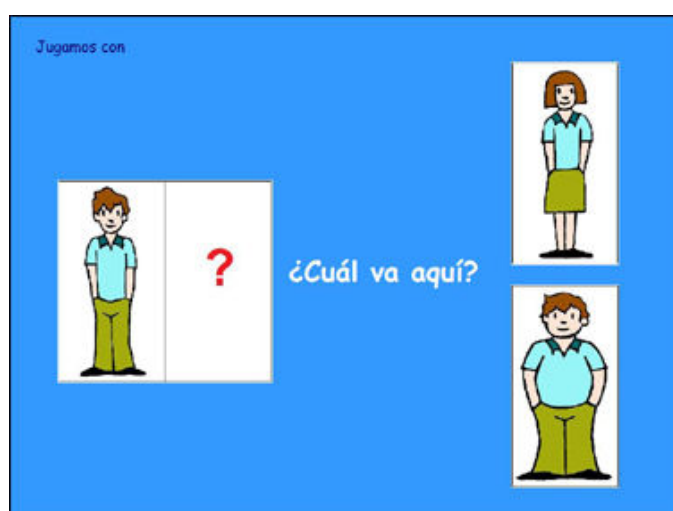


Figura 3.6. Tarea de categorización social (ensayo 1)

En algunos casos, los participantes pidieron aclaraciones cuando percibían que podían emparejar las figuras siguiendo dos criterios (el género o la complexión) y no sabían cuál de los dos era el que *debían* usar, haciendo preguntas del tipo *¿cómo el que va aquí?... ¿que sea un niño también?* En este caso, las respuestas de la investigadora siempre intentaban mantenerse neutras repitiendo la consigna con otras palabras (por ejemplo: *Tú elige la figura que creas que debe ir aquí al lado de ésta, ponlo como tú creas*). Cuando el participante había terminado los dos ensayos correspondientes a la

tarea de categorización social, el juego volvía a la pantalla inicial y se entraba en otra habitación para realizar la siguiente tarea.

3.3.2.2. Tarea de preferencias y rechazos simples

El objetivo de esta tarea era estudiar las preferencias y los rechazos de los participantes respecto a un conjunto de ocho fotos de niños y niñas desconocidos con distinta complejión física (cuatro de ellos delgados, cuatro gordos). Para ello, utilizamos en esta primera tarea de preferencias una estructura muy sencilla, en la que se pedía a los participantes que eligieran simplemente la persona que les gustaba más y la que les gustaba menos.

En este punto, conviene recordar que a menudo los patrones de elecciones y rechazos de los niños se ven fuertemente influidos por el tipo de pregunta que se les plantea (preferencias y rechazos simples, elección de compañeros para realizar actividades concretas, etc.) (Powlishta y cols., 1994; Ramsey, 1991). Por ello, decidimos incluir dos tipos de tareas relacionadas con las preferencias y los rechazos: un grupo de tareas que analizaran las preferencias y los rechazos simples (que están relacionadas con el simple gusto estético y podríamos considerar respuestas afectivas muy elementales), y otro grupo de tareas que hemos denominado de tipo sociométrico, en las que se pide a los participantes que elijan y rechacen a posibles compañeros para realizar actividades concretas, manifestando así las intenciones conductuales que presentan en un supuesto contacto con estos niños (en qué medida les gustaría jugar con ellos, trabajar en clase, etc).

Dado que las fotografías utilizadas en esta tarea (Figura 3.7) se emplearon en todas las pruebas en las se utilizó este tipo de material gráfico, comentaremos aquí su procedencia y características. En principio, podemos afirmar que los niños y niñas que aparecen en las fotos son niños desconocidos para los participantes, ya que las imágenes han sido obtenidas de fuentes a las que los niños de estas edades no tienen normalmente acceso (la mayoría provienen de páginas de Internet que funcionan como bancos de imágenes para periodistas y publicistas, y también de páginas web dedicadas a la moda infantil). Las fotografías son de tipo carnet, y en ellas se puede ver la cara y parte del busto de un total de ocho niños y niñas (cuatro delgados y cuatro gordos). Algunas de las fotos han sido ligeramente retocadas con el programa Adobe Photoshop 7.0 para aumentar la complejión del niño que aparecía en la foto original, con el fin de que éste se ajustara claramente al perfil de niño o niña con sobrepeso. Por otro lado, también se han modificado las fotografías para mantener homogéneo el fondo y la ropa, eliminando así la posible influencia de este tipo de características ajenas a los objetivos de esta investigación.

El segundo criterio de selección de las fotografías fue intentar mantener equiparado, en la medida de lo posible, el nivel de atractivo físico de los niños y niñas que aparecen en ellas. Sin embargo, no fue fácil conseguir fotografías de niños y niñas con sobrepeso que tuvieran un atractivo físico equiparable a

los de peso medio. No podemos olvidar que el canon de belleza en las sociedades occidentales suele asociarse a personas delgadas y, por tanto, es difícil que las personas gordas puedan competir en este terreno. Pese a todo, las fotos elegidas se consideraron atractivas, según el criterio de un grupo de adultos consultados a este respecto.

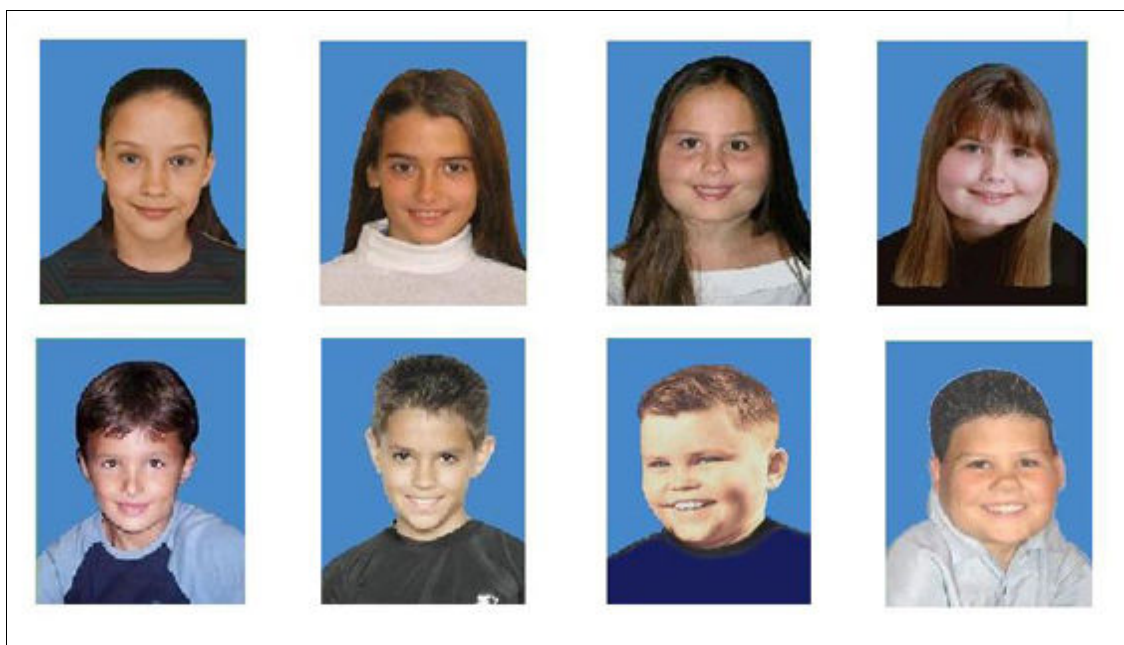


Figura 3.7. *Fotografías utilizadas en las tareas de preferencias y rechazos, tareas sociométricas y tareas de atribución de adjetivos*

Una solución alternativa a este problema hubiera sido utilizar dibujos o siluetas que mantuvieran constantes las demás variables, tal y como se hizo en la anterior tarea de categorización social o en la tarea de identificación que se verá más adelante. Sin embargo, el uso de dibujos o siluetas iba a restar credibilidad y realismo a unas tareas que, en nuestra opinión, podían proporcionar información muy relevante sobre las preferencias y rechazos que suscitan niños y niñas reales. Según estudios previos, las actitudes de los niños (y posiblemente también las de los adultos) se activan con diferente intensidad cuando se les pide que valoren una serie de dibujos o viñetas, que ante fotografías. En particular, en el estudio de Guerrero (2006) sobre la conciencia racial y actitudes étnicas en niños de 3 a 6 años, esta autora comprobó que, desde los 4 años, los niños eran sensibles al tipo de material que se les presentaba, mostrando mayor atención a las claves raciales cuando debían juzgar fotografías.

Siguiendo con la tarea que nos ocupa en este punto, ésta se componía de cuatro ensayos: dos para las preferencias y dos para los rechazos. La razón por la que se realizaron dos ensayos de la misma tarea fue de tipo metodológico y estadístico: esto nos permitía convertir los resultados en variables continuas y, de este modo, efectuar análisis estadísticos más complejos que los que deberían emplearse si se tratara de variables categóricas producto de un único ensayo.

La tarea comenzaba con una primera pantalla (Figura 3.8) en la que se presentaban cuatro fotos de niños y se pedía al participante que explicitara sus preferencias (*mira bien las fotos de estos niños y dime, ¿cuál te gusta más?*) y sus rechazos (*muy bien, y de los cuatro que ves aquí, ¿cuál te gusta menos?*). Cuando el participante había seleccionado una de las fotos, se pasaba a la siguiente pantalla, en este caso con fotos que representaban a cuatro niñas (ver Figura 3.9), utilizando consignas y procedimiento idénticos.

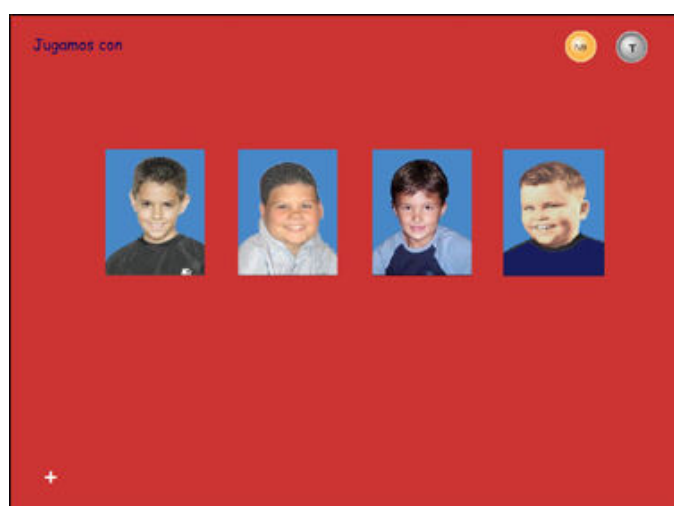


Figura 3.8. Tarea de preferencias y rechazos simple (ensayo con fotos de niños)

Tanto en esta tarea como en todas las demás en las que se utilizó el mismo material las fotografías se presentaron en la pantalla con un orden aleatorio (para cada participante y en cada tarea), con el objetivo de evitar un posible efecto del orden espacial en las elecciones de los participantes (por ejemplo, que eligieran siempre la primera figura por la izquierda, y rechazaran siempre la última).

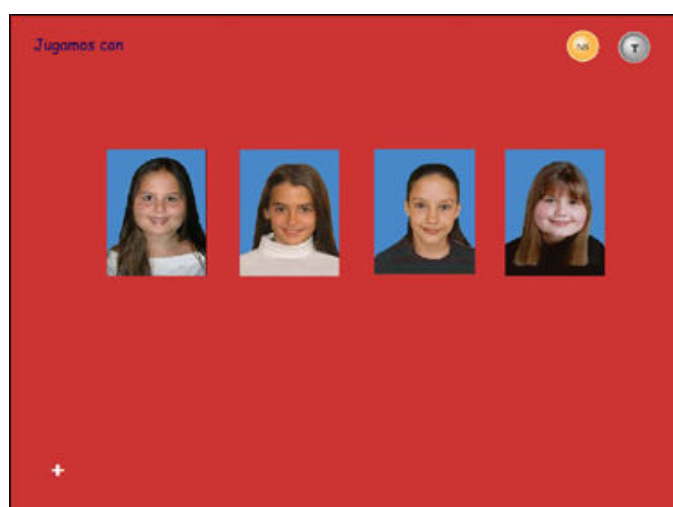


Figura 3.9. Tarea de preferencias y rechazos simple (ensayo con fotos de niñas)

En los casos en los que los participantes dudaban ante alguna de las preguntas, en esta tarea o en todas las que seguían, (por ejemplo, diciendo *no sé, no les conozco...*, o *no me gusta ninguno*), la entrevistadora intentaba conseguir su colaboración indicándole que se fijaran bien, ayudándole con frases como *alguno habrá que te guste un poco más, aunque no los conozcas...* Si el participante no quería contestar, se pasaba a la siguiente pregunta dándole la opción de no seleccionar ninguno de los niños/as. La frecuencia de este tipo de respuestas fue muy baja, realizando la mayoría de los participantes la tarea sin problemas.

En cuanto a la posibilidad de elección múltiple (es decir, cuando algún participante quería elegir más de una fotografía) la entrevistadora intentó insistir para que los niños eligieran un solo ejemplar, con argumentos del tipo de *aunque te gusten dos, seguro que hay alguno de los dos que te gusta un poco más que el otro*. Hubo pocas situaciones de este tipo y además, cuando se produjeron este tipo de respuestas, la duda se presentaba generalmente entre dos fotografías de niños que tenían la misma complexión física, generalmente dos niños delgados a la hora de elegir el que más les gustaba, o dos niños gordos al seleccionar el que menos les gustaba. En este sentido, cabe decir que uno de los puntos positivos del material gráfico utilizado en estas tareas es que se presentaba siempre más de un ejemplar de cada categoría de estudio (en todas las pantallas hay, como mínimo, dos niños/as delgados y dos niños/as gordos). Este aspecto es, en nuestra opinión, una ventaja respecto a la mayoría de los estudios que analizan las actitudes de los niños hacia distintos grupos sociales (grupos étnicos, de género, etc.), en los que a menudo se presenta un único ejemplar de cada categoría, lo que podría forzar en algunos casos la aparición de respuestas dicotómicas muy extremas al eliminarse opciones. Nuestro material permitía siempre al participante elegir, si así lo deseaba, una figura con una determinada complexión como *la que más les gustaba*, por ejemplo, y otra figura con esa misma complexión física en la tarea opuesta.

Aunque de gran interés, el permitir a los participantes realizar una selección múltiple hubiera planteado una serie de problemas prácticos a la hora de codificar e interpretar los resultados. Por ejemplo, tendríamos que preguntarnos si debe darse el mismo peso a todas las elecciones (¿valen lo mismo las respuestas de un participante que elige un sólo compañero de juego que las de otro que elige a cinco?) y, sobre todo, tendríamos que preguntarnos cómo interpretar este tipo de respuestas (podría darse el caso de que el participante diga *me gustan todos* para no tener que comprometerse en la elección de ninguno).

3.3.2.3. Tareas sociométricas (intenciones conductuales)

Bajo este epígrafe incluimos el siguiente conjunto de tareas en las que los participantes debían elegir entre los niños y las niñas de las fotos, en este caso en relación con una serie de actividades y

contextos específicos. El objetivo de esta prueba era analizar si la complejidad física de estos potenciales compañeros influía en la frecuencia con la que serían elegidos para compartir actividades frecuentes y significativas en la vida cotidiana de niños de estas edades.

Desde un punto de vista general, podríamos considerar esta tarea como una medida de las “intenciones conductuales” de nuestros participantes en una hipotética interacción con niños y niñas como los que aparecen en las fotos. Versiones similares de esta prueba han sido utilizadas en trabajos sobre actitudes hacia la discapacidad en la niñez (Bell y Morgan, 2000; Morgan, Bieberich, Walker y Bell, 1996) y en la edad adulta (Brochu y Morrison, 2007), considerando los resultados de este tipo de pruebas como una medida válida de la “disposición” (*willingness*) de los participantes para interactuar con distintos tipos de compañeros en una hipotética situación social. Evidentemente, las respuestas de los participantes no pueden ser equiparadas a las elecciones reales que harían en una situación de contacto real, pero sí pueden servirnos de indicios relativamente fiables de éstas. Nos pareció muy interesante incluir este tipo de tareas para estudiar, como describiremos más adelante, si los sesgos negativos (explícitos e implícitos) hacia las personas con sobrepeso podían predecir en cierta medida las intenciones conductuales de nuestros participantes en una hipotética situación de contacto.

En nuestro caso, seleccionamos tres contextos de actividad -el aula, el patio del colegio y el hogar-, y otras tantas actividades relacionadas con éstos -trabajar juntos en clase, jugar en el patio y asistir a una fiesta de cumpleaños, respectivamente-. Para contextualizar estas tres actividades en el desarrollo general del juego, se planteó a los participantes un contexto imaginario de intercambio, con la siguiente consigna: *Ahora vamos a jugar a otra cosa diferente. Imagínate que los niños y niñas del colegio que has visto en la foto vienen a este colegio unos días y se quedan en tu clase un tiempo.*

Partiendo de esta situación hipotética, se pedía al participante que fuera eligiendo y rechazando posibles compañeros para realizar las actividades arriba comentadas. Como en la tarea anterior, hubo dos ensayos en cada uno de los contextos (un ensayo con fotos de niños y otro con fotos de niñas), de forma que finalmente la tarea estaba compuesta de 12 ensayos: 3 contextos (Aula/Patio/Casa) x 2 selecciones (Preferencias/Rechazos) x 2 géneros (Niños/Niñas).

La estructura general del procedimiento fue idéntica para los tres contextos presentados. En primer lugar, el participante veía una pantalla en la que aparecía una imagen que representaba la situación a la que hacía referencia la pregunta: un aula, un patio de colegio o una fiesta de cumpleaños. En ese momento, la entrevistadora pedía al participante que eligiera a alguno de los niños para compartir la correspondiente actividad. Una vez que el participante había mostrado sus preferencias por uno de los niños, se le pedía que señalara con cuál de ellos no quería compartir esa actividad. Cuando se terminaban estos dos ensayos, correspondientes a las fotografías de niños, se repetía el proceso con las cuatro fotografías de las niñas (*ahora vamos a hacer lo mismo pero con las niñas del cole...*).

Conviene aquí comentar brevemente la importancia de incluir en cualquier estudio sobre las actitudes sociales tareas diferenciadas para las preferencias y para los rechazos, tal como hemos hecho en este trabajo. La abundante investigación realizada sobre los prejuicios étnicos nos muestra que estos dos constructos (las preferencias y los rechazos) no son necesariamente complementarios ni se desarrollan de forma simultánea, al menos durante la niñez (Aboud, 1988; Allport, 1954; Brewer, 1999). Algunos de estos estudios, principalmente los realizados más atrás en el tiempo, equipararon erróneamente el favoritismo endo-grupal con el rechazo hacia los miembros de otros grupos, utilizando una única medida para ambos constructos.

A continuación, presentamos con detalle la primera subtarea de esta tarea sociométrica (la correspondiente al contexto del aula) a modo de ejemplo, indicando las consignas proporcionadas por la entrevistadora así como las pantallas incluidas en ella. Aunque en los Anexos I y II se exponen con detalle las pantallas e instrucciones utilizadas en las tres subtareas, pueden consultarse las instrucciones relativas a los tres contextos en la tabla 3.3 que se muestra a continuación.

Por otro lado, en este punto presentaremos sólo el ensayo en el que aparecían fotos de niños, aunque como ya se ha comentado se estudiaron las preferencias y los rechazos de los participantes para los dos grupos de fotografías (niños y niñas) en los tres contextos.

Tabla 3.3. Instrucciones correspondientes a los tres contextos presentados en la tarea sociométrica

Contexto	Instrucciones
Aula	<i>Imaginate que los niños y niñas del colegio que has visto en la foto vienen a tu cole unos días, y se quedan en tu clase un tiempo. Imagina que tienes que elegir a uno de los niños de este cole para sentarte con él en clase... Ahora quiero que mires las fotos de cuatro de los niños y me digas: ¿con cuál te gustaría sentarte en clase, para trabajar juntos?... Muy bien, y ¿con cuál no te gustaría sentarte en clase para trabajar juntos?</i>
Patio	<i>Cuando los niños del otro cole estén de visita aquí, bajarán al patio con vosotros a la hora del recreo. Vamos a hacer como antes, mira bien estos cuatro niños y dime, ¿con cuál te gustaría jugar?... Estupendo, y ¿con cuál de los cuatro no te gustaría jugar en el recreo?</i>
Casa	<i>Bueno, ahora vamos a imaginarnos otra cosa. Piensa que llega la fecha de tu cumpleaños, y haces una fiesta en tu casa para celebrarlo. Mira bien a los cuatro niños que aparecen en las fotos, y dime ¿a cuál te gustaría invitar a tu casa a la fiesta de cumpleaños?... Estupendo, y de los cuatro, ¿a cuál no te gustaría invitar?</i>

En la primera pantalla de la tarea sociométrica correspondiente al contexto de clase aparecía una fotografía en la parte inferior en la que se veía el primero de los contextos significativos, un aula de colegio. Mientras se presentaba esta imagen, la entrevistadora explicaba en qué iba a consistir la tarea: *Imaginate que los niños y niñas del colegio que has visto en la foto vienen a tu cole unos días, y se quedan en tu clase un tiempo. Imagina que tienes que elegir a uno de los niños de este cole para sentarte con él en clase...* (la entrevistadora pulsaba entonces el ratón y aparecían las cuatro fotos, Figura 3.10)... *Ahora quiero que mires las fotos de estos niños y me digas: ¿con cuál te gustaría sentarte en clase para trabajar juntos?... Muy bien, y ¿con cuál no te gustaría sentarte en clase para trabajar juntos?*

Una vez que el participante había hecho las dos elecciones para los niños en este contexto (preferencia y rechazo), la entrevistadora pasaba al siguiente ensayo, en este caso con las fotos de niñas y las instrucciones correspondientes: *Antes hemos visto las fotos de cuatro niños de este cole. Ahora te voy a enseñar las fotos de cuatro niñas que van también a este colegio. Míralas bien y dime, ¿con cuál te gustaría sentarte en clase para trabajar juntos?... Muy bien, y ¿con cuál no te gustaría sentarte para trabajar juntos?*

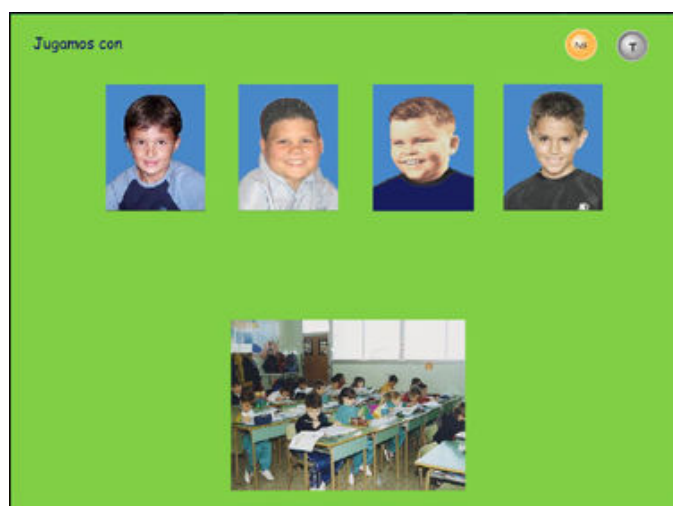


Figura 3.10 Tarea sociométrica 1 (contexto del aula), ensayo con fotos de niños

3.3.2.4. Tareas de atribución de adjetivos

El objetivo de este grupo de tareas era estudiar los estereotipos que se activarían en contacto con nuestros ocho “alumnos visitantes”. Como vimos en el capítulo 2 al analizar las técnicas de investigación empleadas en el estudio de las actitudes hacia las personas con sobrepeso, a menudo se han empleado con este propósito listas de adjetivos bipolares aislados de contexto, pidiendo a los participantes que elijan entre varios estímulos (dibujos de siluetas con distinta complexión corporal, fotos de gordas/delgadas, etc.) cuál se corresponde mejor con ese adjetivo. En nuestro caso optamos por otro tipo de diseño, similar al empleado en investigaciones sobre las actitudes étnicas en la niñez donde se relata brevemente un acontecimiento o historieta que da pie a formular preguntas de atribución de cualidades (por ejemplo, en el *Multiresponse Racial Attitude Measure*, de Doyle, Beaudet y Aboud, 1988).

Para la presente investigación diseñamos seis historias, cada una de las cuales iba acompañada de una imagen evocadora del contexto y de un breve relato que describía la conducta de un personaje, el cual debía ser “identificado” entre las distintas opciones que se presentaban.

Para decidir qué adjetivos íbamos a utilizar como atributos positivos y negativos se realizó una revisión de investigaciones sobre prejuicios étnicos y asociados a la complexión física en la niñez. Una vez construida una lista con 15 adjetivos bipolares se utilizaron varios criterios básicos para confeccionar

la lista definitiva que iba a emplearse en esta prueba.

En primer lugar, se seleccionaron adjetivos que pudieran entender perfectamente todos los niños de las edades estudiadas y que fueran de uso frecuente en su vida cotidiana. En segundo lugar, se eligieron adjetivos bipolares, es decir, que en nuestra lengua y en la representación social de nuestra cultura tuvieran dos polos claramente delimitados que se expresaran con una sola palabra. Estos criterios nos llevaron a rechazar algunos de los adjetivos que, según la investigación con adultos y niños, suelen formar parte del estereotipo de persona con sobrepeso, como por ejemplo *no tiene amigos*, *perezoso* o *falto de fuerza de voluntad*. El tercer criterio fue de tipo metodológico, ya que íbamos a utilizar los mismos adjetivos en la siguiente parte de la investigación (la medida implícita o IAT) que, como se comentará más adelante, requiere la presentación aislada de adjetivos. Por lo tanto, escogimos términos bipolares que tuvieran un significado pleno por sí mismos, sin necesidad de aparecer dentro de un contexto. Una vez cumplidos estos criterios, la lista de adjetivos quedó reducida al siguiente grupo de atributos: bueno/malo, listo/tonto y sucio/limpio.

En las tres subtareas que componían esta parte de la investigación se realizó un solo ensayo por adjetivo, utilizando en unos casos sólo las cuatro fotos de niñas (para los adjetivos *buena/mala* y *sucia/limpia*) y en otra de las subtareas sólo las fotos de niños (*listo/tonto*).

La estructura general del procedimiento en los cuatro ensayos que componían esta tarea fue muy similar a la de la tarea sociométrica. En un primer momento, el participante veía en la pantalla una imagen relacionada con la historia mientras la entrevistadora contaba un pequeño relato en el que aparecía un personaje con uno de los atributos seleccionados. Una vez que el participante había escuchado la descripción del contexto, la entrevistadora pulsaba el ratón y se desplegaban debajo las cuatro fotos (en unos casos de niños y en otros de niñas), entre las cuales el participante tenía que identificar al personaje en cuestión.

En la tabla 3.4. pueden leerse las instrucciones correspondientes a cada uno de los tres adjetivos. Al igual que en la tarea anterior, presentaremos en este punto a modo de ejemplo las instrucciones específicas utilizadas para uno de los pares de adjetivos (el primero, *buena/mala*) con las pantallas correspondientes. En los Anexos I y II pueden consultarse todas las instrucciones y pantallas relativas a los tres pares de adjetivos bipolares incluidos.

En el primero de los ensayos de esta tarea la entrevistadora explicaba en qué iba a consistir la prueba, con la siguiente consigna: *Ahora vamos a jugar a otro juego distinto. Mira, te voy a contar unas historias cortitas con varios personajes. Quiero que mires bien las fotos y trates de adivinar quién es cada personaje, ¿vale?*

Tabla 3.4. Instrucciones en los tres ensayos de la tarea de atribución de adjetivos

Adjetivo	Historia de atribución del adjetivo
1.1. Buena	<i>Bueno, pues ahora te voy a contar la primera historia. Mira, esta historia trata de una niña que es muy buena: recoge animales abandonados, como este gatito, y se los lleva a su casa, los cuida y les da de comer... Mira, parece que una de estas cuatro niñas es la niña que es buena, la que recoge los animales abandonados y se los lleva a casa. ¿Quién es?...</i>
1.2. Mala	<i>Ahora te voy a contar otra historia. Resulta que en este colegio hay una niña que es mala: no cuida nada las mesas y las sillas del aula, tiene todo el material de clase roto y estropeado. Mira, éste es su cuaderno de clase, lo ha pintado todo porque es mala... Ahora mira las fotos, una de estas niñas es la mala, ¿quién es?</i>
2.1. Listo	<i>Muy bien, pues ahora te cuento otra historia de unos niños de este cole... Esta historia trata de un niño que es muy listo. Saca muy buenas notas siempre. Mira, ¡el profesor le ha puesto un 10 en el cuaderno de matemáticas!... Ahora mira las fotos de los cuatro niños, uno de estos niños es el listo, ¿quién es?</i>
2.2. Tonto	<i>Vale, ahora te cuento que en esta clase hay otro niño que es tonto, saca muy malas notas. Este es su cuaderno: la profesora de matemáticas le ha puesto un dos, porque no sabe hacer bien las cuentas. Mira las fotos de estos cuatro niños. Uno de ellos es el tonto, ¿quién es?</i>
3.1. Limpia	<i>Muy bien, ahora te voy a contar otra historia. Mira, esta historia trata de una niña que es muy limpia. Esta es su habitación, la tiene siempre muy ordenada y muy limpia... Mira las fotos de estas niñas, una de estas niñas es la niña limpia, ¿quién es?</i>
3.2. Sucia	<i>Resulta que en este cole también hay otra niña que es sucia. Tiene siempre su habitación sucia y desordenada, como puedes ver aquí, ¡todo tirado por el suelo!... Una de estas niñas es la niña sucia, ¿quién es?</i>

Una vez que el participante escuchaba estas instrucciones, la entrevistadora daba paso a la aplicación de la tarea: *Bueno, pues ahora te voy a contar la primera historia. Mira, esta historia trata de una niña que es muy buena: recoge animales abandonados, como este gatito, y se los lleva a su casa, los cuida y les da de comer.* Cuando había terminado de escuchar la historia, la entrevistadora pulsaba el ratón, desplegándose debajo las fotografías correspondientes, en este caso las cuatro fotografías de niñas (Figura 3.11). En este momento, se pedía al niño que asignara cada adjetivo: *Mira, parece que una de estas cuatro niñas es la niña que es buena, la que recoge los animales abandonados y se los lleva a casa. ¿Quién es?*

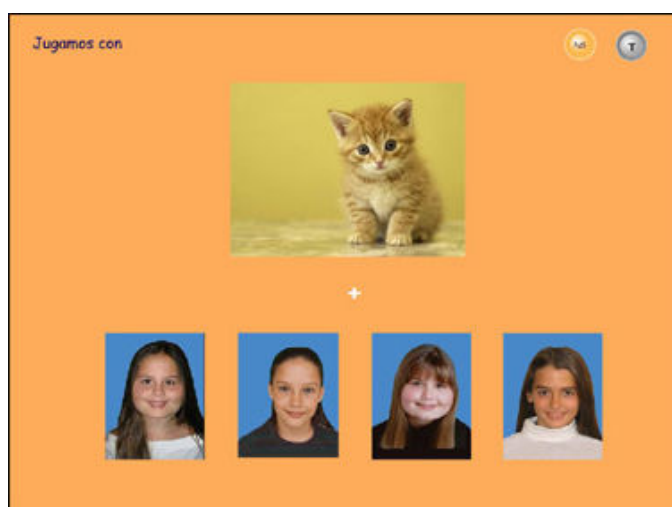


Figura 3.11. Tarea de atribución de adjetivos 1 (Buena)

Cuando el participante había elegido la niña que en su opinión representaba al personaje *bueno* en la historia, se le pedía que atribuyera el adjetivo en su polo opuesto, en este caso *mala*, acompañado de la correspondiente historia (ver Figura 3.12.): *Ahora te voy a contar otra historia. Resulta que en este colegio hay una niña que es mala: no cuida nada las mesas y las sillas del aula, tiene todo el material de clase roto y estropeado. Mira, éste es su cuaderno de clase, lo ha pintado todo porque es mala... Ahora mira las fotos, una de estas niñas es la mala, ¿quién es?*

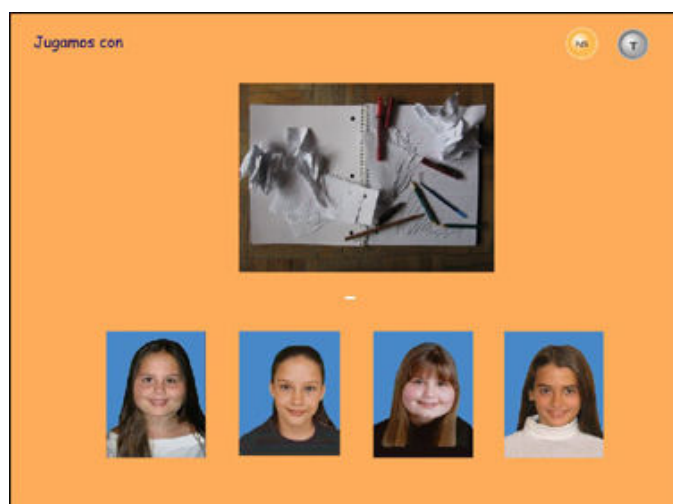


Figura 3.12. Tarea de atribución de adjetivos 1 (Mala)

3.3.2.5. Tarea de violencia entre iguales

El objetivo de esta tarea fue analizar la percepción de los participantes respecto a la participación de los niños y niñas con sobrepeso en procesos de violencia en la escuela, tanto en el papel de víctima como en el de agresor. El interés de incluir este tipo de tarea en la presente investigación surgió por el hecho, ya comentado en los capítulos previos, de que los niños con sobrepeso parecen verse envueltos con mayor frecuencia en procesos de violencia en la escuela, principalmente en el rol de víctima, aunque en algunos tramos de edad también en el de agresor.

La estructura de la tarea fue la misma que en los casos anteriores: en un primer momento, aparecía en la pantalla un dibujo que representaba una situación de acoso escolar. La entrevistadora situaba entonces la acción con la siguiente descripción: *Bueno, ahora vamos a ver otra historia. Resulta que en este colegio hay un niño o niña que está tratando mal a uno de sus compañeros: le empuja, le insulta, no le deja jugar.* Una vez que concluía esta pequeña introducción, se pedía al niño que eligiera entre las fotografías la persona que podía estar ejerciendo cada uno de los dos roles que aparecen implicados en procesos de este tipo (Figura 3.13.): *Bueno, pues mira bien las fotos de los ocho niños y niñas de este cole y dime, ¿quién es el niño o niña que empuja, insulta y trata mal al otro compañero? Puede ser un niño o una niña.*

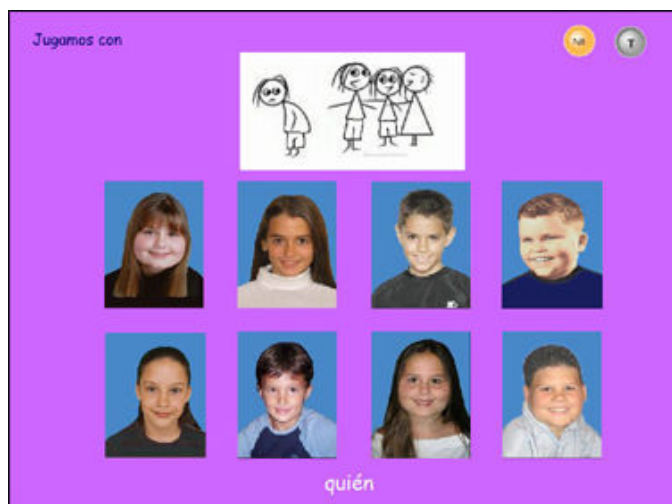


Figura 3.13. Tarea de violencia entre iguales (agresor)

Una vez que el participante seleccionaba al niño que podía estar ejerciendo el supuesto maltrato sobre un compañero, se le pedía que localizara una posible víctima entre los demás. Para ello, se daba la siguiente consigna: *Bueno, entonces éste/a es el niño/a que está tratando mal a uno de sus compañeros (señalando al niño que el participante había elegido como agresor). Pero dime, ¿a quién está tratando mal éste/a? ¿Quién es el niño o niña al que está insultando y empujando, al que no deja jugar?*

3.3.2.6. Tarea de identificación

El objetivo de esta tarea fue conocer los patrones de identificación de los participantes respecto a una serie de dibujos que representaban siete tipos de complexión física, de *más delgado* a *más gordo*, así como las actitudes hacia su propia imagen corporal. Para estudiar estos aspectos utilizamos como material gráfico una serie de figuras diseñadas por Collins (1991) (ver Figura 3.14), quien a su vez adaptó el material del trabajo de Stunkard, Sorenson y Schulsinger (1983), rediseñando las figuras para su utilización con población infantil.

Para analizar la identificación y las actitudes de los participantes hacia su propia complexión física se realizaron tres ensayos en los que se presentaban en una pantalla las siete figuras correspondientes: figuras de niños cuando el participante era un niño y figuras de niñas cuando el participante era una niña (ver como ejemplo la Figura 3.15, en la que se presenta la pantalla correspondiente a un participante varón). Utilizando estas figuras como opciones de respuesta, se planteaban las tres preguntas descritas en la tabla 3.5. El material gráfico utilizado en estos tres ensayos fue el mismo, por lo que después de proporcionar la consigna correspondiente en cada caso se aclaraba al participante que, si lo deseaba, podía seleccionar la misma figura que en otra pregunta anterior.

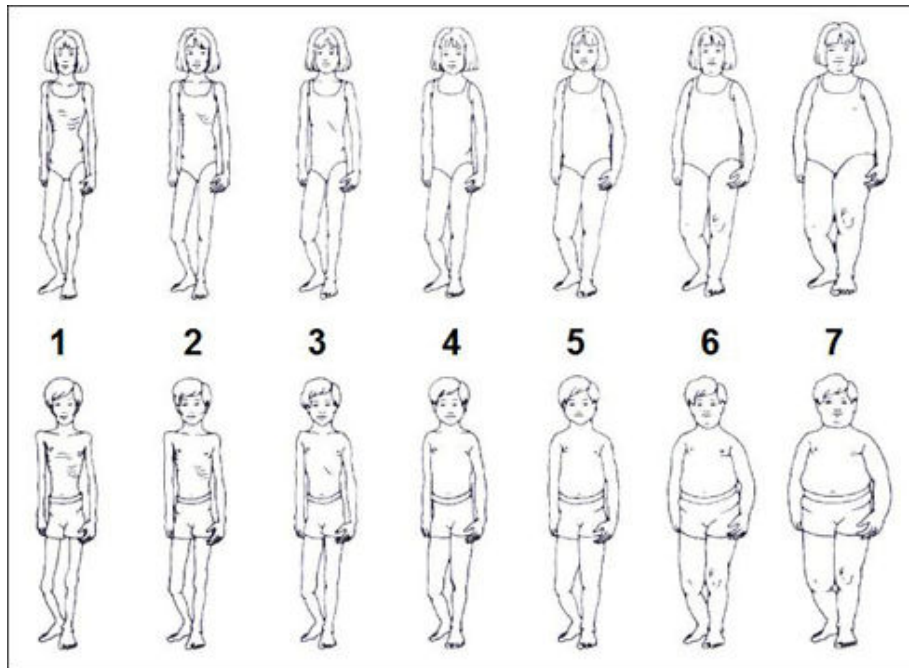


Figura 3.14. Figuras utilizadas en las tareas de identificación (tomadas de Collins,1991)

Tabla 3.5. Subtareas incluidas en la tarea de identificación

Subtarea	Pregunta
Auto-identificación	¿A cuál te pareces más?
Identificación negativa	¿A cuál no te gustaría parecerte?
Identificación Ideal	¿A cuál te gustaría más parecerte?

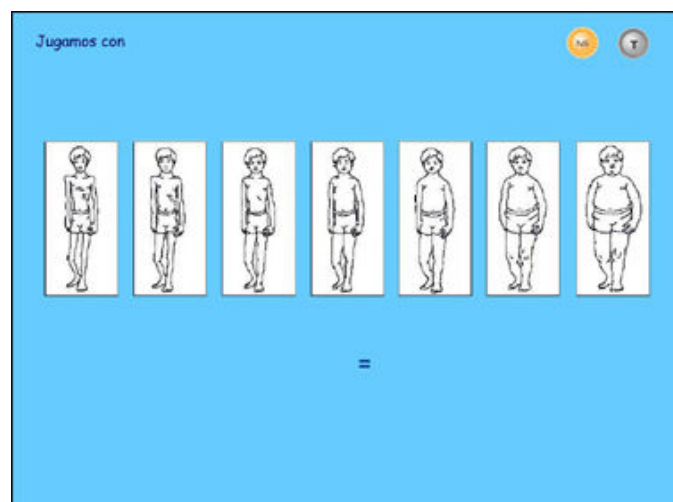


Figura 3.15. Tarea de identificación, versión para niños

3.3.3. Medida implícita de las actitudes negativas hacia la gordura: IAT

Una vez que el participante había concluido las tareas anteriores, se procedió a la evaluación implícita de sus actitudes mediante la aplicación del Test de Asociación Implícita (*Implicit Association Test*). Para esta investigación diseñamos una versión del IAT mediante el software *Inquisit 3.0.3.0*, partiendo de la adaptación para niños de esta prueba realizada por Baron y Banaji (2006). La versión infantil del IAT (*Child-IAT*) diseñada por estos autores presenta una serie de modificaciones respecto al instrumento original descrito anteriormente que merecen ser comentadas, pues fueron incluidas también en nuestra versión del test:

- En primer lugar, modificaron el tipo de estímulos que representaban los distintos conceptos. En las versiones del IAT para adultos suelen utilizarse nombres representativos de la categoría social estudiada, o fotografías con caras de personas adultas. En el Child-IAT, Baron y Banaji cambiaron estos estímulos por caras de niños. En nuestro caso, hemos utilizado una serie de dibujos (como se comentará más adelante) en los que aparecen niños con los dos tipos de complexión física estudiados.
- En segundo lugar, debido a la variabilidad de niveles de lectura de los niños, las palabras que representaban atributos positivos y atributos negativos se presentaron en forma auditiva en vez de visual. En la versión estándar de esta prueba los participantes leen las palabras en el centro de la pantalla. Sin embargo, en la versión infantil del IAT los niños escuchan las palabras desde los altavoces del ordenador. Esta modificación también ha sido aplicada en el presente trabajo.
- Para facilitar la tarea a los niños, Baron y Banaji situaron en los bordes laterales de la pantalla del ordenador dos columnas de distinto color asociadas a cada una de las categorías (columna amarilla a un lado y columna azul al otro). Este procedimiento permitía a los niños comprender mejor la tarea de clasificación, pues se asociaba cada uno de los conceptos representados en las columnas con su tecla correspondiente, todo ello compartiendo un mismo color. En nuestro caso, añadimos también en todos los bloques de la prueba las columnas laterales de colores y marcamos en el teclado la “I” y la “E” con los colores correspondientes. En la Figura 3.16 puede verse una representación de cómo se aplicaba la tarea en el ordenador portátil, con sus pegatinas en el teclado y las columnas laterales asociadas a cada categoría.
- Presencia de un investigador al lado del niño durante toda la aplicación de la prueba, el cual proporciona las instrucciones en cada bloque. En la versión estándar del IAT es el propio participante quien lee las instrucciones en la pantalla y avanza en las tareas de forma autónoma. En nuestro caso, la autora del presente trabajo se encargó de dar las instrucciones a todos los niños y de resolver las dudas que pudieran presentarse. Más adelante se describen con detalle las

consignas que se proporcionaron a los participantes en cada uno de los bloques.



Figura 3.16. Representación de la aplicación del IAT en el ordenador portátil

- En lo que respecta a los estímulos utilizados en nuestra versión del IAT, a continuación describimos su origen y naturaleza (en la Figura 3.17 puede verse un resumen de los mismos):
 - Conceptos o categorías sociales (niños delgados / niños gordos). Para confeccionar este material gráfico utilizamos algunas de las figuras de Collins (1991), concretamente las que representan a un niño/a delgado (figura central) y a un niño/a gordo (figura número siete). Partiendo de estas dos siluetas, se construyeron para cada uno de los géneros dos grupos de estímulos variando el color del pelo y de la ropa. Obtuvimos así ocho figuras que pudieran elicitar en los participantes las dos categorías sociales que queríamos estudiar (4 figuras que representaban a niños/as delgados y otras cuatro figuras que representaban a niños/as gordos), y que a su vez fueran lo más homogéneas posibles en el resto de características. Para definir estas dos categorías utilizamos las palabras *flaco* y *gordo*, pues considerábamos que éstas elicitarían claramente las categorías sociales que queríamos analizar, aún cuando su delimitación sea difusa y su uso sea muy coloquial.
 - Atributos (positivos / negativos). En este caso, se utilizaron los mismos adjetivos positivos y negativos que en la tarea de atribución de adjetivos de la medida explícita, añadiendo un cuarto par de adjetivos bipolares (feliz/triste), puesto que la aplicación del IAT requiere al menos la utilización de cuatro atributos. Una mujer adulta grabó las palabras con un programa de grabación de sonido en el ordenador, creando los ocho archivos de sonido correspondientes en formato *.Wav*.

La aplicación del juego fue idéntica para todos los niños y niñas que colaboraron en la investigación, salvo en dos puntos. Por un lado, el software del IAT extraía los dibujos que correspondían al género del participante y, por otro lado, el orden de presentación de los bloques 3 y 5, así como la localización de los conceptos y atributos en una de las columnas (derecha o izquierda), se fijaba de forma aleatoria para cada participante.

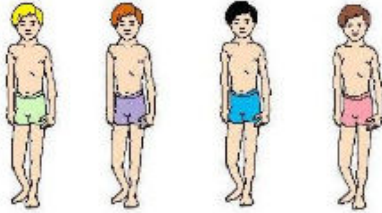
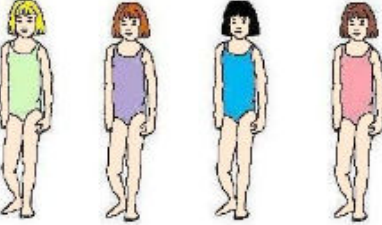
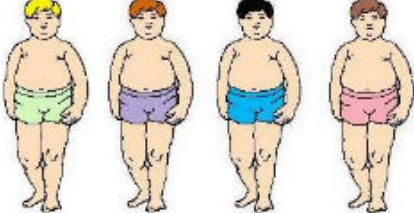
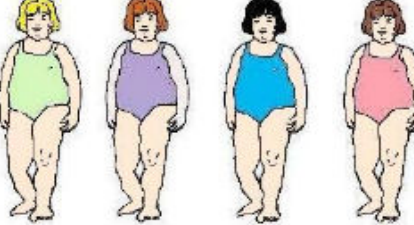








CONCEPTO A (estímulos visuales)	CONCEPTO B (estímulos visuales)
<p style="text-align: center;"><i>Peso medio</i></p> <p>Niños</p>  <p>Niñas</p> 	<p style="text-align: center;"><i>Sobrepeso</i></p> <p>Niños</p>  <p>Niñas</p> 
<p style="text-align: center;">ATRIBUTOS + (estímulos auditivos)</p>	<p style="text-align: center;">ATRIBUTOS - (estímulos auditivos)</p>
<p>  <i>Bueno</i>  <i>Listo</i>  <i>Limpio</i>  <i>Feliz</i> </p>	<p>  <i>Malo</i>  <i>Tonto</i>  <i>Sucio</i>  <i>Triste</i> </p>

Figura 3.17. Estímulos utilizados en el IAT

3.3.3.1. IAT: Bloque 1 (20 ensayos)

Para proceder a la aplicación del IAT, la tarea fue introducida a los participantes como otro de los juegos que iban a practicar en el ordenador. En la Figura 3.18 puede verse un ejemplo de una de las pantallas posibles que podían aparecer en este primer bloque.

Cuando comenzaba la prueba, la entrevistadora daba la siguiente consigna: *Bueno, ahora vamos a jugar a otro juego. En este juego vamos a ver si eres rápido con el ordenador, ¿estás preparado?... Muy bien, pues mira, lo primero que tienes que hacer es mirar al centro de la pantalla porque ahí van a aparecer una serie de dibujos de niños/as². Algunos de los dibujos son de niños flacos, y otros son de niños gordos. Si ves el dibujo de un niño flaco en el centro de la pantalla, quiero que pulses la tecla amarilla tan rápido como puedas, la que está a la derecha. Mira, para saber qué tecla tienes que pulsar te puedes fijar en los colores: tienes que pulsar la tecla amarilla cuando salga un niño flaco, porque el niño flaco está encima de la columna amarilla, ¿lo ves?... Por otro lado, si ves que aparece en el centro el*

² A partir de este punto, describiremos las instrucciones utilizando los adjetivos en género masculino, dando por hecho que cuando la participante era una niña las palabras utilizadas se adaptaban a su género

dibujo de un niño gordo, quiero que pulses la tecla azul lo más rápido que puedas, porque el niño gordo está encima de la columna azul.

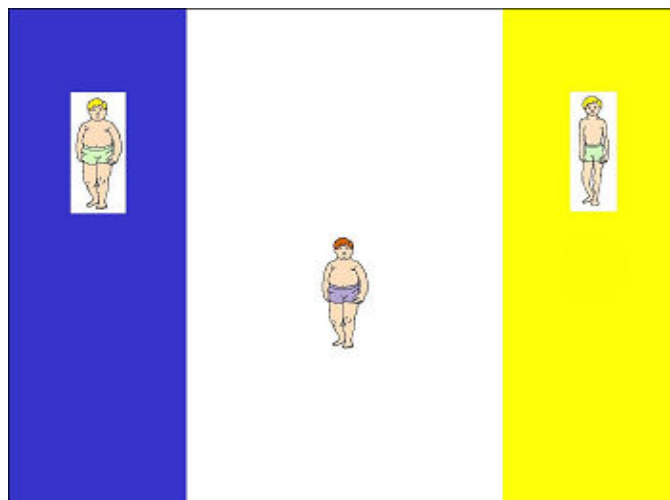


Figura 3.18. Ejemplo de pantalla del bloque 1 del IAT

Mientras daba esta explicación, la entrevistadora iba señalando en la pantalla los distintos elementos que se nombraban (las columnas de colores, las figuras de referencia que determinaban la categoría correspondiente a cada color, las teclas coloreadas, etc.). Después de dar la consigna, se preguntaba al niño si había entendido bien lo que tenía que hacer, aportando explicaciones complementarias si era necesario.

A continuación, la entrevistadora comentaba al participante las normas del juego: *El juego tiene algunas normas que te voy a explicar. La primera de ellas es que tienes que colocar los dedos índices de tus manos en estas dos teclas (se demostraba). Luego, cuando hayas pulsado el botón que corresponde, tienes que levantar el dedo enseguida y responder a la siguiente imagen que aparezca (se demostraba), porque si no el juego deja de funcionar. Por otro lado, si te equivocas y le das a la tecla equivocada, no pasa nada. Te aparecerá entonces en el centro de la pantalla una cruz roja para que sepas que te has confundido. Entonces lo que tienes que hacer es marcar la tecla buena y seguir jugando, sin pararte. La última norma es que todo esto lo tienes que hacer lo más rápido que puedas y equivocándote lo menos posible... Bueno, ¿estás preparado? Pues a jugar...*

3.3.3.2. IAT: Bloque 2 (20 ensayos)

Como ya hemos comentado más arriba, este segundo bloque permitía al participante practicar la clasificación de los atributos (en nuestro caso, estímulos auditivos que se correspondían con palabras de atributos positivos y de atributos negativos). En la Figura 3.19 puede verse un ejemplo de pantalla de este segundo bloque.

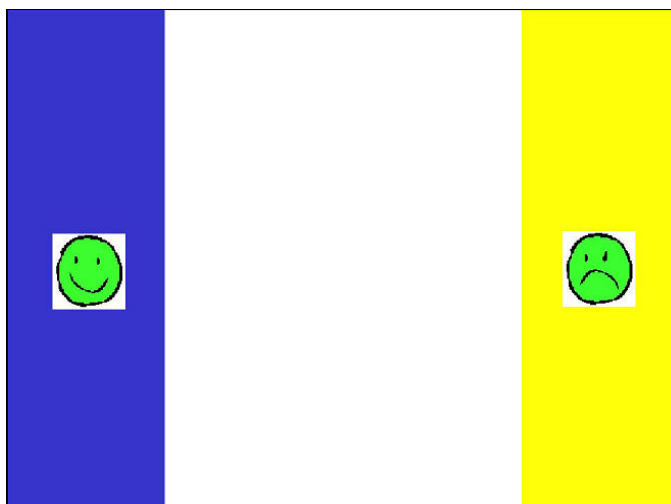


Figura 3.19. Ejemplo de pantalla del bloque 2 del IAT

La consigna en este caso fue la siguiente: *Muy bien, pues ahora vamos a seguir jugando a este juego, pero cambiando algunas cosas. Ahora, en vez de aparecer en el centro figuritas, vamos a escuchar palabras por los altavoces del portátil. Las palabras que vamos a oír son palabras de cosas buenas (por ejemplo, limpio) y palabras de cosas malas (por ejemplo, sucio). Lo que tienes que hacer ahora es pulsar la tecla que corresponda, como antes: si oyes una palabra de algo bueno, tienes que pulsar el botón azul lo más rápido que puedas, porque la carita de las cosas buenas está encima de esta columna azul, ¿lo ves? Pero si oyes una palabra mala, tienes que pulsar el botón amarillo lo más rápido que puedas. Mira, hay una cara triste, de cosas malas, en la parte amarilla para recordarte que pulses el botón amarillo cuando oigas una palabra mala... Muy bien, ¿estás preparado para empezar?*

3.3.3.3. IAT: Bloque 3 (20 ensayos de práctica + 40 ensayos de ejecución)

Este es el primer bloque en el que el participante realizaba una clasificación cruzada de los dos tipos de estímulos presentados (conceptos y atributos). La imagen correspondiente a este bloque puede verse en la Figura 3.20.

En este caso, la consigna de la investigadora fue la siguiente: *Mira, ahora el juego se va a poner un poco más difícil, a ver qué tal lo haces. Ahora se mezclan los dos juegos de antes: a veces, vamos a ver en el centro dibujos de niños, como antes, y otras veces vamos a oír palabras, las dos cosas en el mismo juego. Ahora te cuento lo que quiero que hagas. Si ves un dibujo de un niño gordo en el medio de la pantalla, quiero que pulses el botón azul lo más rápido posible, como lo hiciste antes. Además, si oyes una palabra buena, también tienes que pulsar el botón azul lo más rápido posible. Por otro lado, si ves la fotografía de un niño flaco en medio de la pantalla, tienes que pulsar el botón amarillo. Si oyes una palabra mala, también tienes que pulsar el botón amarillo... Recuerda, quiero que intentes ir lo más rápido*

que puedas, no pasa nada si cometes errores. Simplemente sigue jugando, sin pararte, dándole a la tecla buena. Ahora vamos a hacer un poco de prueba para ver si has entendido bien el juego, ¿vale?

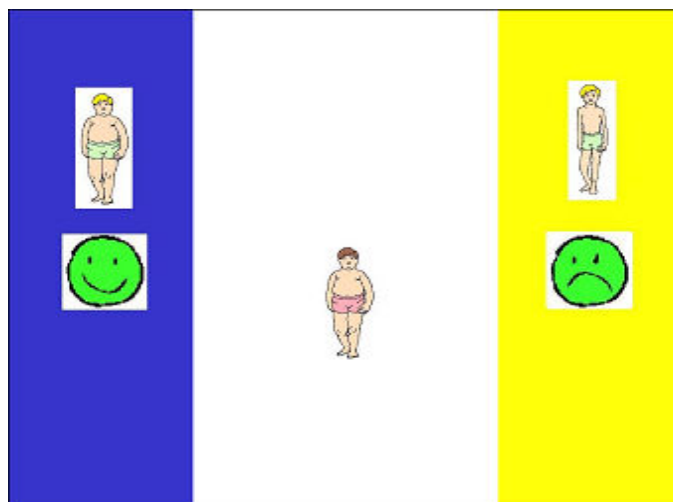


Figura 3.20. Ejemplo de pantalla del bloque 3 del IAT

Cuando el participante había realizado 20 ensayos de práctica en este bloque, aparecía en la pantalla una cara sonriente reforzando la actuación del niño y animándole a continuar. En este momento, la entrevistadora le decía: *Muy bien, lo estás haciendo muy bien, ahora vas a hacer lo mismo un poquito más*. Cuando el participante concluía los 40 ensayos correspondientes, se pasaba al bloque siguiente.

3.3.3.4. IAT: Bloque 4 (20 ensayos)

Como ya se ha explicado más arriba, en este bloque el participante repetía la misma clasificación de conceptos (figuras de niños o niñas) que en el bloque 1, pero en este caso las figuras aparecían cambiadas de lugar (ver Figura 3.21).

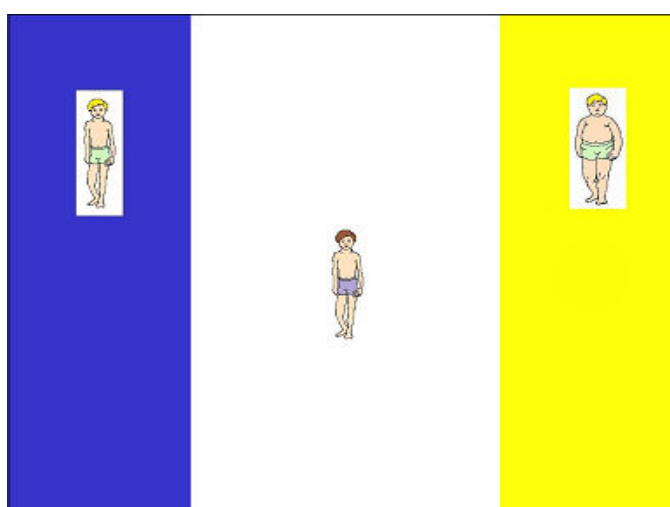


Figura 3.21. Ejemplo de pantalla del bloque 4 del IAT

Las instrucciones de la entrevistadora fueron las siguientes: *Muy bien, pues mira, ahora ¡vamos a complicar un poco el juego! Vamos a hacer lo mismo que al principio, pero cambiando el lugar en el que tenemos a los niños flacos y a los niños gordos, ¿lo ves?... Esta vez, si ves un dibujo de un niño flaco en medio de la pantalla, tienes que pulsar el botón azul lo más rápido posible, ¿ves? Ahora el niño flaco está a este lado. Por otro lado, si ves un dibujo de un niño gordo en medio de la pantalla, tienes que pulsar el botón amarillo lo más rápido que puedas, porque ahora el niño gordo está a este lado. ¿Lo has entendido? Muy bien, pues ¡adelante!*

3.3.3.5. IAT: Bloque 5 (20 ensayos de práctica + 40 ensayos de ejecución)

En este último bloque de ensayos se mezclaban de nuevo los dos tipos de estímulos, manteniendo la colocación de las figuras que aparecía en el bloque anterior. La pantalla correspondiente a este bloque del IAT puede verse en la Figura 3.22.

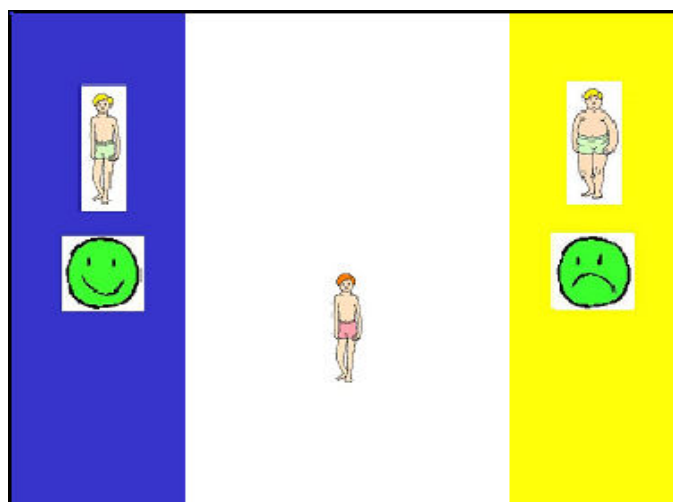


Figura 3.22. Ejemplo de pantalla del bloque 5 del IAT

Para realizar la tarea de forma adecuada, la entrevistadora proporcionaba al participante la siguiente consigna: *Estupendo, pues mira, ahora vas a hacer la última parte del juego. Fíjate: ahora vamos a ver de nuevo dibujos de niños flacos y gordos, y vamos a oír también palabras buenas y malas. Cuando veas un dibujo de un niño flaco en medio de la pantalla, tienes que pulsar el botón azul lo más rápido posible, como acabas de hacer. Y si oyes una palabra buena, también tienes que pulsar el botón azul. Por otro lado, si ves el dibujo de un niño gordo en medio de la pantalla, tienes que pulsar el botón amarillo lo más rápido posible, igual que cuando oigas una palabra mala. Recuerda que puedes ver en las columnas las figuras y las caritas de las palabras. Acuérdate de que no pasa nada si te equivocas, pero intenta hacerlo lo menos posible e intenta también ir lo más rápido que puedas...*

Como en el bloque 3, los participantes realizaban 20 ensayos de práctica y otros 40 ensayos más. Cuando terminaban este último bloque del IAT, se daba paso a la última fase de la evaluación.

3.3.4. Encuesta sobre controlabilidad y factores etiológicos asociados a la gordura

La última tarea que se planteó a los participantes antes de terminar la evaluación fue una pequeña encuesta compuesta de 5 preguntas. Llegados a este punto de la investigación, la entrevistadora daba las siguientes indicaciones a los participantes: *Ya casi hemos terminado, lo estás haciendo muy bien. Pero antes de terminar, quiero hacerte unas cuantas preguntas para ver qué opinas sobre un tema, ¿de acuerdo? Como antes, contéstame lo que a ti te parezca, no hay respuestas buenas ni respuestas malas.*

El objetivo de esta encuesta era estudiar la percepción de responsabilidad que los participantes atribuían a las personas que sufren sobrepeso: en otras palabras, ¿hasta qué punto los niños y niñas de nuestro estudio culpan a las personas gordas de tener esa complexión física?, ¿consideran que las causas del sobrepeso son aspectos controlables (por ejemplo, comer demasiado o no hacer ejercicio) o, por el contrario, consideran que hay aspectos fuera del control de la persona que la hacen propensa a padecer este problema (por ejemplo, se nace así, con cierta predisposición genética u hormonal para acumular grasas y engordar)?

Para diseñar los ítems que componían la encuesta (ver tabla 3.6), nos inspiramos en la escala utilizada por Musher-Eizenman y colaboradores en su estudio del año 2004. La encuesta se realizó utilizando también el ordenador portátil, presentando diversas pantallas en las que se mostraba una imagen relacionada con cada una de las preguntas, así como una serie de botones que representaban las opciones de respuesta disponibles en cada caso. En la figura 3.23 puede verse un ejemplo de una de las pantallas presentadas con las correspondientes opciones de respuesta, en este caso la relativa al ítem 1. Por otro lado, puede consultarse el anexo II para ver en detalle las diferentes pantallas correspondientes a los cinco ítems que componían la encuesta.

Tabla 3.6. *Ítems incluidos en la encuesta sobre controlabilidad del peso*

Ítems de la encuesta
(1) <i>Si una persona es gorda, ¿es por su culpa?</i>
(2) <i>¿Las personas son gordas porque comen demasiado?</i>
(3) <i>¿Las personas son gordas porque nacen así?</i>
(4) <i>¿Las personas son gordas porque no hacen ejercicio?</i>
(5) <i>¿Crees que una persona puede adelgazar si realmente lo intenta, es fácil o difícil?</i>

El procedimiento seguido en este caso para la recogida de datos fue similar al utilizado en el resto de medidas. En un primer momento, el participante escuchaba la pregunta planteada por la entrevistadora mientras veía la imagen de la pantalla, respondiendo de forma abierta. Entonces, la investigadora pulsaba un botón mostrándose así las opciones de respuesta sobre las que el niño podía elegir. Para decidir la respuesta final, se indagaba sobre el grado de acuerdo del participante con cada

ítem en concreto en función de su respuesta espontánea inicial (por ejemplo, si el niño respondía espontáneamente *sí*, *las personas que son gordas es por su culpa*, entonces la entrevistadora indagaba *¿sí, es su culpa del todo, o sólo un poco?*, etc.). Cuando se diseñaron estas opciones de respuesta, se optó por utilizar una escala con cuatro opciones, para evitar la tendencia que se encuentra a menudo en las encuestas o cuestionarios de seleccionar un punto intermedio como respuesta.



Figura 3.23. Encuesta, ítem 1

Una vez que el participante había respondido a todas las preguntas de la encuesta, se le agradecía su participación y se le regalaba una pegatina como premio. De camino a la clase, la entrevistadora pedía a todos los participantes de forma explícita que no explicasen a sus compañeros en qué consistía el juego, comentando que *los juegos son más divertidos cuando no sabes de qué tratan y son una sorpresa, como lo ha sido para tí, que no sabías de qué trataba el juego*. Con esta consigna, intentamos que los niños que iban a participar posteriormente en la investigación conocieran lo menos posible de las tareas que iban a realizar y, especialmente, que no supieran que estábamos evaluando aspectos relacionados con el sobrepeso y la complexión física. Esta instrucción no garantizaba el silencio de los niños, aunque la mayoría de ellos se mostraban de acuerdo en colaborar para preservar la novedad del juego para el resto de sus compañeros. En todo caso, ninguno de los participantes manifestó conocer de qué trataban los juegos antes de empezar las tareas.

3.4 Codificación y análisis de los datos

Debido a la diferente naturaleza de cada una de las tareas que componían las pruebas utilizadas en el presente estudio, en cada caso se procedió a un tipo de codificación específico en función del material y el tipo de medida utilizado. A modo de resumen, en la tabla 3.8 se describen sucintamente todas las tareas que componían la investigación, con sus respectivas consignas, el tipo de material

gráfico empleado en cada caso y el tipo de codificación aplicado a los datos recogidos durante el proceso de evaluación.

3.4.1. Codificación y análisis de los datos de las medidas explícitas

La tarea de categorización social fue codificada siguiendo el siguiente criterio: se puntuó la ejecución de cada participante con un 1 cuando éste utilizaba la complejión de las figuras como variable de categorización social (emparejaba al niño gordo con la niña gorda, o al niño delgado con la niña delgada), y con un 0 cuando utilizaba el otro criterio posible de clasificación: el género. De esta forma, cada participante obtuvo una puntuación global continua en esta tarea que oscilaba entre 0 (usa siempre el género para clasificar las figuras) y 2 (usa la complejión para clasificar las figuras en los dos ensayos).

Para el resto de las tareas que componían la medida explícita de las actitudes (excepto en la tarea de identificación, en los adjetivos considerados individualmente y en la tarea de violencia entre iguales) codificamos las respuestas de los participantes como si se tratara de variables continuas, mediante el procedimiento que describimos a continuación. En cada uno de los ensayos, creamos un par de variables en las que se hacía un simple recuento de las elecciones recibidas por cada uno de los dos tipos de niños representados en las fotografías: niños delgados y niños gordos. Aunque ésta es en cierta forma una conversión artificial, sólo se realizó en aquellas tareas en las que hubo al menos 2 ensayos. Por otro lado, este tipo de procedimiento se emplea a menudo en investigaciones sobre actitudes infantiles en las que el participante debe elegir entre distintos estímulos (Aboud, 2003; Guerrero, 2006; Killen, Lee-Kim, McGlothlin y Stangor, 2002; Kowalski y Lo, 2001).

En las tareas sociométricas se obtuvieron por lo tanto seis puntuaciones continuas para cada participante, todas ellas oscilando entre 0 y 2. Por otro lado, calculamos también una serie de puntuaciones globales de preferencias y rechazos en general, mediante el recuento de las elecciones recibidas por los dos tipos de niños en los seis ensayos correspondientes a las preferencias sociométricas y en los seis ensayos correspondientes a los rechazos sociométricos.

En lo que respecta a la tarea de atribución de adjetivos, se obtuvieron dos tipos de puntuaciones para cada participante: un par de puntuaciones correspondientes a la asignación de cada uno de los adjetivos considerados individualmente (que analizaremos como variables categóricas, pues se realizó un solo ensayo de cada una de ellas), y dos puntuaciones globales de asignación de atributos positivos y atributos negativos para cada uno de los dos tipos de niños (con un rango de 0 a 3 para cada tipo de foto). Estas dos puntuaciones globales sí fueron consideradas como variables cuantitativas continuas.

Las puntuaciones obtenidas por los dos tipos de fotografías en la tarea de violencia entre iguales se consideraron como variables categóricas, pues como ya sabemos se realizó un solo ensayo de

selección de fotografía correspondiente a cada uno de los dos roles estudiados (víctima y agresor).

En lo que respecta a la tarea de identificación, además de codificar las elecciones de los participantes en cada una de las subtareas como variables continuas con valores entre 1 y 7, realizamos un análisis complementario que nos permitió obtener un índice de insatisfacción corporal que pudieran enriquecer nuestro análisis sobre los procesos de identificación y la imagen corporal de nuestros participantes. Concretamente, calculamos una puntuación o índice de discrepancia autoidentificación / identificación ideal = (número de la figura señalada en la autoidentificación) - (número de la figura señalada en la identificación ideal). Este índice nos proporcionó datos sobre la discrepancia que aparecía en algunos niños entre el tipo de cuerpo que creían tener y el tipo de cuerpo que les gustaría tener (lo que en el área de los trastornos de la alimentación se llama insatisfacción corporal). El valor de este índice era por lo tanto positivo en los casos en los que el niño o niña en cuestión desearía estar más delgado, y negativo en los casos en los que el participante desearían tener una complexión física mayor. Cuando este índice tomaba un valor de 0, este dato indicaba que estaba satisfecho con su peso.

3.4.2. Codificación y análisis de los datos de la medida implícita

Para analizar los resultados obtenidos por nuestros participantes en el IAT se consideraron las latencias de respuesta correspondientes a los dos bloques críticos (el 3 y el 5), así como la ejecución de los participantes en los ensayos de estos dos bloques (clasificación correcta o incorrecta). Obtuvimos así una puntuación global del IAT aplicando el algoritmo mejorado propuesto por Greenwald y cols. (2003). Este algoritmo, variante del estadístico *D de Cohen*, supone una mejora respecto al algoritmo inicial recomendado en la primera publicación sobre el IAT de Greenwald y cols. (1998). Los pasos concretos de depuración y análisis de datos pueden verse en la Tabla 3.7.

En líneas generales, para obtener la citada *D de Cohen* hay que calcular la diferencia entre las medias de las latencias de respuestas para los dos bloques críticos (el incongruente y el congruente) y dividir esta diferencia por su desviación típica conjunta. En nuestro caso, tuvimos que realizar una división de los datos en función del tipo de estímulo utilizado en la presentación (auditivos/visuales). Siguiendo el criterio propuesto por Baron y Banaji (2006), aplicamos dos algoritmos (uno para cada tipo de estímulo), obteniendo la puntuación final del IAT promediando las puntuaciones de cada sujeto para cada uno de los dos tipos de estímulos.

Finalmente, obtuvimos para cada participante una puntuación del IAT global que, típicamente, oscilaría entre - 0.6 y 1,2 (Greenwald y cols., 2003). La interpretación de este índice se realizó siguiendo el siguiente criterio: el cero o valores próximos a él indicaría la inexistencia de sesgos hacia cualquiera de los dos tipos de complexión física estudiados (el participante no tiene preferencia por ninguno de los dos); los valores positivos indicarían un sesgo positivo (o preferencia) hacia las personas delgadas, y los

valores negativos indicarían un sesgo positivo o preferencia hacia las personas gordas.

Tabla 3.7. *Pasos de aplicación del Algoritmo de Greenwald y cols. (2003) para la obtención de la puntuación del IAT*

-
- 1) *Utilización de los bloques 3 y 5, tanto de los 20 ensayos de práctica iniciales como de los 40 finales.*
 - 2) *Eliminación de las latencias de respuesta mayores de 10.000 milisegundos.*
 - 3) *Eliminación de los sujetos en los que más del 30% de los ensayos tienen latencias menores de 300 ms.*
 - 4) *Cálculo de la media de las latencias en cada bloque.*
 - 5) *Cálculo de la desviación típica conjunta de los dos bloques (para los ensayos de práctica y para los ensayos finales por separado).*
 - 6) *Reemplazamiento de las latencias de los ensayos erróneos por la media de ese bloque + 600 ms.*
 - 7) *Cálculo de la nueva media para cada uno de los dos bloques (para los ensayos de práctica y para los ensayos finales por separado).*
 - 8) *Cálculo de la diferencia entre latencias del bloque incongruente y del bloque congruente (para los ensayos de práctica y para los ensayos finales por separado).*
 - 9) *División de estas diferencias por sus correspondientes desviaciones típicas conjuntas (para los ensayos de práctica y para los ensayos finales por separado).*
 - 10) *Cálculo de la media de este índice en los ensayos de práctica y en los ensayos finales.*
-

3.4.3. Codificación y análisis de los datos de la encuesta final

Como puede verse en la Tabla 4.7, la codificación de las respuestas de los participantes en las cinco preguntas de la encuesta se realizó empleando una escala de 4 puntos. Concretamente, la codificación de las respuestas fue la siguiente: 1 = *No*; 2 = *Un poco no*; 3 = *Un poco sí*; 4 = *Sí*.

Las puntuaciones se convirtieron así en una variable continua que representaba la responsabilidad percibida respecto al sobrepeso y la complejión física (mayores puntuaciones, mayor responsabilidad o culpa). En el caso de la pregunta 3, se realizó una conversión de las puntuaciones para cumplir este criterio, pues la forma en la que la pregunta estaba planteada obligaba a una interpretación de las respuestas en sentido contrario que en el resto de ítems. Además de considerar las puntuaciones en los ítems de forma individual, obtuvimos una media de las puntuaciones de los cinco ítems para cada sujeto, que interpretaremos como medida global de responsabilidad percibida en el sobrepeso.

Tabla 3.8. Resumen de tareas, consignas, material y tipo de codificación utilizada en cada caso

Fase	Orden	Tarea	Consigna	Número de ensayos	Material	Codificación
1°	Tarea de categorización social	¿Cuál de estos dos muñecos va aquí?	2	4 figuras (Figura 3.5)	0 = empareja las figuras por sexo 1 = empareja las figuras por complejión física	
		¿Cuál te gusta más?	2 Preferencias	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos	
2°	Tarea de preferencias y rechazos simple	¿Cuál te gusta menos?	2 Rechazos	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos	
		¿Con cuál te gustaría sentarte para trabajar juntos en clase?	2 Preferencias	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos	
3°	Tarea sociométrica	¿Con cuál no te gustaría sentarte para trabajar juntos en clase?	2 Rechazos	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos	
		¿Con cuál te gustaría jugar en el recreo?	2 Preferencias	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos	
- Contexto del patio	¿Con cuál no te gustaría jugar en el recreo?	2 Rechazos	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos		
		¿A cuál te gustaría invitar a tu casa a tu fiesta de cumpleaños?	2 Preferencias	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos	
- Contexto del hogar	¿A cuál te gustaría invitar a tu casa a tu fiesta de cumpleaños?	2 Rechazos	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos		
		¿A cuál te gustaría invitar a tu casa a tu fiesta de cumpleaños?	2 Rechazos	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos	
Puntuaciones sociométricas totales		Preferencias Totales	6 Preferencias	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos	
		Rechazos Totales	6 Rechazos	4 fotografías niños (Fig. 3.7) 4 fotografías niñas (Fig. 3.7)	- N° de elecciones delgados - N° de elecciones gordos	

1. (Medidas explícitas)

Fase	Orden	Tarea	Consigna	Número de ensayos	Material	Codificación
1 (Medidas explícitas, cont.)	4º	Tarea de atribución de adjetivos	¿Cuál es la niña buena?	1 Buena	4 fotografías, sólo niñas (Figura 3.7)	- Nº de elecciones delgadas - Nº de elecciones gordas
			¿Cuál es la niña mala?	1 Mala		- Nº de elecciones delgadas - Nº de elecciones gordas
			¿Cuál es el niño listo?	1 Listo		- Nº de elecciones delgadas - Nº de elecciones gordas
			¿Cuál es el niño tonto?	1 Tonto		- Nº de elecciones delgadas - Nº de elecciones gordas
			¿Cuál es la niña limpia?	1 Sucia		- Nº de elecciones delgadas - Nº de elecciones gordas
			¿Cuál es la niña sucia?	1 Limpia		- Nº de elecciones delgadas - Nº de elecciones gordas
	5º	Tarea de violencia escolar	Puntuación total adjetivos positivos	3	8 fotografías (Figura 3.7)	- Nº de elecciones delgadas - Nº de elecciones gordas
			Puntuación total adjetivos negativos	3		- Nº de elecciones delgadas - Nº de elecciones gordas
	6º	Tarea de identificación	¿Quién es el niño/a que está tratando mal a su compañero/a?	1 Agresor	8 fotografías (Figura 3.7)	- Nº de elecciones delgadas - Nº de elecciones gordas
			¿A quién está tratando mal?	1 Víctima		- Nº de elecciones delgadas - Nº de elecciones gordas
¿A cuál te gustaría parecer?			1 Auto-identificación	Codificación de 1 a 7 (de menor a mayor complejión física)		
¿A cuál no te gustaría parecer?			1 Id. negativa	Codificación de 1 a 7 (de menor a mayor complejión física)		
6º	Tarea de identificación	¿A cuál te gustaría parecer?	1 Id. ideal	7 figuras (niños/as) (Figura 3.13)	Codificación de 1 a 7 (de menor a mayor complejión física)	
		Insatisfacción corporal (Discrepancia autoidentificación – identificación ideal)	-	7 figuras (niños/as) (Figura 3.13)	Diferencia entre las dos puntuaciones	

Fase	Orden	Tarea	Consigna	Número de ensayos	Material	Codificación
2 (IAT)	7º	Bloque 1 (Práctica: categorización de conceptos)	Pulsa la tecla I cuando veas un niño flaco y la tecla E cuando veas uno gordo	20	Figuras (Figura 3.16)	(Datos irrelevantes para la investigación)
	8º	Bloque 2 (Práctica: categorización de atributos)	Pulsa la tecla I cuando oigas una palabra buena y la tecla E cuando oigas una palabra mala	20	Palabras (Figura 3.16)	(Datos irrelevantes para la investigación)
	9º	Bloque 3 (Bloque congruente)	Pulsa la tecla I cuando veas un niño flaco u oigas una palabra buena y la tecla E cuando veas uno gordo u oigas una palabra mala	20 + 40	Figuras y palabras (Figura 3.16)	Media de las latencias de respuestas y su desv. típica correspondiente
	10º	Bloque 4 (Práctica: categorización de conceptos, cambiados)	Pulsa la tecla I cuando veas un niño gordo y la tecla E cuando veas uno flaco	20	Figuras (Figura 3.16)	(Datos irrelevantes para la investigación)
	11º	Bloque 5 (Bloque incongruente)	Pulsa la tecla I cuando veas un niño gordo u oigas una palabra buena y la tecla E cuando veas uno flaco u oigas una palabra mala	20 + 40	Figuras y palabras (Figura 3.16)	Media de las latencias de respuestas y su desv. típica correspondiente
3 (Encuesta)	12º	Ítem 1	Si una persona es gorda, ¿es por su culpa?	1	Pantalla 1 (Figura 3.21)	Grado de acuerdo (1 - 4)
	13º	Ítem 2	¿Las personas son gordas porque comen demasiado?	1	Pantalla 2 (Anexo II)	Grado de acuerdo (1 - 4)
	14º	Ítem 3	¿Las personas son gordas porque nacen así?	1	Pantalla 3 (Anexo II)	Grado de acuerdo (1 - 4) (puntuaciones invertidas)
	15º	Ítem 4	¿Las personas son gordas porque no hacen ejercicio?	1	Pantalla 4 (Anexo II)	Grado de acuerdo (1 - 4)
	16º	Ítem 5	¿Crees que una persona puede adelgazar si realmente lo intenta?	1	Pantalla 5 (Anexo II)	Grado de acuerdo (1 - 4)
		Puntuación total controlabilidad peso		-	-	Media de los 5 ítems

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

Para realizar los análisis estadísticos que van a presentarse a continuación utilizamos el programa estadístico SPSS en su versión para Windows 15.0.

4.1. Medidas explícitas de las actitudes hacia las personas con sobrepeso

En este primer apartado presentaremos los resultados de nuestros participantes en todas las tareas que componían la primera fase de evaluación de este estudio. En primer lugar, describiremos en cada tarea las tendencias generales de respuesta que pudieron observarse, considerando a todos los participantes en conjunto. Después, analizaremos la existencia de posibles diferencias de género o de diferencias relacionadas con el curso, utilizando en cada caso la prueba estadística indicada para cada tipo de variable.

En los casos en los que las variables eran de tipo cuantitativo (la mayoría de las tareas que componían esta parte de la prueba), utilizamos Análisis de varianzas univariantes y Análisis de varianzas con medidas repetidas. El primero nos permitió evaluar el grado de asociación o independencia entre nuestras variables dependientes, de tipo cuantitativo, y los factores intersujeto, de tipo categórico. El segundo nos informó de los efectos individuales o de conjunto de los dos factores sobre cada variable dependiente o factor intra-sujeto con medidas repetidas.

En nuestro caso, las variables individuales (inter-sujeto) analizadas fueron siempre el género y el curso escolar de los participantes (1ºEP, 3º EP y 5º EP), cada uno de los cuales se correspondía con un rango de edad (6-7 años, 8-9 años y 10-11 años, respectivamente). Por otro lado, las variables dependientes analizadas fueron las puntuaciones obtenidas por cada participante en las distintas las tareas. Estas variables, como ya se comentó en el punto 3.3, representaban el número de elecciones recibidas por cada tipo de fotografía (niños delgados / niños gordos) en cada una de las subtareas.

En aquellos casos en los que los análisis de varianza indicaron diferencias entre cursos, se realizaron los correspondientes contrastes a posteriori (pruebas *post-hoc*) con el objetivo de descubrir entre qué grupos resultaban significativas esas diferencias. En estos casos, se aplicó la prueba de Games-Howell, recomendada cuando no puede asumirse la igualdad de varianzas entre grupos.

Por otro lado, cuando los análisis de varianza indicaron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos resultantes de cruzar nuestras dos variables intersujetos (género y curso), se realizaron los correspondientes análisis estadísticos para comprobar entre qué grupos estas diferencias eran significativas.

Por último, en los casos en los que las variables dependientes adoptaron la forma de variables categóricas (tareas en las que hubo un solo ensayo para cada subtarea: atribución de adjetivos considerados individualmente y tarea de violencia entre iguales), se aplicó la prueba no paramétrica *Chi cuadrado* (X^2).

4.1.1. Tarea de clasificación social

Como se comentó en el capítulo anterior, las respuestas de los participantes en esta tarea se codificaron con un 1 si éste utilizaba la complejión física de los dibujos para emparejar las figuras que se le presentaban, y con un 0 si el emparejamiento se basaba en el género. Téngase en cuenta que ambos tipos de emparejamiento (por complejión y por género) eran excluyentes y complementarios, por lo que sólo se describirán los resultados relativos a la complejión.

En la Tabla 4.1 pueden verse las medias y desviaciones típicas de los resultados correspondientes a los distintos grupos, en función del género y el curso³. En general, la complejión de los niños/as representados en los dibujos fue el criterio empleado por la mayoría de nuestros participantes para emparejar las figuras en los dos ensayos que componían esta tarea de clasificación social ($M = 1.33$). Podemos decir por lo tanto que la complejión de las figuras fue efectivamente una característica saliente para nuestros participantes a la hora de clasificar socialmente un grupo de muñecos con distintas características.

Tabla 4.1. Análisis de varianza de la puntuación en la tarea de clasificación en función del género y del curso, acompañado de las medias y desviaciones típicas (entre paréntesis) de cada grupo

Variable	Total	Género			F	Eta ²	Curso			F	Eta ²	Games-Howell
		Niños	Niñas				1ºEP	3ºEP	5ºEP			
Tarea de clasificación social	1.33 (.936)	1.18 (.983)	1.47 (.873)	$F_{(1,114)} = 2.925$.025	1.08 (.997)	1.30 (.939)	1.60 (.810)	$F_{(2,114)} = 3.371^*$.056	5º > 1º *	

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

El contraste univariante únicamente reveló diferencias estadísticamente significativas en función del curso, en el sentido que puede verse representado en la Figura 4.1: la utilización de la complejión física como criterio de emparejamiento aumentó progresivamente con el curso [$F(2,114) = 3,371$, $p < .05$, $Eta^2 = .056$]. Sin embargo, el contraste a posteriori nos indicó que las diferencias entre cursos sólo resultaron significativas entre los niños de 1º y de 5º de EP, pero no entre cursos consecutivos ($.52$, $p < .05$)⁴.

Tal y como podemos ver en el gráfico, la complejión y el género de las figuras fueron utilizados casi indistintamente como criterio de emparejamiento entre los participantes más jóvenes. Sin embargo, conforme aumentaba la edad, creció la utilización de la complejión como criterio de clasificación, llegando los niños y niñas de 5º a utilizar este criterio en el 80% de los ensayos.

Las diferencias de género no alcanzaron un nivel de significación adecuado, pero sí cercano a éste [$F(1,114) = 2,925$, $p = .090$], siendo las niñas más proclives que los niños a usar la complejión de las figuras

³ A partir de este punto, presentaremos en cada tarea una tabla-resumen en la que se mostrarán los siguientes datos: medidas de tendencia central para el conjunto total de participantes y para los distintos grupos de género y curso, los valores alcanzados por la F correspondiente a cada análisis de varianza, el tamaño del efecto relacionado (Eta^2) y las diferencias significativas obtenidas con el contraste a posteriori de Games-Howell aplicado a las distintas comparaciones entre de cursos.

⁴ En el Anexo III pueden consultarse en detalle todas las pruebas estadísticas comentadas en este capítulo.

como criterio de emparejamiento ($M_{niñas} = 1.47$ y $M_{niños} = 1.18$). Finalmente, el contraste univariante no reveló un efecto de la interacción entre el género y el curso [$F(2, 114) = 1,529, p = .221$]⁵.

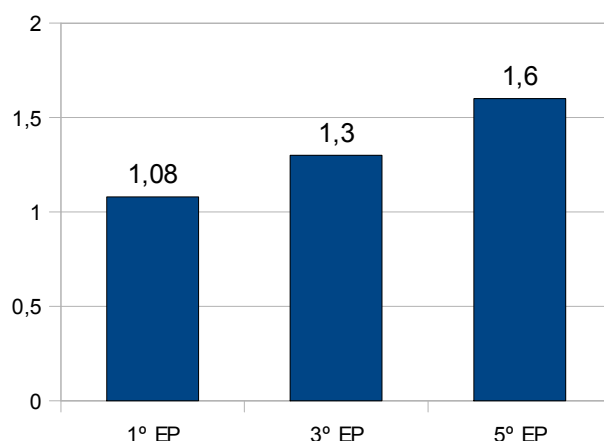


Figura 4.1. Media de los ensayos de la tarea de clasificación social en los que utilizaron la complejidad de las figuras como criterio de emparejamiento, en función del curso

4.1.2. Tarea de preferencias y rechazos simples

Tal y como se comentó en el punto 3.3, se llevó a cabo un recuento de las elecciones recibidas por cada tipo de figura en los dos ensayos correspondientes a las preferencias (*¿cuál te gusta más?*) y en los dos ensayos correspondientes a los rechazos (*¿cuál te gusta menos?*). Para analizar el posible efecto de las variables inter-sujeto en estas elecciones aplicamos dos ANOVAs de medidas repetidas: uno para las preferencias y otro para los rechazos (Tabla 4.2).

Tabla 4.2. Análisis de varianza de las puntuaciones en la tarea de preferencias y rechazos simples, con las medias y desviaciones típicas (entre paréntesis), en función del género y del curso

Variable	Tipo de foto	Total	Género		F	Eta ²	Curso			F	Eta ²	Games-Howell
			Niños	Niñas			1°EP	3°EP	5°EP			
Tarea de preferencias simple	Delgados	1.97 (.206)	1.98 (.131)	1.97 (.258)	$F_{(1,112)} = .173$	.002	1.97 (.160)	2.00 (.000)	1.95 (.320)	$F_{(2,112)} = .583$	.010	-
	Gordos	.03 (.205)	.02 (.131)	.03 (.258)			.03 (.160)	.00 (.000)	.05 (.320)			
Tarea de rechazos simple	Delgados	.17 (.400)	.14 (.395)	.20 (.406)	$F_{(1,111)} = .869$	.008	.05 (.223)	.15 (.362)	.32 (.525)	$F_{(2,111)} = 4.550^*$	.076	5° > 1° *
	Gordos	1.83 (.400)	1.86 (.395)	1.80 (.406)			1.95 (.223)	1.85 (.362)	1.68 (.525)			1° > 5° *

*p < .05; **p < .01; ***p < .001

⁵ A partir de este punto, por razones de espacio y de fluidez en la lectura, se describirán sólo los efectos que hayan resultado estadísticamente significativos (o que obtengan valores cercanos a la significatividad). Cuando no se haga referencia a la influencia de una de las variables intersujeto o de la interacción de las dos, se sobreentiende que ésta no ha sido significativa.

- Preferencias simples: ¿Cuál te gusta más?

El ANOVA de medidas repetidas Género(2)xCurso(3)xComplejón(2) mostró la existencia de un efecto significativo de la complejón [$F(1,112) = 2642,479$, $p < .001$, $Eta^2 = .959$]. La mayoría de nuestros participantes prefirió a los niños delgados ($M = 1.97$), mientras que prácticamente ninguno eligió uno de los niños y niñas gordos como el niño que más les gustaba ($M = .03$).

En definitiva, la preferencia por los niños delgados alcanzó valores muy elevados en todos los participantes, independientemente de su género y curso. La constancia de esta preferencia generalizada en los tres cursos puede observarse en la Figura 4.2, en la que se representan las tendencias generales de preferencias y rechazos en estas dos subtareas, en función del curso.

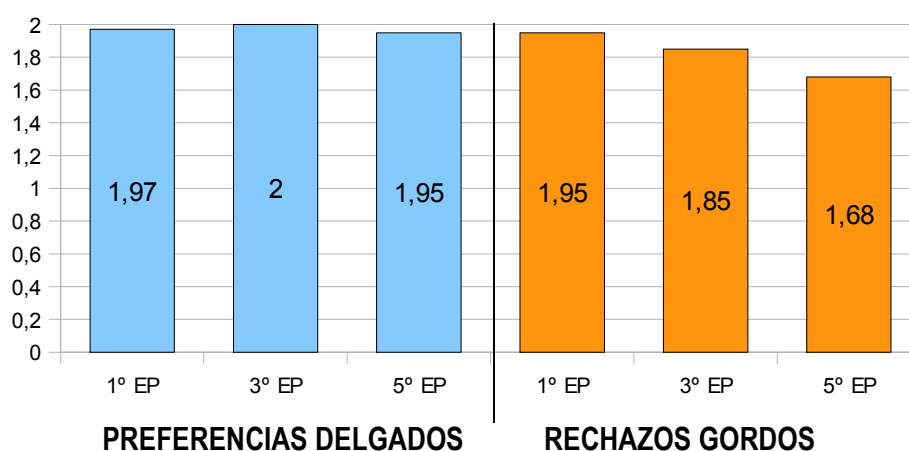


Figura 4.2. Medias de las elecciones de los dos tipos de niños en la tarea de preferencias y rechazos simple, en función del curso

- Rechazos simples: ¿Cuál te gusta menos?

El análisis de varianza correspondiente reveló de nuevo la aparición de diferencias estadísticamente significativas relacionadas con la complejón [$F(1,111) = 535.139$, $p < .001$, $Eta^2 = .828$]. En este caso, son las fotografías de niños gordos las que reciben un mayor número de rechazos ($M = 1.83$) frente a los niños delgados, que apenas son elegidos como la persona que menos les gusta ($M = 0.17$).

En esta tarea se encontró una interacción significativa entre la complejón de las figuras y el curso de los participantes [$F(2,111) = 4.55$, $p < .05$, $Eta^2 = .076$]. Tal y como puede verse en la Figura 4.2, la cantidad de rechazos recibidos por los niños gordos desciende de forma gradual (aumentando, por lo tanto, la cantidad de rechazos recibidos por los niños delgados). Sin embargo, el contraste a posteriori realizado sobre nuestros datos desveló que estas diferencias eran significativas sólo entre los participantes de 1º y los de 5º de EP⁶ ($M_{1º} = 1.95$ y $M_{5º} = 1.68$).

⁶ A partir de este punto, para hacer el texto más fluido, utilizaremos los términos 1º, 3º y 5º sin añadir "de EP", considerando que siempre nos referimos a los cursos de 1º, 3º y 5º de Educación Primaria.

4.1.3. Tarea sociométricas (intenciones conductuales)

Siguiendo un procedimiento equivalente al utilizado en la tarea anterior, en esta segunda prueba se realizó un recuento del número de elecciones recibidas por cada uno de los dos tipos de figuras en las distintas subtareas (preferencias y rechazos en 3 contextos diferentes de interacción). Con este procedimiento, obtuvimos seis puntuaciones continuas para cada participante, así como un par de puntuaciones globales de preferencias y rechazos recibidas por cada tipo de figura.

4.1.3.1. Tarea sociométrica, puntuaciones totales

- Preferencias (puntuación total)

En general, los niños delgados fueron seleccionados preferentemente para compartir las distintas actividades propuestas ($M = 5.59$), frente a los niños gordos ($M = .41$) [$F(1,113) = 1308.788, p < .001, Eta^2 = .924$]. Según se puede observar en la tabla 4.3, los contrastes F multivariantes pusieron de relieve diferencias estadísticamente significativas según el curso [$F(2,113) = 3.738, p < .05, Eta^2 = .062$], en el siguiente sentido: la preferencia por los delgados alcanzó su valor más alto en 3° de EP ($M_{3^o} = 5.82$), siendo esta puntuación estadísticamente diferente de la obtenida en 5° ($M_{5^o} = 5.35$), según la correspondiente prueba *a posteriori*. La Figura 4.3 ilustra la evolución de estas puntuaciones globales de preferencias y rechazos en los distintos cursos evaluados.

Tabla 4.3. Análisis de varianza de las puntuaciones totales en la tarea sociométrica (preferencias y rechazos), con las medias y desviaciones típicas (entre paréntesis), en función del género y del curso

Variable	Tipo de foto	Total	Género		F	Eta ²	Curso			F	Eta ²	Games-Howell
			Niños	Niñas			1°EP	3°EP	5°EP			
Tarea sociométrica Preferencias totales	Delgados	5.59 (.796)	5.58 (.787)	5.59 (.812)	$F_{(1,113)} = .007$	.000	5.60 (.810)	5.82 (.451)	5.35 (.975)	$F_{(2,113)} = 3.738$ *	.062	3° > 5° *
	Gordos	.41 (.796)	.42 (.787)	.41 (.812)			.40 (.810)	.18 (.451)	.65 (.975)			5° > 3°*
Tarea sociométrica Rechazos totales	Delgados	.83 (1.208)	.73 (.989)	.93 (1.400)	$F_{(1,112)} = .885$	.008	.75 (1.127)	.36 (.628)	1.38 (1.498)	$F_{(2,112)} = 7.986$ **	.125	5° > 3°**
	Gordos	5.17 (1.208)	5.27 (.989)	5.07 (1.400)			5.25 (1.127)	5.64 (.628)	4.62 (1.498)			3° > 5° **

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Por otro parte, se encontraron efectos relacionados con la interacción del género y el curso [$F(2,113) = 4.487, p < .05, Eta^2 = .074$]. Segmentando la muestra por género y aplicando los correspondientes análisis de varianza, descubrimos que los cambios relacionados con el curso siguieron patrones diferentes entre los

niños y las niñas. En el caso de los niños, la preferencia por los niños delgados alcanzó su valor más alto en 3° ($M_{3^{\circ}} = 5.95$). Las pruebas *post-hoc* mostraron que esta puntuación difería estadísticamente de la obtenida en los otros dos cursos ($M_{1^{\circ}} = 5.30$ y $M_{5^{\circ}} = 5.50$). Por otro lado, el patrón evolutivo del grupo de las niñas resultó netamente descendente ($M_{1^{\circ}} = 5.90$, $M_{3^{\circ}} = 5.68$ y $M_{5^{\circ}} = 5.20$), siendo significativas las diferencias entre el grupo de las participantes de 1° y las de 5°.

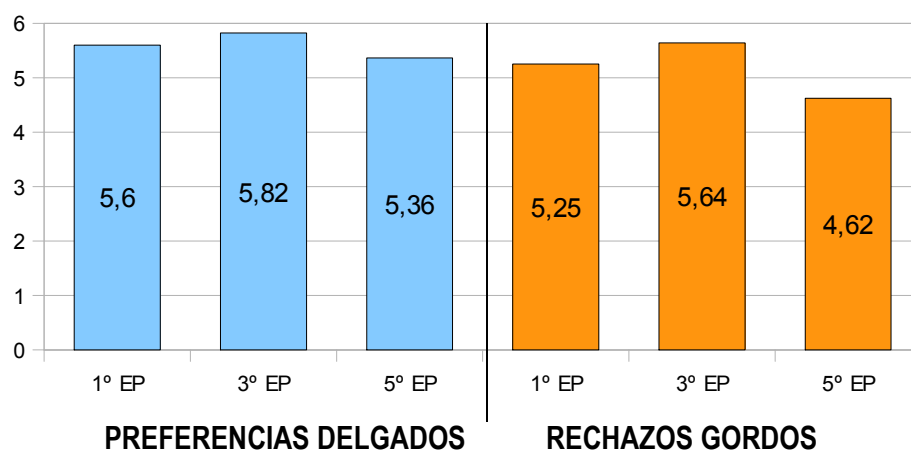


Figura 4.3. Medias de las elecciones de los dos tipos de niños en las tareas sociométricas (preferencias y rechazos totales), en función del curso

- Rechazos (puntuación total)

Los resultados del ANOVA pusieron de manifiesto un efecto significativo de la complejión de los niños [$F(1,112) = 419.402$, $p < .001$, $Eta^2 = .789$]. En general, nuestros participantes rechazaron fuertemente a los niños gordos para realizar las actividades propuestas ($M = 5.17$), mientras que sólo una pequeña minoría seleccionó a un niño delgado como aquel con el que no le gustaría trabajar, jugar o invitar a su fiesta de cumpleaños ($M = .83$).

Encontramos en este rechazo generalizado hacia los gordos algunos cambios interesantes relacionados con el curso de los participantes [$F(2,112) = 7.986$, $p < .001$, $Eta^2 = .125$] (ver Figura 4.3), siendo significativa la diferencia entre los niños de 3° y los de 5° EP ($M_{3^{\circ}} = 5.64$ y $M_{5^{\circ}} = 4.62$).

4.1.3.2. Tarea sociométrica 1: Contexto del aula

En la Tabla 4.4 se resumen los estadísticos de tendencia central relativos a las puntuaciones de nuestros participantes en esta primera prueba sociométrica.

- Preferencias: *¿Con cuál te gustaría sentarte para trabajar juntos en clase?*

A la hora de elegir un posible compañero de trabajo en el contexto del aula, la inmensa mayoría de los participantes seleccionó a uno de los niños delgados ($M = 1.94$), mientras que prácticamente ninguno optó por un niño gordo ($M = .06$) [$F(1,114) = 2005.05$, $p < .001$, $Eta^2 = .946$].

El contraste multivariante únicamente reveló diferencias estadísticamente significativas relacionadas con el curso [$F(2, 114) = 2005.050, p < .01, \eta^2 = .079$]: la preferencia por los niños delgados fue muy elevada o máxima en 1° y 3° ($M_{1^\circ} = 1,98$ y $M_{3^\circ} = 2.00$), reduciéndose ligeramente en los participantes de 5° ($M_{5^\circ} = 1.85$).

Tabla 4.4. Análisis de varianza de las puntuaciones en la primera tarea sociométrica (preferencias y rechazos), con las medias y desviaciones típicas (entre paréntesis) en función del género y del curso

Variable	Tipo de foto	Género					Curso					
		Total	Niños	Niñas	F	η^2	1°EP	3°EP	5°EP	F	η^2	Games-Howell
Tarea sociométrica 1 preferencias	Delgados	1.94 (.235)	1.93 (.252)	1.95 (.220)	$F_{(1,114)} = .157$	.001	1.98 (.158)	2.00 (.000)	1.85 (.362)	$F_{(2,114)} = 4.868$ **	.079	5° > 3° *
	Gordos	.06 (.235)	.07 (.252)	.05 (.220)			.02 (.158)	.00 (.000)	.15 (.362)			3° > 5° *
Tarea sociométrica 1 rechazos	Delgados	.23 (.495)	.20 (.443)	.25 (.544)	$F_{(1,113)} = .457$	.004	.15 (.483)	.08 (.267)	.46 (.600)	$F_{(2,113)} = 7.422$ **	.116	5° > 1° * 5° > 3° **
	Gordos	1.77 (.495)	1.80 (.443)	1.75 (.544)			1.85 (.483)	1.92 (.267)	1.54 (.600)			1° > 5° * 3° > 5° **

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

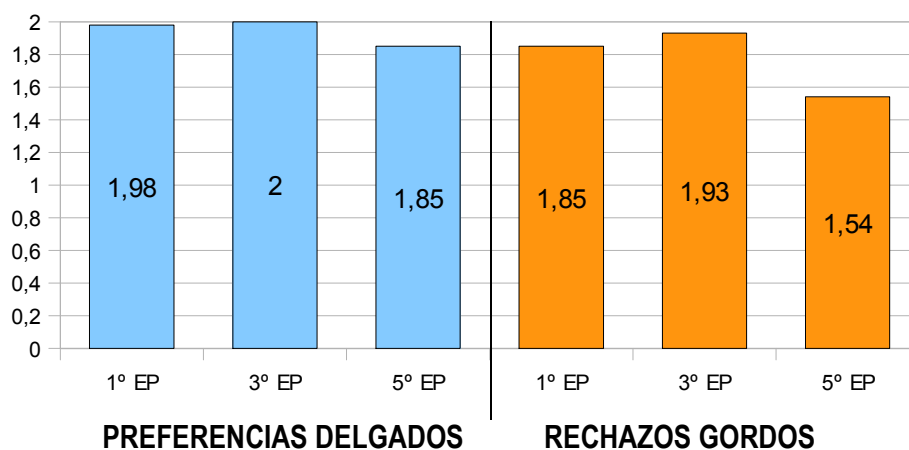


Figura 4.4. Medias de las elecciones de los dos tipos de niños en las dos subtareas (preferencias y rechazos) de la primera tarea sociométrica, en función del curso

- Rechazos: ¿Con cuál no te gustaría sentarte para trabajar juntos en clase?

Los resultados del ANOVA pusieron de manifiesto que eran significativos los efectos de la complejón [$F(1,113) = 314.436, p < .001, \eta^2 = .736$] y de la interacción complejón x curso [$F(2,113) = 7.422, p < .01$]. De nuevo, los niños gordos fueron mayoritariamente rechazados como compañeros de trabajo ($M = 1.77$), frente a los niños delgados ($M = .23$).

En cuanto al curso, las comparaciones a posteriori indicaron que, si bien los niños y niñas gordos fueron seleccionados de forma generalizada como aquellos con los que no quieren trabajar en clase, los rechazos recibidos por este tipo de figuras sufrieron un descenso significativo en el grupo de los mayores ($M_{5^\circ} = 1.54$) frente a los otros dos cursos ($M_{1^\circ} = 1.85$ y $M_{3^\circ} = 1.93$).

4.1.3.3. Tarea sociométrica 2: Contexto del patio

Las medidas de tendencia central y los resultados del ANOVA correspondiente a los efectos del género y curso en esta tarea pueden verse en la Tabla 4.5.

Tabla 4.5. Análisis de varianza de las puntuaciones en la segunda tarea sociométrica (preferencias y rechazos), con las medias y desviaciones típicas (entre paréntesis) en función del género y del curso

Variable	Tipo de foto	Total	Género		F	Eta ²	Curso			F	Eta ²	Games-Howell
			Niños	Niñas			1ºEP	3ºEP	5ºEP			
Tarea sociométrica 2 preferencias	Delgados	1.81 (.437)	1.83 (.376)	1.78 (.494)	F _(1,113) = .462	.004	1.85 (.362)	1.87 (.339)	1.70 (.564)	F _(2,113) = .861	.032	-
	Gordos	.19 (.437)	.17 (.376)	.22 (.494)			.15 (.362)	.13 (.339)	.30 (.564)			
Tarea sociométrica 2 rechazos	Delgados	.32 (.536)	.23 (.427)	.41 (.619)	F _(1,113) = 3.130	.027	.33 (.572)	.18 (.389)	.45 (.597)	F _(2,113) = 2.666	.045	-
	Gordos	1.68 (5.36)	1.7 (.427)	1.59 (.619)			1.67 (.572)	1.82 (.389)	1.55 (.597)			

*p < .05; **p < .01; ***p < .001

- Preferencias: ¿Con cuál te gustaría jugar en el recreo?

Considerando la totalidad de los participantes, éstos prefirieron a los niños delgados como compañeros de juego ($M = 1.80$), frente a los gordos ($M = .20$) [$F(1,113) = 420.274, p < .001, Eta^2 = .788$].

- Rechazos: ¿Con cuál no te gustaría jugar en el recreo?

El contraste multivariante de F reveló de nuevo diferencias significativas en función de la complejión de los niños de las fotografías [$F(1,113) = 203.161, p < .001, Eta^2 = .643$]. Como en los casos anteriores, los niños gordos fueron mayoritariamente seleccionados como aquellos compañeros con los que no les gustaría jugar en el patio ($M = 1.68$), frente a los niños y niñas delgados ($M = .32$).

Por otro lado, en lo que respecta al género y al curso, no encontramos un efecto significativo de ninguno de estos dos factores, aunque en ambos casos las puntuaciones de p alcanzaron valores cercanos a la significatividad [$F(1,113) = 3.130, p = .080$ y $F(2,113) = 2.666, p = .074$, respectivamente]. En este caso, pudimos observar en las niñas una tendencia general de rechazo hacia los gordos como compañeros de juego menos marcada que en sus compañeros varones ($M_{niñas} = 1.59$ y $M_{niños} = 1.70$).

Respecto a los distintos grupos de edad considerados, observamos menores niveles de rechazo hacia pares gordos en el grupo de los niños de 5º ($M_{5º} = 1.55$, frente a $M_{1º} = 1.67$ y $M_{3º} = 1.82$), aunque como ya se ha comentado estas diferencias sólo rozaron el nivel de significatividad estadística.

4.1.3.4. Tarea sociométrica 3: Contexto del cumpleaños

- Preferencias: ¿A cuál te gustaría invitar a tu fiesta de cumpleaños?

Los patrones de preferencias y rechazos obtenidos en este tercer contexto sociométrico se distribuyeron de forma similar a los obtenidos en las otras dos subtareas que componían este grupo de medidas explícitas (ver Tabla 4.6).

Tabla 4.6. Análisis de varianza de las puntuaciones en la tercera tarea sociométrica (preferencias y rechazos), con las medias y desviaciones típicas (entre paréntesis), en función del género y del curso

Variable	Tipo de foto	Género			F	Eta ²	Curso			F	Eta ²	Games-Howell
		Total	Niños	Niñas			1ºEP	3ºEP	5ºEP			
Tarea sociométrica 3 preferencias	Delgados	1.84 (.389)	1.82 (.431)	1.87 (.343)	F _(1,114) = .539	.005	1.78 (.480)	1.95 (.221)	1.80 (.405)	F _(2,114) = 2.577	.043	-
	Gordos	.16 (.389)	.18 (.431)	.13 (.343)			.22 (.480)	.05 (.221)	.20 (.405)			
Tarea sociométrica 3 rechazos	Delgados	.30 (.574)	.30 (.561)	.30 (.591)	F _(1,114) = .000	.000	.28 (.554)	.10 (.304)	.53 (.716)	F _(2,114) = 5.927	.094	5º > 1º, 3º **
	Gordos	1.70 (.574)	1.70 (.561)	1.70 (.591)			1.72 (.554)	1.90 (.304)	1.47 (.716)			1º, 3º > 5º **

*p < .05; **p < .01; ***p < .001

Concretamente, los niños delgados fueron seleccionados por la gran mayoría de los participantes como posibles asistentes a una fiesta de cumpleaños ($M = 1.84$), frente a los niños gordos ($M = 0.16$). [$F(1,114) = 611.416, p < .001, Eta^2 = .843$]. Como puede observarse en la Figura 4.5, esta preferencia sufrió un ligero descenso al aumentar el curso de los participantes, aunque este efecto no alcanzó un valor estadísticamente significativo [$F(2,114) = 2.577, p = .080$].

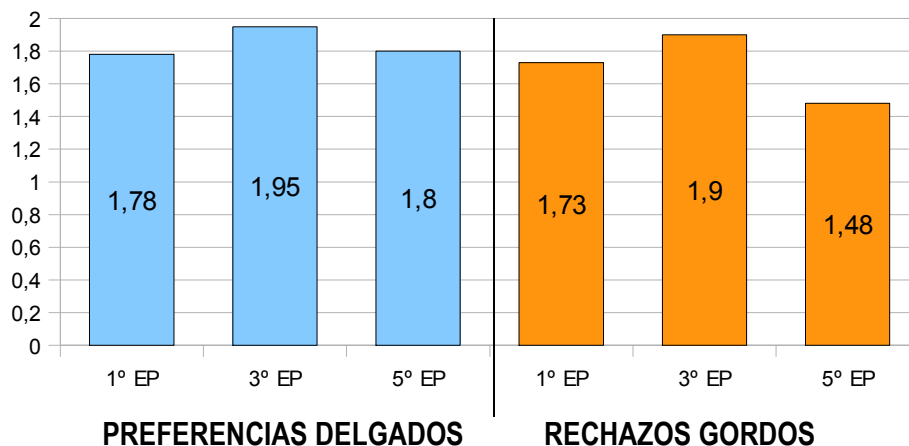


Figura 4.5. Medias de las elecciones de los dos tipos de niños en las dos subtareas (preferencias y rechazos) de la tercera tarea sociométrica, en función del curso

Por otro lado, encontramos una interacción significativa entre los tres factores analizados en el *análisis multivariante*: complejidad x género x curso: [$F(2,114) = 4.855, p < .01, \eta^2 = .078$]. Estudiando la evolución de las preferencias en los distintos cursos en relación al género de los participantes, observamos que la interacción se produjo en el siguiente sentido: las diferencias entre cursos fueron significativas sólo en el grupo de los niños [$F(2, 59) = 4.979, p < .05$], concretamente entre los participantes de 1º y los de 3º ($M_{1º} = 1.60$ y $M_{3º} = 2.00$), pero no en el grupo de las niñas, en el que se mantuvo relativamente estable la preferencia de niños delgados como posibles invitados a una fiesta de cumpleaños ($M_{1º} = 1.95, M_{3º} = 1.90$ y $M_{5º} = 1.75$).

- Rechazos: ¿A cuál no te gustaría invitar a tu fiesta de cumpleaños?

Los rechazos en esta última tarea sociométrica fueron de nuevo adjudicados preferentemente a los niños gordos ($M = 1.70$) frente a los delgados ($M = .30$) [$F(1,114) = 190.974, p < .001, \eta^2 = .626$]. Por otro lado, según se puede observar en la tabla 4.6, los contrastes *F multivariantes* pusieron de relieve de nuevo diferencias estadísticamente significativas relacionadas con el curso [$F(2,114) = 5.927, p < .01, \eta^2 = .094$]. El contraste a posteriori reveló que el curso que se diferenciaba estadísticamente de los demás era 3º ($M_{3º} = 1.90$), siendo este grupo aquel en el que el rechazo hacia la gordura alcanzó un nivel máximo, tal y como se puede constatar en la Figura 4.5.

4.1.3.5. Tarea sociométrica: comparación entre contextos

Para terminar, realizamos un análisis complementario de los datos correspondientes a esta tarea con el objetivo de conocer en cuál de los contextos planteados se producía una mayor influencia de la complejidad física de las figuras a la hora de seleccionar y rechazar posibles compañeros. Así, realizamos sendas pruebas *t* de diferencia de medias para muestras relacionadas, comparando entre sí las preferencias recibidas por los niños delgados en los tres contextos, así como los rechazos recibidos por los niños gordos en los mismos.

Considerando los resultados de estas pruebas podemos concluir que no aparecieron diferencias significativas en el rechazo recibido por los niños con sobrepeso en los tres contextos ($M_{aula} = 1.77; M_{patio} = 1.68$ y $M_{casa} = 1.70$). Sin embargo, la preferencia generalizada de niños delgados para compartir las actividades propuestas sí varió ligeramente en función de la tarea planteada. Concretamente, la preferencia por este tipo de niños fue más marcada en el área de trabajo en el aula ($M_{aula} = 1.94$), mientras que en los otros dos contextos fue un poco menos intensa, aunque también muy importante ($M_{patio} = 1.81$ y $M_{casa} = 1.84$) [$t(118) = 3.263, p = .001$, para la comparación contexto 1-2 y $t(119) = 2.756, p = .007$, para la comparación contexto 1-3].

4.1.4. Tarea de atribución de adjetivos

Los resultados de esta cuarta tarea se codificaron siguiendo el mismo procedimiento que en las tareas anteriores. En primer lugar, en cada uno de los adjetivos se adjudicó un 1 al tipo de niño que había recibido el adjetivo en cuestión, y un 0 al que no lo había recibido. Como ya comentamos anteriormente, estas puntuaciones fueron consideradas variables de tipo categórico, pues se realizó un único ensayo para cada uno de los adjetivos propuestos. Por otro lado, se realizó un recuento del número de adjetivos positivos y negativos recibidos por cada uno de los dos tipos de figuras, obteniendo cada participante una serie de puntuaciones continuas (dos para el total de adjetivos positivos y dos para el total de adjetivos negativos), que oscilaban entre 0 y 3.

Describiremos en primer lugar los resultados relativos a las puntuaciones globales obtenidas por los dos tipos de figuras en los tres pares de adjetivos bipolares. Después, comentaremos brevemente las atribuciones realizadas para cada uno de los adjetivos propuestos de forma independiente.

4.1.4.1. Tarea de atribución de adjetivos: puntuaciones totales

- Atribución de adjetivos positivos, totales

En general, los adjetivos positivos planteados fueron atribuidos preferentemente a los niños y niñas delgados ($M = 2.22$) frente a los gordos ($M = .78$) [$F(1,113) = 94.209$, $p < .001$, $Eta^2 = .455$]. De nuevo aparecieron diferencias estadísticamente significativas relacionadas con el curso [$F(2,113) = 19.055$, $p < .001$, $Eta^2 = .252$], tal y como puede verse en la tabla 4.7. Concretamente, la atribución de adjetivos positivos a los niños delgados descendió significativamente ($M_{1^o} = 2.74$; $M_{3^o} = 2.30$ y $M_{5^o} = 1.63$), apareciendo diferencias estadísticamente significativas entre todos los pares posibles de cursos al aplicar la correspondiente prueba de *Games-Howell*. En el último curso, incluso, los adjetivos positivos se distribuyeron indistintamente entre los niños delgados y los gordos [$t(39) = .830$, $p = .412$] (ver figura 4.6.).

- Atribución de adjetivos negativos, totales

Encontramos de nuevo un efecto significativo de la complejión [$F(1,113) = 27.431$, $p < .001$, $Eta^2 = .195$]. En general, nuestros participantes atribuyeron preferentemente los adjetivos negativos a los niños gordos ($M = 1.92$) frente a los delgados ($M = 1.08$). También en este caso encontramos diferencias relacionadas con el curso de los participantes [$F(2,113) = 27.936$, $p < .001$, $Eta^2 = .331$]: como puede observarse en la figura 4.6, los niños de 1º y 3º atribuyeron preferentemente este tipo de adjetivos a los niños gordos ($M_{1^o} = 2.56$ y $M_{3^o} = 2.12$), mientras que esta tendencia cambió sustancialmente entre los niños de 5º, siendo mayoría los que atribuyeron a algún niño delgado cualquiera de los adjetivos negativos ($M = 1.90$) frente a los gordos ($M = 1.10$) ($t(39) = 2.576$, $p < .05$).

Tabla 4.7. Análisis de varianza de las puntuaciones totales en la tarea de atribución de adjetivos (positivos y negativos), con las medias y desviaciones típicas (entre paréntesis), en función del género y el curso

Variable	Tipo de foto	Total	Género		F	Eta ²	Curso			F	Eta ²	Games-Howell
			Niños	Niñas			1ºEP	3ºEP	5ºEP			
Tarea atribución adjetivos positivos totales	Delgados	2.22 (.922)	2.22 (.922)	2.22 (.930)	$F_{(1,113)} = .009$	.000	2.74 (.549)	2.30 (.853)	1.63 (.952)	$F_{(2,113)} = 519.05$ ***	.252	1º,3º > 5º ** 1º > 3º *
	Gordos	.78 (.922)	.78 (.922)	.78 (.930)			.26 (.549)	.70 (.853)	1.38 (.952)			5º > 1º,3º** 3º > 1º *
Tarea atribución adjetivos negativos totales	Delgados	1.08 (1.075)	1.00 (1.058)	1.15 (1.096)	$F_{(1,113)} = .731$	.006	.44 (.754)	.88 (.911)	1.90 (.982)	$F_{(2,113)} = 27.936$ ***	.331	1º > 5º ***
	Gordos	1.92 (1.075)	2.00 (1.058)	1.85 (1.096)			2.56 (.754)	2.12 (.911)	1.10 (.982)			5º > 1º ***

*p < .05; **p < .01; ***p < .001

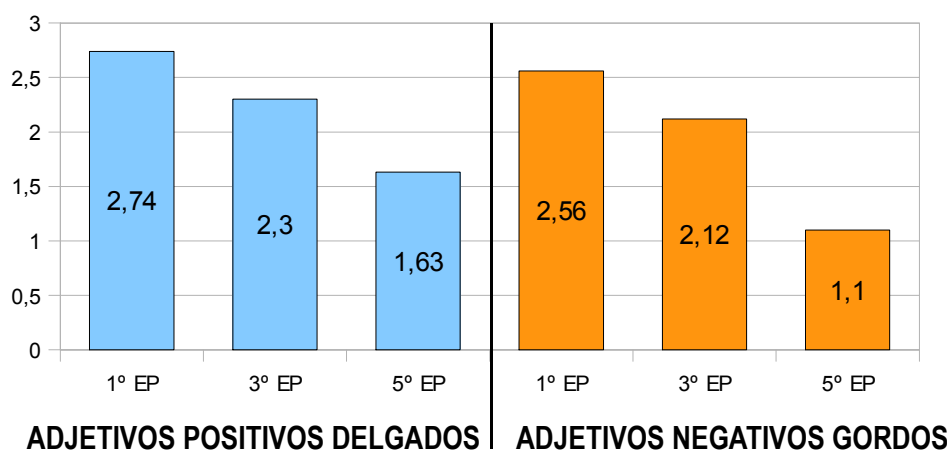


Figura 4.6. Medias de los adjetivos positivos y negativos recibidos por cada tipo de niño, en función del curso

4.1.4.2. Tarea de atribución de adjetivos, análisis individual de los adjetivos propuestos

A continuación describiremos las elecciones de nuestros participantes en cada uno de los ensayos de la tarea de atribución de adjetivos. En la figura 4.7 puede verse una representación gráfica de los porcentajes de atribución de cada uno de los seis adjetivos en la totalidad de la muestra. Por otro lado, en la tabla 4.8 se recogen los resultados obtenidos tras la aplicación de las correspondientes pruebas de χ^2 , así como los porcentajes de elecciones recibidos por cada tipo de figura en función del género y del curso.

- ¿Quién es la niña buena? / ¿Quién es la niña mala?

Considerando la totalidad de los participantes, la mayoría eligió a una de las niñas delgadas como aquella que podía representar el papel de buena en la historia (68%), frente a un 32% de participantes que eligió a una de las niñas gordas, siendo esta diferencia estadísticamente significativa [$\chi^2(1, N=120) = 14.700$,

$p < .001$ ⁷. . De forma complementaria, las niñas gordas fueron elegidas como las malas en un porcentaje mayor (55%) que las delgadas (45%), aunque esta diferencia no alcanzó un nivel de significatividad adecuado.

Tabla 4.8. Pruebas de χ^2 aplicadas a la atribución de los adjetivos bipolares, con los porcentajes de elecciones recibidos por cada tipo de figura, en función del género y el curso

Variable	Tipo de foto	Total	Género		χ^2	Sig.	Curso			χ^2	Sig.
			Niños	Niñas			1°EP	3°EP	5°EP		
Atribución adjetivo <i>buena</i>	Delgados	67,5%	70,00%	65%	χ^2 (1, N=120) = .342	.559	95,00%	67,5%	40,00%	χ^2 (2, N=120) = 27.578 ***	.000
	Gordos	32,5%	30%	35%			5%	32,5%	60%		
Atribución adjetivo <i>mala</i>	Delgados	45%	43,3%	46,7%	χ^2 (1, N=120) = .135	.714	15%	45%	75%	χ^2 (2, N=120) = 29.091 ***	.000
	Gordos	55%	56,7%	53,3%			85%	55%	25%		
Atribución adjetivo <i>listo</i>	Delgados	70,8%	70%	71,7%	χ^2 (1, N=120) = .040	.841	92,5%	70%	50%	χ^2 (2, N=120) = 17.506 ***	.000
	Gordos	29,2%	30%	28,3%			7,5%	30%	50%		
Atribución adjetivo <i>tonto</i>	Delgados	37,5%	31,7%	43,3%	χ^2 (1, N=120) = 1.742	.187	17,5%	27,5%	67,5%	χ^2 (2, N=120) = 23.893 ***	.000
	Gordos	62,5%	68,3%	56,7%			82,5%	72,5%	32,5%		
Atribución adjetivo <i>limpia</i>	Delgados	84%	81,7%	84%	χ^2 (1, N=119) = .505	.477	87,2%	92,5%	72,5%	χ^2 (2, N=119) = 6.309 *	.041
	Gordos	16%	18,3%	16%			12,8%	7,5%	27,5%		
Atribución adjetivo <i>sucia</i>	Delgados	24,4%	25%	23,7%	χ^2 (1, N=119) = .026	.872	10,3%	15%	47,5%	χ^2 (2, N=119) = 6.309 ***	.000
	Gordos	75,6%	75%	76,3%			89,7%	85%	52,5%		

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Por otro lado, aparecieron interesantes diferencias significativas al analizar las atribuciones de nuestros participantes relacionadas con el curso (ver Tabla 4.8). En primer lugar, la tendencia de atribución del adjetivo *buena* a algunas de las niñas delgadas decreció con el curso [χ^2 (2, N = 120) = 27.578, $p < .001$], de manera que en el grupo de 5° las asignaciones de este adjetivo recibidas por los dos tipos de figuras no

⁷ En el Anexo III pueden verse en detalle los resultados de todas las pruebas χ^2 que se comentan en este apartado.

resultaron estadísticamente diferentes.

En cuanto al adjetivo *mala*, aparecieron también diferencias notables relacionadas con el curso [$\chi^2(1, N = 120) = 29.091, p < .001$], cambiando enormemente las tendencias de atribución de este adjetivo en los tres grupos analizados. En el grupo de participantes de 1º las niñas elegidas mayoritariamente como las *malas* fueron las gordas (85%), decayendo esta tendencia notablemente entre los niños de 3º (55%), grupo en el que este adjetivo se atribuyó indistintamente entre los dos tipos de niñas. En el grupo de 5º, sin embargo, las atribuciones de este epíteto llegaron incluso a invertirse, siendo las niñas delgadas elegidas por el 75% de los participantes como la *mala* de la historia [$\chi^2(1, N = 40) = 10.000, p < .001$].

Para terminar, no hubo diferencias significativas en estas variables relacionadas con el género de los participantes.

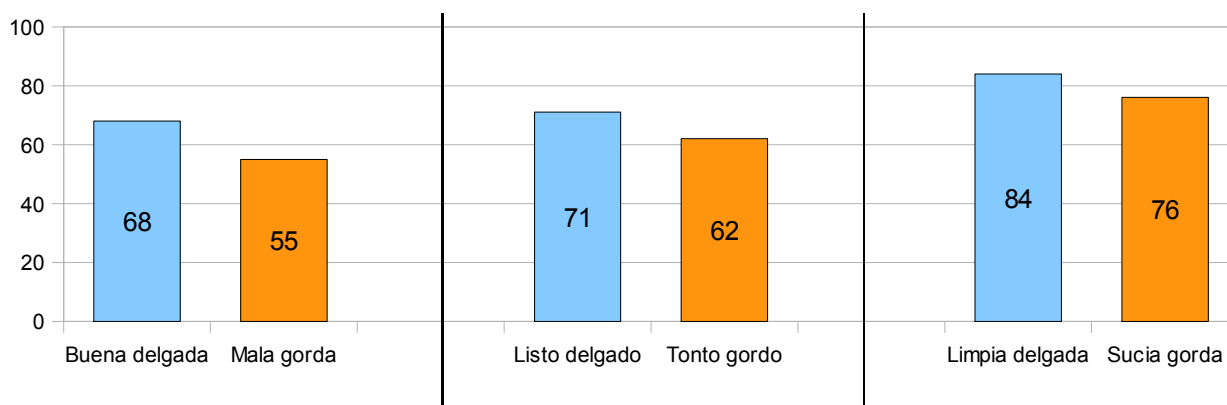


Figura 4.7. Porcentajes de atribución de adjetivos bipolares recibidos por cada tipo de figura

- ¿Quién es el niño listo? / ¿Quién es el niño tonto?

Tal y como ocurrió con el adjetivo anterior, la mayoría de nuestros participantes atribuyó el papel del niño *listo* a uno de los niños delgados (71%), frente a un 29% de participantes que eligió a uno de los niños gordos para asignarle este adjetivo [$\chi^2(1, N = 120) = 20.833, p < .001$]. De forma complementaria, los niños gordos fueron mayoritariamente seleccionados para representar al personaje *tonto* en la pequeña historia (63%) frente a los delgados (38%) [$\chi^2(1, N = 120) = 7.500, p < .01$].

Observamos de nuevo en este caso importantes cambios relacionados con el curso, similares a los que aparecían respecto al adjetivo anterior. Concretamente, la preferencia por los niños delgados a la hora de aplicar el adjetivo *listo* decreció con el curso [$\chi^2(2, N = 120) = 17.506, p < .001$] (ver tabla 4.8), de manera que en 5º este adjetivo se atribuyó indistintamente a los dos tipos de figuras.

En cuanto al adjetivo *tonto*, los cambios relacionados con el curso también alcanzaron un nivel de significatividad adecuado [$\chi^2(2, N = 120) = 23.893, p < .001$]. Entre los participantes de 1º, la mayoría atribuyó este papel a un niño gordo (82,5%). En el curso posterior esta tendencia se redujo ligeramente

(72,5%), mientras que en 5º el patrón de atribución de este adjetivo cambió drásticamente, atribuyéndolo preferentemente a los niños delgados (67,5%) frente a los gordos (32,5%) [$\chi^2(1, N = 40) = 4.900, p < .05$].

- ¿Quién es la niña limpia? / ¿Quién es la niña sucia?

La gran mayoría de los participantes eligió a una de las niñas delgadas para representar a la protagonista *limpia* de esta historia (84%), frente a un 16% de participantes que eligió una niña gorda, resultando esta diferencia estadísticamente significativa [$\chi^2(1, N = 120) = 55.134, p < .001$].

Por otro lado, a la hora de atribuir el adjetivo opuesto (*sucia*), se eligieron con más frecuencia las figuras de niñas gordas (76%) frente a las delgadas (24%) [$\chi^2(1, N = 120) = 31.269, p < .001$]. Como puede observarse en la figura 4.7, las atribuciones relacionadas con este par de adjetivos fueron las que parecían estar más influidas por la complexión física de los niños presentados en las fotografías.

El curso de los participantes fue de nuevo una variable determinante en los resultados de esta tarea, tal y como puede observarse en la tabla 4.8 [$\chi^2(2, N = 120) = 6.390, p < .05$]: la atribución del adjetivo *limpia* a las niñas delgadas fluctuó ligeramente con la edad, alcanzando un pico máximo en 3º (92,5%) y presentando porcentajes más bajos en el grupo de 1º y 5º (87,2% y 72,5%, respectivamente).

En cuanto al adjetivo *sucia*, el patrón de la atribución de este epíteto también sufrió cambios importantes relacionados con el curso [$\chi^2(2, N = 120) = 17.731, p < .001$]: mientras que los niños de 1º y 3º eligieron a alguna de las niñas gordas para atribuirle este adjetivo (89,7% y 85%, respectivamente), esta tendencia cambió en el grupo de 5º, pasando a ser atribuido con la misma frecuencia a los dos tipos de figuras (52,2% a las niñas gordas y 47,8% a las delgadas).

4.1.5. Tarea de violencia entre iguales

La codificación de los resultados en esta quinta tarea fue la misma que la realizada en el caso de los adjetivos individuales. Los resultados obtenidos pueden verse en la tabla 4.9 que se presenta a continuación. Como en el caso anterior, estas variables fueron analizadas como variables categóricas, pues se realizó un solo ensayo para cada uno de los dos papeles implicados en la situación de violencia entre iguales (víctima / agresor). Por ello, se utilizaron para analizar estos datos sendas pruebas no paramétricas de *Chi cuadrado*.

Considerando la totalidad de los participantes, casi la mitad seleccionó a uno de los niños delgados como la persona que podía estar ejerciendo el rol de agresor en una supuesta situación de violencia (48,3%), mientras que la otra mitad identificó a uno de los niños/as gordos como el posible maltratador (51,7%), sin que existieran diferencias significativas entre las atribuciones realizadas a los dos tipos de figuras.

En lo que respecta al rol de víctima, tampoco apareció ninguna tendencia general que indicara un tipo de complexión preferida por los participantes a la hora de atribuir este papel. Así, los niños delgados fueron seleccionados como posibles víctimas en el 48,3% de los casos, mientras que los niños gordos fueron

identificados como hipotéticas víctimas por el 51,7% de los participantes.

Sin embargo, aparecieron diferencias importantes en las atribuciones de estos dos papeles relacionadas con el curso (ver figura 4.8), siendo estas diferencias significativas para las cuatro variables obtenidas en los dos ensayos [para el rol de agresor: $\chi^2(2, N = 120) = 24.294, p < .001$; para el rol de víctima: $\chi^2(2, N = 120) = 22.492, p < .001$].

Tabla 4.9. Pruebas de χ^2 aplicadas a la atribución del rol de víctima y de agresor, con los porcentajes de elecciones recibidos por cada tipo de figura, en función del género y del curso

Variable	Tipo de foto	Total	Género		χ^2	Sig.	Curso			χ^2	Sig.
			Niños	Niñas			1°EP	3°EP	5°EP		
Agresor	Delgados	48.3%	46.7%	50%	$\chi^2(1, N=120) = .133$	.715	35%	30%	80%	$\chi^2(2, N=120) = 24.294$	.000 ***
	Gordos	51.7%	53.3%	50%			65%	70%	20%		
Víctima	Delgados	48.3%	48.3%	48.3%	$\chi^2(1, N=120) = .000$	1.000	72.5%	52.5%	20%	$\chi^2(2, N=120) = 22.492$	.000 ***
	Gordos	51.7%	51.7%	51.7%			27.5%	47.5%	80%		

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

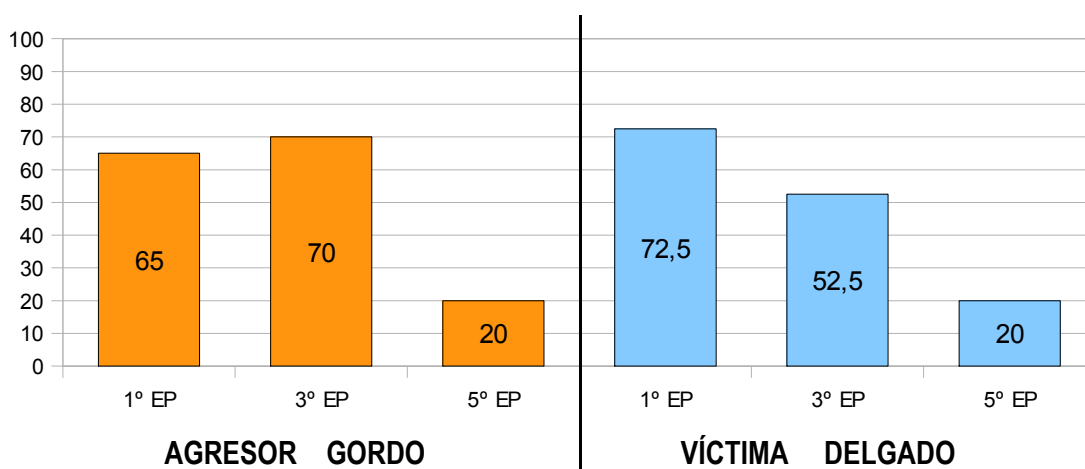


Figura 4.8. Porcentajes de elecciones de los dos tipos de niños en los dos ensayos (agresor y víctima), en función del curso

Respecto al rol de agresor, los participantes de 1° y 3° atribuyeron preferentemente este papel a los niños gordos (65% y 70% respectivamente), aunque esta diferencia sólo resultó significativa en el grupo de 3° [$\chi^2(1, N = 40) = 6.400, p < .05$]. Entre los mayores, la tendencia cambió notablemente, de manera que la gran mayoría (80%) eligió a uno de los niños delgados como el niño que estaba tratando mal a un compañero [$\chi^2(1, N = 40) = 14.400, p < .001$].

En lo que respecta al rol de víctima, se produjo también en este caso un cambio drástico en la atribución de este papel. Así, una proporción muy pequeña de participantes de 1° identificó a uno de los niños

gordos como la persona que podría estar siendo víctima de un episodio de violencia (27,5%) [$\chi^2(1, N = 40) = 8.100, p < .01$]. En el curso intermedio este papel se atribuyó indistintamente a los dos tipos de niños, mientras que en el grupo de 5º los niños gordos fueron elegidos como posibles víctimas en una proporción mucho mayor que los delgados (80% y 20% respectivamente) [$\chi^2(1, N = 40) = 14.400, p < .001$].

4.1.6. Tarea de identificación

A continuación comentaremos los resultados obtenidos en las distintas subtareas que componían la tarea de identificación. En la Figura 4.9 se representan de forma gráfica las medias globales de las figuras seleccionadas por nuestros participantes en las tres subtareas (autoidentificación, identificación negativa e identificación ideal) en función del género. Asimismo, en la tabla 4.10 aparecen los estadísticos descriptivos correspondientes y el resumen de los resultados del análisis univariante realizado para cada uno de los ensayos, en función del género y del curso, así como para la insatisfacción corporal.

Tabla 4.10. *Análisis de varianza de las puntuaciones totales en la tarea de identificación, con las medias y desviaciones típicas (entre paréntesis) en función del género y del curso*

Variable	Total	Género		F	Eta ²	Curso			F	Eta ²	Games-Howell
		Niños	Niñas			1ºEP	3ºEP	5ºEP			
Tarea auto-identificación	3.86 (.929)	3.83 (1.011)	3.88 (.846)	$F_{(1,114)} = .092$	.001	3.58 (1.059)	3.83 (.844)	4.18 (.781)	$F_{(2,114)} = 4.471^*$	.073	5º > 1º*
Tarea de identificación negativa	5.20 (2.718)	5.45 (2.607)	4.95 (2.825)	$F_{(1,114)} = 1.402$	.012	6.50 (1.601)	5.90 (2.296)	3.20 (2.893)	$F_{(2,114)} = 23.103^{***}$	.288	1º > 3º*** 1º > 5º***
Tarea de identificación ideal	3.69 (.848)	3.80 (.879)	3.58 (.809)	$F_{(1,114)} = .092$	.001	3.50 (1.109)	3.68 (.730)	3.90 (.591)	$F_{(2,114)} = 2.420$	.041	-
Insatisfacción corporal	.17 (1.024)	.03 (1.164)	.30 (.850)	$F_{(1,114)} = 2.007$	.159	.08 (1.289)	.15 (.921)	.28 (.816)	$F_{(2,114)} = .384$	.007	-

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

- Auto-identificación: ¿A cuál te pareces más?

La media de nuestros participantes en esta tarea alcanzó un valor de 3.68, por lo que podemos concluir que éstos se identificaron, en general, con las figuras de complexión media. La figura número 4 fue seleccionada como la más parecida a sí mismos por más de la mitad de los niños (52%). La segunda figura más elegida como la más parecida fue la número 5 (22,5%), seguida de la 3 (15,8%) y de las dos figuras que representan a niños con mayor infrapeso (figuras 1 y 2) (9,2%).

Para analizar la posible influencia del género y del curso en los patrones de identificación de nuestros participantes aplicamos un análisis de varianza univariante cuyo resultado aparece en la tabla 4.10. Este análisis nos indicó la existencia de un efecto significativo asociado al curso [$F(2,114) = 4.471, p < .05, Eta^2$

= .073]. Concretamente, la complexión de la figura seleccionada como la más parecida aumentó progresivamente, aunque el estadístico de Games-Howell aplicado *a posteriori* nos indicó que estas diferencias sólo eran significativas entre los participantes de 1º y 5º ($M_{1º} = 3.58$ y $M_{5º} = 4.18$).

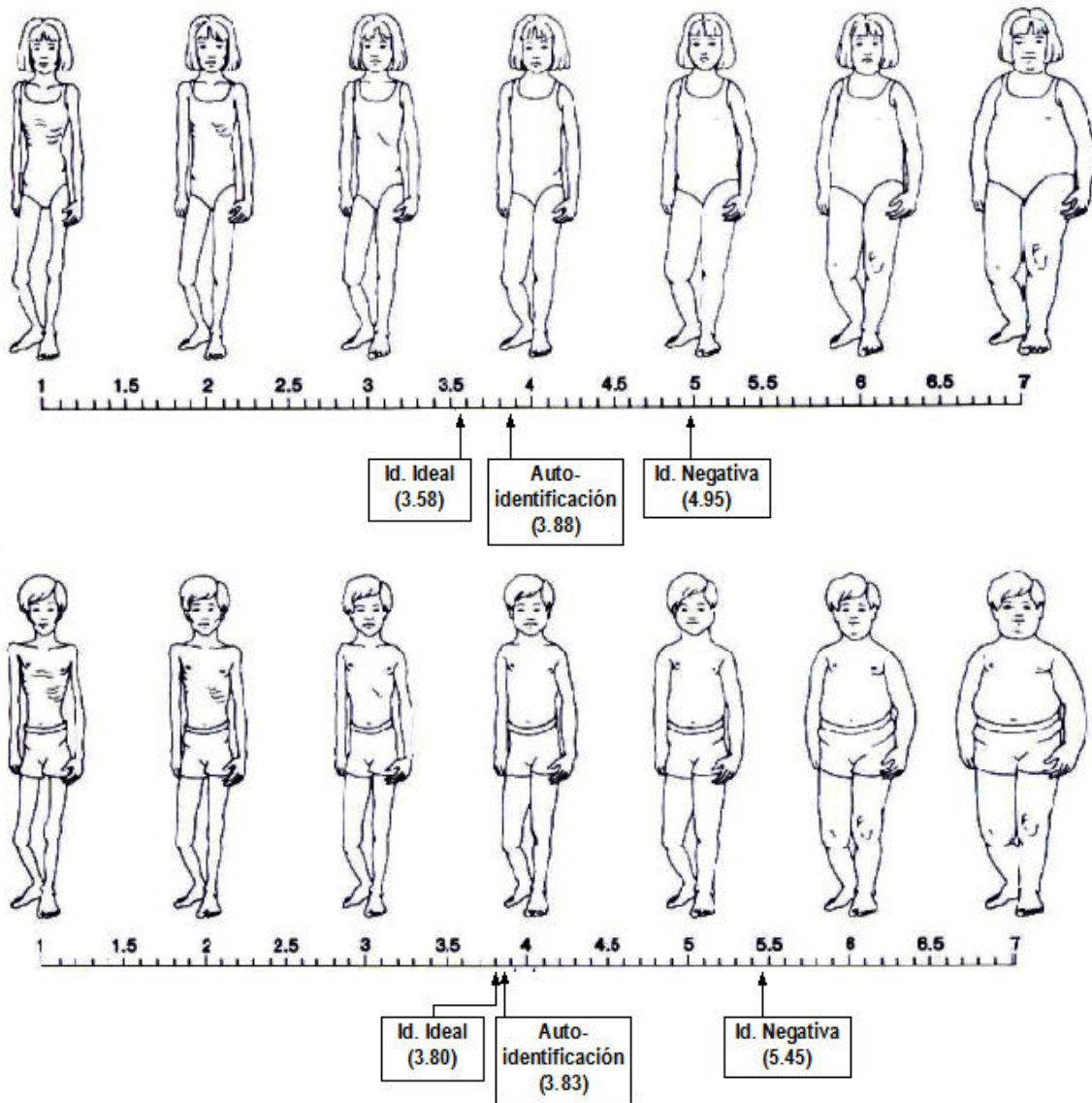


Figura 4.9. Medias de las elecciones de figuras realizadas en las tres subtareas de la tarea de identificación, separadas en función del género del participante

En la figura 4.10 se muestran los porcentajes de elección de las figuras en cada uno de los cursos analizados, agrupando los porcentajes de las dos figuras con infrapeso severo (1-2) y de las dos figuras con sobrepeso severo (6-7). Como puede observarse en este gráfico, los niños de 1º se identificaron con más frecuencia con alguna de las figuras más delgadas que los de 3º y 5º, entre los cuales este tipo de identificación fue escasa.

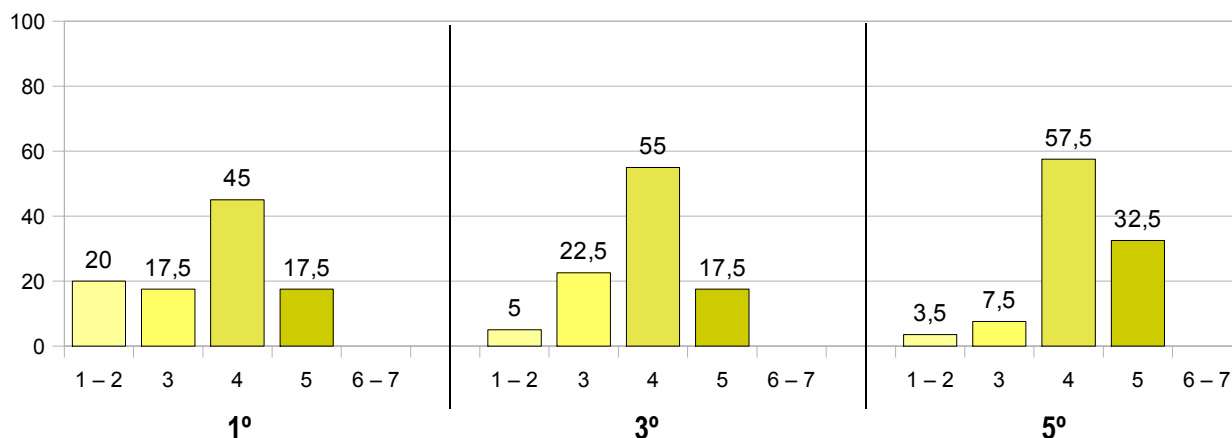


Figura 4.10. Porcentajes de elección de las 7 figuras en la tarea de autoidentificación, según el curso

- Identificación negativa: ¿A cuál te gustaría menos parecerte?

La puntuación media de nuestros participantes en esta tarea alcanzó un valor de 5.20. La mayoría (70%) seleccionó una de las dos figuras con sobrepeso severo (6-7) como aquella a la que menos les gustaría parecerse. Por otro lado, un 29,2% de los participantes seleccionó una de las figuras con infrapeso severo en esta tarea, mientras que un participante (0,8%) eligió la figura número 3.

Aplicando el correspondiente análisis de varianza, pudimos comprobar que tampoco en este caso aparecieron diferencias notables entre las elecciones de los niños y de las niñas. Sin embargo, sí apareció una clara disparidad relacionada con el curso [$F(2,114) = 23.103, p < .001, \eta^2 = .288$], pues la media de las figuras seleccionadas descendió notablemente en los tres cursos (ver tabla 4.10), siendo significativas las diferencias entre los participantes de 5º y los otros dos cursos.

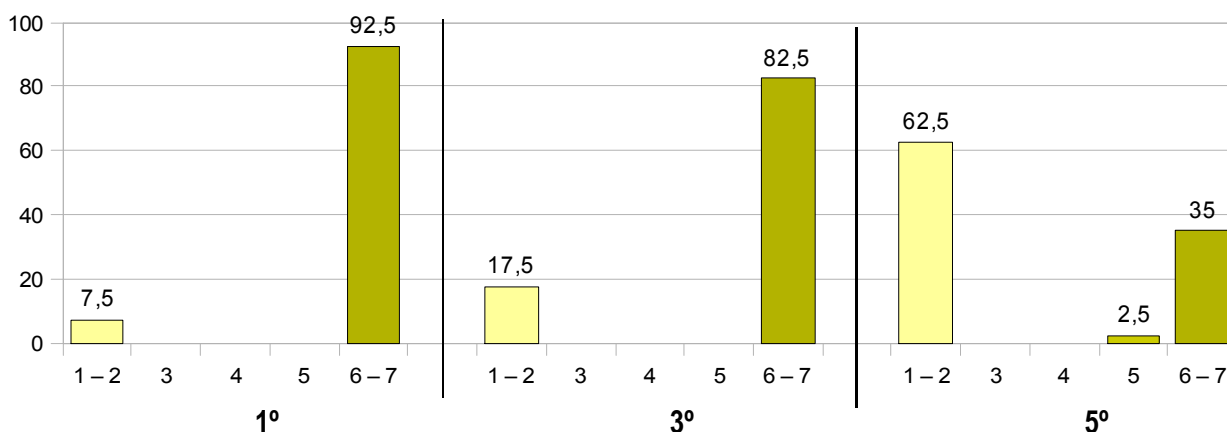


Figura 4.11. Porcentajes de elección de las 7 figuras en la tarea de identificación negativa, según el curso

En la figura 4.11 aparecen representados los porcentajes de elección correspondientes a los distintos tipos de figuras, en relación al curso. En este gráfico puede observarse cómo los participantes de 1º y 3º rechazaron mayoritariamente a las figuras con sobrepeso severo (92,5% y 82,5% respectivamente), mientras

que las figuras con infrapeso severo fueron las más rechazadas entre los participantes de 5º (62,5%).

- Identificación ideal: ¿A cuál te gustaría más parecerte?

La media de nuestros participantes en esta tarea alcanzó un valor de 3.69, muy cercano al valor de la auto-identificación. Tal y como puede verse en la tabla 4.10, ambas puntuaciones sufrieron un desarrollo casi idéntico a lo largo de los tres cursos, mostrando una ligera diferencia a la baja respecto a la autoidentificación. En este caso, la figura preferida por la mayoría de los participantes como aquella que representa el tipo de cuerpo ideal fue la figura intermedia (61%), seguida de la número 3 (23%). Sólo una pequeña minoría eligió alguna de las figuras con infrapeso severo (8%), ligero sobrepeso (8%) o sobrepeso severo (1%).

En este caso, el efecto del curso alcanzó sólo un valor próximo a la significatividad [$F(2,114) = 1.608$, $p = .093$]. La dirección del cambio respecto a la figura ideal fue similar al cambio en la tarea de auto-identificación: preferencia por figuras con complexión física mayor conforme aumenta el curso, siempre manteniéndose alrededor de las figuras medias.

Por otro lado, en esta tarea apareció un efecto significativo relacionado con la interacción de las dos variables intersujeto analizadas: el género y el curso [$F(2,114) = 3.925$, $p < .05$, $Eta^2 = .064$]. La interacción entre estos dos factores se explica porque las diferencias entre cursos sólo fueron significativas en el grupo de las niñas [$F(2,57) = 6.576$, $p < .05$], concretamente entre las de 1º y las de 5º ($M_{1º} = 3.10$ y $M_{5º} = 3.90$). Las puntuaciones medias de los varones, por su parte, se mantuvieron constantes a lo largo de los tres cursos.

- Insatisfacción corporal (discrepancia autoidentificación – identificación ideal)

La discrepancia entre las figuras con las que los niños se identificaron y aquellas a las que más les gustaría parecernse alcanzó, como media, valores muy bajos en la totalidad de los participantes ($M = 0.17$). Aunque esta puntuación media fue muy baja, hemos de destacar que el 38,3% de ellos mostraba algún tipo de insatisfacción relacionada con su imagen corporal deseando parecernse a figuras con menor complexión física que la que creían tener. Hubo también una cantidad considerable de niños (19,2%) que seleccionó como figura ideal una silueta con mayor complexión física que la propia.

En el ANOVA correspondiente a esta tarea no se observaron efectos estadísticamente significativos relacionados con el género, curso, ni con la interacción de ambos (ver tabla 4.10). Sin embargo, pudimos comprobar que la media alcanzó un valor muy cercano al 0 en el caso de los varones (lo cual indicaría que, en general, éstos se mostraron satisfechos con su cuerpo), mientras que en las niñas alcanzó niveles ligeramente más elevados ($M_{niños} = 0.03$, $M_{niñas} = 0.30$). Además, la discrepancia entre la figura ideal y la autoidentificación aumentó progresivamente con la edad, ($M_{1º} = 0.08$, $M_{3º} = 0.15$ y $M_{5º} = 0.28$), aunque las diferencias entre cursos no alcanzaron un valor estadístico adecuado.

4.2. Test de Asociaciones Implícitas (AT)

A modo de resumen, en la tabla 4.11 presentamos los resultados obtenidos en esta segunda fase de la investigación, incluyendo los datos relativos a la puntuación total del IAT (estadístico *D de Cohen* comentado en el apartado 3.3), así como las latencias de respuesta correspondientes a los ensayos congruentes e incongruentes (expresadas en milisegundos).

Tabla 4.11. Análisis de varianza de la puntuación en el IAT y las latencias de respuesta de los dos tipos de ensayos, en función del género y del curso, acompañado de las medias y desviaciones típicas (entre paréntesis) de cada grupo

Variable	Puntuación	Género					Curso					Games-Howell
		Total	Niños	Niñas	F	Eta ²	1ºEP	3ºEP	5ºEP	F	Eta ²	
Puntuación IAT	<i>D de Cohen</i>	.35 (.34)	.29 (.35)	.41 (.32)	$F_{(1, 114)} = 3.395$	.029	.38 (.29)	.33 (.32)	.33 (.41)	$F_{(2,114)} = .042$	.006	-
	<i>Ensayos congruentes</i>	1404 (249)	1393 (249)	1416 (252)	$F_{(1,114)} = 3.200$	.027	1557 (195)	1413 (259)	1244 (185)	$F_{(2,114)} = 2.645$	.044	-
<i>Ensayos incongruentes</i>	1565 (311)	1517 (310)	1613 (307)	1784 (303)			1550 (258)	1363 (212)	-			

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Nuestros resultados indicaban la existencia de claras actitudes implícitas positivas hacia los niños delgados y negativas hacia los gordos ($D = 0.35$). Estos resultados nos muestran que, en general, los niños y niñas que participaron en nuestro estudio fueron más rápidos cuando respondieron a los ensayos congruentes (niños delgados-atributos positivos / niños gordos-atributos negativos) que cuando respondieron a los ensayos incongruentes (niños delgados-atributos negativos / niños gordos-atributos positivos) [$D = .35$, $t(119) = -7.744$, $p < .001$].

Además, realizamos un análisis de diferencia de medias para comprobar si el orden de presentación de los bloques congruente e incongruente había producido algún tipo de sesgo, contaminando las puntuaciones globales obtenidas en el IAT por efecto del aprendizaje. Los resultados indicaron que no se había producido ningún efecto de este tipo, pues no aparecieron diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones obtenidas por los participantes que habían realizado primero los ensayos congruentes y aquellos que habían comenzado con los ensayos incongruentes [$t(118) = .467$, $p = .641$].

Por otro lado, considerando la valencia (positiva / negativa) de las puntuaciones obtenidas en esta prueba, descubrimos que el 15% de los participantes (18 niños) obtuvo una puntuación negativa, lo cual estaría indicando un sesgo positivo hacia los niños gordos. El 84,2% de los participantes (N = 101) obtuvo una puntuación positiva, mientras que uno de ellos obtuvo una puntuación exacta de 0.

En la figura 4.12 se presentan las puntuaciones medias obtenidas en cada uno de los tres cursos analizados. Aunque el gráfico nos muestra ligeras diferencias entre los niños de 1º y los de 3º-5º, éstas no alcanzaron un nivel de significatividad adecuado.

Respecto al género, las niñas mostraron puntuaciones más elevadas en el IAT que los varones (ver Figura 4.13), aunque la puntuación p referida a esta diferencia sólo alcanzó un valor próximo a la significatividad [$F(1,114) = 3.395, p = .068$].

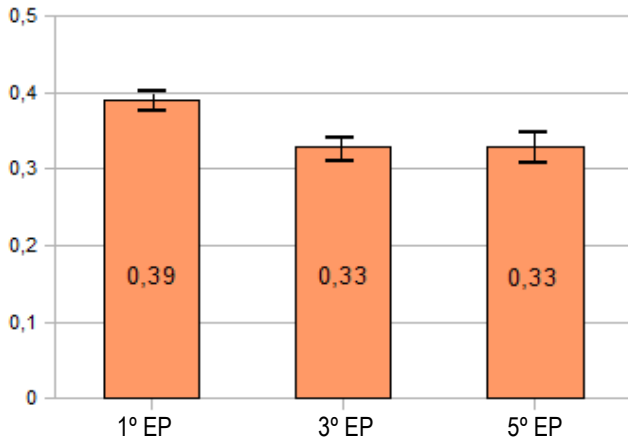


Figura 4.12. Puntuaciones medias obtenidas en el IAT, en función del curso

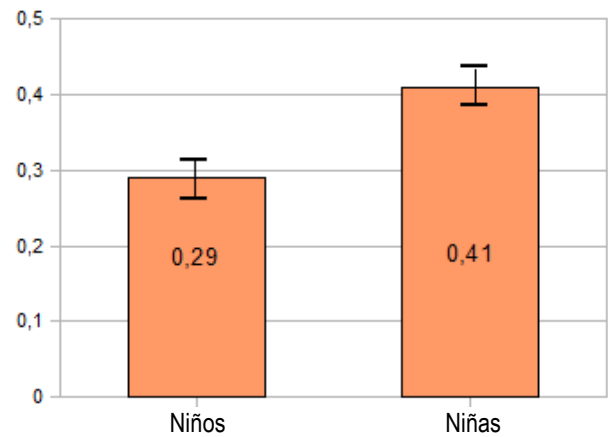


Figura 4.13. Puntuaciones medias obtenidas en el IAT, en función del género

4.3. Encuesta sobre controlabilidad y factores etiológicos asociados a la gordura

En la tabla 4.12 se muestran las medias y desviaciones típicas correspondientes a los cinco ítems que componían la encuesta y a la puntuación total, así como los resultados de los análisis multivariantes realizados sobre estas puntuaciones. En la figura 4.14 puede verse una representación gráfica de la media de estas puntuaciones para la totalidad de la muestra.

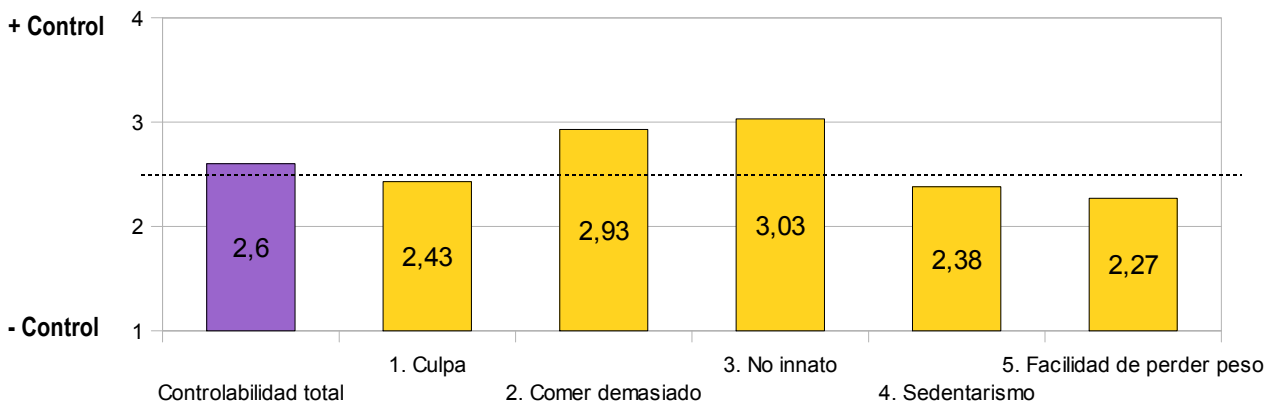


Figura 4.14. Puntuaciones medias obtenidas en la encuesta (puntuación global y para cada ítem)

Tabla 4.12. Análisis de varianza de las puntuaciones en la encuesta sobre atribución de control sobre el peso, en función del género y del curso, acompañado de las medias y desviaciones típicas (entre paréntesis)

Variable	Ítem	Total	Género			Curso			F	Eta ²	Games-Howell	
			Niños	Niñas	F	1ºEP	3ºEP	5ºEP				
Controlabilidad total	<i>Puntuación Total</i>	2.60 (.43)	2.70 (.395)	2.51 (.462)	$F_{(1, 114)} = 5.990$ *	.050	2.57 (.422)	2.64 (.449)	2.60 (.452)	$F_{(12, 114)} = .269$	.005	-
Culpa	1	2.43 (.994)	2.57 (.945)	2.30 (1.030)	$F_{(1, 114)} = 2.387$	.021	1.98 (.891)	2.70 (1.067)	2.63 (.868)	$F_{(2, 114)} = 7.113$ ***	.111	1º > 3º ** 1º > 5º **
Comer demasiado	2	2.93 (.989)	3.00 (.957)	2.85 (1.022)	$F_{(1, 114)} = .715$	.006	3.13 (1.042)	2.98 (.947)	2.68 (.944)	$F_{(2, 114)} = 2.224$	.038	-
No innato	3	3.03 (.921)	3.08 (.944)	2.97 (.901)	$F_{(1, 114)} = .480$	.004	3.23 (.891)	2.93 (.971)	2.93 (.888)	$F_{(2, 114)} = 1.410$	.024	-
Sedentarismo	4	2.38 (1.063)	2.58 (1.013)	2.18 (1.081)	$F_{(1, 114)} = 4.322$ *	.037	2.28 (1.198)	2.48 (1.062)	2.40 (.928)	$F_{(2, 114)} = .368$	.693	-
Facilidad de perder peso	5	2.27 (.753)	2.28 (.804)	2.25 (.704)	$F_{(1, 114)} = .058$	.001	2.28 (.933)	2.15 (.662)	2.38 (.628)	$F_{(2, 114)} = .418$	.015	-

*p < .05; **p < .01; ***p < .001

Como comentamos en el punto correspondiente a la codificación de los resultados, las puntuaciones más altas indicaban una mayor atribución de control sobre el peso y, por consiguiente, una mayor atribución de responsabilidad hacia las personas que sufren sobrepeso. Podemos concluir por lo tanto que, en general, nuestros participantes atribuyeron a las personas gordas un control medio sobre su condición.

Respecto al primer ítem, la mayoría de nuestros participantes consideraron que no puede culparse a los niños gordos de su situación ($M_1 = 2.43$). Sin embargo, estuvieron ligeramente de acuerdo con la idea de que comer demasiado puede ser uno de los factores etiológicos asociados a este tipo de problema ($M_2 = 2.93$). Respecto a la falta de ejercicio físico, no la asociaron especialmente con la obesidad ($M_4 = 2.38$). En general, tampoco se mostraron de acuerdo con la idea de que el sobrepeso es una condición innata con la que se nace ($M_3 = 3.03$). Por último, como media, los niños que participaron en el estudio consideraban que perder peso era relativamente difícil ($M_5 = 2.27$).

Como puede observarse en la tabla, apenas aparecieron diferencias significativas relacionadas con las variables intersujeto analizadas (género, curso o interacción de ambas). Los resultados de los análisis multivariantes correspondientes mostraron un efecto significativo del género en dos de las puntuaciones consideradas: puntuación total [$F(1, 114) = 5.990$, $p < .05$, $Eta^2 = .050$] e ítem sobre sedentarismo [$F(1, 114) = 4.322$, $p < .050$, $Eta^2 = .037$], en el sentido que se describe a continuación.

Respecto a la puntuación total, los varones atribuyeron en general mayor controlabilidad sobre el peso que las niñas ($M_{niños} = 2.70$ y $M_{niñas} = 2.51$), es decir, responsabilizaron más a las personas con sobrepeso de su situación. Por otro lado, en lo que respecta al ítem 4, los niños parecían considerar el sedentarismo (o la falta de ejercicio físico) como una de las posibles causas del sobrepeso en mayor medida que sus compañeras ($M_{niños} = 2.58$ y $M_{niñas} = 2.18$).

En lo que respecta a posibles diferencias relacionadas con el curso, el único ítem en el que aparecieron diferencias significativas fue en el primero [$F(2,114) = 7.113$, $p < .001$, $Eta^2 = .111$], en el que se preguntaba a los participantes directamente si consideraban que las personas gordas lo eran por su culpa. El correspondiente contraste *a posteriori* mostraba que los niños de 1º culpaban en menor medida a las personas gordos de su situación ($M_{1º} = 1,98$) que los de 3º y 5º ($M_{3º} = 2,79$ y $M_{5º} = 2,63$).

4.4. Relaciones entre variables

Para finalizar la descripción de los resultados obtenidos comentaremos en este último epígrafe las relaciones que aparecieron entre las distintas tareas planteadas. En la Tabla 4.13 se muestran las correlaciones entre las puntuaciones obtenidas por nuestros participantes en las diferentes pruebas aplicadas, así como la significación correspondiente a dichas correlaciones. Conviene aclarar que hemos incluido en este análisis únicamente aquellas variables de tipo puramente cuantitativo: todas las medidas explícitas (excepto los adjetivos considerados individualmente y la tarea de violencia entre iguales), la medida implícita y la puntuación global de la encuesta sobre atribución de control. Por otro lado, en el caso de las tareas sociométricas, hemos considerado exclusivamente las puntuaciones globales correspondientes a las preferencias recibidas por los niños delgados y los rechazos recibidos por los niños gordos.

Tabla 4.13. Coeficientes de Correlación de Pearson entre las variables incluidas en el estudio

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 T. Clasificación social	-	0	-.04	.03	.04	-.03	-.11	.19*	-.11	.06	.13	-.01	-.07
2 T. Preferencias simples delgados		-	.16	.41***	.46***	.03	.15	-.02	.10	-.09	.06	.15	.03
3 T. Rechazos simples gordos			-	.53***	.51***	.18	.27**	-.06	.20*	-.18	.09	.15	.15
4 T. Sociométrica preferencias delgados				-	.55***	.16	.25**	-.07	.18	-.19*	.09	.17	-.04
5 T. Sociométrica rechazos gordos					-	.23*	.41***	-.13	.29**	-.12	.01	.18	.07
6 T. Atribución Adjetivos + Delgados						-	.68***	-.12	.34***	-.03	-.08	.15	-.03
7 T. Atribución Adjetivos – Gordos							-	-.21*	.44***	-.14	-.08	.20*	.01
8 T. Auto-Identificación								-	-.33***	.33***	.62***	-.05	-.17
9 T. Identificación Negativa									-	-.23*	-.11	.10	.01
10 T. Identificación Ideal										-	-.52***	-.03	-.08
11 Insatisfacción corporal											-	-.01	-.09
12 Encuesta Total control peso												-	-.05
13 IAT													-

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Con el objetivo de describir las múltiples relaciones que podemos observar en la tabla superior de una forma clara y acorde a nuestras hipótesis previas, nos centraremos en los nexos que aparecen entre algunas variables específicas y el resto de aspectos estudiados en este trabajo. Una vez que comentemos las correlaciones de *Pearson* considerando el conjunto global de participantes, describiremos brevemente las relaciones específicas que aparecieron en determinados cursos o en cada uno de los dos géneros. Las tablas de correlación correspondientes a los diferentes subgrupos de participantes pueden consultarse en el Anexo III.

- Relaciones entre la categorización social y el resto de variables

Cuando diseñamos la tarea de categorización social, nos preguntamos si la utilización de la complexión física como criterio de emparejamiento de las figuras se relacionaba de alguna forma con las actitudes (explícitas/implícitas) hacia la gordura o con la percepción de controlabilidad sobre el peso que nuestros participantes mantenían. Como podemos ver en la tabla 4.13, esta medida resultó ser prácticamente independiente del resto de variables examinadas, pues sólo resultó significativa la correlación entre esta tarea y la autoidentificación ($r = .19, p < 0.05$).

Segmentando la muestra por género, aparecieron nuevas correlaciones interesantes que comentaremos brevemente. En primer lugar, se observó una relación positiva entre la utilización de la complexión física para emparejar las figuras y la insatisfacción corporal entre las niñas, aunque esta correlación alcanzó sólo un nivel próximo a la significatividad ($r = .24, p = .062$). Por otro lado, la relación entre esta tarea y la autoidentificación no alcanzó un valor significativo entre los niños, mientras que entre las niñas correlacionó positivamente con una intensidad mayor que en la muestra global ($r = .32, p < .05$).

Tras realizar sendos análisis de correlación para cada uno de los cursos, encontramos un nuevo dato interesante: en el caso de los participantes de 1º y de 5º, la ejecución en esta tarea no se relacionaba con ninguna otra variable. Sin embargo, en el grupo de participantes de 3º el uso de la complexión de las figuras como criterio de emparejamiento se asociaba fuertemente a la cantidad de rechazos sociométricos recibidos por los niños gordos ($r = .57, p < .001$).

- Relaciones entre los sesgos implícitos hacia la gordura y el resto de variables

A nivel general, los sesgos implícitos dirigidos hacia los niños gordos no parecen relacionarse con ninguna de las otras variables consideradas.

Sin embargo, en el grupo de participantes de 1º, la presencia de actitudes implícitas negativas hacia las personas con sobrepeso se asoció a una mayor tendencia de atribución de los adjetivos positivos a los niños delgados ($r = .33, p < .05$) y de los negativos a los niños gordos ($r = .33, p < .05$). Además, entre los

participantes de 5º, la puntuación en el IAT correlacionó negativamente con la autoidentificación ($r = -.50, p < .001$) y con la insatisfacción corporal ($r = -.34, p < .05$).

- Relaciones entre la encuesta de atribución de control sobre el peso y el resto de variables

La puntuación global obtenida en esta pequeña encuesta correlacionó sólo débilmente con la cantidad de adjetivos negativos atribuidos a los niños gordos ($r = .20, p < .05$). Esta relación fue más intensa en el caso de los niños ($r = .26, p < .05$), no resultando significativa entre las niñas. En este grupo, además, la puntuación total obtenida en la encuesta se relacionaba con la cantidad de rechazos simples recibidos por los niños gordos ($r = .29, p < .05$).

Por otro lado, la puntuación global obtenida en esta escala se asoció con numerosas variables sólo entre los participantes de 5º curso: los rechazos sociométricos recibidos por los niños gordos ($r = .32, p < .05$), los adjetivos positivos atribuidos a niños delgados ($r = .36, p < .05$), los adjetivos negativos atribuidos a niños gordos ($r = .48, p < .01$) y la tarea de identificación negativa ($r = .33, p < .05$).

- Relaciones entre las tareas de identificación y el resto de variables

En lo que respecta a la tarea de autoidentificación, las elecciones realizadas por los participantes en esta prueba se relacionaron con la utilización de la complejión de las figuras en la tarea de categorización social ($r = .19, p < .05$) y con la atribución de adjetivos negativos a niños gordos ($r = -.21, p < .05$). Además, la figura elegida como la más parecida a sí mismos correlacionó positivamente con la seleccionada como aquella a la que más les gustaría parecerse ($r = .33, p < .001$) y negativamente con aquella a la que menos les gustaría parecerse ($r = -.33, p < .001$).

Considerando sólo los resultados relacionados con los varones, constatamos que en este grupo la autoidentificación era una medida totalmente independiente del resto de variables estudiadas en este trabajo. Sin embargo, entre las niñas, la autoidentificación se asoció negativamente con la atribución de adjetivos negativos a los niños gordos ($r = -.33, p < .05$) y con una intensidad mayor que en la muestra general a la tarea de categorización social ($r = .32, p < .05$).

Segmentando la muestra por cursos, aparece entre los participantes de 5º una interacción significativa entre esta variable y la puntuación obtenida en el IAT ($r = -.50, p < .001$).

Por su parte, la tarea de identificación negativa (la elección de la figura a la que menos les gustaría parecerse) correlacionaba positivamente con múltiples medidas explícitas de las actitudes: rechazos simples hacia niños gordos ($r = .20, p < .05$), rechazos sociométricos hacia niños gordos ($r = .29, p < .001$), atribución de adjetivos positivos a niños delgados ($r = .34, p < .001$) y atribución de adjetivos negativos a niños gordos ($r = .44, p < .001$). Además, esta variable correlacionó con las otras dos subtareas incluidas en este punto:

autoidentificación ($r = -.33, p < .001$) e identificación ideal ($r = -.23, p < .05$).

Segmentando la muestra en función del género, observamos que entre los niños la identificación negativa correlacionó positivamente con la atribución de adjetivos positivos a los niños delgados y negativos a los niños gordos ($r = .29, p < .05$ en ambos casos), mientras que correlacionaba negativamente con la autoidentificación ($r = -.29, p < .05$), como ya hemos comentado.

Entre las niñas, esta medida estaba relacionada con mayor cantidad de variables: los rechazos simples recibidos por los gordos ($r = .27, p < .05$), los rechazos sociométricos recibidos por los gordos ($r = .37, p < .01$), las preferencias sociométricas recibidas por los delgados ($r = .38, p < .001$), la atribución de adjetivos positivos atribuidos a los niños delgados ($r = .40, p < .001$), de adjetivos negativos atribuidos a niños gordos ($r = .57, p < .001$), la autoidentificación ($r = -.39, p < .001$) y la identificación ideal ($r = -.32, p < .05$).

Considerando las correlaciones en los distintos cursos, encontramos nuevas asociaciones entre la identificación negativa y el resto de variables. Por ejemplo, entre los participantes de 1º esta puntuación está relacionada positivamente con los rechazos simples recibidos por los niños gordos ($r = .36, p < .05$) así como con los rechazos sociométricos recibidos por este tipo de niños ($r = .32, p < .05$). En el grupo de alumnos de 3º, sin embargo, esta variable correlaciona con la atribución de adjetivos positivos a niños delgados ($r = .33, p < .05$), mientras que en 5º lo hace con la atribución de adjetivos negativos a niños gordos ($r = .31, p < .05$).

Para terminar con este punto, comentaremos brevemente las relaciones que aparecen entre la identificación ideal (elección de la figura a la que más les gustaría parecerse) y el resto de variables analizadas. Como hemos visto, encontramos una clara asociación entre la identificación ideal y las otras dos subtarefas incluidas en este punto: autoidentificación ($r = .33, p < .001$) e identificación negativa ($r = -.23, p < .05$). Además, aparece una ligera correlación negativa entre esta variable y las preferencias sociométricas recibidas por los niños delgados ($r = -.19, p < .05$).

Segmentando nuestra muestra por géneros, comprobamos que la identificación ideal no parece relacionarse con ninguna otra variable entre los niños. En el caso de las niñas, por su parte, sí aparecieron interacciones significativas con la de atribución de adjetivos negativos a niños gordos ($r = -.28, p < .05$), la autoidentificación ($r = .47, p < .001$) y la identificación negativa ($r = -.32, p < .05$).

Considerando las correlaciones que aparecen en los distintos cursos, constatamos que esta variable no se relacionó con ninguna otra entre los niños de 1º. Sin embargo, en los otros dos grupos (3º y 5º) la figura a la que más les gustaría parecerse se relacionó con la autoidentificación ($r = .32$ y $r = .31$, respectivamente, con $p < .05$ en ambos casos).

Por su parte, la insatisfacción corporal no se relacionó con ninguna otra de las variables consideradas.

- Relación entre las elecciones sociométricas (intenciones conductuales) y el resto de variables

En este caso, llevamos a cabo un análisis complementario con el fin de considerar si alguna de las variables analizadas en este trabajo permitía predecir, al menos en parte, las intenciones conductuales de nuestros participantes en una situación de contacto hipotético con los niños presentados en las fotografías. Con este objetivo, realizamos sendos análisis de regresión lineal que nos permitieron conocer la cantidad de varianza de las intenciones conductuales de los participantes (elecciones sociométricas) explicada por el resto de variables (actitudes explícitas, implícitas o atribución de control sobre el peso). A continuación describiremos los modelos de regresión lineal correspondientes a las puntuaciones de la totalidad de los participantes. Los resultados correspondientes a estos análisis pueden verse en la tabla 4.14, así como los relativos al análisis de los datos en los distintos grupos de género y curso analizados. En el Anexo III pueden consultarse con mayor detalle todos los datos relativos a estos análisis.

En primer lugar, realizamos un análisis de regresión lineal múltiple para comprobar el efecto de nuestras variables en la predicción de las preferencias hacia niños delgados como compañeros para distintos tipos de actividades. Así, mediante el procedimiento de regresión por pasos encontramos el mejor modelo predictor de las preferencias sociométricas de niños delgados (*PSD*) ($F_{2, 122} = 38.110, p < .001$), obteniéndose un valor de Regresión Múltiple (R^2 corregida) igual a 0.394, siendo las variables predictivas que entran a formar parte de la ecuación las siguientes: los rechazos simples recibidos por niños gordos (*RG*) ($t = 6.517, p < .001$) y las preferencias simples recibidas por los niños delgados (*PD*) ($t = 4.731, p < .001$):

$$PSD = 1.322 + 0.931RG + 1.311PD$$

Por otro lado, obtuvimos una ecuación de regresión lineal que expresaba los rechazos sociométricos adjudicados a los niños gordos (*RSG*) en función del resto de tareas consideradas en este trabajo. Mediante el procedimiento de regresión por pasos sucesivos encontramos el mejor modelo predictor de los rechazos sociométricos recibidos por los niños/as gordos ($F_{3, 111} = 35.913, p < .001$), obteniéndose un valor de Regresión Múltiple (R^2 corregida) igual a 0.479, siendo las variables predictivas que entran a formar parte de la ecuación las siguientes: los rechazos simples recibidos por los niños gordos (*RG*) ($t = 5.570, p < .001$), las preferencias simples recibidas por los delgados (*PD*) ($t = 5.361, p < .001$) y la atribución de adjetivos negativos a niños gordos (*AANG*) ($t = 3.682, p < .001$):

$$RSG = 0.825 + 1.190RG + 2.156PD + 0.292AANG$$

Tabla 4.14. Modelos predictivos correspondientes a las preferencias sociométricas hacia niños delgados (PSD) y los rechazos sociométricos hacia niños gordos (RSG)

Preferencias sociométricas hacia niños delgados (PSD)			
Ecuaciones de Regresión Lineal			R² corregida
Total	participantes	$PSD = 1.322 + 0.931RG + 1.311PD$	.394
	Niños	$PSD = -1.625 + 0.923RG + 2.779PD$	.406
	Niñas	$PSD = 1.962 + 1.128RG + 0.935PD - 0.5IAT$	.484
	1° EP	$PSD = 0.297 + 2.703PD$	.292
	3° EP	$PSD = 4.137 + 0.747RG + 0.141TAANS$	.442
	5° EP	$PSD = 1.894 + 1.106RG + 0.828PD$	.478
Rechazos sociométricos hacia niños gordos (RSG)			
Ecuaciones de Regresión Lineal			R² corregida
Total	participantes	$RSG = 0.825 + 1.190RG + 2.156PD + 0.292AANG$	.479
	Niños	$RSG = -4.148 + 1.070RG + 3.443PD + 0.282AANG$	.465
	Niñas	$RSG = -1.386 + 1.386RG + 1.745PD + 0.3AANG$	.485
	1° EP	$RSG = -3.607 + 3.137PD + 0.541AANG + 0.198IN$	.442
	3° EP	$RSG = 4.262 + 0.325CS + 0.521RG$	.383
	5° EP	$RSG = -1.822 + 1.822RG + 1.711PD$	.626
Variables incluidas en los análisis de regresión lineal			
Clasificación social (CS)		Auto-identificación (AI)	
Preferencias simples delgados (PD)		Identificación negativa (IN)	
Rechazos simples gordos (RG)		Identificación ideal (II)	
Atribución de adjetivos positivos delgados (AAPD)		Insatisfacción corporal (IC)	
Atribución de adjetivos negativos gordos (AANG)		Encuesta total control peso (EC)	
Test de asociaciones implícitas (IAT)			



5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo comentaremos en primer lugar los resultados obtenidos en cada una de las tareas aplicadas, describiendo después las relaciones observadas entre las distintas variables consideradas, todo ello a la luz de los estudios previos comentados en los capítulos introductorios y de nuestras hipótesis generales planteadas en el epígrafe 3.1.

5.1. Medidas explícitas

5.1.1. Clasificación social

Los resultados obtenidos en esta prueba indicaron que la complejión de las figuras fue el criterio de emparejamiento que siguieron mayoritariamente nuestros participantes para organizar el material social que se les proponía. Aunque el procedimiento empleado en esta prueba se inspiró en los trabajos originales de Howoritz y Horowitz (1938), no conocemos otros estudios que hayan comparado la saliencia relativa de la complejión física frente a otro tipo de categoría social, por lo que no podemos comparar directamente nuestros resultados con los de investigaciones previas. Sin embargo, comentaremos brevemente los datos relativos al uso de este criterio en los distintos grupos de edad y género, a la luz de las investigaciones en el área que puedan servirnos de referencia.

En primer lugar, los resultados obtenidos en esta primera tarea nos indican que la complejión física se convierte en una característica saliente para los niños a partir de 3º de Educación Primaria. La elección de este criterio de emparejamiento fue aumentando notablemente conforme avanzaba el curso: los niños de 1º emplearon indistintamente los dos criterios de emparejamiento (género o complejión), mientras que los de 3º y 5º utilizaron mayoritariamente la complejión de las figuras con mucha mayor frecuencia que el género. Este resultado difiere de lo observado en trabajos previos en los que el género resulta ser el criterio de clasificación social más frecuente entre los niños de estas edades con una frecuencia sólo superada, en ocasiones, por el criterio del color de piel (Davey, 1883; Yee y Brown, 1994).

En segundo lugar, las niñas utilizaron la complejión física de las figuras con mayor frecuencia que los varones a la hora de realizar los emparejamientos, un resultado que parece confirmar que la imagen corporal y los aspectos relacionados con la complejión son más importantes, en general, para las mujeres que para los varones (Pilner, Chaiken y Flett, 1990; Vervaet, Van Heeringen y Jannes, 1998).

En todo caso, debemos ser prudentes en la interpretación de los resultados de esta tarea, pues no tenemos datos objetivos sobre las razones reales que llevaron a nuestros participantes a utilizar uno u otro criterio de emparejamiento. El hecho de que los niños usaran preferentemente la complejión de las figuras

podría estar indicando que, efectivamente, se trata de una categoría saliente e importante para ellos. Sin embargo, podrían existir explicaciones alternativas relacionadas con aspectos culturales o meramente perceptivos. Por ejemplo, podría ocurrir que los niños que utilizaron este criterio y, por lo tanto, emparejaron al “niño delgado” con la “niña delgada”, lo hicieran con la idea de conseguir una “pareja” lo más parecida posible, independientemente de que fueran gordos o delgados. Una forma de contrastar esta hipótesis sería, por ejemplo, incluir en el material social otro tipo de características físicas menos relevantes en nuestra cultura, para comprobar si se mantiene el emparejamiento de niño-niña físicamente parecido. Así, podrían observarse las repuestas de los participantes al presentar figuras de niños y niñas altos/bajos, con camisetas rojas/verdes, etc.

Por otro lado, algunos estudios indican que los resultados en pruebas de este tipo se ven fuertemente influidos por sutiles diferencias en el tipo de instrucciones que se dan a los niños para realizar la tarea (Davey, 1983). En nuestro caso, diseñamos las instrucciones de una forma suficientemente ambigua como para que los niños interpretaran la demanda en función de su criterio, por lo que sería interesante comprobar qué ocurre si se utiliza otro tipo de preguntas con material similar.

Otra explicación alternativa es que nuestros participantes hubieran seguido un criterio puramente perceptivo, colocando en la casilla de la derecha la figura que, perceptivamente, fuera más similar a la de la casilla de la izquierda (aquella que ocupa el mismo espacio, tiene una forma similar redondeada/alargada, etc.), independientemente de que se tratara de una pareja de niño-niña. Sin embargo, pensamos que este criterio no fue el determinante pues, tal y como comentamos en la introducción, la centración en aspectos puramente perceptivos es más habitual en las primeras etapas de desarrollo, en las que este tipo de procesos son los que dominan la comprensión de la realidad (Aboud, 1988; Ramsey, 1982; 1983). Si el criterio puramente perceptivo explicara los criterios de emparejamiento empleados por nuestros participantes, el uso de la complejión física se habría reducido conforme aumentaba su edad, precisamente lo contrario de lo que ocurrió. Más adelante, al discutir sobre las relaciones entre las distintas tareas aclararemos, al menos en parte, la interpretación de estos resultados.

5.1.2. Preferencias y rechazos simples

En términos generales, podemos afirmar que los resultados globales de nuestros participantes en esta prueba confirmaron las hipótesis previas generales planteadas en el epígrafe 3.1. de este trabajo. Esta tarea fue, además, aquella en la que nuestros participantes mostraron sesgos más marcados hacia la complejión física, a favor de la delgadez y en contra de la gordura.

- Preferencias simples

Tal y como vimos en el epígrafe 4.1.2., la gran mayoría de los entrevistados eligió una de las figuras delgadas como aquella “que más les gustaba”, mientras que prácticamente ninguno eligió a uno de los niños con sobrepeso en los dos ensayos correspondientes.

El primer aspecto que nos llamó la atención de los resultados en esta tarea fue la rotundidad de las preferencias de nuestros participantes: las puntuaciones obtenidas por los dos tipos de estímulos (niños gordos/niños delgados) fueron realmente extremas, especialmente si tenemos en cuenta que algunos de los ejemplares de la categoría de “niños gordos” eran muy atractivos y, además, no representaban en absoluto casos extremos de obesidad, tal y como el lector ha podido constatar. Aún así, prácticamente todos los participantes consideraban a los niños delgados como los más agraciados. Esta preferencia tuvo un efecto techo en el grupo de participantes de 3º de EP, en el que todos los niños eligieron una de las figuras delgadas como aquella que más les gustaba en ambos ensayos.

Estos datos nos sugieren que el canon de belleza de las sociedades occidentales, que primar la delgadez y considera la gordura como una característica antiestética, influye en las respuestas sociales afectivas más primarias desde muy temprano, sin variar significativamente a lo largo de toda la Educación Primaria.

- Rechazos simples

Complementariamente con los resultados anteriores, las figuras más rechazadas o las que “menos gustaban” a nuestros participantes fueron las de niños y niñas con sobrepeso. En este caso sí observamos un ligero descenso en la cantidad de rechazos recibidos por los niños con sobrepeso, siendo significativa la diferencia en las puntuaciones de los participantes de 1º y 5º. Este patrón evolutivo concuerda con los resultados de otros trabajos que indican una ligera reducción de este tipo de sesgos durante la niñez (Davison y cols., 2008; Latner y cols., 2005; Penny y Haddock, 2007a, 2007b; Rand y Wright, 2000).

- Patrón evolutivo de las preferencias y rechazos simples

En definitiva, comprobamos que el patrón evolutivo de ambos tipos de puntuaciones no fue totalmente paralelo: mientras que la preferencia mayoritaria por niños delgados fue muy elevada y constante en los tres grupos de edad, el rechazo generalizado de niños con sobrepeso se mitigó ligeramente con la edad. Nuestros datos parecen informar de una relativa independencia entre estos dos aspectos, pues además de la diferencia comentada respecto a sus respectivos patrones evolutivos, el coeficiente de correlación entre las dos puntuaciones no resultó significativo.

Estos datos nos remiten a una cuestión interesante en el estudio de las actitudes infantiles planteada por algunos autores expertos en esta área (Aboud, 2003, Brewer, 1999) y comentada en la introducción: ¿qué relación evolutiva existe entre el favoritismo endogrupal y el negativismo exogrupal? En nuestro caso, la cuestión no se plantea en términos de endogrupo-exogrupo, sino de grupos que difieren sustancialmente en su valoración social (como son las personas gordas frente a las delgadas), aunque el problema es el mismo: ¿preferir la delgadez implica, necesariamente, rechazar el sobrepeso?

Aboud (2003) mantiene, respecto a las actitudes étnicas, que las preferencias endgrupales y los rechazos exgrupales no son necesariamente recíprocos, pues en algunos casos y en determinadas edades pueden aparecer actitudes positivas hacia los dos grupos, o actitudes positivas hacia el endogrupo y actitudes neutras hacia los demás. Esta distinción nos advierte de la necesidad de incluir en el estudio de las actitudes infantiles hacia cualquier característica humana medidas independientes de ambos tipos de componentes (preferencias / rechazos), aspecto que no se considera a menudo en el área de estudio que nos ocupa, pues se utilizan frecuentemente sólo medidas relacionadas con las preferencias (Cramer y Anderson, 2003; Musher-Eizenman y cols., 2004; Holub, 2008).

Brewer (1999) y Aboud (2003) proponen que la preferencia por el propio grupo suele adquirirse antes y precede, en general, al rechazo del exogrupo, que no siempre se produce. En nuestro caso, pese a haber utilizado medidas independientes de uno y otro aspecto, no podemos saber cuál de los dos aparece primero (la preferencia por el grupo mejor valorado socialmente, o el rechazo por el grupo de niños con sobrepeso), pues en los participantes más jóvenes (1^{er} curso, 6-7 años) ambos sesgos están ya presentes.

Los pocos estudios que han analizado estos dos aspectos por separado en niños más jóvenes (Cramer y Steinwert, 1998; Solbes, Lucas y Calderón, 2008) muestran que las preferencias y rechazos hacia las personas con distinto tipo de complexión física siguen un patrón diferente al que proponen Brewer o Aboud para los prejuicios étnicos. El trabajo de Cramer y Steinwert, por ejemplo, muestra que los “sesgos anti-gordo” son más potentes en los niños más jóvenes (3 años) que los “sesgos pro-delgado”. En el estudio de Solbes, Lucas y Calderón (2008), los resultados son variables en función del tipo de tarea empleada. En el caso de las preferencias y rechazos simples (*¿cuál te gusta más / menos?*), los niños de Educación Infantil parecen mostrar desde los 3-4 años marcados sesgos pro-delgado y anti-gordo, sin que ninguno de los dos componentes del prejuicio tenga mayor magnitud a estas edades. Por otro lado, en las otras tareas propuestas en dicho estudio (elección y rechazo de compañero de juego, atribución de adjetivos positivos / negativos) el sesgo negativo hacia la gordura parece surgir ligeramente antes que el sesgo positivo hacia la delgadez. Estos resultados resultan francamente sorprendentes por la precocidad con que aparecen y las diferencias en su curso evolutivo, en comparación con otro tipo de actitudes, como las étnico-raciales (Enesco, Lago, Rodríguez, Guerrero y Solbes, en prep.)

5.1.3. Preferencias y rechazos sociométricos

- Resultados generales

Tal y como esperábamos, la complejidad física de los niños presentados en las fotografías influyó sustancialmente en la frecuencia con la que fueron seleccionados y rechazados para realizar distintas actividades. Así, la mayor parte de los participantes eligió a alguno de los niños delgados para compartir las distintas actividades propuestas. Asimismo, se observó que los rechazos sociométricos (*con quién no querían trabajar, jugar, etc.*) se dirigieron mayoritariamente hacia los niños con sobrepeso. Estos resultados concuerdan con los estudios que indican que los niños con sobrepeso padecen, en muchos casos, aislamiento social en su grupo de pares (Strauss y Pollack, 2003), siendo en numerosas ocasiones marginados por parte de sus compañeros (Janssen y cols., 2004).

A pesar de que estos sesgos fueron muy significativos en los tres grupos de edad, se produjo un descenso importante en los niños de 5°. El pico máximo de ambos tipos de sesgos (que llamaremos sesgo “pro-delgado” y “sesgo anti-gordo” a partir de aquí, utilizando la terminología empleada en este campo) se produjo en el grupo de edad intermedia (8-9 años), lo que revela cierto desfase respecto a lo que suele observarse en el curso evolutivo del prejuicio étnico, que alcanza su mayor expresión hacia los 6-7 años (Aboud, 1988; Enesco, Guerrero, Solbes, Lago y Rodríguez, en prensa).

En definitiva, nuestros resultados coinciden con los de varios autores que constatan descensos en las actitudes anti-gordo a lo largo de los años de escolarización formal (Davison y cols., 2008; Latner y cols., 2005; Penny y Haddock, 2007a, 2007b; Rand y Wright, 2000). Sin embargo, difieren de otros trabajos en los que se ha observado precisamente lo contrario, es decir, un aumento progresivo de este tipo de sesgos en estos mismos años (Brylinsky y Moore, 1994; Solbes y cols., 2008; Wardle y cols., 1995). Estas contradicciones subrayan la necesidad de realizar estudios que utilicen medidas estandarizadas de las actitudes hacia la gordura y que incluyan, en lo posible, muestras amplias en número y en rangos de edad. Por otro lado, no podemos olvidar que la inmensa mayoría de los trabajos sobre el tema son de tipo transversal (como el trabajo que presentamos aquí), por lo que las diferencias relacionadas con la edad deben ser analizadas considerando esta limitación.

En todo caso, tal y como comentamos en los capítulos introductorios y desarrollaremos más adelante, cabe preguntarse hasta qué punto el descenso de ambos tipos de sesgo (pro-delgado y anti-gordo) refleja una reducción real de las actitudes negativas hacia la gordura y un creciente igualitarismo generalizado o, por el contrario, se produce por efecto de la deseabilidad social. Podría ocurrir que los niños de 5° de EP mantuvieran prejuicios igualmente intensos hacia los compañeros con sobrepeso que los participantes jóvenes, aunque al tomar conciencia de la demanda social de actitudes no prejuiciosas mitigaran, al menos ligeramente, la expresión abierta de este tipo de actitudes.

- Comparación entre contextos de interacción

Tras comparar la magnitud de las actitudes hacia la complexión física en los tres contextos (trabajo, juego, fiesta de cumpleaños) pudimos constatar que no existían diferencias en el grado de rechazo que sufrían los niños con sobrepeso en cada actividad propuesta.

Sin embargo, sí hubo ciertas disparidades en cuanto a la preferencia generalizada de niños delgados, siendo la primera de las actividades propuestas (el trabajo en el aula) aquella en la que el sesgo pro-delgado se activó con mayor fuerza. Resultados similares encontramos en un trabajo previo de la misma autora (Solbes, 2005), en el que los dos tipos de prejuicios analizados en este estudio (los relacionados con la complexión física y con el color de la piel) se mostraron más fuertemente a la hora de seleccionar compañero de trabajo en el aula que en otro contexto de tipo lúdico (compartir un fin de semana de juego en la casa del propio niño). Estos resultados parecen ir en la misma línea que los obtenidos en un reciente trabajo por Bell y Morgan (2000), donde constataron que la complexión física de posibles compañeros influye con mayor fuerza en el dominio académico, por encima de otras actividades de tipo más social o recreativo.

Para entender estos resultados podemos acudir a los estudios que analizan los estereotipos asociados a la complexión física, en los que se constata que la falta de inteligencia suele ser uno de los atributos frecuentemente asociado al sobrepeso por parte de niños y adultos (Cramer y Steinwert, 1998; Brylinsky y Moore, 1994; Staffieri, 1967, 1972). Penny y Haddock (2007b), por ejemplo, preguntaron a un amplio grupo de niños sobre las habilidades que éstos atribuían a diversas figuras de niños delgados y gordos en cuatro áreas: habilidades atléticas, artísticas, sociales y académicas. Sus resultados mostraron que la complexión influía mucho más en las respuestas relacionadas con las capacidades académicas que en las relativas a las habilidades atléticas o artísticas. En uno de los trabajos previos realizados por la autora de este trabajo (Solbes, Enesco, Lago y Rodríguez, 2008), los datos indicaron que la inteligencia (y la falta de ella) era también el atributo que más sesgos mostraba en su atribución a niños delgados y gordos, frente a la simpatía o la justicia.

En todo caso, estos resultados no nos sorprenden si recordamos que los propios alumnos con sobrepeso tienen peor percepción de sus propias habilidades cognitivas (Davison y Birch, 2001), suelen tener peor rendimiento académico que el resto (Datar y cols., 2004) y sus profesores los consideran menos exitosos en los trabajos de clase (Neumark-Sztainer y cols, 1998).

- Diferencias de género en las preferencias y rechazos sociométricos

No encontramos diferencias de género significativas en las puntuaciones generales obtenidas por las figuras delgadas y gordas, siendo la complexión de los posibles compañeros de clase un factor igualmente determinante en las elecciones de los niños y las niñas. Este resultado concuerda con otros trabajos que muestran la ausencia de diferencias de género en las actitudes anti-gordo en hombres y mujeres de todas las

edades (Brylinsky y Moore, 1994; Grover y cols., 2003; Hill y Silver, 1995; Tiggemann y Anesbury, 2000; Tiggemann y Wilson-Barrett, 1998; Phillips y Hill, 1998; Robertson y Vohora, 2007; Wardle y cols., 1995), aunque como vimos en la introducción no contamos en la actualidad con conclusiones definitivas al respecto.

Por otro lado, hubo un contexto específico en el que sí aparecieron diferencias de género significativas. Así, los varones rechazaron más que las niñas a compañeros de juego con sobrepeso. Teniendo en cuenta que no preguntamos a los participantes sobre las razones de sus elecciones, podemos plantear como hipótesis explicativa que este resultado puede deberse a que los varones atribuyen a los niños gordos condiciones físicas limitadas para involucrarse en juegos activos y rudos, más propios de los chicos que de las chicas a estas edades. Esta hipótesis es congruente con los resultados de Penny y Haddock (2007b), quienes encontraron efectivamente un mayor sesgo negativo hacia el sobrepeso relacionado con las habilidades atléticas en varones que en niñas, diferencias de género que no aparecieron en los otros tipos de habilidades consideradas.

En definitiva, los resultados de nuestros participantes en estas dos tareas complementarias pueden resumirse afirmando que los niños y niñas entrevistados rechazaron mayoritariamente a posibles compañeros gordos para realizar cualquier tipo de actividad, ya fuera esta de tipo académico, social o lúdico, aunque en este último contexto los varones mostraron sesgos anti-gordo más marcados. Además, eligieron casi siempre a compañeros delgados para compartir estas mismas actividades, aunque en el área del trabajo intelectual esta preferencia fue mayor que en los otros dos contextos.

5.1.4. Estereotipos

- Puntuaciones totales en la atribución de adjetivos

Tal y como esperábamos de acuerdo con nuestras hipótesis previas, la complexión física de los niños presentados en las fotografías influyó significativamente en los adjetivos positivos que nuestros participantes les atribuyeron, siendo las figuras delgadas las que más rasgos positivos recibieron. En este caso tampoco hubo diferencias importantes relacionadas con el género, pero sí con la edad. Las diferencias evolutivas fueron en la misma dirección que las antes comentadas, aunque los cambios fueron más marcados que en el punto anterior. Así, los estereotipos positivos asociados a la delgadez se redujeron notablemente conforme aumentaba la edad, hasta el punto de que los mayores (5º de EP) atribuyeron los adjetivos positivos en igual medida a las figuras delgadas y gordas.

La otra cara de la moneda, la atribución de adjetivos negativos a los niños con sobrepeso, también se redujo sensiblemente con el curso escolar llegando, incluso, a invertirse la tendencia general de atribución de este tipo de epítetos. Así, los participantes mayores adjudicaron más adjetivos negativos a los niños delgados

que a los gordos, una expresión de contra-estereotipos completamente ausente en los cursos anteriores. Otros trabajos similares han constatado la desaparición de estereotipos asociados a la complejión física en niños mayores (8-12 años) (Penny y Haddock, 2007b; Powlishta y cols., 1994), apareciendo también en estos trabajos contrasergos importantes.

En todo caso, considerando los datos globales y atendiendo a la magnitud de los estereotipos que aparecen en nuestro trabajo y que confirman estos estudios previos (Bell y Morgan, 2000; Brylinsky y Moore, 1994; Penny y Haddock, 2007b; Rich y cols., 2008; Staffieri, 1967; 1972), no podemos dejar de considerar la influencia que este tipo de estereotipos pueden tener en la vida social y en la autoestima de los niños con sobrepeso. En muchos casos, tal y como comentamos en la introducción, las personas con este problema terminan interiorizando el estereotipo social imperante y poniendo en marcha verdaderos procesos de “profecía autocumplida”, asumiendo las expectativas sociales como propias y limitando su desarrollo vital y su bienestar psicológico. Así, no es de extrañar que el miedo a afrontar el estigma social asociado al sobrepeso haga que cada vez más niños se pongan a “dieta” para, según ellos, evitar ser estigmatizados como vagos, sucios, estúpidos o malos (Ikeda, 1995).

- Tendencia evolutiva de reducción los estereotipos

Tal y como comentamos en el epígrafe anterior, debemos preguntarnos de nuevo si la tendencia evolutiva de reducción en la intensidad de los estereotipos considerados refleja una disminución real del componente cognitivo de este tipo de prejuicios o si se produce por el deseo del niño de dar respuestas más aceptadas socialmente. El hecho de que, como veremos más adelante, los estereotipos implícitos se mantengan en niveles elevados y estables a lo largo de los tres grupos de edad nos hace abrir un pequeño paréntesis para comentar posibles interpretaciones de esta discrepancia.

Desde una perspectiva general, podríamos considerar que el descenso drástico que sufren estos estereotipos, que llega incluso a favorecer a las personas con sobrepeso en el grupo de los mayores, es un descenso real causado, entre otros factores, por su capacidad cognitiva creciente y la superación de los rígidos esquemas previos que han construido en las primeras etapas de su vida. Siguiendo a Devine (1989), podríamos suponer que nuestros participantes mayores han realizado cierta revisión de sus esquemas previos automáticos acudiendo a sus creencias crecientemente igualitaristas.

Sin embargo, la literatura científica en este campo plantea dudas sobre esta explicación. En primer lugar, la idea de que nuestros participantes de 5º carecen totalmente de estereotipos relacionados con la complejión física contradice totalmente los resultados de múltiples investigaciones, comentadas en la introducción, que nos muestran que jóvenes y adultos poseen fuertes estereotipos negativos de este tipo. En segundo lugar, si la desaparición de los estereotipos (y la aparición de contrasergos en algunos casos) fuera

real, debería influir de alguna forma en el resto de medidas consideradas en este trabajo, apareciendo también, de forma congruente, reducciones importantes en los sesgos de los participantes a la hora de compartir las actividades sociales propuestas. Si los participantes de 5º consideran realmente que los niños gordos presentados en las fotografías son más listos, limpios o buenos que los delgados, ¿por qué no los prefieren para trabajar, jugar o invitarlos a una fiesta?

La explicación alternativa más plausible, que desarrollaremos en profundidad en el apartado relativo a las actitudes implícitas, se apoya en los estudios sobre el desarrollo de las actitudes étnicas infantiles que utilizan medidas explícitas e implícitas. El hecho de que los estereotipos explícitos desaparezcan totalmente en el grupo de alumnos de 5º, mientras que se mantienen estables a un nivel implícito, nos hace pensar que la deseabilidad social está afectando a los resultados de las medidas explícitas. Por qué la deseabilidad social afecta más a las respuestas sobre estereotipos que a las proporcionadas en las tareas previas es un aspecto que desconocemos, aunque podemos proponer dos explicaciones tentativas al respecto.

La primera de ellas alude a un posible efecto del orden de presentación de las diferentes pruebas explícitas aplicadas. Cuando nuestros participantes se enfrentaron a la tarea de atribución de adjetivos llevaban ya más de 10 ensayos previos en los que habían realizado distintos tipos de elecciones, todas ellas muy influidas, en general, por la complejidad de los niños de las fotografías. Podría ocurrir que los niños de 5º, con mayor conocimiento de las normas sociales imperantes y una capacidad de introspección más profunda, tomaran conciencia llegados a este punto de los sesgos que han guiado sus respuestas en las tareas precedentes, poniendo en marcha lo que algunos autores llamarían “estrategias de auto-presentación” que les conducirían a producir respuestas menos estereotipadas (Rutland y cols., 2005).

Por otro lado, puede ocurrir que las tareas de atribución de adjetivos sean menos “elicitadoras de prejuicios” en los niños mayores que otro tipo de tareas en las que hay más “implicación personal”. En este sentido, podemos suponer que las tareas de tipo sociométrico activan las actitudes pro-delgado y anti-gordo en mayor medida que las tareas de atribución de adjetivos, pues las primeras ponen en juego aspectos importantes para los niños (con quién trabajar, con quién jugar... etc.) y son más comprometidas para ellos que las segundas. Volveremos sobre este tema al comentar los análisis de regresión lineal realizados para predecir las preferencias y rechazos sociométricos.

Existen pocos estudios previos que nos permitan avanzar en esta hipótesis, pues como hemos visto muchos de los trabajos en este campo se limitan a utilizar un solo tipo de medida. Sin embargo, algunos estudios confirman una mayor influencia de la complejidad física en tareas de preferencias y rechazos que en tareas de atribución de adjetivos, especialmente entre los niños de más edad (Cramer y Steinwert, 1994; Powlisha y cols., 1994).

- Atribución específica de los adjetivos

Resulta curioso comprobar que el par de adjetivos “*limpio-sucio*” fue el que se vio más sesgado en su atribución, por encima de los demás (listo/tonto; bueno/malo). Concretamente, el 84% de los participantes eligió una figura delgada como aquella que representaba el papel de “niña limpia” en la historia, mientras que el 75% atribuyó el adjetivo *sucia* a una de las figuras gordas.

Este dato es congruente con múltiples estudios realizados en esta área, en los que se demuestra que este rasgo es una parte importante del estereotipo de persona con sobrepeso (Brylinsky y Moore, 1994; Butler, Ryckman, Thornton y Bouchard, 2001; Lerner y Korn, 1972; Staffieri, 1967, 1972; Wardle y cols., 1995). En estos trabajos, sin embargo, hubo otros adjetivos negativos fuertemente asociados a este tipo de personas, como por ejemplo la falta de inteligencia o de fuerza de voluntad.

El segundo atributo más influido por la constitución de las figuras fue el de *listo/tonto*. En el trabajo previo comentado antes (Solbes, 2005), en el que se utilizó un material similar al del presente trabajo, comprobamos también que la inteligencia (y la falta de ella) estaban muy asociadas a los distintos tipos de complexión.

Para terminar, merece la pena comentar brevemente que los atributos positivos asociados a los niños delgados alcanzaron valores ligeramente más elevados que los atributos negativos asociados a la gordura. Este tipo de resultados (mayores estereotipos pro-delgado que anti-gordo) aparece a menudo en trabajos sobre esta temática realizados con población infantil (Rich y cols., 2008; Solbes, 2005). Esta diferencia podría estar relacionada con el hecho de que la atribución de adjetivos negativos implica generalmente un sentimiento de “culpa” o responsabilidad mayor en la persona que los expresa que la atribución de adjetivos positivos, tal y como sugieren algunos autores (O’Dea, 2004; Reynolds, Turner y Haslam, 2000).

5.1.5. Violencia entre iguales

Ninguno de los dos papeles implicados en procesos de violencia entre iguales (agresor o víctima) fue adjudicado preferentemente a ninguno de los dos tipos de niños presentados en las fotografías.

Sin embargo, examinando los resultados obtenidos en los distintos cursos, encontramos un patrón de desarrollo muy diferente para cada una de las puntuaciones. Cuando se planteaba la posibilidad de un supuesto caso de violencia entre iguales, los niños de 1º tendían a representar una situación en la que un niño con sobrepeso agredía a otro niño delgado. Entre los participantes de 3º, la mayoría dibujaba un panorama en el que un niño con sobrepeso estaba tratando mal a otro compañero, el cual podía ser indistintamente un niño delgado o gordo. Por último, entre los mayores, el patrón de respuestas cambió significativamente, hasta tal punto que la agresión generalmente provenía de un niño delgado y se dirigía a un compañero con sobrepeso.

Podemos considerar, por lo tanto, que los participantes mayores han adquirido ya cierta conciencia de que el sobrepeso de otros niños puede ser, en cierta forma, un factor de riesgo que les hace vulnerables a la hora de sufrir distintas formas de victimización en la escuela, tal y como de hecho ocurre (Janssen y cols., 2004; Lagerspetz y cols., 1982; Pierce y Wardle, 1997).

El hecho de que los niños más jóvenes atribuyeran preferentemente el rol de agresor a uno de los niños con sobrepeso puede ser interpretado de varias maneras. En primer lugar, es posible que se trate simplemente de una atribución negativa más (trata mal, no deja jugar, insulta...), en línea con las atribuciones realizadas en la tarea anterior. Sin embargo, otra posibilidad es que la propia complexión corporal de los niños con sobrepeso, asociada a una mayor corpulencia y fuerza física, sea valorada por los más pequeños como una “ventaja” a la hora de mostrar cierta dominancia social respecto a compañeros más débiles. Pensemos, por ejemplo, en la representación que se hace a menudo del papel de “matón” en series, dibujos y películas infantiles: casi siempre este rol lo ejerce un niño más corpulento que los demás y, en muchos casos, un menor con sobrepeso. Es probable que este tipo de ideas preconcebidas estén guiando en mayor medida las respuestas de los participantes más jóvenes, aunque en este trabajo intentamos evitar la identificación del maltrato entre iguales con enfrentamientos puramente físicos formulando la pregunta correspondiente a esta tarea de forma genérica.

5.1.6. Tarea de identificación

- Auto-identificación

Las puntuaciones medias obtenidas en cada una de las pruebas específicas (auto-identificación, identificación ideal e identificación negativa) se aproximaron en líneas generales a las alcanzadas en otros trabajos que han utilizado instrumentos similares (Collins, 1991; Musher-Eizenman, Holub, Edwards-Leeper, Persson y Goldstein, 2003). Concretamente, la media de nuestros participantes en la prueba de auto-identificación indicó que éstos se identificaban preferentemente con la figura de complexión física media, y, con menor frecuencia, con las dos más cercanas a ésta (ligero infrapeso y ligero sobrepeso).

Como en el resto de tareas planteadas, los resultados en esta tarea fluctuaron ligeramente en los distintos cursos, sin que aparecieran en este caso diferencias de género. Entre los niños y niñas más jóvenes la identificación media se situó entre las figuras 3 y 4, aumentando esta puntuación progresivamente en los dos cursos siguientes.

No obstante, hubo un porcentaje considerable de participantes que eligieron una de las figuras con infrapeso severo como la más parecida a ellos mismos, la gran mayoría de 1º de EP y especialmente niñas. Lo llamativo de este resultado es que ninguno de los participantes que se identificaron con estas figuras

extremadamente delgadas tenía una complexión de este tipo. Conviene recordar que, aún cuando no tomamos medidas antropométricas objetivas de cada participante, sí registramos una valoración aproximada de su complexión de manera que ninguno de los niños que intervinieron en nuestro estudio era extremadamente delgado ni obeso.

Resultados similares se han visto en otros trabajos con niños más jóvenes, como es el caso del estudio de Musher-Eizenman y cols. (2003). En este estudio, las autoras observaron que una tercera parte de sus participantes, niños y niñas de 4-6 años, se identificaron con figuras muy delgadas. Otros trabajos informan de la aparición frecuente de este tipo de respuestas, como el de Holub (2008) con niños de 3-7 años o el de Thompson, Corwin y Sargent (1997), con participantes de 9 años.

Considerando la investigación previa en este campo y los trabajos sobre otro tipo de prejuicios en la niñez, podemos proponer dos explicaciones tentativas sobre este “error” de identificación entre los participantes más jóvenes. En primer lugar, este tipo de respuestas puede producirse porque los niños de estas edades no son capaces de identificar correctamente los distintos tipos de cuerpo (el propio y el ajeno) y, en particular, su propia complexión. Por ejemplo, Musher-Eizenman y cols. (2003) no encontraron ninguna relación entre la figura con la que los niños se identificaban y su cuerpo real. Otras investigaciones (Ambrosi-Randic, 2000) han constatado este tipo de errores, especialmente entre las niñas.

Siendo plausible esta explicación, un análisis exhaustivo de nuestros datos nos muestra sin embargo que este tipo de respuestas no se debe únicamente a una auto-percepción errónea por parte del niño. Si volvemos al gráfico de resultados de esta prueba, constataremos que los “errores” de identificación se dieron siempre en el mismo sentido: estos niños se identificaron erróneamente con figuras muy delgadas, pero nunca con figuras muy gordas. Por tanto, parece que esta distorsión se mueve en todos los casos hacia el ideal de delgadez extrema que comparte una cantidad importante de adultos de nuestra sociedad y es transmitida a menudo a los niños por diferentes canales.

Los resultados de Cramer y Steinwert (1998) en su estudio con niños más jóvenes que los nuestros (3-5 años) apoyan esta idea. Estos autores constataron que, en general, cuando se realizaba una identificación incorrecta, los errores no eran aleatorios sino que en la mayoría de los casos los niños se identificaban erróneamente con una figura más delgada que su complexión real. Asombrosamente, los niños con sobrepeso se identificaron con figuras delgadas mucho más frecuentemente que los participantes de complexión media. Según los autores, este “error de delgadez” (tal y como ellos lo llaman) puede ser una distorsión provocada por una negación de su propia complexión física, provocada probablemente por la constatación del prejuicio asociado a la gordura imperante en la sociedad actual.

En línea con esta hipótesis, algunos trabajos antiguos indican que a los 5 años la mayoría de los niños puede identificar correctamente el tipo de cuerpo de sus compañeros, pero a menudo cometen errores cuando se trata de identificar el propio tipo de cuerpo (Lerner y Gellert, 1969).

En definitiva, los errores de identificación que aparecen en estos trabajos podrían ser, en cierto sentido, una forma de preservar la autoestima que emplean aquellos niños que creen tener una figura que no encaja con el canon de belleza (Crocker y Major, 1989). Considerando los postulados de la teoría de la identidad social de Tajfel (1978; 1981), cuando una persona percibe que el propio “grupo” (en este caso, las personas con sobrepeso) padece un estigma social muy negativo, una de las posibles estrategias que pueden aplicar es intentar “cambiarse” o dejar de pertenecer a ese grupo. En el caso del sobrepeso en la edad adulta, una forma de cambiar de grupo puede ser perder peso, mediante los distintos procedimientos más o menos intrusivos disponibles (dietas, ejercicio, operaciones de reducción de estómago, etc.). En el caso de los niños con sobrepeso, sin embargo, una estrategia alternativa puede ser identificarse con las figuras delgadas. En cierto sentido, podemos establecer un paralelismo entre estos resultados y los errores de identificación que aparecen en los primeros estudios pioneros de Clark y Clark (1947) en Estados Unidos, en los que, como vimos, una proporción importante de niños negros se identificaban erróneamente con el muñeco blanco.

- Identificación negativa

Teniendo en cuenta que esta prueba mide también, en cierta forma, las actitudes relacionadas con los distintos tipos de complexión física, no es de extrañar que los resultados obtenidos en esta tarea apunten en la misma dirección que los comentados previamente. Así, nuestros participantes eligieron mayoritariamente las figuras de mayor peso como aquellas a las que menos les gustaría parecerse.

Sin embargo, aparecieron diferencias interesantes relacionadas con la edad respecto al rechazo que suscitaban los dos extremos de la dimensión: la gordura y la delgadez extremas. Así, los participantes de 1º y 3º (de 6 a 9 años) rechazaron masivamente las figuras con sobrepeso severo. En cambio, entre los mayores de 5º de EP, esta tendencia cambió radicalmente de manera que las figuras rechazadas mayoritariamente fueron las de infrapeso extremo. No obstante, debemos destacar que muchos de ellos, especialmente los mayores, mostraban dudas al responder a la pregunta, señalando los dos extremos de la escala como la silueta a la que menos les gustaría parecerse.

Así pues, aunque para la mayoría de los participantes mayores ninguno de los dos extremos era deseable -ni para sí mismo ni para los demás- el rechazo a la delgadez severa (figura 1) fue más intenso que el provocado por la obesidad. Volveremos sobre este punto en las conclusiones generales.

- Identificación ideal

La puntuación media de esta prueba mostró que la silueta ideal se encontraba entre la figura de peso medio y la inmediatamente inferior a ésta. Este valor se acercó mucho a la media obtenida en la tarea de autoidentificación, razón por la cual, como veremos en el punto siguiente, la mayoría de los participantes se

mostraron satisfechos con su propio cuerpo.

Analizando las preferencias de los participantes en cada uno de los grupos de edad, observamos algunos matices muy interesantes que discutimos a continuación. En primer lugar, hubo un aumento significativo en la puntuación media correspondiente a esta prueba a lo largo de los tres cursos. Entre los más pequeños, esta puntuación se situó entre las figuras 3 y 4, evolucionando hacia puntuaciones más cercanas a la figura de complexión media en el grupo de los mayores.

Yendo más allá de las medidas de tendencia central, podemos destacar un dato relevante: al igual que ocurría en la tarea de autoidentificación, una cuarta parte de las niñas más jóvenes seleccionó una de las figuras con infrapeso severo como aquella a la que más les gustaría parecerse. Este dato parece confirmar, en cierta medida, que este grupo de participantes ha respondido congruentemente a las dos preguntas, considerando, en ambos casos, los deseos más que la realidad.

En el trabajo de Musher-Eizenman y cols. (2003) también aparecen este tipo de respuestas, corroborando la idea de que en estos primeros años existe un porcentaje importante de sujetos, especialmente entre las niñas, que “padecen” una idealización de la delgadez extrema. Pese a que, afortunadamente, estas respuestas desaparecieron en los siguientes grupos de edad, el hecho de que este tipo de figura les parezca el más deseable en estas edades tan tempranas resulta especialmente alarmante pues es probable que influya, a largo plazo, en la aparición de niveles altos de insatisfacción corporal en la adolescencia y edad adulta, según sugieren algunos autores (Dittmar y cols., 2006; Lowes y Tiggemann, 2003).

Estos trabajos no proporcionan ninguna explicación que nos permita comprender por qué este tipo de respuestas se producen sólo entre las niñas más jóvenes, aunque podemos proponer alguna hipótesis al respecto. En nuestra opinión, este tipo de respuestas pueden estar mostrando una internalización del canon de belleza asociado a la delgadez llevado al extremo: si estas niñas perciben que “la delgadez es buena”, parte de ellas puede inferir erróneamente que cuanto más delgado sea alguien, más atractivo resultará para los demás. Las niñas mayores, por su parte, no proporcionarían este tipo de respuestas pues han entendido ya que esta condición tampoco es atractiva, pues se asocia a características fuertemente negativas como la enfermedad o la desnutrición.

Por otro lado, observamos que la puntuación media de los varones en esta variable no sufrió cambios importantes a lo largo de los tres cursos, manteniéndose siempre en torno a valores relativamente cercanos a la figura de complexión media. En el caso de las chicas, sin embargo, hubo diferencias de cierta envergadura entre las de 1º, con valores muy cercanos a la figura de infrapeso ligero, y las de 5º, con valores próximos a la figura de peso medio. Estos datos indican que algunos de los componentes de la imagen corporal, especialmente aquellos relacionados con la silueta ideal, siguen cursos evolutivos distintos en el caso de los niños y de las niñas, posiblemente como consecuencia del distinto nivel de presión social relacionada con la

estética y la complejión física en hombres y mujeres.

- Insatisfacción corporal

Como ya hemos comentado, las puntuaciones medias en esta medida nos indicaban que nuestros participantes estaban relativamente satisfechos con el tipo de cuerpo que poseían, siendo la insatisfacción corporal ligeramente más grande entre las niñas y entre los mayores.

De forma general, nuestros datos concuerdan con una cantidad importante de trabajos realizados con niños y preadolescentes sobre el tema, los cuales constatan la presencia de niveles variables de insatisfacción corporal en la niñez (Dohnt y Tiggeman, 2005; Lowes y Tiggemann, 2003; Ricciardelli y McCabe, 2001), en algunos casos incluso en niños de 5 años (Davison, Markey y Birch, 2003). En nuestro caso, sin embargo, los niveles de insatisfacción obtenidos son un poco más bajos que los que obtuvieron otros autores con medidas similares en niñas (Dittmar y cols., 2006; Tiggemann y Wilson-Barret, 1998).

Por otro lado, aparecieron algunas diferencias interesantes en la magnitud y valencia de esta variable asociadas al curso y al género de los participantes. Los varones más jóvenes mostraron cierta tendencia a preferir ser más corpulentos de lo que eran, mientras que los mayores preferían ser más delgados. En el caso de las niñas, sin embargo, no se produjeron cambios evolutivos destacables, pues en los tres grupos de edad la puntuación media indicaba un deseo generalizado de ser más delgadas. Esta pauta es compatible con las observaciones realizadas por Tiggeman y Lynch (2001), quienes confirmaron en su estudio con mujeres de 20 a 84 años que los niveles de insatisfacción corporal se mantienen muy estables a lo largo de todo el ciclo vital.

El hecho de que la insatisfacción corporal esté ya presente, aunque todavía sea pequeña, en los niños de 1º de Educación Primaria nos alerta de la necesidad de comenzar los programas de prevención de los trastornos de la alimentación, cuanto menos, en estas edades, en las que comienzan a aparecer ya conductas de control de peso inadecuadas (Hill, Oliver y Rogers, 1992; Schur, Sanders y Steiner, 2000).

5.2. Medida implícita

Como vimos en su momento, la puntuación media obtenida por nuestros participantes en el IAT nos indicaba la presencia de sesgos implícitos generalizados hacia la complejión física, en forma de estereotipos negativos automáticos asociados a la gordura y estereotipos positivos asociados al peso medio. En definitiva, nuestros participantes asociaban de forma automática atributos como *bueno*, *listo*, *limpio* o *feliz* a las personas con complejión física media, y sus opuestos (*malo*, *tonto*, *sucio* o *triste*) a las personas con sobrepeso, sin que hubiera cambios evolutivos importantes al respecto. Conviene recordar, no obstante, que hubo una pequeña proporción de niños (concretamente, un 15%) que obtuvo una puntuación negativa en el

IAT, lo cual muestra que poseían sesgos implícitos en la dirección contraria.

Al no existir trabajos previos sobre este tipo de actitudes implícitas en la niñez, compararemos nuestros resultados con los obtenidos con población adulta en este ámbito y con los pocos estudios existentes sobre actitudes étnicas implícitas en la niñez.

En cuanto a los estudios con adultos, ya vimos en los primeros capítulos que la asociación implícita de atributos negativos a la gordura y positivos a la delgadez es la regla más que la excepción (Bessenoff y Sherman, 2000; Brochu y Morrison, 2007; Schwartz y cols., 2006). Según nuestros resultados, parece que este tipo de sesgos automáticos están ya internalizados al menos desde los 6 años. Desconocemos cuál es el proceso por el cual estas asociaciones surgen y se afianzan desde edades tan tempranas, aunque podemos suponer que el niño está expuesto a múltiples experiencias sociales en las que, de forma explícita o sutil, los adultos se los transmiten.

Como vimos en el epígrafe 1.2.2., los estudios sobre actitudes implícitas infantiles han alcanzado resultados similares a los nuestros pues confirman, de forma consistente, que los sesgos negativos automáticos hacia grupos con pobre reconocimiento social están presentes también a estas edades y se mantienen estables a lo largo de la niñez (Baron y Banaji, 2006; Dunham y cols., 2006). Estos resultados nos remiten, de nuevo, a la distinción entre medidas explícitas e implícitas, el desarrollo divergente de ambos tipos de actitudes y el papel de la deseabilidad social en la reducción evolutiva de los sesgos explícitos. Retomaremos esta discusión al describir las relaciones existentes entre los dos tipos de sesgos y la capacidad predictiva de ambos a la hora de explicar las preferencias y los rechazos sociométricos.

Para terminar, comentaremos brevemente estos resultados en relación con el género de los participantes. Como vimos, en nuestro trabajo apareció una pequeña diferencia entre las puntuaciones obtenidas por ambos grupos, pues los sesgos implícitos negativos asociados a la gordura fueron más intensos en el grupo de las niñas. Aunque estas diferencias no alcanzaron el nivel de significación establecido, es interesante señalar que esta tendencia coincide con la observada por Schwartz y cols. (2003) en su estudio con una gran muestra de hombres y mujeres de todo tipo de complejión.

5.3. Percepción de controlabilidad sobre el peso y factores etiológicos asociados a la gordura

A través de la pequeña encuesta pudimos averiguar que, en general, los participantes consideraban que las personas con sobrepeso tienen cierta responsabilidad (entre moderada y alta) de su condición y, por tanto, podrían controlar su peso. Esta percepción se mantuvo muy constante a lo largo de los tres cursos, y fue ligeramente más elevada entre los varones que entre las niñas, resultados que coinciden con los de estudios similares realizados con niños de estas edades y más jóvenes (Anesbury y Tiggeman, 2000; Musher-Eizenman y cols., 2004).

Cuando preguntábamos a los participantes explícitamente si las personas gordas tenían culpa de serlo (ítem 1), la mayoría se mostraban en desacuerdo con esta idea, especialmente los más pequeños. Sin embargo, sus respuestas en el ítem siguiente fueron relativamente contradictorias pues una mayoría importante de niños consideraba efectivamente que comer demasiado produce sobrepeso. Seguramente la formulación de la pregunta en el caso del ítem 1 hizo que los niños evitaran “culpar” de forma explícita a la persona que sufre un problema de la situación que padece.

Por otro lado, llama la atención el desconocimiento de muchos de los participantes, algunos de ellos en el penúltimo año de Educación Primaria, respecto a la influencia de otro tipo de factores importantes para el desarrollo del sobrepeso, como son factores de tipo genético (“con los que se nace”) o la falta de ejercicio físico. Por último, los niños consideraban en general que perder peso era relativamente difícil.

5.4. Relaciones entre variables

5.4.1. Relaciones entre la categorización social y el resto de variables

Los niños que se consideraban a sí mismos más corpulentos utilizaron con mayor frecuencia la complexión física de las figuras para emparejarlas. Este resultado puede estar indicándonos, quizás, que estos niños, que se consideran a sí mismos como más alejados del patrón de belleza imperante en nuestra sociedad, están más sensibilizados ante la importancia social de esta característica.

Apareció también otra relación interesante que resultó significativa sólo en el caso de las niñas, siendo las participantes que más utilizaron la complexión física de las figuras para realizar los emparejamientos aquellas que poseían también niveles más elevados de insatisfacción corporal. Para terminar, destacamos que a los 8-9 años los niños que más rechazaban a posibles compañeros con sobrepeso para realizar distintas actividades eran también aquellos que más utilizaron esta característica como variable de categorización de figuras.

En definitiva, podemos concluir afirmando que la saliencia de la complexión física como variable de categorización social aumenta a lo largo de la Educación Primaria. En grupo de edad intermedia (3º de EP), esta saliencia parece influir sustancialmente en el rechazo sociométrico hacia niños gordos. Además, utilizaron este criterio de emparejamiento con mayor frecuencia los participantes que se consideraban a sí mismos más corpulentos y las niñas que mostraban niveles más altos de insatisfacción corporal, seguramente porque para estos colectivos esta variable física ha adquirido una importancia mayor que para el resto.

5.4.2. Relaciones entre los sesgos implícitos hacia la gordura (IAT) y el resto de variables

De acuerdo con los resultados, podemos decir que a nivel general no encontramos ninguna relación entre el esquema cognitivo automático que asocia la gordura con atributos negativos y los demás aspectos

analizados en este trabajo a través de medidas directas: las preferencias sociales, los estereotipos explícitos y la imagen corporal.

Este resultado coincide con las tendencias descritas en trabajos previos (comentados en el epígrafe 1.2.2) en el ámbito de las actitudes étnicas infantiles, donde se observó que no existía ninguna relación entre el curso evolutivo de las actitudes implícitas y explícitas (Baron y Banaji, 2006; Rutland y cols., 2005). En cuanto a los estudios con adultos, se ha visto que la relación entre ambos tipos de medidas alcanza valores diversos en distintas investigaciones (Blair, 2001).

En el área de las actitudes hacia el sobrepeso los resultados tampoco parecen ser concluyentes. Algunos estudios no encuentran tampoco encontraron correlaciones significativas entre ambos tipos de medidas. Brochu y Morrison (2007) comprobaron que las puntuaciones de adultos en el IAT eran relativamente independientes de múltiples medidas explícitas de sus actitudes hacia las personas con sobrepeso, exceptuando la atribución de adjetivos negativos a este tipo de personas.

En cambio, en el trabajo de Bessenoff y Sherman (2000) los participantes que presentaban puntuaciones más altas en la subescala del test de Crandall (1994) que medía el rechazo hacia las personas con sobrepeso presentaban a su vez mayores sesgos implícitos hacia este tipo de personas en una tarea de priming. El trabajo de Teachman y colegas (Teachman y cols., 2003) hallaba también una relación significativa entre los estereotipos implícitos que asocian la gordura con la pereza y algunas de las medidas explícitas empleadas.

Aunque a nivel general no observamos ninguna relación entre los dos tipos de medidas, sí encontramos una correlación significativa entre ambas en el grupo de participantes más jóvenes: los niños de 1º que mostraban más estereotipos negativos explícitos asociados a la gordura fueron también los que tuvieron puntuaciones más altas en el IAT, mostrando que en estas primeras edades las actitudes explícitas e implícitas son muy congruentes entre sí. Sin embargo, conforme aumenta la edad, ambos parecen seguir un desarrollo divergente, apareciendo un creciente igualitarismo a nivel explícito mientras se mantienen los estereotipos a nivel implícito.

En este sentido, conviene destacar que la divergencia entre los dos tipos de medidas parece ser más tardía en esta área que en otros dominios como el de los prejuicios étnicos (Baron y Banaji, 2006; Dunham y cols., 2006). En estos trabajos no aparecieron relaciones significativas entre las dos medidas ni siquiera en el grupo de niños de 5 años. Esta discrepancia puede deberse, en parte, a que la expresión de actitudes negativas hacia la gordura recibe menos sanción social que la expresión de otro tipo de actitudes, por lo que los niños tardan más en tomar conciencia del rechazo social que podría producir este tipo de prejuicios.

Por otro lado, los participantes mayores que se consideraban más delgados y aquellos que se encontraban más satisfechos con su propio cuerpo poseían también mayores sesgos negativos implícitos

hacia el sobrepeso. Estos resultados apuntan en la misma dirección que los obtenidos con adultos (Schwartz y cols., 2006), considerando siempre que en nuestro trabajo no tomamos medidas reales de la complejidad del niño sino que utilizamos su propia percepción.

5.4.3. Relaciones entre la atribución de control sobre el peso y el resto de variables

Las creencias sobre controlabilidad del peso se relacionaron con los estereotipos negativos atribuidos a los pares con sobrepeso, resultado similar al de otros trabajos realizados con niños de educación Infantil y Primaria (Tiggemann y Anesbury, 2000; Margulies, Floyd y Hojnoky, 2008; Musher-Einzenman y cols., 2004).

Por otro lado, la ausencia de relaciones entre las atribuciones de control y las intenciones conductuales de los participantes es también consistente con otros trabajos en el área. Los resultados del estudio de Sigelman (1991), por ejemplo, revelaron que cuando se informa a los niños de que algunos factores (genéticos, ambientales) relacionados con la etiología del sobrepeso se encuentran fuera del control de la persona se reducen sus estereotipos hacia el sobrepeso, pero en la mayoría de los casos esta mejora no va acompañada de cambios significativos en su comportamiento hacia los niños que poseen esta característica. En la misma línea, Bell y Morgan (2000) observaron actitudes hacia el sobrepeso más positivas entre los niños a los que se les había proporcionado una explicación médica de la obesidad que entre aquellos que no habían recibido ninguna explicación, pero no observaron que esto influyera en sus intenciones de interactuar con este tipo de niños. La información médica proporcionada produjo, incluso, un efecto contraproducente entre los mayores, pues disminuyó su disponibilidad para compartir actividades académicas con niños con obesidad.

Estudios similares realizados sobre distintas patologías como la diabetes, la epilepsia (Potter y Roberts, 1984) o el Síndrome de la Tourette (Friedrich, Morgan y Devine, 1996) llegan a resultados coincidentes, demostrando que proporcionar una explicación sobre el origen biológico, y por lo tanto incontrolable, de este tipo de patologías no tiene impacto en las actitudes de los niños hacia las personas que padecen estos problemas, teniendo incluso en algunos casos consecuencias negativas.

En todo caso, cabe preguntarse si las atribuciones de causalidad que nuestros participantes realizan son realmente un antecedente de los prejuicios hacia las personas con sobrepeso o la causa de estos (Hegarty y Golden, 2008). El Modelo de Justificación-Supresión (Crandall y Eshleman, 2003), planteado como alternativa a la teoría de la atribución, considera que las atribuciones de causalidad no son la razón por la que surgen este tipo de prejuicios, sino que son simples justificaciones de prejuicios construidas a posteriori. Desde esta perspectiva, las personas que poseen prejuicios tenderían a justificarlos mediante explicaciones de controlabilidad de los rasgos estigmatizados, resolviendo así la discrepancia que puede aparecer al constatar que este tipo de actitudes choca con las normas sociales. Desde esta perspectiva, podemos

suponer que nuestros participantes mayores han desarrollado una sensibilidad social que les hace ser conscientes de lo inadecuado de este rechazo, construyendo justificaciones *ad hoc* atribuyendo a las personas con sobrepeso la culpa de su estado.

5.4.4. Relación entre las tareas de identificación y el resto de variables

- Relaciones entre la autoidentificación y el resto de variables

Para interpretar los resultados correspondientes a este punto, vamos a considerar como marco teórico de referencia la teoría de la identidad social de Tajfel (1978, 1981) descrita en la introducción. Antes de describir nuestros resultados a la luz de esta teoría, conviene hacer dos puntualizaciones: como ya hemos visto, en este trabajo sólo recogimos información sobre la categoría de complejión física que los propios niños percibían tener, la cual, como ya hemos comentado, parece no ser muy exacta, aún cuando según algunos trabajos esta variable se relaciona fuertemente con las actitudes hacia el sobrepeso (Holub, 2008). Por otro lado, no debemos olvidar que ninguno de los participantes presentaba un tipo de complejión física extrema en ninguno de los dos sentidos

Los niños con mayor complejión física (percibida) poseían menos estereotipos negativos que el resto, sin que apareciera ningún otro tipo de relación entre esta puntuación y las demás medidas actitudinales consideradas. Estos datos concuerdan con los estudios que indican que la mayoría de los niños poseen actitudes fuertemente negativas hacia sus pares con sobrepeso, independientemente de su propia complejión física (Cramer y Steinwert, 1998; Kraig y Keel, 2001; Davison y Birch, 2004; Counts y cols., 1986; Tiggemann y Anesbury, 2000), de la misma forma que ocurre entre los adultos (Latner y cols., 2005; Schwartz, Vartanian, Nosek y Brownell, 2006). Esta ausencia de “favoritismo endogrupal” (o, al menos, de cierta tendencia a rechazar menos a aquellos que son “más parecidos a uno mismo”) podría equipararse a las actitudes de niños pertenecientes a minorías étnicas (Clark y Clark, 1947; Vaughan y Thompson, 1961), quienes presentan prejuicios hacia su propio grupo en la misma medida que los niños de grupos mayoritarios, al menos en las primeras etapas de desarrollo.

Por otro lado, a nivel implícito sí apareció cierto sesgo endogrupal importante en el grupo de los mayores, pues aquellos que se identificaban con figuras más corpulentas presentaban sesgos automáticos menos intensos tras la aplicación del IAT.

Considerando a los participantes globalmente, aparecieron también relaciones importantes entre la autoidentificación y las otras dos pruebas incluidas en las tareas de identificación: de valor positivo con la identificación ideal, y de valor negativo con la identificación negativa. La primera nos indica que ambos tipos de medidas son relativamente coincidentes: los niños tienden a preferir figuras parecidas a sí mismos como

compleción ideal. Por otro lado, cuanto menor es la compleción de la figura con la que se identifican, mayor es la compleción de la figura rechazada para parecerse a ella.

- Tarea de identificación negativa

Como vimos en el epígrafe correspondiente, las puntuaciones obtenidas en esta tarea se relacionaron fuertemente con gran parte de las medidas actitudinales explícitas. Así, cuanto mayor compleción física tenía la figura que nuestros participantes eligieron como “aquella a la que menos les gustaría parecerse” más desagradable consideraban la gordura, más rechazaron a los niños con sobrepeso para realizar distintas actividades, mayor cantidad de estereotipos negativos poseían y mayor idealización de la delgadez manifestaban.

En este caso, las correlaciones encontradas no variaron sustancialmente entre los niños y las niñas, destacando únicamente que hubo más relaciones significativas entre las niñas y que en este grupo las correlaciones alcanzaron niveles más altos.

Por último, apareció una asociación positiva entre la identificación negativa y la percepción de controlabilidad del peso entre los mayores: cuanto mayor percepción de controlabilidad sobre el peso tenían los preadolescentes, mayor compleción tenía la figura rechazada.

- Tarea de identificación ideal

Además de correlacionar con las otras dos subtareas relativas a la identificación, esta puntuación se relacionó negativamente con las preferencias sociométricas recibidas por los niños delgados: los niños que preferían una delgadez más extrema eran a su vez los que mostraron mayores sesgos “pro-delgado”. Aparecieron también aquí ligeras diferencias de género, en línea con las tareas anteriores: la elección de la silueta ideal se relacionó con más variables y con mayor intensidad entre las niñas que entre los varones.

- Insatisfacción corporal

Esta variable no se relacionó globalmente con ninguna otra de las medidas aplicadas en este trabajo. Sin embargo, entre los mayores esta variable sí se relacionó con las actitudes implícitas, como ya hemos dicho: los alumnos que se mostraban más satisfechos con su cuerpo fueron aquellos que presentaron mayor cantidad de sesgos implícitos hacia la gordura.

5.4.5. Relación entre las elecciones sociométricas (intenciones conductuales) y el resto de variables

- Intenciones conductuales hacia los niños de complejión media

Los rechazos simples recibidos por los niños con sobrepeso y las preferencias simples recibidas por los niños delgados fueron las únicas variables predictivas incluidas en esta recta de regresión. En definitiva, las concepciones puramente estéticas (*¿cuál te gusta más?, ¿cuál te gusta menos?*) fueron la razón por la que la mayoría de los participantes eligieron mayoritariamente a niños delgados para compartir distintas actividades sociales. Llama la atención aquí que el resto de factores considerados en las distintas pruebas (los estereotipos negativos asociados a la gordura, la percepción de culpa que nuestros participantes les atribuyen, o los propios sesgos automáticos negativos) no influyan en este tipo de preferencias.

En todo caso, estos resultados concuerdan con las conclusiones de Brochu y Morrison (2007), quienes afirman que la idealización estética de la delgadez y la percepción de las personas con sobrepeso como poco atractivas o estéticamente desagradables determina la calidad de las relaciones sociales de las personas que padecen este problema.

- Intenciones conductuales hacia los niños de con sobrepeso

El rechazo generalizado hacia los niños con sobrepeso como compañeros de trabajo, juego u ocio se relacionó con las mismas variables que en el caso anterior, incluyéndose una variable complementaria en la recta de regresión correspondiente: los estereotipos negativos. El poder predictivo de esta ecuación alcanzó valores muy elevados, por lo que podemos concluir que el hecho de que los niños con sobrepeso se vieran fuertemente rechazados a la hora de compartir distintas actividades estaba muy vinculado a los patrones estéticos imperantes y, en mucha menor medida pero también de forma significativa, al estereotipo negativo asociado a esta característica.

Por otro lado, conviene destacar que el poder predictivo de las ecuaciones correspondientes a esta variable aumentó sustancialmentem con la edad, tanto que, entre los mayores, el 62% de la varianza de los rechazos sociométricos podía ser explicada atendiendo a las variables incluidas en la ecuación.

El hecho de que las actitudes implícitas de nuestros participantes no influyera en sus intenciones conductuales (tal y como ocurría en el trabajo de Brochu y Morrison, 2007) nos sugiere que los sesgos implícitos no afectan directamente a la conducta de las personas en este ámbito, confirmando que la asociación entre actitud implícita y conducta discriminatoria no es inevitable ni necesaria (Dasgupta, 2004).

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES

Para terminar, dedicaremos unas páginas a comentar las conclusiones generales de esta investigación, la influencia que estos resultados pueden tener a la hora de mejorar las relaciones sociales de los niños con sobrepeso, las limitaciones del presente estudio así como posibles líneas de trabajo para futuras investigaciones en este campo.

6.1. Conclusiones generales

A lo largo de múltiples tareas hemos constatado que nuestros participantes, niños y niñas españoles de 6 a 11 años, poseían claros sesgos negativos hacia los niños con sobrepeso (a nivel explícito e implícito). Así, la mayoría de los niños mostraba una marcada preferencia por pares de peso medio, a los que elegía mayoritariamente como compañeros para realizar distintas actividades y les atribuía gran cantidad de atributos positivos. Por su parte, los niños con sobrepeso fueron mayoritariamente rechazados y recibieron la mayor parte de los adjetivos negativos propuestos. En líneas generales, nuestros resultados confirman las hipótesis iniciales basadas en múltiples estudios realizados en otros países (Puhl y Latner, 2007), los cuales indican que el sobrepeso en la niñez tiene en muchos casos graves consecuencias sociales para los niños que padecen este problema, encontrándose en situación de riesgo de sufrir distintas formas de prejuicio, estereotipos y discriminación.

Los prejuicios explícitos estuvieron presentes en magnitudes notables en la mayoría de los niños, sin que aparecieran diferencias importantes relacionadas con el género. Por otro lado, observamos algunos cambios evolutivos significativos que indicaban una reducción leve, aunque significativa, de algunos de los componentes actitudinales que nos ocupan, especialmente de aquellos aspectos relacionados con los estereotipos.

Por otro lado, los resultados obtenidos en el IAT mostraron que la gran mayoría de los participantes mantenían sesgos implícitos hacia la gordura, asociando de forma automática la complexión física media con atributos positivos y la gordura con atributos negativos, sin que aparecieran diferencias importantes entre los cursos considerados. Además, los niños de 5º que se consideraban a sí mismos más delgados y los que más satisfechos se sentían con su propio cuerpo eran a su vez los que poseían mayores sesgos negativos implícitos hacia los niños con sobrepeso.

El patrón evolutivo asimétrico que siguen los dos tipos de actitudes (creciente igualitarismo en las medidas explícitas *versus* estabilidad de las actitudes implícitas negativas) es similar al que se encuentra en relación a las actitudes hacia grupos étnicos minoritarios (Baron y Banaji, 2006; Dunham y cols., 2006). Esto podría indicar que los prejuicios hacia las personas con sobrepeso no están tan socialmente aceptados como

algunos autores plantean (Crandall, 1994; Puhl y Brownell, 2001), pues desde los 8-9 años los niños parecen reducir la expresión abierta de este tipo de actitudes,

En cuanto a las pruebas relacionadas con la imagen corporal, la puntuación media de nuestros participantes indica que éstos tendían a identificarse con las figuras de complexión física media. Por otro lado, seleccionaron sobre todo figuras de niños con sobrepeso como aquellas a las que menos les gustaría parecerse, aunque en el grupo de los mayores una cantidad importante de niños rechazó a las figuras de infrapeso severo. Respecto al tipo de cuerpo ideal, la puntuación media se situó entre las figuras 3 y 4, es decir, entre el peso medio y la figura anterior.

Por otro lado, en general, los niños que consideraban el sobrepeso como una característica más controlable fueron a su vez aquellos que poseían estereotipos negativos más intensos hacia las personas que padecen este problema. Aunque la relación entre ambas variables no fue muy estrecha, coincide con trabajos previos desarrollados desde la perspectiva de la teoría de la atribución.

En otro orden de cosas, la complexión física de los niños presentados en las fotografías afectó también sustancialmente a las atribuciones que nuestros participantes realizaron de distintos roles implicados en procesos de violencia entre iguales, aunque esta percepción varió sustancialmente en los distintos grupos de edad. Entre los pequeños, fueron mayoría los que representaron una situación de violencia en la que un niño gordo agredía a uno delgado, mientras que entre los mayores estos patrones se invirtieron. En este grupo, la mayoría interpretó que el agresor era un niño delgado y el agredido un niño gordo, posiblemente porque han desarrollado ya cierta conciencia de los riesgos potenciales a que están sometidos los niños con sobrepeso en sus relaciones con iguales. Los pequeños, en cambio, parecen mantener una visión negativa de la gordura indiferenciada.

En definitiva, todos estos datos indican que, en nuestra sociedad, los aspectos relacionados con la estética y el atractivo físico de las personas (que, según las normas occidentales, se ajustan a ciertos prototipos de cuerpo) han adquirido un papel sumamente relevante en las relaciones personales de los niños desde edades tempranas. Nuestros datos apoyan la hipótesis de que los niños que se socializan en estos contextos idealizan la delgadez y denigran la gordura asociándola a una serie de aspectos negativos a nivel explícito e implícito. Estudios recientes indican que los prejuicios que sufren los adultos y niños que se distancian de ese perfil estético se han extendido notablemente y pueden resultar, en algunos casos, de mayor magnitud y con consecuencias psicológicas más graves que otro tipo de prejuicios como los relacionados con el color de la piel (Cramer y Anderson, 2003; Neumark-Sztainer, Story y Faibish, 1998; Solbes, Enesco, Lago y Rodríguez, 2009).

Respecto a las relaciones entre las distintas pruebas aplicadas en este trabajo, las correlaciones más altas aparecieron entre los distintos componentes de las actitudes explícitas, de manera que los niños que eligieron a figuras con sobrepeso como las menos agradables tendían a su vez a rechazarlas como compañero de juego o trabajo y les atribuían distintos tipos de adjetivos negativos.

Sin embargo, los análisis de regresión lineal realizados sobre las puntuaciones obtenidas por los dos tipos de compañeros presentados en las tareas sociométricas indican que los aspectos que mejor predecían el rechazo de niños con sobrepeso para compartir distintas actividades fueron las puntuaciones obtenidas por este tipo de niños en la tarea de preferencias y rechazos simples. Estos resultados podrían indicar que el rechazo social que sufren los niños con sobrepeso se activa por cuestiones puramente estéticas o afectivas, sin que parezcan ser determinantes los estereotipos negativos que lleva asociada esta condición, la activación automática de determinados sesgos automáticos o la atribución de responsabilidad sobre este problema.

6.2. Implicaciones generales para la mejora de las relaciones sociales de los niños con sobrepeso

La magnitud de las actitudes negativas observadas en este trabajo nos alerta de la necesidad de poner en marcha estrategias que atenúen las consecuencias sociales que tiene el sobrepeso en la vida de los niños que padecen este problema de salud.

Considerando la dimensión del problema al que nos enfrentamos, con las tasas de obesidad creciendo a velocidades alarmantes, es obvio que las instituciones públicas deben hacer importantes esfuerzos para frenar el desarrollo de esta pandemia. Sin embargo, tal y como destacan Musher-Eizenman y cols. (2003), la sociedad en su conjunto se enfrenta a un desafío importante: reducir las tasas de sobrepeso en la niñez sin que esto implique la aparición de dos efectos indeseados: 1) la estigmatización de los niños que ya padecen este problema, y 2) el aumento de la insatisfacción corporal y los problemas relacionados con la imagen corporal de niños y adolescentes.

En nuestra opinión, esta reflexión debe guiar todas las estrategias que se implementen en este sentido por parte de las administraciones públicas, centros escolares e incluso por parte de la propia familia. Partiendo de estas premisas, las intervenciones deben promover hábitos de vida saludables relacionados con la alimentación y el ejercicio físico, fomentando una educación para la salud para todos los niños, independientemente de su peso.

Parece obvio que el entorno escolar es un contexto privilegiado a la hora de promover un respeto generalizado hacia la diversidad humana y trabajar el desarrollo de una imagen corporal positiva de todos los alumnos y alumnas escolarizados en nuestros centros educativos. En función de esta demanda social, en los últimos años se están realizando a menudo en este contexto intervenciones simplistas diseñadas para reducir

la incidencia del sobrepeso en forma de clases extraescolares o talleres, a los que “se invita a asistir” únicamente a los alumnos que padecen ya el problema o se encuentran en riesgo de padecerlo. Este tipo de prácticas, sin duda cargadas de buenas intenciones, pueden acabar convirtiendo ese contexto en una “*clase para gordos*”, perdiendo la oportunidad de trabajar desde una perspectiva amplia los hábitos de vida saludables con todo el alumnado, consiguiendo sin buscarlo una perpetuación del estigma social que acompaña a estos niños.

En los últimos años, expertos en el área (Neumark-Sztainer, 2005) destacan la necesidad de implementar programas multidisciplinares que impliquen a toda la comunidad educativa y luchan de forma simultánea contra la obesidad y los trastornos de la alimentación. Para conseguir este objetivo, los programas deben cambiar el foco de atención, pasando de considerar estos problemas desde una perspectiva individual a incluir cambios en múltiples niveles que modifiquen los distintos factores que influyen en el surgimiento de este tipo de trastornos (Fairburn y Brownell, 2002; Lawrence, 2004).

Dentro de estos programas, que deberían insertarse en el currículum escolar del centro, se debe invertir un esfuerzo especial en combatir los prejuicios y estereotipos hacia la gordura que, como hemos visto, mantienen gran parte de los niños y adultos. Para ello, docentes y personal escolar pueden diseñar pequeñas intervenciones partiendo de la gran experiencia acumulada durante años por parte de profesionales de la psicología y la pedagogía, quienes han desarrollado multitud de programas de reducción de prejuicios raciales, aplicando estrategias más amplias que promuevan un respeto generalizado hacia la “diferencia” en general, ya sea esta causada por distinta orientación sexual, color de piel, género, discapacidad, complejión, etc...

En la actualidad existen ya algunos ejemplos de programas de este tipo para niños de Educación Infantil y Educación Primaria dirigidos específicamente a reducir las actitudes negativas que consideramos en este trabajo. Podemos citar, por ejemplo, el programa de Irving (2000), que recibe el nombre de *EDAP (Eating Disorders Awareness and Prevention)*. Este programa se sirve de una serie de personajes (seis marionetas de distintos grupos raciales) para promover la aceptación entre los alumnos de todo tipo de personas, independientemente del tipo de cuerpo que posean, así como el desarrollo de un autoconcepto saludable y actitudes positivas hacia la comida y el ejercicio físico. Un estudio realizado en una escuela de Educación Infantil por la autora del programa muestra que éste redujo significativamente las actitudes negativas hacia los pares con sobrepeso.

En esta línea de acción, varios autores insisten en la necesidad de comenzar la prevención de este tipo de problemas lo más pronto posible, antes de que los esquemas de idealización de la delgadez que se encuentran a menudo en el origen de los trastornos de la alimentación se hayan consolidado y sean más resistentes al cambio (Smolak y Levine, 1998). Por otro lado, el hecho de que la intervención se realice en

forma de juegos y actividades entre pares es un aspecto especialmente positivo. Un estudio reciente (Dohnt y Tiggeman, 2005) nos muestra el papel tan importante que el grupo de iguales puede tener en el surgimiento de problemas relacionados con la imagen corporal. Concretamente, estas autoras constataron que el mayor predictor de la insatisfacción corporal que presentaba un grupo de niñas de 5 a 8 años era la propia insatisfacción corporal que tenían sus compañeras, lo que indica el efecto de “contagio” que puede haber ya a estas edades en relación con aspectos estéticos y de autoimagen.

Queremos también destacar en este epígrafe otra intervención desarrollada en forma de programa multidisciplinar con objetivos muy similares a los comentados en el trabajo anterior. Este es el caso del programa *VIK (Very Important Kids)* (Haines, Neumark-Sztainer, Perry, Hanna y Levine, 2006), diseñado para reducir la discriminación y las burlas relacionadas con el sobrepeso, así como la aparición de conductas de control de peso inadecuadas entre alumnos de 4º y 6º curso de Primaria. En este caso, la intervención incluía aspectos muy diversos: actividades extraescolares, talleres de teatro, modificación del entorno escolar e intervenciones realizadas en el propio entorno familiar del niño. El programa redujo significativamente las críticas y burlas que sufrían los alumnos con sobrepeso.

No obstante, consideramos que todas estas intervenciones serían inútiles si el sistema educativo, y la sociedad en su conjunto, no promueve una reflexión más amplia respecto a los modelos de belleza imperantes en nuestra sociedad, modelos que los niños interiorizan desde muy pronto como “ideal” a perseguir, con todas las consecuencias que hemos visto que ello acarrea.

En este contexto, podría ser muy efectivo incluir esta temática en el propio *currículum* del centro en la etapa de Educación Secundaria. Al tratarse de un tema con múltiples implicaciones, puede enfocarse el asunto desde diferentes asignaturas proporcionando perspectivas complementarias. Por ejemplo, en la asignatura de Biología, puede ofrecerse información general sobre la etiología del sobrepeso, las consecuencias para la salud del infrapeso severo, o proporcionar ideas generales sobre los trastornos de la alimentación. En la asignatura de Arte, por su parte, pueden analizarse las distintas concepciones de belleza imperantes a lo largo de la historia de la humanidad, situando el culto a la delgadez en su contexto histórico, y considerando otros patrones estéticos válidos en otros momentos temporales o en las manifestaciones artísticas de otras culturas. En el área de las Ciencias Sociales podrían analizarse las características de nuestros hábitos de vida que determinan el aumento de los dos tipos de problemas, analizando la influencia de los medios de comunicación en la propia imagen corporal, los mensajes que transmiten la publicidad, la moda, etc. En este contexto, pueden ser de gran ayuda el material y los recursos propuestos en algunas de las campañas de la fundación Dove (<http://www.porlabellezareal.com/>), entre cuyos objetivos se encuentra precisamente acabar con los complejos que sufren muchas mujeres jóvenes y adultas, impulsando una discusión sobre la belleza desde una nueva perspectiva. En el ámbito de la Educación para la Ciudadanía,

por último, puede promoverse una reflexión sobre la discriminación y la problemática social que sufren las personas que poseen distintos tipos de estigma social.

El entorno familiar, sin duda, desempeña también un papel fundamental a la hora de prevenir los distintos problemas que estamos considerando en este traajo. En primer lugar, es el contexto idóneo para implementar estrategias que frenen la creciente incidencia de la obesidad en la niñez y la adolescencia, promoviendo hábitos de vida saludables que incluyan una alimentación equilibrada y un ejercicio frecuente. Por otro lado, la familia puede también mitigar, en la medida de lo posible, las situaciones de discriminación que sufren los niños que ya padecen este problema. Tal y como sugerimos respecto al entorno escolar, padres y madres deben tener especial cuidado en no perpetuar la estigmatización de los niños con sobrepeso con sus comentarios y observaciones. Así, es importante que tomen conciencia de sus propias actitudes, analizando el lenguaje que usan cuando se refieren a personas con distinto tipo de cuerpo, las atribuciones que realizan sobre ellas así como los mensajes que transmiten a sus hijos sobre el tema, ya sea de forma explícita o sutil.

Los expertos en el área sugieren que los padres de niños con problemas de sobrepeso eviten hacer comentarios negativos que se centren explícitamente en la figura y la apariencia física, pues esto puede dañar la autoestima de los niños. Los mensajes deben ser positivos en la medida de lo posible, ensalzando los beneficios de los hábitos de vida saludables y destacando, en todo caso, las consecuencias negativas para la salud que el sobrepeso tiene, no las posibles consecuencias sociales. Además, es importante que los padres proporcionen a los niños modelos de personas que se alejen del ideal ultra-delgado que a menudo les presentan los medios de comunicación (modelos, actores, protagonistas de videojuegos, etc.), explicitando que cualquier persona, independientemente de su peso, puede tener una vida exitosa.

En definitiva, todas las estrategias que se pongan en marcha en los distintos contextos de desarrollo (escuela, familia, grupo de pares) deben perseguir la consecución de un objetivo básico: proteger el bienestar físico y emocional de los niños con sobrepeso y, en general, de todos los niños con características que puedan convertirlos en objetivo de múltiples formas de discriminación. Tal y como se hace con otros tipos de características humanas, los distintos tipos de cuerpo deben ser respetados y considerados como parte inherente de la variedad de las personas.

En este sentido, no podemos dejar de insistir en la especial vulnerabilidad física y psicológica que este tipo de niños presenta. Tal y como vimos en el segundo capítulo, los niños con sobrepeso que sufren burlas, insultos y rechazo por parte de sus pares tienen mayor probabilidad de sufrir depresión, baja autoestima y pobre imagen corporal (French, Story y Perry, 1995; Wardle y Cooke, 2005). Las consecuencias psicosociales de este tipo son tan graves que, en muchos casos, tienen efectos tan dramáticos como los que nos muestra el estudio de Eisenberg y cols. (2003): los niños que sufren críticas relacionadas con el peso por

parte de sus compañeros tienen entre dos y tres veces más probabilidades de tener pensamientos suicidas y llevar a cabo conductas auto-lesivas.

Por otro lado, algunos estudios recientes están confirmando los efectos puramente físicos implicados en este tipo de procesos estigmatizantes. Por ejemplo, las críticas relacionadas con la imagen corporal producen a menudo la aparición de conductas de alimentación inadecuadas (Neumark-Sztainer y cols., 2002), atracones (Haines y cols., 2006) y graves trastornos de la alimentación (Stormer y Thompson, 1996). La propia percepción por parte de los adolescentes de sufrir tratamientos injustos relacionados con su peso provoca, de hecho, aumentos importantes en su presión arterial (Salomon, Kenyon y Zhou, 2005), con las graves consecuencias que esto puede tener para niños y jóvenes que presentan a menudo problemas de hipertensión.

6.3. Limitaciones y puntos fuertes del presente estudio

Este trabajo nos ha proporcionado gran cantidad de datos respecto al sobrepeso en la niñez y las consecuencias que esta característica produce en la vida social de los niños que poseen esta característica. Sin embargo, debemos considerar una serie de limitaciones que pasamos a resumir en los párrafos siguientes.

En primer lugar, el hecho de haber utilizado una muestra de niños españoles, todos ellos del grupo étnico mayoritario en nuestro país (blancos) y de clase social media-alta, limita lógicamente las conclusiones del estudio. En este sentido, es lícito preguntarse sobre la generabilidad de nuestros resultados respecto a niños de otro estrato social o aquellos pertenecientes a minorías étnicas, cuyo número ha aumentado considerablemente en los últimos años en los centros escolares de nuestro país.

Por otro lado, nuestros participantes eran todos niños de complexión física media, sin que ninguno de ellos destacara especialmente por su delgadez o su gordura. Aunque elegimos trabajar con este tipo de niños para evitar la influencia de esta variable en sus actitudes, esta elección implica que nuestros resultados no puedan tampoco generalizarse a niños que se hallan muy por debajo o muy por encima del peso medio. Además, tenemos que considerar que no hemos tomado datos físicos objetivos de la complexión física de los niños, sino sólo una valoración aproximada de ésta.

Aparte de estas limitaciones, relacionadas básicamente con el tipo de participantes que colaboraron en este trabajo, destacamos otras relativas al tipo de material utilizado. Así, el material gráfico empleado para evaluar las actitudes hacia la complexión física puede ser ciertamente problemático. Como comentamos en el epígrafe 3.3.2.2, el uso de fotografías de niños reales puede ser un punto positivo pues dota a las tareas de una validez ecológica que no se conseguiría si se utilizaran dibujos o siluetas. Sin embargo, las fotografías implican una mayor variabilidad en otros aspectos, como la calidad de la imagen, la postura y, sin duda

alguna, el atractivo físico de los niños que se muestran. Este último aspecto, sin embargo, tiene difícil solución puesto que algo inherente a la estética imperante en nuestra sociedad es el hecho de que la gordura suele considerarse en sí misma *poco atractiva*. En todo caso, el uso de las nuevas tecnologías (programas de diseño gráfico) abre un panorama prometedor de cara a la confección de material adecuado para futuras investigaciones.

En otro orden de cosas, la medida utilizada para valorar las intenciones conductuales de los participantes también tiene sus limitaciones ya que no se trataba de elecciones reales sino hipotéticas. Es evidente que este tipo de respuestas puede estar sujeto a la influencia de la deseabilidad social, por lo que parece importante desarrollar en futuros trabajos otro tipo de medidas que valoren la conducta de los niños en situaciones más reales. Respetando las limitaciones éticas de toda investigación, se deben desarrollar instrumentos que permitan aumentar la validez de constructo de estas medidas de “intención conductual” que se separen más de las tareas de preferencias y rechazos clásicas.

Por otro lado, aún destacando que este es el primer trabajo en el que se analizan las actitudes implícitas hacia el sobrepeso en niños, debemos ser conscientes de que hemos analizado el componente automático de un único aspecto actitudinal: los estereotipos. Quizás esta es una de las razones por la que esta medida no se relaciona sustancialmente con el resto de tareas consideradas en este estudio. En este sentido, trabajos futuros deberían incluir medidas implícitas que contemplen otros aspectos actitudinales, especialmente aquellos más puramente valorativos o afectivos.

Por último, debemos destacar otro problema de tipo metodológico señalado por Latner, Stunkard y Wilson (2006), que afecta a la mayoría de los trabajos realizados en esta área. Nos referimos al hecho de que, en algunos casos específicos, las puntuaciones consideradas en esta investigación han alcanzado un “efecto techo” (puntuaciones máximas) o valores muy cercanos al máximo en algunos grupos de edad. Este tipo de resultados, que tiene sin duda una interpretación interesante pues nos indica generalidad que alcanzan este tipo de actitudes, supone un problema a la hora de realizar análisis estadísticos, pues limita claramente la identificación de relaciones entre los distintos componentes actitudinales.

Una vez que hemos comentado estas limitaciones, describiremos brevemente aquellos aspectos positivos del trabajo, especialmente en comparación con los estudios realizados en esta área.

En primer lugar, queremos destacar el acierto de haber incluido medidas independientes de los distintos componentes actitudinales a nivel explícito, así como la inclusión de una medida de los sesgos implícitos. La evaluación independiente de las preferencias y los rechazos (o, lo que es lo mismo, de los sesgos “pro-delgado” y los sesgos “anti-gordo”) supone una ventaja respecto a trabajos previos en los que no siempre se han valorado por separado estos dos aspectos. Además, el hecho de incluir siempre varios ejemplares de cada categoría analizada (niños con peso medio / niños con sobrepeso) nos permite afirmar

que la polarización tan extrema que aparece en parte de nuestros resultados no se debe a la aplicación de metodologías de respuesta dicotómica que promuevan puntuaciones extremas.

Además, consideramos muy positivo haber incluido otro tipo de medidas complementarias más allá de las variables propiamente actitudinales (identificación, tarea de violencia entre iguales o atribución de control sobre el peso), pues han proporcionado información relevante a la hora de profundizar en el conocimiento de este tipo de actitudes sociales en la niñez.

Por último, queremos destacar que el hecho de contar entre nuestros participantes con niños de los tres ciclos de Educación Primaria nos ha permitido detectar diferencias en los distintos componentes actitudinales a lo largo de toda esta etapa educativa, aunque es evidente que sólo mediante estudios de tipo longitudinal podremos saber qué cambios son propiamente evolutivos.

6.4. Líneas de investigación para futuros estudios

Este trabajo ha supuesto una aproximación novedosa al estudio de las consecuencias sociales del sobrepeso en la niñez, desde una perspectiva evolutiva y aplicando instrumentos variados para identificar distintos componentes del prejuicio hacia la gordura. Tratándose del primer estudio de este tipo realizado en nuestro país y considerando las limitaciones antes descritas, se abren muchas posibilidades de seguir profundizando en este ámbito de estudio. El hecho de que el sobrepeso y la obesidad sean un problema de salud global que afecta crecientemente a nuestros niños y jóvenes nos permite predecir que la temática que nos ocupa recibirá una atención creciente por parte de investigadores en el ámbito de la psicología, la salud y la educación.

Como se ha podido constatar a lo largo de todo este trabajo, son todavía muchos los interrogantes que permanecen en relación a este tipo de prejuicios. La literatura científica en esta área no ha podido explicar las importantes diferencias que encontramos entre las actitudes elicítadas por las personas con sobrepeso y aquellas que elicitán otro tipo de grupos o características humanas, principalmente las relacionadas con el género y los distintos grupos étnicos. En este sentido, las teorías comentadas en el capítulo 1 de este trabajo, desarrolladas en general para comprender el origen de los prejuicios y actitudes étnicas, se aplican en la mayoría de los casos con dificultad al estudio de los prejuicios que nos ocupan en este trabajo. Hasta la fecha, no conocemos ninguna teoría explicativa que resuelva de forma satisfactoria las peculiaridades que caracterizan a este tipo de actitudes: su curso evolutivo ascendente o, cuando menos, variable, a lo largo de la infancia y adolescencia; la ausencia de favoritismo endogrupal; la asociación de este tipo de actitudes con aspectos puramente afectivos o estéticos; el hecho de que las actitudes hacia esta característica sigan siendo muy negativas aún cuando las personas que padecen el problema han aumentado de forma importante en los últimos años, u otros aspectos como la influencia de la percepción de

controlabilidad del peso o el rechazo automático que produce esta condición. En este sentido, consideramos que sería muy interesante ampliar los trabajos que profundizen en el origen de las actitudes negativas hacia la gordura, analizando aspectos relacionados con nuestro sistema cognitivo, así como otros aspectos de tipo social que podrían encontrarse en el origen de las mismas en los primeros años de vida.

Otra línea de investigación que merece especial atención, muy vinculada con la anterior, se refiere a la relación que existe entre las actitudes hacia la gordura de padres e hijos, considerando la influencia de las expectativas de los padres sobre sus hijos, tal y como plantean Sinclair y cols. (2005) en su trabajo sobre actitudes étnicas. A diferencia de lo que ocurre con otro tipo de prejuicios, la característica estigmatizante que nos ocupa no es un aspecto estático ni predefinido, de manera que en este caso puede ocurrir que los niños “teman” llegar a ser aquello que sus padres rechazan, especialmente en algunas etapas evolutivas como la pubertad en las que se producen cambios importantes en el cuerpo y la distribución de la grasa. Recordemos que estudios previos han demostrado que el sobrepeso de los hijos es un aspecto francamente temido y rechazado (Schwartz y cols., 2006).

Por último, creemos que deben desarrollarse estudios complementarios que analicen la percepción que los propios niños con sobrepeso tienen de su vida social, así como del impacto que ellos atribuyen a esta característica: qué tipo de relaciones sociales establecen, cómo viven el rechazo o la discriminación cuando aparece, a qué lo atribuyen, qué estrategias de afrontamiento ponen en marcha, etc. En este caso, sería especialmente útil emplear otro tipo de metodología, como la entrevista clínica, pues ésta nos proporcionaría información muy valiosa sobre todos estos aspectos.

Tal y como apuntan Schwarts y Puhl, 2003, el mensaje social que la sociedad del siglo XXI envía a niños y adultos está muy claro: “*ser gordo es malo*”. El sobrepeso tiene consecuencias negativas en la salud de las personas que lo padecen, razón por la cual es lógico que ésta sea una característica indeseable. Sin embargo, esto no puede servir para justificar el importante rechazo que sufren las personas que padecen este problema. Detrás de este tipo de prejuicios parece encontrarse un desagrado que se activa de forma automática, probablemente relacionado con el hecho de que la gordura es una característica estéticamente desagradable para la mayoría de las personas.

Teniendo en cuenta que el sobrepeso está aumentando enormemente en los últimos años, así como la percepción negativa que las personas poseemos sobre aquellos que padecen este problema (Latner y Stunkard, 2003), existe una clara necesidad social de ampliar los estudios en esta área que nos permitan comprender mejor la naturaleza de este tipo de actitudes, su origen y su curso evolutivo, así como el impacto que produce en los integrantes más débiles de la sociedad: los niños.

BIBLIOGRAFÍA

- Aboud, F. E. (1977). Interest in ethnic information: A cross-cultural developmental study. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 9, 134-146.
- Aboud, F. E. (1988). *Children and prejudice*. Oxford: Basil Blackwell.
- Aboud, F. E. (2003). The formation of in-group favoritism and out-group prejudice in young children: Are they distinct attitudes? *Developmental Psychology*, 39, 48-60.
- Aboud, F. E. y Amato, M. (2001). Developmental and socialization influences on intergroup bias. En R. Brown, y S. Gaerther (Eds.), *Blackwell Handbook of Social Psychology: Intergroup Processes* (pp. 65-85). Oxford: Blackwell Publishing.
- Aboud, F. E. y Doyle, A. B. (1996). Parental and peer influences on children's racial attitudes. *International Journal of Intercultural Relations*, 20, 371-383.
- Abrams, D., Rutland, A., Cameron, L. y Marques, J. M. (2003). The development of subjective group dynamics: When in-group bias gets specific. *British Journal of Developmental Psychology*, 21, 155-176.
- Adams, G. R., Hicken, M. y Salehi, M. (1988). Socialization of the physical attractiveness stereotype: Parental expectations and verbal behaviors. *International Journal of Psychology*, 23, 137-149.
- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J. y Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper.
- Ahern, A. L., Bennett, K. M. y Hetherington, M. M. (2008). Internalization of the Ultra-Thin Ideal: Positive Implicit Associations with Underweight Fashion Models are Associated with Drive for Thinness in Young Women. *Eating Disorders*, 16, 294-314.
- Ahern, A. L. y Hetherington, M. M. (2006). The Thin Ideal and Body Image: An Experimental Study of Implicit Attitudes. *Psychology of Addictive Behaviors*, 20, 338-342.
- Akan, G.E. y Grilo, C. M. (1995). Sociocultural influences on eating attitudes and behaviors, body image, and psychological functioning: a comparison of African American, Asian American, and Caucasian college women. *International Journal of Eating Disorders*, 18, 181-187.
- Akrami, N., Ekehammar, B. y Araya, T. (2000). Classical and modern racial prejudice: a study of attitudes toward immigrants in Sweden. *European Journal of Social Psychology*, 30, 521-532.
- Allison, D. B., Basile, V. C. y Yuker, H. E. (1991). The measurement of attitudes toward and beliefs about obese persons. *International Journal of Eating Disorders*, 10, 599-607.
- Allon, N. (1979). Self-perceptions of the stigma of overweight in relationship to weigh-losing patterns. *American Journal of Clinical Nutrition*, 32, 470-480.

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, Mass.: Addison-Wesley. Trad. cast. de R. Malfé, La naturaleza del prejuicio. Buenos Aires: Editorial Universitaria, 1968.
- Ambrosi-Randic, N. (2000). Perception of current and ideal body size in preschool age children. *Perceptual and Motor Skills*, 90, 885–889.
- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4ª Edición), Washington, DC: American Psychiatric Association.
- American Obesity Association (2006). *AOA Fact Sheets. Obesity in Youth*. [accedido 24 Enero 2009]. Disponible en: http://obesity1.tempdomainname.com/subs/fastfacts/obesity_youth.shtml
- Amy, N. K., Aalborg, A., Lyons, P. y Keranen, L. (2006). Barriers to routine gynecological cancer screening for White and African-American obese women. *International Journal of Obesity*, 30, 147–155.
- Anesbury, T. y Tiggemann, M. (2000). An attempt to reduce negative stereotyping of obesity in children by changing controllability beliefs. *Health Education Research*, 15, 145–152.
- Aranceta, J. (2008). Obesidad infantil: nuevos hábitos alimentarios y nuevos riesgos para la salud. En C. Díaz, y C. Gómez (Coords.), *Alimentación, consumo y salud* (pp. 216-245). Barcelona: Fundación La Caixa.
- Aranceta, J., Serra, L., M., Foz y Moreno, B. (2005). Prevalencia de la obesidad en España. *Medicina Clínica*, 135, 460-466.
- Aruguete, M. S., Yates, A. y Edman, J. (2006). Gender differences in attitudes about fat. *North American Journal of Psychology*, 8, 183-192.
- Ashmore R. D. y Del Boca, F. K. (1981). Conceptual approaches to stereotypes and stereotyping". En D. L Hamilton (Ed.), *Cognitive processes in stereotyping and intergroup behavior* (pp. 1-35). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bacardi-Gascón, M., León-Reyes, M. J. y Jiménez-Cruz, A. (2007). Stigmatization of Overweight Mexican Children. *Child Psychiatry and Human Development*, 38, 99-105.
- Ball, K., Crawford, D. y Kenardy, J. (2004). Longitudinal relationships among overweight, life satisfaction, and aspirations in young women. *Obesity Research*, 12, 1019–1030.
- Banaji, M. R. (2001). Implicit attitudes can be measured. En H. L. Roediger, J. S. Nairne, I. Neath y A. Surprenant (Eds.), *The nature of remembering: Essays in honor of Robert G. Crowder* (pp. 117-150). Washington, DC: American Psychological Association.
- Banaji, M.R., Baron, A.S., Dunham y Olson, K. (2008). The development of intergroup social cognition: Early emergence, implicit nature, and sensitivity to group status. En S. R. Levy y M. Killen (Eds.), *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood* (pp. 197-236). Oxford: Oxford University Press.
- Banise, R., Seise, J. y Zerbes, N. (2001). Implicit attitudes towards homosexuality: Reliability, validity, and controllability of the IAT. *Experimental Psychology*, 48, 145–160.

- Bar-Haim, Y., Ziv, T., Lamy, D. y Hodes, R. M. (2006). Nature and nurture in own-race face processing. *Psychological Science*, 17, 159-163.
- Bar-Tal, D., Graumann, C. F., Kruglanski, A. W. y Stroebe, W. (1989). *Stereotyping and prejudice: Changing conceptions*. Nueva York, USA: Springer-Verlag.
- Baron, A. S. y Banaji, M. R. (2006). The development of implicit attitudes: Evidence of race evaluations from ages 6, 10 and adulthood. *Psychological Science*, 17, 53-58.
- Baum C. L. y Ford, W. F. (2004). The wage effects of obesity: a longitudinal study. *Health Economics*, 13, 885-899.
- Bauer, K. W., Yang, Y. W. y Austin, S. B. (2004). "How can we stay healthy when you're throwing all of this in front of us?" Findings from focus groups and interviews in middle schools on environmental influences on nutrition and physical activity. *Health Education and Behavior*, 31, 34-46.
- Bell, S. K. y Morgan, S. B. (2000). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer presented as obese: Does a medical explanation for the obesity make a difference? *Journal of Pediatric Psychology*, 25, 137-145.
- Bellizzi, J. A., Klassen, M. L. y Belonax, J. J. (1989). Stereotypical beliefs about overweight and smoking and decision-making assignments to sales territories. *Perceptual and motor skills*, 69, 419-29.
- Bertaki, K. D. y Azari, R. (2005). The impact of obesity on primary care visits. *Obesity Research*, 13, 1615-23;
- Bessenoff, G. R. y Sherman, J. W. (2000). Automatic and controlled components of prejudice toward fat people: Evaluation versus stereotype activation. *Social Cognition*, 18, 329-353.
- Beuf, A. (1977). *Red children in white America*. Philadelphia, PA: University of Philadelphia Press.
- Bigler, R. S. (1995). The role of classification skill in moderating environmental influences on children's gender stereotyping: A study of the functional use of gender in the classroom. *Child Development*, 66, 1072-1087.
- Bigler, R. S. y Liben, L. S. (1993). A cognitive-developmental approach to racial stereotyping and constructive memory in Euro-American children. *Child Development*, 64, 1507-1518.
- Blair, I. (2001). Implicit stereotypes and prejudice. En G. B. Moskowitz (Ed.), *Cognitive Social Psychology: The Princeton Symposium on the Legacy and Future of Social Cognition* (pp. 359-374). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bocquier, A., Bocquier, A., Verger, P., Basdevant, A., Andreotti, G., Baretge, J., Villani, P. y Paraponaris, A. (2005). Overweight and obesity: Knowledge, attitudes, and practice of general practitioners in France. *Obesity Research*, 13, 787-95;
- Braun, D. L.; Sunday, S. R.; Huang, A. y Halmi, K. A. (1999). More males seek treatment for eating disorders. *International Journal of Eating Disorders*, 25, 415-424.

- Brewer, M. B. (1979). In-group bias in the minimal intergroup situation: A cognitive motivational analysis. *Psychological Bulletin*, 86, 307-324.
- Brewer, M. B. (1999). The psychology of prejudice: In-group love or out-group hate? *Journal of Social Issues*, 55, 429-444.
- Brigham, J. C. (1972). Racial stereotypes: Measurement variables and the stereotype-attitude relationship. *Journal of Applied Social Psychology*, 2, 63-76.
- Brochu, P. y Morrison, M. A. (2007). Implicit and Explicit Prejudice Toward Overweight and Average-Weight Men and Women: Testing Their Correspondence and Relation to Behavioral Intentions. *The Journal of Social Psychology*, 147, 681-706.
- Brown, R. (1995). *Prejudice: Its social psychology*. Oxford: Blackwell. Trad. cast. de M. S. Andrés Gómez, Prejuicio: su psicología social. Madrid: Alianza, 1998.
- Brownell, K. D., Puhl, R., Schwartz, M. B. y Rudd, L. (2005). *Weight bias: Nature, consequences, and remedies*. New York: Guilford Press.
- Brylinsky, J. A. y Moore, J. C. (1994). The identification of body build stereotypes in young children. *Journal of Research in Personality*, 28, 170-181.
- Butler, J. C., Ryckman, R. M., Thornton, B. y Bouchard, R. L. (1993). Assessment of the full content of physique stereotypes with a free-response format. *The Journal of Social Psychology*, 133, 147-162.
- Canning, H. y Mayer, J. (1966). Obesity—its possible effect on college acceptance. *New England Journal of Medicine*, 275, 1172-1174.
- Carpenter, S. J. (2001). Implicit gender attitudes, Dissertation Abstracts International. Section B: *The Sciences and Engineering*, 61, 5619-5619.
- Castellon, A., Bacardi-Gascón, M. y Jiménez-Cruz, A. (2004). Perception of healthy and obese Mexican teenagers towards their obese peer. *Obesity Research*, 12(Suppl), 72.
- Catterin, J. y Thompson, J. K. (1994). A three-year longitudinal study of body image, eating disturbances, and general psychological functioning in adolescent females. *Eating Disorders*, 2, 114-125.
- Chaiken, S. (1980). Heuristic versus systematic information processing and the use of source versus message cues in persuasion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 752-766.
- Chambliss, H. O., Finley, C. E. y Blair, S. N. (2004). Attitudes toward obese individuals among exercise students. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 36, 468-474.
- Chigier, E. y Chigier, M. (1968). Attitudes to disability of children in the multi-cultural society of Israel. *Journal of Health and Social Behavior*, 9, 310-317.
- Clark, K. B., y Clark, M. K. (1947). Racial identification and preference in Negro children. En T. Newcombe, y E. Hartley (Eds.), *Readings in social psychology* (pp. 169-178). Nueva York: Holt.

- Clark, K. B., Hocevar, D. y Dembo, M. H. (1980). The role of cognitive development in children's explanations and preferences for skin color. *Developmental Psychology*, 16, 332-339.
- Clarkson, H. y Riedl, J. (1997). Fear of thinness. *American Journal of Psychiatry*, 153, 441-443.
- Cogan J. C., Bhalla, S. K., Sefa-Dedeh, A. y Rothblum, E. D. (1996). A comparison study of United States and African students on perceptions of obesity and thinness. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27, 98-113.
- Collins, M. E. (1991). Body figure perceptions and preferences among preadolescent children. *International Journal of Eating Disorders*, 10, 199-208.
- Condor, R. y Brown, R. (1988). Psychological processes in intergroup conflict. En W. Stroebe, A. W., Kruglanski, D. Bar-Tal, y M. Hewstone (Eds.), *The social psychology of intergroup conflict: Theory, research, and applications* (pp. 3-26). New York: Springer-Verlag.
- Cooper, M. J., Anastasiades, P. y Fairburn, C. G. (1992). Selective processing of eating, shape and weight-related words in persons with bulimia nervosa. *Journal of Abnormal Psychology*, 101, 352-355.
- Counts, C. R., Jones, C., Frame, C. L., Jarvie, G. J. y Strauss, C. C. (1986). The perception of obesity by normal-weight versus obese school-age children. *Child Psychiatry and Human Development*, 17, 113-120.
- Cramer, P. y Anderson, G. (2003). Ethnic/racial attitudes and self-identification of black Jamaican and white New England children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 34, 395-416.
- Cramer, P. y Steinwert, T. (1998). Thin is good, fat is bad: How early does it begin? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19, 429-451.
- Crandall, C. S. (1991). Do heavy-weight students have more difficulty paying for college? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 606-611.
- Crandall, C. S. (1994). Prejudice against fat people: Ideology and selfinterest. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 882-894.
- Crandall, C. S. (1995). Do parents discriminate against their heavyweight daughters? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 724-735.
- Crandall, C. S. y Biernat, M. R. (1990). The ideology of anti-fat attitudes. *Journal of Applied Social Psychology*, 20, 227-243.
- Crandall, C. S. y Eshleman, A. (2003). A justification-suppression model of the expression and experience of prejudice. *Psychological Bulletin*, 129, 414-446.
- Crandall, C. S., D'Anello, S., Sakalli, N., Lazarus, E., Wiczorkowska, G. y Feather, N. T. (2001). An attribution-value model of prejudice: Anti-fat attitudes in six nations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 30-37.

- Crandall, C. S. y Martinez, R. (1996). Culture, ideology, and antifat attitudes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 1165–1176.
- Craeynest, M., Crombez, G., Deforche, B., Tanghe, A. y De Bourdeaudhuij, I. (2008). The role of implicit attitudes towards food and physical activity in the treatment of youth obesity. *Eating Behaviors*, 9, 1, 41-51.
- Craeynest, M., Crombez, G., De Houwer, J., Deforche, B., Tanghe, A. y De Bourdeaudhuij, I. (2005). Explicit and implicit attitudes towards food and physical activity in childhood obesity. *Behaviour Research and Therapy*, 43, 1111–1120.
- Craeynest, M., Crombez, G., De Houwer, J., Deforche, B. y De Boudeadhuij, I. (2006). Do children with obesity implicitly identify with sedentariness and fat food? *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 37, 347–357.
- Craeynest, M., Crombez, G., Haerens, L. y De Bourdeaudhuij, I. (2007). Do overweight youngsters like food more than lean peers? Assessing their implicit attitudes with a personalized Implicit Association Task. *Food Quality and Preference*, 18, 1077–1084.
- Crocker, J., Cornwell, B. y Major, B. (1993). The stigma of overweight: Affective consequences of attributional ambiguity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 60–70.
- Crocker, J. y Major, B. (1989). Social stigma and self-esteem: The self-protective properties of stigma. *Psychological Review*, 96, 608 – 630.
- Croll, J. K., Neumark-Sztainer, D., Story, M. e Ireland, M. (2002). Prevalence and risk and protective factors related to disordered eating behaviors among adolescents: Relationship to gender and ethnicity. *Journal of Adolescent Health*, 31, 166–175.
- Crystal, D. S., Watanabe, H. y Chin, W. (1997). Intolerance of human differences: A cross-cultural and developmental study of American, Japanese, and Chinese children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 18, 149– 167.
- Crystal, D. S., Watanabe, H. y Chen, R. S. (2000). Reactions to morphological deviance: A comparison of Japanese and American children and adolescents. *Social Development*, 9, 40–61.
- Cunningham, W. A., Preacher, K. J. y Banaji, M. R. (2001). Implicit attitude measures: Consistency, stability, and convergent validity. *Psychological Science*, 12, 163-170.
- Dasgupta, N. (2004). Implicit ingroQuinn y Crocker, 1998).up favoritism, outgroup favoritism, and their behavioral manifestations. *Social Justice Research*, 17, 143-169.
- Dasgupta, N. y Greenwald, A. G. (2001). On the malleability of automatic attitudes: Combating automatic prejudice with images of admired and disliked individuals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 800–814.

- Dasgupta, N., Greenwald, A. G. y Banaji, M. R. (2003). The first ontological challenge to the IAT: Attitude or mere familiarity? *Psychological Inquiry*, 14, 238-243.
- Dasgupta, N. y Rivera, L. M. (2006). From automatic anti-gay prejudice to behavior: The moderating role of conscious beliefs about gender and behavioral control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 268-280.
- Datar, A., Sturm, R. y Magnabosco, J. L. (2004). Childhood overweight and academic performance: National study of kindergartners and firstgraders. *Obesity Research*, 12, 58-68.
- Davey, A. (1983). *Learning to be prejudiced: Growing up in multi-ethnic Britain*. London: Edward Arnold.
- Davis, S., Leman, P.J. y Barrett, M. (2007). Children's implicit and explicit ethnic group attitudes, ethnic group identification, and self-esteem. *International Journal of Behavioral Development*, 31, 514-525.
- Davison, K. K. y Birch, L. L. (2001). Weight status, parent reaction, and self-concept in five-year-old girls. *Pediatrics*, 107, 46-53.
- Davison, K. K. y Birch, L. L. (2004). Predictors of fat stereotypes among 9- year-old girls and their parents. *Obesity Research*, 12, 86-94.
- Davison, K. K., Markey, C. N. y Birch, L. L. (2003). A longitudinal examination of patterns in girls' weight concerns and body dissatisfaction from ages 5 to 9 years. *International Journal of Eating Disorders*, 33, 320-332
- Davison, K. K., Schmalz, D. L., Young, L. M. y Birch, L. L. (2008). Overweight girls who internalize fat stereotypes report low psychosocial well-being. *Obesity*, 16, 30-38.
- Davis-Coelho, K., Waltz, J. y Davis-Coelho, B. (2000). Awareness and prevention of bias against fat clients in psychotherapy. *Professional Psychology: Research and Practice*, 31, 682-684.
- Degner, J., Kühn, C. y Wentura, D. (2006). Automatic activation vs. controlled expression of prejudice in children and adolescents: A dissociation in development? Comunicación presentada en el *Medium Sized EAESP Meeting on Social Developmental Perspectives on Intergroup Inclusion and Exclusion*. Canterbury, Inglaterra.
- De Houwer, J. (2003). A structural analysis of indirect measures of attitudes. En J. Musch y K. C. Klauer (Eds.), *The psychology of evaluation: Affective processes in cognition and emotion* (pp. 219-244). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- De Houwer, J. (2006). What are implicit measures and why are we using them. En R. W. Wiers y A. W. Stacy (Eds.), *The handbook of implicit cognition and addiction* (pp. 11-28). Thousand Oaks, CA: Sage Publishers.
- De Houwer, J. y Eelen, P. (1998). An affective variant of the Simon paradigm. *Cognition and Emotion*, 12, 45-61.

- Deitch, B., Barsky, A., Butz, R., Brief, A.P., Bradley, J. y Chan, S. (2003). Subtle yet significant: Investigating the existence and consequences of everyday racism in the workplace. *Human Relations*, 56, 1299 - 1327.
- DeJong, W. (1980). The stigma of obesity: The consequences of naive assumptions concerning the causes of physical deviance. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 75–87.
- DeJong, W. (1993). Obesity as a characterological stigma: The issue of responsibility and judgements of task performance. *Psychological Reports*, 73, 963–970.
- Devine, P. (1989). Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 5-18.
- Devine, P. G. (2001). Implicit prejudice and stereotyping: How automatic are they? Introduction to the special section. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 759-759.
- Devos, T. y Banaji, M. R. (2005). American = White? *Journal of Personality and Social Psychology*, 88, 447-466.
- Dittmar, H., Halliwell, E. e Ive, S. (2006). Does Barbie Make Girls Want to Be Thin? The effect of experimental exposure to images of dolls on the body image of 5- to 8-year-old girls. *Developmental Psychology*, 42, 283-292.
- Dohnt, H. K. y Tiggemann, M. (2005). Peer influences on body dissatisfaction and dieting awareness in young girls. *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 103–116.
- Dovidio, J. F. (2001). On the nature of contemporary prejudice. *Journal of Social Issues*, 57, 829-849.
- Dovidio, J. F. y Fazio, R. H. (1992). New technologies for the direct an indirect assessment of attitudes. En J. M. Tanur (Ed.), *Questions about questions: Inquiries into the cognitive bases of surveys* (pp. 204-237). New York: Russell Sage Foundation.
- Dovidio, J. F. y Gaertner, S. L. (1981). The effects of race, status, and ability on helping behavior. *Social Psychology Quarterly*, 44, 192-203.
- Dovidio, J. F. y Gaertner, S. L. (1998). On the nature of contemporary prejudice: The causes, consequences, and challenges of aversive racism. En J. L. Eberhardt y S. T. Fiske (Eds), *Confronting racism: The problem and the response* (pp. 3—32). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dovidio, J. F., Isen, A. M., Guerra, P., Gaertner, S. L. y Rust, M. (1998). Positive affect, cognition, and the reduction of intergroup bias. En C. Sedikides (Ed.), *Intergroup cognition and intergroup behavior* (pp. 337–366). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Dovidio J. F., Kawakami, K. y Gaertner, S. (2002). Implicit and explicit prejudice and interracial interaction. *Journal of personality and social psychology*, 82, 62-68.
- Dovidio, J. F., Kawakami, K., Johnson, C., Johnson, B. y Howard, A. (1997). On the nature of prejudice: implicit and controlled processes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 33, 510–540.

- Doyle, A. B., y Aboud, F. E. (1995). A longitudinal study of white children's racial prejudice as a social-cognitive development. *Merrill-Palmer Quarterly*, 41, 209-228.
- Doyle, A. B., Beaudet, J., y Aboud, F. E. (1988). Developmental patterns in the flexibility of children's ethnic attitudes. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 19, 3-18.
- Duckitt, J. (2001). Reducing prejudice: An historical and multi-level approach. En M. Agoustinou y K. Reynolds (Eds.), *Understanding prejudice, racism and social conflict* (pp. 253-272). Londres: Sage.
- Dunham, Y., Baron, A., y Banaji, M. (2006). From American city to Japanese village: a cross-cultural investigation of implicit race attitudes. *Child Development*, 77, 1268-1281.
- Dunham, Y., Baron, A. y Banaji, M. (2008). The development of implicit intergroup cognition. *Trends in Cognitive Sciences*, 12, 248-253.
- Eaton, D. K., Kann, L., Kinchen, S., Ross, J., Hawkins, J., Harris, W. A. y cols. (2006). Youth risk behavior surveillance—United States, 2005. *Morbidity and Mortality Weekly Report*, 55, 1-108.
- Edmunds, L. D. (2005). Parents' perceptions of health professionals' responses when seeking help for their overweight children. *Journal of Family Practice*, 22, 287-292.
- Eisenberg, M. E., Neumark-Sztainer, D. y Story, M. (2003). Associations of weight-based teasing and emotional well-being among adolescents. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, 157, 733-738.
- Eisenberg, N., Losoya, S. y Guthrie, I.K. (1997). Social cognition and prosocial development. En S. Hala (Ed.), *The development of social cognition. Studies in developmental psychology* (pp. 329-363). Hove: Psychological Press.
- Ekehammar, B., Akrami, N. y Araya, T. (2003). Gender differences in implicit prejudice. *Personality and Individual Differences*, 34, 1509-1523.
- Enesco, I., Giménez, M., del Olmo, C., y Paradela, I. (1998). El desarrollo de las ideas y actitudes étnico-raciales: una revisión crítica. *Estudios de Psicología*, 59, 87-104.
- Enesco, I., Guerrero, S., Solbes, I., Lago, O. y Rodríguez, P. (en prensa). El Prejuicio Étnico-racial. Una Revisión de Estudios Evolutivos en España con Niños y Preadolescentes Españoles y Extranjeros. *Cultura y Educación*.
- Enesco, I., Lago, O., Rodríguez, P., Guerrero, S. y Solbes, I. (en prep.). The smarter they are, the more prejudiced? The role of cognitive competences in the early racial attitudes. Special Issue on the Origins of Intergroup Bias: Developmental and Social Cognitive Research on Intergroup Attitudes. *European Journal of Social Psychology*.
- Enesco, I., y Navarro, A. (2002). Actitudes y prejuicios étnico-raciales. En P. Pardo, y L. Méndez (Eds.), *Psicología de la educación multicultural* (pp. 80-117). Madrid: UNED.

- Enesco, I., Navarro, A., Giménez, M., y del Olmo, C. (1999). Génesis de la conciencia racial: Un estudio sobre identificación y actitudes hacia el color de piel en niños de tres a once años. *Estudios de Psicología*, 63-64, 3-20.
- English, C. (1991). Food is my best friend: Self-justification and weight-loss efforts. *Research in the Sociology of Health Care*, 9, 335–345.
- Eremis, S., Cetin, N., Tamar, M., Bukusoglu, N., Akdeniz, F. y Goksen, D. (2004). Is obesity a risk factor for psychopathology among adolescents? *Pediatrics International*, 46, 296–301.
- Fairburn, C. y Brownell, K. (2002). *Eating disorders and obesity: A comprehensive handbook*. New York: Guilford Press.
- Fairburn, C. G., Doll, H. A., Welch, S. L., Hay, P. J., Davies, B.A. y O'Connor, M. E. (1998). Risk factors for binge eating disorder: A community-based, case-control study. *Archives of General Psychiatry*, 55, 425–432.
- Falkner, N. H., French, S. A., Jeffery, R. W., Neumark-Sztainer, D., Sherwood, N. E. y Morton, N. (1999). Mistreatment due to weight: Prevalence and sources of perceived mistreatment in women and men. *Obesity Research*, 7, 572–576.
- Falkner, N. H., Neumark-Sztainer, D., Story, M., Jeffery, R. W., Beuhring, T. y Resnick, M. D. (2001). Social, educational, and psychological correlates of weight status in adolescents. *Obesity Research*, 9, 32–42.
- Farkas, G. (2003). Racial disparities and discrimination in education: What do we know, how do we know it, and what do we need to know? *Teachers College Record*, 105, 1119-1146.
- Fazio, R. H. (2001). On the automatic activation of associated evaluations: An overview. *Cognition and Emotion*, 15, 115–141.
- Fazio, R.H. y Hilden, L.E. (2001). Emotional reactions to a seemingly prejudiced response: The role of automatically-activated racial attitudes and motivation to control prejudiced reactions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 538–549.
- Fazio, R. H., Jackson, J. R. y Dunton, B. C. (1995). Variability in automatic activation as an unobtrusive measure of racial attitudes: A bona fide pipeline? *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 1013-1027.
- Fazio, R. H. y Olson, M. A. (2003). Implicit measures in social cognition: Their meaning and use. *Annual Review of Psychology*, 54, 297-327.
- Fazio, R. H., Sanbonmatsu, D. M., Powell, M. C. y Kardes, F. R. (1986). On the automatic activation of attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 229-238.
- Feingold, A. y Mazzella, R. (1998). Gender differences in body image are increasing. *Psychological Science*, 9, 190-195.

- Fernández, M., Gaete, J. M. y Terrén, E. (2008). ¿Fronteras en las aulas?: Contacto transcultural y endogamia en las interacciones del alumnado. *Revista de Educación*, 345, 157-181.
- Fishbein, H. D. (2002). *Peer prejudice and discrimination: The origins of prejudice* (2ª Ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Freedman, D. S., Ogden, C. L., Berenson, G. S. y Horlick, M. (2005). Body mass index and body fatness in childhood. *Current Opinion in Clinical Nutrition and Metabolic Care*, 8, 618-623.
- French, S. A., Story, M. y Perry, C. L. (1995). Self-esteem and obesity in children and adolescents: A literature review. *Obesity Research*, 3, 479-490.
- Friedrich, S., Morgan, S. B. y Devine, C. (1996). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer with Tourette syndrome. *Journal of Pediatric Psychology*, 21, 307-319.
- Furnham, A. y Baguma, P. (1994). Cross-cultural differences in the evaluation of male and female body shapes. *International Journal of Eating Disorders*, 15, 81-89.
- Gaertner, S. L. y Dovidio, J. E. (1977). The subtlety of white racism, arousal, and helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 691-707.
- Gaertner, S. L. y Dovidio, J. F. (1986). The aversive form of racism. En J. F. Dovidio y S. L. Gaertner (Eds.), *Prejudice, discrimination, and racism* (pp. 61-89). New York: Academic Press.
- Garfinkel, P. E., Lin, E., Goering, P., Spegg, C., Goldbloom, D. S., Kennedy, S., Kaplan, A. S. y Woodside, D. B. (1995). Bulimia nervosa in a Canadian community sample: Prevalence and comparison of subgroups. *American Journal of Psychiatry*, 152, 1052-1058.
- Gawronski, B., Geschke, D. y Banse, R. (2003). Implicit bias in impression formation: Associations influence the construal of individuating information. *European Journal of Social Psychology*, 33, 573-589.
- Glenn, C. V. y Chow, P. (2002). Measurements of attitudes toward obese people among a Canadian sample of men and women. *Psychological Reports*, 91, 627-640.
- Goldstein, C. G., Koopman, E. J. y Goldstein, H. H. (1979). Racial attitudes in young children as a function of interracial contact in the public schools. *American Journal of Orthopsychiatry*, 49, 89-99.
- Goodman, M. (1952). *Race awareness in young children*. Cambridge, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Goodman, M. E. (1964). *Race awareness in children*. Nueva York: Crowell Collier.
- Goodman, N., Dornbusch, S. M., Richardson, S. A. y Hastorf, A. H. (1963). Variant reactions of physical disabilities. *American Sociological Review*, 28, 429-435.
- Gregg, A. P., Seibt, B. y Banaji, M. R. (2006). Easier done than undone: Asymmetry in the malleability of implicit preferences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 1-20.
- Greenleaf, C., Chambliss, H., Rhea, D. J., Martin, S. B. y Morrow, J. R. (2006). Weight stereotypes and behavioral intentions toward thin and fat peers among White and Hispanic adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 39, 546-552.

- Greenleaf, C., Martin, S. B. y Rhea, D. (2008). Fighting fat: how do fat stereotypes influence beliefs about physical education? *Obesity*, 16, 53-59.
- Greenleaf, C. y Weiller, K. (2005). Perceptions of youth obesity among physical educators. *Social Psychology of Education*, 8, 407-423.
- Greenwald, A. G. (2004). Revised top ten list of things wrong with the IAT. Presentación realizada en *Attitudes Preconference of the Fifth Annual Meeting of the Society for Personality and Social Psychology*, Austin, TX.
- Greenwald, A. G. y Banaji, M. R. (1995). Implicit social cognition: Attitudes, self-esteem, and stereotypes. *Psychological Review*, 102, 4-27.
- Greenwald, A. G., Banaji, M. R., Rudman, L. A., Farnham, S. D., Nosek, B. A. y Mellott, D. S. (2002). A unified theory of implicit attitudes, stereotypes, self-esteem, and self-concept. *Psychological Review*, 109, 3-25.
- Greenwald, A. G., McGhee, D. E. y Schwartz, J. L. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1464-1480.
- Greenwald, A. G., Nosek, B. A. y Banaji, M. R. (2003). Understanding and using the implicit association test: I. An improved scoring algorithm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 197-216.
- Greenwald, A. G., Poehlman, T. A., Uhlmann, E. y Banaji, M. R. (en prensa). Understanding and using the Implicit Association Test: III. Meta-analysis of predictive validity. Disponible online en: <http://faculty.washington.edu/agg/pdf/UUIAT3.Complete.30Oct08.pdf> [accedido 3 Enero 2009]
- Griffiths, L. J., Wolke, D., Page, A. S. y Horwood, J. P. (2006). Obesity and bullying: Different effects for boys and girls. *Archives of Disease in Childhood*, 91, 121-125.
- Grover, V. P., Keel, P. K. y Mitchell, J. P. (2003). Gender differences in implicit weight identity. *The International Journal of Eating Disorders*, 34, 125-35.
- Guerrero, S. (2006). *El desarrollo de la toma de conciencia racial*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Haines, J., Neumark-Sztainer, D., Hannan, P. J., Van den Berg, P. y Eisenberg, M. (2008). Longitudinal and Secular Trends in Weight-related Teasing during Adolescence. *Obesity*, 16, 18-23.
- Haines, J., Neumark-Sztainer, D., Perry, C. L., Hannan, P. J y Levine, M. P. (2006). V.I.K. (Very Important Kids): a school-based program designed to reduce teasing and unhealthy weight-control behaviors. *Health Education Research*, 21, 884-895.
- Hamilton, D. L. (1981). *Cognitive processes in stereotyping and intergroup behavior*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Harris, D.B., Gough, H.G. y Martin, W.E. (1950). Children's ethnic attitudes related to methods of child rearing. *Child Development*, 21, 161-181.

- Harris, M. B. (1990). Is love seen as different for the obese? *Journal of Applied Social Psychology*, 20, 1209–1224.
- Harris, M. B., Harris, R. J. y Bochner, S. (1982). Fat, four-eyed, and female: Stereotypes of obesity, glasses, and gender. *Journal of Applied Social Psychology*, 12, 503–516.
- Harris, M. B. y Smith, S. D. (1983). The relationships of age, sex, ethnicity, and weight to stereotypes of obesity and self-perception. *International Journal of Obesity*, 7, 361–371
- Harris, M. B., Walters, L. C. y Waschull, S. (1991). Gender and ethnic differences in obesity-related behaviors and attitudes in a college sample. *Journal of Applied Social Psychology*, 21, 1545-1566.
- Harvey, J. A. y Robinson, J. D. (2003). Eating disorders in men: Current considerations. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 10, 297-306.
- Hebl, M. R. y Heatherton, T. F. (1998). The stigma of obesity in women: The difference is black and white. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 417–426.
- Hegarty, P. y Golden, A. M. (2008). Attributional Beliefs About the Controllability of Stigmatized Traits: Antecedents or Justifications of Prejudice. *Journal of Applied Social Psychology*, 38, 1023–1044.
- Heider, F. (1944). Social perception and phenomenal causality. *Psychological Review*, 51, 358–374.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley.
- Herek, G. M. (1991). Stigma, prejudice, and violence against lesbians and gay men. En J. C. Gonsiorek y J.D.Weinrich (Eds.) *Homosexuality: Research implications for public policy* (pp. 60–80). Sage, Thousand Oaks, CA.
- Herek, G. M. (2002). Gender gaps in public opinion about lesbians and gay men. *Public Opinion Quarterly*, 66, 40–66.
- Hill, A., Oliver, S. y Rogers, P. (1992). Eating in the adult world: The rise of dieting in childhood and adolescence. *British Journal of Clinical Psychology*, 31, 95–105.
- Hill, A. J. y Silver, E. K. (1995). Fat, friendless and unhealthy: 9-year old children's perception of body shape stereotypes. *International Journal of Obesity*, 19, 423–430.
- Hoek, H. y Van Hoeken, D. (2003). Review of the prevalence and incidence of eating disorders. *Internacional Journal of Eating Disorders*, 34, 383-396.
- Hoerr, S. L., Kallen, D. y Kwantes, M. (1995). Peer acceptance of obese youth: A way to improve weight control efforts? *Ecology of Food and Nutrition*, 33, 203–213.
- Holub, S. C. (2008). Individual differences in the anti-fat attitudes of preschool-children: The importance of perceived body size. *Body Image*, 5, 317–321.
- Hofmann, W., Gawronski, B., Gschwendner, T., Le, H. y Schmitt, M. (2005). A meta-analysis on the correlation between the Implicit Association Test and explicit self-report measures. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 1369-1385.

- Howoritz, E. L y Horowitz, R. E. (1938). Development of social attitudes in children. *Sociometry*, 1, 301-338.
- Huddy, L., Neely, F. y Lafay, M. R. (2000). The polls-trends: Support for the women's movement. *Public Opinion Quarterly*, 64, 309–350.
- Hugenberg, K. y Bodenhausen, G. V. (2004). Ambiguity in social categorization: the role of prejudice and facial affect in racial categorization. *Psychological Science*, 15, 342–345.
- Ikeda, J. (1995). Promoting size acceptance for children. *Healthy Weight Journal*, 9, 108-109.
- Iwawaki, S., Lerner, R. M. y Chihara, T. (1977). Development of personal space schemata among Japanese in late childhood. *Psychologia*, 20, 89–97.
- International Obesity Task Force. IOTF Demands action on childhood obesity crisis [accedido 20 Febrero 2008]. Disponible en: <http://www.iotf.org/popout.asp?linkto=http://www.iotf.org/media/IOTFmay12.htm>
- Irving, L. M. (2000). Promoting size acceptance in elementary school children: The EDAP puppet program. *Eating Disorders*, 8, 221–23
- Janssen, I., Craig, W. M., Boyce, W. F. y Pickett, W. (2004). Associations between overweight and obesity with bullying behaviors in school-aged children. *Pediatrics*, 113, 1187–1194.
- Jasper, C. R. y Klassen, M. L. (1990). Perceptions of salespersons' appearance and evaluation of job performance. *Perceptual and Motor Skills*, 71, 563–6.
- Jelenec, P. y Steffens, M. C. (2002). Implicit attitudes toward elderly women and men. *Current Research in Social Psychology*, 7, 275–293.
- Jost, J. T. y Banaji, M. R. (1994). The role of stereotyping in system-justification and the production of false consciousness [Special issue]. *British Journal of Social Psychology*, 33, 1–27.
- Katz, I., Wackenhut, J. y Hass, R. G. (1986). Racial ambivalence, value duality, and behavior. En J. F. Dovidio y S. L. Gaertner (Eds.), *Prejudice, discrimination, and racism* (pp. 35–59). New York: Academic Press.
- Katz, P. A., y Zalk, S. R. (1978). Modification of children's racial attitudes. *Developmental Psychology*, 14, 447-461.
- Kelly, D. J., Quinn, P. C., Slater, A. M., Lee, K. Gibson, A., Smith, M., Ge, L. y Pascalis, O. (2005). Three-month-olds, but not newborns, prefer own-race faces. *Developmental Science*, 8, 31–36.
- Killen, M., Lee-Kim, J., McGlothlin, H. y Stangor, C. (2002). How children and adolescents evaluate gender and racial exclusion. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 67, Serial No. 271.
- Kinder, D. R. y Sears, D. O. (1981). Prejudice and politics: Symbolic racism versus racial threats to the good life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 414-431.
- Kinzler, K.D., Dupoux, E. y Spelke, S. (2007). The native language of social cognition. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of American*, 104, 12577–12580.
- Kleugel, J. R. y Smith, E. R. (1986). *Beliefs About Inequality: Americans' Views of What is and What Ought to Be*. Aldine de Gruyter, Hawthorne, NY.

- Kolotkin, R. L., Crosby, R. D., Kosloski, K. D. y Williams, G. R. (2001). Development of a brief measure to assess quality of life in obesity. *Obesity Research*, 9, 102–111.
- Kowalski, K. y Lo, Y. F. (2001). The influence of perceptual features, ethnic labels, and sociocultural information on the development of ethnic/racial bias in young children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 444–455.
- Kraig, K. A. y Keel, P. K. (2001). Weight-based stigmatization in children. *International Journal of Obesity*, 25, 1661–1666.
- Kuskowska-Wolk, A. y Rossner, S. (1990). Decreased social activity in obese adults. En S. Baba y P. Zimmet (Eds.), *World data book of obesity* (pp. 265–269). New York: Elsevier.
- Lagerspetz, K. M., Bjoerkqvist, K., Berts, M. y King, E. (1982). Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23, 45–52.
- Latner, J. D. y Schwartz, N. B. (2005). Weight bias in a child's world. En K. D. Brownell, R. M. Puhl, M. B. Schwartz y L. Rudd (Eds): *Weight bias: Nature, consequences and remedies* (pp. 54-67). New York: Guilford Press.
- Latner, J. D. y Stunkard, A. J. (2003). Getting worse: The stigmatization of obese children. *Obesity Research*, 11, 452–456.
- Latner, J. D., Stunkard, A. J. y Wilson, T. G. (2005). Stigmatized students: Age, sex, and ethnicity effects in the stigmatization of obesity. *Obesity Research*, 13, 1226–1231.
- Lawrence, R. (2004). Reframing obesity: The evolution of news discourse on a public health issue. *Harvard International Journal of Press-Politics*, 9, 56–75.
- Lawson, M. C. (1980). Development of body build stereotypes, peer ratings, and self-esteem in Australian children. *The Journal of Psychology*, 104, 111–118.
- Leinbach, M. D. y Fagot, B. I. (1993). Categorical habituation to male and female faces: Gender schematic processing in infancy. *Infant Behavior and Development*, 16, 317-332.
- Lerner, R. M. (1973). The development of personal space schemata toward body build. *Journal of Psychology*, 84, 229–235
- Lerner, R. M. y Gellert, E. (1969). Body build identification, preference, and aversion in children. *Developmental Psychology*, 1, 456–462.
- Lerner, R. M., Karabenick, S. A. y Meisels, M. (1975a). Effects of age and sex on the development of personal space schemata towards body build. *Journal of Genetic Psychology*, 127, 91–101.
- Lerner, R. M., Karabenick, S. A. y Meisels, M. (1975b). One year stability of children's personal space schemata towards body build. *Journal of Genetic Psychology*, 127, 9151–9152.
- Lerner, R. M. y Korn, S. J. (1972). The development of body-build stereotypes in males. *Child Development*, 43, 908–920.

- Levine, M. P., Smolak, L. y Hayden, H. (1994). The relation of sociocultural factors to eating attitudes and behaviors among middle-school girls. *Journal of Early Adolescence*, 14, 471–490.
- Levy, B. R. y Banaji, M. R. (2002). Implicit ageism. En T. D. Nelson (Ed.), *Ageism: Stereotyping and Prejudice Against Older Persons (49-75)*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Lewis, R. J., Cash, T. F., Jacobi, L. y Bubb-Lewis, C. (1997). Prejudice toward fat people: The development and validation of the antifat attitudes test. *Obesity Research*, 5, 297–307.
- Leyens, J. P., Yzerbyt, V. Y. y Schadron, G. (1994). *Stereotypes and social cognition*. Londres: SAGE.
- Libbey, M. T., Story, T., Neumark-Sztainer, D. y Boutelle, K. N. (2008). Teasing, disordered eating behaviors, and psychological morbidities among overweight adolescents. *Obesity*, 16, 24-29.
- Lieberman, M., Gauvin, L., Bukowski, W. M. y White, D. R. (2001). Interpersonal influence and disordered eating behaviour in adolescent girls: The role of peer modelling, social reinforcement, and body related teasing. *Eating Behaviour*, 2, 215–236.
- Livingston, R. W. (2002). The role of perceived negativity in the moderation of African Americans' implicit and explicit racial attitudes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 8, 405–413.
- Lobstein, T., Baur, L. y Uauy R. (2004). Obesity in Children and Young People: A Crisis in Public Health. *Obesity Reviews*, 5, 4–85.
- Locke, V., Macleod, C. y Walker, I. (1994). Automatic and controlled activation of stereotypes: Individual differences associated with prejudice. *British Journal of Social Psychology*, 33, 29–46.
- Loh, E. S. (1993). The economic effects of physical appearance. *Social Science Quarterly*, 74, 420-37.
- Lowes, J. y Tiggemann, M. (2003). Body dissatisfaction, dieting awareness, and the impact of parental influence on young children. *British Journal of Health Psychology*, 8, 135–147.
- Maddox, G. L., Back, K. W. y Liederman, V. R. (1968). Overweight as a social deviance and disability. *Journal of Health and Social Behavior*, 9, 287–298.
- Margulies, A. S., Floyd, R. G. y Hojnoski, R. L. (2008). Body Size Stigmatization: An Examination of Attitudes of African American Preschool-Age Children Attending Head Start. *Journal of Pediatric Psychology*, 33, 487-496.
- Matthews, K. A., Salomon, K., Brady, S. S. y Allen, M. T. (2003). Cardiovascular reactivity to stress predicts future blood pressure in adolescence. *Psychosomatic Medicine*, 65, 410–415.
- McConahay, J. B. (1986). Modern racism, ambivalence, and the modern racism scale. En J. F. Dovidio y S. L. Gaertner (Eds.), *Prejudice, discrimination and racism* (pp. 91- 126). New York: Academic.
- McGlothlin, H., y Killen, M. (2005). Children's perceptions of intergroup and intragroup similarity and the role of social experience. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26, 680-698.
- McGlothlin, H., Killen, M. y Edmonds, C. (2005). European-American children's intergroup attitudes about peer relationships. *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 227-249.

- Miller, C. T., Rothblum, E. D., Brand, P. A. y Felicio, D. M. (1995). Do obese women have poorer social relationships than nonobese women? Reports by self, friends, and coworkers. *Journal of Personality*, 63, 65–85.
- Milner, D. (1996). Children and racism: Beyond the value of the dolls. En W. P. Robinson (Ed.), *Social groups and identities: Developing the legacy of Henri Tajfel*. Oxford: Butterworth/ Heinemann.
- Moody, J. (2001). Race, school integration, and friendship segregation in America. *American Journal of Sociology*, 107, 679-716.
- Morland, J. R. y Hwang, C. H. (1981). Racial/ethnic identity of preschool children. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 12, 409-424.
- Morgan, C. M., Tanofsky-Kraff, M., Wilfley, D. E. y Yanovski, J. A. (2002). Childhood obesity. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 11, 257.
- Morrison, T. G. y O'Connor, W. E. (1999). Psychometric properties of a scale measuring negative attitudes toward overweight individuals. *The Journal of Social Psychology*, 139, 436–445.
- Musher-Eizenman, D. R., Holub, S. C., Edwards-Leeper, L., Persson, A. V. y Goldstein, S. E. (2003). The narrow range of acceptable body types of preschoolers and their mothers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24, 259-272.
- Musher-Eizenman, D. R., Holub, S. C., Miller, A. B., Goldstein, S. E. y Edwards-Leeper, L. (2004). Body size stigmatization in preschool children: The role of control attributions. *Journal of Pediatric Psychology*, 29, 613–620.
- National Education Association. (1994). *Report on discrimination due to physical size: 11*.
- Nesdale, D. (2000). Developmental changes in children's ethnic preferences and social cognition. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20, 501-509.
- Nesdale, D. (2001). Development of prejudice in children. En M. Augoustinos y K. J. Reynolds (Eds.), *Understanding prejudice, racism and social conflict* (pp. 57-72). Londres: SAGE.
- Nesdale, D. (2004). Social identity processes and children's ethnic prejudice. En M. Bennett, y F. Sani (Eds.), *The development of the social self* (pp. 219-240). Nueva York: Psychology Press.
- Nesdale, D. y Flesser, D. (2001). Social identity and the development of children's group attitudes. *Child Development*, 72, 506-17.
- Neumark-Sztainer, D. (2005). Can we simultaneously work toward the revention of obesity and eating disorders in children and adolescents? *International Journal of Eating Disorders*, 38, 220–227.
- Neumark-Sztainer, D., Falkner, N., Story, M., Perry, C., Hannan, P. J. y Mulert, S. (2002). Weight-teasing among adolescents: Correlations with weight status and disordered eating behaviors. *International Journal of Obesity*, 26, 123–131.

- Neumark-Sztainer, D., Story, M. y Faibisch, L. (1998). Perceived stigmatization among overweight African-American and Caucasian adolescent girls. *Journal of Adolescent Health, 23*, 264–270.
- Neumark-Sztainer, D., Story, M. y Harris, T. (1999). Beliefs and attitudes about obesity among teachers and school health care providers working with adolescents. *Journal of Nutrition Education, 31*, 3–9.
- Newman, M. A., Liss, M. B. y Sherman, F. (1983). Ethnic awareness in children: Not a unitary concept. *Journal of Genetic Psychology, 143*, 103-112.
- Nosek, B. A., Banaji, M. R. y Greenwald, A. G. (2002). Harvesting implicit group attitudes and beliefs from a demonstration website. *Group Dynamics, 6*, 101-115.
- O'Brien, K. S., Hunter, J. A. y Banks, M. (2007). Implicit anti-fat bias in physical educators: physical attributes, ideology, and socialisation. *International Journal of Obesity, 31*, 308–314.
- O'Brien, K. S., Hunter, J. A., Halberstadt, J. y Anderson, J. (2007). Body image and explicit and implicit anti-fat attitudes: The mediating role of physical appearance comparisons. *Body Image, 4*, 249–256.
- O'Brien, K. S., Latner, J. D., Halberstadt, J., Hunter, J. A., Anderson, J. y Caputi, P. (2008). Do Antifat Attitudes Predict Antifat Behaviors? *Obesity, 16*, 87-92.
- O'Dea, J. A. (2004). Prevention of child obesity: 'First, do no harm'. *Health Education Research, 20*, 259–265.
- Oforu, H. B., Lafreniere, K. D. y Senn, C. Y. (1998). Body image perception among women of African descent: a normative context? *Feminism and Psychology, 8*, 303–323.
- Olson, C. L., Schumaker, H. D. y Yawn, B. P. (1994). Overweight women delay medical care. *Archives of Family Medicine, 3*, 888-92.
- Ottaway, S. A., Hayden, D. C. y Oakes, M. A. (2001). Implicit attitudes and racism: Effects of word familiarity and frequency on the implicit association test. *Social Cognition, 19*, 97–144.
- Otten, S. y Wentura, D. (1999). About the impact of automaticity in the Minimal Group Paradigm: Evidence from affective priming tasks. *European Journal of Social Psychology, 29*, 1049–1071.
- Paeratakul, S., White, M. A., Williamson, D., Ryan, D. H. y Bray, G. A. (2002). Sex, race/ethnicity, socioeconomic status, and BMI in relation to self-perception of overweight. *Obesity Research, 10*, 345–50.
- Pascalis, O., de Schonen, S., Morton, J., Deruelle, C. y Rabre-Grenet, M. (1995). Mother's face recognition by neonates: a replication and an extension. *Infant Behavior and Development, 18*, 79-85.
- Pierce, J. W. y Wardle, J. (1993). Self esteem, parent appraisal and body size in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34*, 1125–1136.
- Pierce, J. W. y Wardle, J. (1997). Cause and effect beliefs and self-esteem of overweight children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38*, 645–650.
- Penny, H. y Haddock, G. (2007a). Anti-fat prejudice among children: The “mere proximity” effect in 5–10 year olds. *Journal of Experimental Social Psychology, 43*, 678–683.

- Penny, H. y Haddock, G. (2007b). Children's stereotypes of overweight children. *British Journal of Developmental Psychology*, 25, 409–418.
- Perez-Lopez, M. S., Lewis, R. J. y Cash, T. F. (2001). The relationship of antifat attitudes to other prejudicial and gender-related attitudes. *Journal of Applied Social Psychology*, 31, 683–697.
- Pettigrew, T.F. y Tropp, L.R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751–783.
- Pearce, M., Boegers, J. y Prinstein, M. J. (2002). Adolescent obesity, overt and relational peer victimization, and romantic relationships. *Obesity Research*, 10, 386–393.
- Phelps, E. A., O'Connor, K. J., Cunningham, W. A., Funayama, E. S., Gatenby, J. C., Gore, J. C. y Banaji, M. R. (2000). Performance on indirect measures of race evaluation predicts amygdala activation. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 12, 729–738.
- Phillips, R. G. y Hill, A. J. (1998). Fat, plain, but not friendless: Self-esteem and peer acceptance of obese pre-adolescent girls. *International Journal of Obesity*, 22, 287–293.
- Piaget, J. (1957). *La construction du réel chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Pierce, J. W. y Wardle, J. (1993). Self esteem, parent appraisal and body size in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34, 1125–1136.
- Pierce, J. W. y Wardle, J. (1997). Cause and effect beliefs and self-esteem of overweight children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 645–650.
- Pilner, P., Chaiken, S. y Flett, G.L. (1990). Gender differences in concern with body weight and physical appearance over the life span. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16, 263–273.
- Pine, K. J. (2001). Children's perceptions of body shape: A thinness bias in pre-adolescent girls and associations with femininity. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 6, 519–536.
- Poehlman, T. A., Uhlmann, E., Greenwald, A. G. y Banaji, M. R. (2007). *Understanding and using the Implicit Association Test: III. Meta-analysis of predictive validity*. Unpublished manuscript.
- Potter, P. C. y Roberts, M. C. (1984). Children's perceptions of a chronic illness: The role of disease symptoms, cognitive development, and information. *Journal of Pediatric Psychology*, 9, 13–27.
- Powlishta, K. K., Serbin, L. A., Doyle, A. y White, D. R. (1994). Gender, ethnic, and body type biases: The generality of prejudice in childhood. *Developmental Psychology*, 30, 526–536.
- Puhl, R. y Brownell, K. D. (2001). Bias, discrimination, and obesity. *Obesity Research*, 9, 788–805.
- Puhl, R. y Brownell, K. D. (2003). Psychosocial origins of obesity stigma: Toward changing a powerful and pervasive bias. *Obesity Reviews*, 4, 213–227.
- Puhl, R. M. y Brownell, K. D. (2006). Confronting and coping with weight stigma: An investigation of overweight and obese adults. *Obesity*, 14, 1802–1815.

- Puhl, R. M. y Latner, J. D. (2007). Stigma, obesity, and the health of the nation's children. *Psychological Bulletin*, 133, 557-580.
- Quinn, D. M. y Crocker, J. (1999). When ideology hurts: effects of belief in the Protestant ethic and feeling overweight on the psychological well-being of women. *Journal of Personal and Social Psychology*, 77, 402-414.
- Quinn, P. C., Yahr, J., Kuhn, A., Slater, A. M. y Pascalis, O. (2002). Representation of the gender of human faces by infants: A preference for female. *Perception*, 31, 1109-1121.
- Ramsey, P. G. (1982). Racial difference in young children's descriptions and contact with peers. Comunicación presentada en el *Annual meeting of the American Psychological Association*, Washington, D.C.
- Ramsey, P. G. (1983). Young children's responses to racial differences: Sociocultural perspectives. Comunicación presentada en el *Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*, Detroit.
- Ramsey, P. G. (1991). The salience of race in young children growing up in an all-White community. *Journal of Educational Psychology*, 83, 28-34.
- Rand, C. S. W. y Wright, B. A. (2000). Continuity and change in the evaluation of ideal and acceptable body sizes across a wide age span. *International Journal of Eating Disorders*, 28, 90-100.
- Reynolds, K. J., Turner, J. C. y Haslam, S. A. (2000). When are we better than them and they worse than us? A closer look at social discrimination in positive and negative domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 64-80.
- Ricciardelli, L. A. y McCabe, M. P. (2001). Children's body image concerns and eating disturbance: A review of the literature. *Clinical Psychology Review*, 21, 325-344.
- Rich, S., Essery, W., Sanborn, C. F., DiMarco, N. M., Morales, L. K. y LeClere, S. M. (2008). Predictors of Body Size Stigmatization in Hispanic Preschool Children. *Obesity*, 16, 11-17.
- Richardson, S. A. (1970). Age and sex differences in values toward physical handicaps. *Journal of Health and Social Behavior*, 2, 207-214.
- Richardson, S. A., Goodman, N., Hastorf, A. H. y Dornbusch, S. M. (1961). Cultural uniformity in reaction to physical disabilities. *American Sociological Review*, 26, 241-247.
- Richardson, S. A. y Royce, J. (1968). Race and physical handicap in children's preference for other children. *Child Development*, 39, 467-480.
- Rintala, M. y Mustajoki, P. (1992). Could mannequins menstruate? *British Medical Journal*, 305, 1575-1576.
- Robertson, N. y Vohora, R. (2007). Fitness vs. fatness: Implicit bias towards obesity among fitness professionals and regular exercisers. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 547-557.
- Rodin, J., Silberstein, L. y Striegel-Moore, R. (1985). Women and weight: A normative discontent. En T. B. Sonderegger (Ed.), *Psychology and gender* (pp. 267-307). Lincoln: University of Nebraska Press.

- Roefs, A. y Jansen, A. (2002). Implicit and explicit attitudes toward high-fat foods in obesity. *Journal of Abnormal Psychology, 111*, 517- 521.
- Roehling, M. V. (1999). Weight-based discrimination in employment: psychological and legal aspects. *Personnel Psychology, 52*, 969–1017.
- Roehling, M. V., Posthuma, R. A. y Dulebohn, J. (2007). Obesity-related “perceived disability” claims: legal standards and human resource implications. *Employee Relations Law Journal, 32*, 30–51.
- Rogers, A. (1999). *Barbie culture*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ronquillo, J., Thomas, F. D., Lickel, B., Zhong-Lin, L., Anirvan, N. y Maddox, K. B. (2007). The effects of skin tone on race-related amygdala activity: an fMRI investigation. *Social Cognitive and Affective Neuroscience, 2*, 39-44.
- Rothblum, E. D. (1992). The stigma of women’s weight: Social and economic realities. *Feminism and Psychology, 2*, 61–73.
- Rothblum, E. D., Brand, P. A., Miller, C. T. y Oetjen, H. A. (1990). The relationship between obesity, employment discrimination, and employment-related victimization. *Journal of Vocational Behavior, 37*, 251–66.
- Rozin, P., Trachtenberg, S. y Cohen, A. (2001). Stability of body image and body image dissatisfaction in American college students over about the last 15 years. *Appetite, 37*, 245-248.
- Rubin, Z. y Peplau, L. A. (1975). Who believes in a just world? *Journal of Social Issues, 31*, 65-89.
- Rudman, L.A. (2004). Sources of implicit attitudes. *Current Directions in Psychological Science, 13*, 79–82.
- Rudman, L. A., Greenwald, A. G., Mellott, D. S. y Schwartz, J. L. K. (1999). Measuring the automatic components of prejudice: Flexibility and generality of the Implicit Association Test. *Social Cognition, 17*, 1-29.
- Rudman, L. A. y Lee, M. R. (2003). Implicit and explicit consequences of exposure to violent and misogynous rap music. *Group Processes and Intergroup Relations, 5*, 133-150.
- Rudman, L. A., Phelan, J. E. y Heppen, J. B. (2007). Developmental Sources of Implicit Attitudes. *Personality and Social Psychology Bulletin, 33*, 1700-1713.
- Rutland, A. (2004). The development and self-regulation of intergroup attitudes in children. En M. Bennett, y F. Sani (Eds.), *The development of the social self* (pp. 247-261). Nueva York: Psychology Press.
- Rutland, A., Bennett, M. y Sani, F. (2004). The development and self-regulation of intergroup attitudes in children. En M. Bennet (Ed.), *The development of the social self* (pp. 247-265): Psychology Press.
- Rutland, A., Cameron, L., Milne, A. y McGeorge, P. (2005). Social norms and self-presentation: Children’s implicit and explicit intergroup attitudes. *Child Development, 76*, 451-466.
- Sagar, H. A. y Schofield, J. W. (1980). Racial and behavioral cues in black and white children’s perceptions of ambiguously aggressive acts. *Journal of Personality and Social Psychology, 39*, 590-598.

- Sarlio-Lahteenkorva, S. y Lahelma, E. (1999). The association of body mass index with social and economic disadvantage in women and men. *International Journal of Epidemiology*, 28, 445–449.
- Schacter, D. L. (1987). Implicit memory: History and current status. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 13, 501–518.
- Schor, J. B. (2004). *Born to buy: The commercialized child and the new consumer culture*. New York: Scribner.
- Schuman, H., Steeh, C. y Bobo, L. (1997). *Racial Attitudes in America: Trends and Interpretations*, (2nd ed.). Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Schur, E. A., Sanders, M. y Steiner, H. (2000). Body dissatisfaction and dieting in young children. *International Journal of Eating Disorders*, 27, 74–82.
- Schwartz, M. B., Chambliss, H. O., Brownell, K. D., Blair, S. N. y Billington, C. (2003). Weight bias among health professionals specializing in obesity. *Obesity Research*, 11, 1033–1039.
- Schwartz, M. B. y Puhl, R. (2003). Childhood obesity: a societal problem to solve. *Obesity*, 4, 57–71.
- Schwartz, M. B., Vartanian, L., Nosek, B. y Brownell, K. D. (2006). The influence of one's own body weight on implicit and explicit anti-fat bias. *Obesity Research*, 14, 440–447.
- Sears, D. O. (1988). Symbolic racism. En P. Katz y D. Taylor (Eds.), *Eliminating racism: Profiles in controversy* (pp. 53–84). New York: Plenum Press.
- Serra, L. (2001). *Obesidad Infantil y Juvenil. Estudio ENKID*. Barcelona: Masson Elsevier.
- Shiffrin, R. M. y Schneider, W. (1977). Controlled and automatic human information processing: II. Perceptual learning, automatic attending, and a general theory. *Psychological Review*, 84, 127-190.
- Sidanius, J. Y Pratto, F. (1999). *Social Dominance: An Intergroup Theory of Social Hierarchy and Oppression*. New York: Cambridge University Press.
- Sigelman, C. K. (1991). The effect of causal information on peer perceptions of children with physical problems. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 12, 237–253.
- Sigelman, C. K. y Begley, N. L. (1987). The early development of reactions to peers with controllable and uncontrollable problems. *Journal of Pediatric Psychology*, 12, 99–115.
- Sigelman, C. K., Miller, T. E. y Whitworth, L. A. (1986). The early development of stigmatizing reactions to physical differences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 7, 17–32.
- Sinclair, S., Dunn, E. y Lowery, B. (2005). The relationship between parental racial attitudes and children's implicit prejudice. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41, 283–289.
- Sloman, S. (1996). The empirical case for two systems of reasoning. *Psychological Bulletin*, 119, 3–22.
- Smith, E.R. y DeCoster, J. (2000) Dual process models in social and cognitive psychology: conceptual integration and links to underlying memory systems. *Personality and Social Psychology Review*, 4, 108–131.

- Smith, P. K. (2003). Play and peer relations. En A. Slater y G. Bremner (Eds.), *An introduction to developmental psychology* (pp. 311-333). Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Smolak, L. y Levine, M. P. (2001). Body image in children. En J. K. Thompson y L. Smolak (Eds.), *Body image, eating disorders, and obesity in youth: Assessment, prevention, and treatment*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Smolak, L., Levine, M. P. y Schermer, F. (1999). Parental input and weight concerns among elementary school children. *International Journal of Eating Disorders*, 25, 263–271.
- Sobal, J. (1991). Obesity and nutritional sociology: A model for coping with the stigma of obesity. *Clinical Sociology Review*, 9, 125–141.
- Sobal, J. (2004). Sociological analysis of the stigmatisation of obesity. En J. Germov y L. Williams (Eds.), *A sociology of food and nutrition: Introducing the social appetite* (2ª ed., pp 383–402). Melbourne, Australia: Oxford University Press.
- Sobal, J. (2005). Social Consequences of Weight Bias by Partners, Friends, and Strangers. En K. D. Brownell, R. M. Puhl, M. B. Schwartz y L. Rudd (Eds): *Weight bias: Nature, consequences and remedies* (pp. 150-164). New York: Guilford Press.
- Sobal, J., Rauschenbach, B. S. y Frongillo, E. A. (1995). Obesity and marital quality: Analysis of weight, marital unhappiness, and marital problems in a U.S. national sample. *Journal of Family Issues*, 16, 768–786.
- Solbes, I. (2005). *Actitudes hacia la diversidad física humana. Un estudio evolutivo con niños españoles y latinoamericanos*. Trabajo inédito presentado para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados. Universidad Complutense de Madrid.
- Solbes, I., Lucas, B. y Calderón, S. (2008). Estudio evolutivo del prejuicio hacia la gordura en niños de 3 a 8 años. En J. A. González-Pienda y J. C. Núñez (coords.), *Psicología y Educación: un lugar de encuentro* (pp. 1285-1291). Ediciones de la Universidad de Oviedo, Asturias.
- Solbes, I., Enesco, I., Lago, O. y Rodríguez, P. (2009). Actitudes hacia la diversidad humana (color de piel y complexión física). Un estudio con niños españoles y latinoamericanos residentes en Madrid. En Frías M, Corral V (eds): *Niñez, Adolescencia y Problemas Sociales*. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) de México y Universidad de Sonora.
- Son Hing, L. S., Bobocel, D. R. y Zanna, M. P. (2002). Meritocracy and opposition to affirmative action: making concessions in the face of discrimination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 493–509.
- Stacy, A. W. (1997). Memory activation and expectancy as prospective predictors of alcohol and marijuana use. *Journal of Abnormal Psychology*, 106, 61-73.
- Staffieri, J. R. (1967). A study of social stereotype of body image in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7, 101–104.

- Staffieri, J. R. (1972). Body build and behavioral expectancies in young females. *Developmental Psychology*, 6, 125–127.
- Stager, S. F. y Burke, P. J. (1982). A reexamination of body build stereotypes. *Journal of Research in Personality*, 16, 435-446.
- Stevens, C. y Tiggemann, M. (1998). Women's body figure preferences across the lifespan. *Journal of Genetic Psychology*, 159, 94-102.
- Stice, E., Mazotti, L., Krebs, M. y Martin, S. (1998). Predictors of adolescent dieting behaviors: A longitudinal study. *Psychology of Addictive Behaviors*, 12, 195-205.
- Stormer, S. M. y Thompson, J. K. (1996). Explanations of body image disturbance: A test of maturational status, negative verbal commentary, social comparison, and sociocultural hypotheses. *International Journal of Eating Disorders*, 19, 193–202.
- Strauss, R. S. (2000). Childhood obesity and self-esteem. *Pediatrics*, 105, 1–5.
- Strauss, R. S. y Pollack, H. A. (2003). Social marginalization of overweight children. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, 157, 746–752.
- Striegel-Moore, R. H. y Kearney-Cooke, A. (1994). Exploring parents' attitudes and behaviors about their children's physical appearance. *International Journal of Eating Disorders*, 15, 377–385.
- Striegel-Moore, R. H., Schreiber, G. B., Lo, A., Crawford, P., Obarzanek, E. y Rodin, J. (2000). Eating disorder symptoms in a cohort of 11 to 16-year-old black and white girls: The NHLBI growth and health study. *International Journal of Eating Disorders*, 27, 29-66.
- Stunkard, A. J., Sorenson, T. y Schulsinger, F. (1983). Use of the Danish adoption register for the study of obesity and thinness. En S. S. Kety, L. P. Rowland, R. L. Sidman y S. W. Matthysse (Eds.), *Genetic of neurological and psychiatric disorders*, (pp. 115-120). New York: Raven Press.
- Schwartz, M. B. y Puhl, R. (2003). Childhood obesity: a societal problem to solve. *Obesity reviews* 4 , 57–71.
- Schwartz, M. B., Vartanian, L., Nosek, B. y Brownell, K. D. (2006). The influence of one's own body weight on implicit and explicit anti-fat bias. *Obesity Research*, 14, 440–447.
- Smolak, L., Levine, M. P. y Shermer, F. A. (1998). A controlled evaluation of an elementary school primary prevention program for eating problems. *Journal of Psychosomatic Research*, 44, 339-354.
- Swanson, J. E., Rudman, L. A. y Greenwald, A. G. (2001). Using the Implicit Association Test to investigate attitude-behavior consistency for stigmatized behavior. *Cognition and Emotion*, 15, 207-230.
- Swinburn, B. A., Caterson, I., Seidell, J. C. y James, W. P. (2004). Diet, nutrition and the prevention of excess weight gain and obesity. *Public Health Nutrition*, 7, 123-146.
- Tajfel, H. (1970). Experiments in Intergroup Discrimination. *Scientific American*, 223, 96-102.
- Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Londres: Academic Press.

- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories: Studies in psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tajfel, H., y Turner, J. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. En W. G. Austin, y S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Tajfel, H., y Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behaviour. En S. Worchel y W. G. Austin (Eds.), *The psychology of intergroup relations* (Vol. 2) (pp. 7-24). Nueva York: Nelson Hall.
- Teachman, B. A. y Brownell, K. D. (2001). Implicit anti-fat bias among health professionals: Is anyone immune? *International Journal of Obesity and Related Metabolic Disorders*, 25, 1525–1531.
- Teachman, B. A., Gapinski, K. D., Brownell, K. D., Rawlins, M. y Jeyaram, S. (2003). Demonstrations of implicit anti-fat bias: The impact of providing causal information and evoking empathy. *Health Psychology*, 22, 68–78.
- Teachman, B. A. y Mallet, R.K. (2005). Measurement of bias. En K. D. Brownell, R. M. Puhl, M. B. Schwartz y L.Rudd (Eds): *Weight bias: Nature, consequences and remedies* (pp. 121-133). New York: Guilford Press.
- Thompson, J. K., Coovert, M. D., Richards, K. J., Johnson, S. y Cattarin, J. (1995). Development of body image, eating disturbance, and general psychological functioning in female adolescents: Covariance structure modeling and longitudinal investigations. *International Journal of Eating Disorders*, 18, 221–236.
- Thompson, J. K., Corwin, S. y Sargent, R. (1997). Ideal body size beliefs and weight concerns of fourth-grade children. *International Journal of Eating Disorders*, 21, 279–284.
- Thompson, J. K., Heinberg, L. J., Altabe, M. y Tantleff-Dunn, S. (1999). *Exacting beauty: Theory, assessment and treatment of body image disturbance*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Thompson, J. K. y Stice, E. (2001). Thin-ideal internalization: Mounting evidence for a new risk factor for body-image disturbance and eating pathology. *Current Directions in Psychological Science*, 10, 181–183.
- Tiggemann, M. (1997). Dieting in moderation: The role of dietary restraint in the relationship between body dissatisfaction and psychological well-being. *Journal of Health Psychology*, 2, 501–507.
- Tiggemann, M. y Anesbury, T. (2000). Negative stereotyping of obesity in children: The role of controllability beliefs. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 1977–1993.
- Tiggemann, M. y Lynch, J. E. (2001). Body image across the life span in adult women: The role of self-objectification. *Developmental Psychology*, 37, 243–253.
- Tiggemann, M. y Rothblum, E. D. (1988). Gender differences in social consequences of perceived overweight in the United States and Australia. *Sex Roles*, 18, 75–86.
- Tiggemann, M. y Wilson-Barrett, E. (1998). Children's figure ratings: Relationship to self-esteem and negative stereotyping. *International Journal of Eating Disorders*, 23, 83–88.

- Triandis, H. C. (1996). The psychological measurement of cultural syndrome. *American Psychologist*, 51, 407-415.
- Turnbull, J. D., Heaslip, S. y McLeod, H. A. (2000). Pre-school children's attitudes to fat and normal male and female stimulus figures. *International Journal of Obesity*, 24, 1705-1706.
- Turner, M. A., Stephen, L. R., George, G. y Yinger, J. (2003). *Discrimination in Metropolitan Housing Markets: Phase I*. Washington, DC: The Urban Institute.
- Uhlmann, E., Dasgupta, N., Elgueta, A., Greenwald, A. G. y Swanson, J. (2002). Subgroup prejudice based on skin color among Hispanics in the United States and Latin America. *Social Cognition*, 20, 198-225.
- Van den Berg, P., Neumark-Sztainer, D., Eisenberg, M. E. y Haines, J. (2008). Racial/Ethnic Differences in Weight-related Teasing in Adolescents. *Obesity*, 16, 3-10.
- Vanman, E. J., Paul, B. Y., Ito, T. A. y Miller, N. (1997). The modern face of prejudice and structural features that moderate the effect of cooperation on affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 941-959.
- Vartanian, L. R., Herman, C. P. y Polivy, J. (2005). Implicit and explicit attitudes toward fatness and thinness: The role of the internalization of societal standards. *Body Image*, 2, 373-381.
- Vaughan, G. M. (1963). The effect of the ethnic grouping of the experimenter upon children's responses to tests of an ethnic nature. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 2, 66-70.
- Vaughan, G. M. (1987). A social psychological model of ethnic identity development. En J. S. Phinney, y M. J. Rotheram (Eds.), *Children's ethnic socialization: Pluralism and development* (pp. 73-91). Newbury Park, CA: Sage.
- Vaughan, G. M., y Thompson, R. H. T. (1961). New Zealand children's attitudes towards Maoris. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 62, 701-704.
- Vervaet, M., van Heeringen, C. y Jannes, C. (1998). Weight concerns and eating patterns in schoolboys and girls. *Eating Disorders: the Journal of Treatment and Prevention*, 6, 41-50.
- Wang, S. S., Brownell, K. D. y Wadden, T. A. (2004). The influence of the stigma of obesity on overweight individuals. *International Journal of Obesity*, 28, 1333-1337.
- Wardle, J. y Cooke, L. (2005). The impact of obesity on psychological well-being. *Best Practice and Research Clinical Endocrinology and Metabolism*, 19, 421-440.
- Wardle, J., Haase, A. M. y Steptoe, A. (2004). Gender differences in food choice: The contribution of health beliefs and dieting. *Annals of Behavioral Medicine*, 27, 107-116.
- Wardle, J., Volz, C. y Golding, C. (1995). Social variation in attitudes to obesity in children. *International Journal of Obesity*, 19, 562-569.
- Weiland, A., y Coughlin, R. (1979). Self-identification and preferences: A comparison of White and Mexican-American first and third grades. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 10, 356-365.

- Weiner, B. (1995). *Judgments of responsibility*. New York: Guilford.
- Weinraub, M., Clemens L. P., Sockloff, A., Ethridge, T., Gracely, E., y Myers, B. (1984). The development of sex role stereotypes in the third year: Relationships to gender labeling, gender identity, sex-typed toy preference, and family characteristics. *Child Development*, 55, 1493-1503.
- Weston, M. y Bliss, D. (2005). Changing Media Images of Weight.. En K. D. Brownell, R. M. Puhl, M. B. Schwartz y L. Rudd (Eds): *Weight bias: Nature, consequences and remedies* (pp. 265-274). New York: Guilford Press.
- White, D. R., Mauro, K. y Spindler, J. (1985). Development of body type salience: Implications for early childhood educators. *International Review of Applied Psychology*, 34, 433-442.
- Wildes, J. E., Emery, R. E. y Simons, A. D. (2001). The roles of ethnicity and culture in the development of eating disturbance and body dissatisfaction. *Clinical Psychology Review*, 21, 521-51.
- Williams, D. R., Neighbors, H. W. y Jackson, J. S. (2003). Racial/Ethnic Discrimination and Health: Findings from Community Studies. *American Journal of Public Health*, 93, 200-208.
- Williams, J. E., Best, D. L. y Boswell, D. A. (1975). The measurement of children's racial attitudes in the early school years. *Child Development*, 46, 494-500.
- Wiseman, C. V., Gray, J. J., Mosimann, J. E. y Ahrens, A. H. (1992). Cultural expectations of thinness in women: An update. *International Journal of Eating Disorders*, 11, 85-89.
- Wittenbrink, B., Judd, C. M. y Park, B. (1997). Evidence for racial prejudice at the implicit level and its relationship with questionnaire measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 262-274.
- Yach, D., Stuckler, D. y Brownell, K. D. (2006). Epidemiologic and economic consequences of the global epidemics of obesity and diabetes. *Nature Medicine*, 12, 62-66.
- Yang, A. S. (1997). The polls-trends: Attitudes toward homosexuality. *Public Opinion Quarterly*, 61, 477-507.
- Yates, A., Edman, J. L. y Aruguete, M. S. (2004). Ethnic differences in BMI and body/self dissatisfaction among Caucasians, Pacific Islanders and African Americans. *Journal of Adolescent Health*, 34, 300-307.
- Yee, M. D. y Brown, R. (1992). Self-evaluations and intergroup attitudes in children aged three to nine. *Child Development*, 63, 619-629.
- Yee, M. D. y Brown, R. (1994). The development of gender differentiation in young children. *British Journal of Social Psychology*, 33, 183-196.
- Zajonc, R.B. (1984). On the primacy of affect.. *American Psychologist*, 29, 117-123.
- Zajonc, R.B. (2004). Mere exposure: a gateway to the subliminal. *Current Directions in Psychological Science*, 10, 224-228.
- Zalk, S. R. y Katz, P. A. (1978). Gender attitudes in children. *Sex Roles*, 4, 349-357.
- Zdrodowski, D. (1996). *Eating out: The experience of eating in public for the "overweight" woman*. *Women's Studies International Forum*, 19, 665-674.

ANEXO I.**GUIÓN UTILIZADO EN LA APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS**

- *Muy bien, pues ahora que ya hemos recogido tus datos, vamos a empezar con el primero de los juegos que vamos a ver hoy, ¿de acuerdo?... En el primero de estos juegos te voy a enseñar varios dibujos y fotos de niños y niñas de otro colegio, y luego te voy a hacer unas preguntas sobre ellos. Quiero que me contestes tu opinión, ¿vale?... No hay respuestas buenas ni malas, sólo tienes que responder lo que tú pienses.*

- *Mira, este es el primer juego. Mira éste muñeco de aquí y piensa, ¿cuál de estos dos muñecos va aquí?*

- *Ahora hemos cambiado. Mira éste muñeco y dime, ¿cuál de estos dos muñecos va aquí?*

- *Muy bien. Mira, ahora vamos a ver las fotos de algunos de los niños de este colegio. Quiero que los mires bien y me digas, ¿cuál te gusta más?... ¿cuál te gusta menos?*

- *Vale, ahora mira las fotos de las niñas, fíjate bien en ellas: ¿cuál te gusta más?... ¿cuál te gusta menos?*

- *Ahora vamos a hacer otras cosas. Imagínate que los niños y niñas del colegio que has visto en la foto vienen a tu cole unos días, y se quedan en tu clase un tiempo. Imagina que tienes que elegir a uno de los niños de este cole para sentarte con él en clase... Ahora quiero que mires las fotos de cuatro de los niños y me digas: ¿con cuál te gustaría sentarte en clase, para trabajar juntos?... Muy bien, y ¿con cuál no te gustaría sentarte en clase para trabajar juntos? (Repetición con fotos de niñas)*

- *Cuando los niños del otro cole estén de visita aquí, bajarán al patio con vosotros a la hora del recreo. Vamos a hacer como antes, mira bien estos cuatro niños y dime, ¿con cuál te gustaría jugar?... Estupendo, y ¿con cuál de los cuatro no te gustaría jugar en el recreo? (Repetición con fotos de niñas)*

- *Bueno, ahora vamos a imaginarnos otra cosa. Piensa que llega la fecha de tu cumpleaños, y haces una fiesta en tu casa para celebrarlo. Mira bien a los cuatro niños que aparecen en las fotos, y dime ¿a cuál te gustaría invitar a tu casa a la fiesta de cumpleaños?... Estupendo, y de los cuatro, ¿a cuál no te gustaría invitar? (Repetición con fotos de niñas)*

- *Ahora vamos a jugar a otro juego distinto. Mira, te voy a contar unas historias cortitas con varios personajes. Quiero que mires bien las fotos y trates de adivinar quién es cada personaje, ¿vale? Bueno, pues ahora te voy a contar la primera historia. Mira, esta historia trata de una niña que es muy buena: recoge animales abandonados, como este gatito, y se los lleva a su casa, los cuida y les da de comer... Mira, parece que una de estas cuatro niñas es la niña que es buena, la que recoge los animales abandonados y se los lleva a casa. ¿Quién es?...*

- *Ahora te voy a contar otra historia. Resulta que en este colegio hay una niña que es mala: no cuida nada las mesas y las sillas del aula, tiene todo el material de clase roto y estropeado. Mira, éste es su cuaderno de clase, lo ha pintado todo porque es mala... Ahora mira las fotos, una de estas niñas es la mala, ¿quién es?*

- *Muy bien, pues ahora te cuento otra historia de unos niños de este cole... Esta historia trata de un niño que es muy listo. Saca muy buenas notas siempre. Mira, ¡el profesor le ha puesto un 10 en el cuaderno de matemáticas!... Ahora mira las fotos de los cuatro niños, uno de estos niños es el listo, ¿quién es?*

- Vale, ahora te cuento que en esta clase hay otro niño que es tonto, saca muy malas notas. Este es su cuaderno: la profesora de matemáticas le ha puesto un dos, porque no sabe hacer bien las cuentas. Mira las fotos de estos cuatro niños. Uno de ellos es el tonto, ¿quién es?

- Muy bien, ahora te voy a contar otra historia. Mira, esta historia trata de una niña que es muy limpia. Esta es su habitación, la tiene siempre muy ordenada y muy limpia... Mira las fotos de estas niñas, una de estas niñas es la niña limpia, ¿quién es?

- Resulta que en este cole también hay otra niña que es sucia. Tiene siempre su habitación sucia y desordenada, como puedes ver aquí, ¡todo tirado por el suelo!... Una de estas niñas es la niña sucia, ¿quién es?

- Bueno, ahora vamos a ver otra historia. Resulta que en este colegio hay un niño o niña que está tratando mal a uno de sus compañeros: le empuja, le insulta, no le deja jugar. Bueno, mira bien las fotos de los ocho niños y niñas de este cole y dime, ¿quién es el niño o niña que empuja, insulta y trata mal al otro compañero? Puede ser un niño o una niña.

- Bueno, entonces éste/a es el niño/a que está tratando mal a uno de sus compañeros (señalando al niño que el participante había elegido como agresor). Pero dime, ¿a quién está tratando mal éste/a? ¿Quién es el niño o niña de los otros siete que vemos al que está insultando y empujando, al que no deja jugar?

- Muy bien, ahora vamos a hacer otra cosa. Te voy a enseñar unos dibujos de niños/as, y te voy a hacer algunas preguntas. Mira bien todos estos dibujos, fijate bien y dime, ¿a cuál te parece más?

- Estupendo, éste es al que crees que te parece más. Pero dime, ¿a cuál no te gustaría parecerte?

- Muy bien, y ¿a cuál te gustaría más parecerte?

- Bueno, ahora vamos a jugar a otro juego. En este juego vamos a ver si eres muy rápido con el ordenador, ¿estás preparado?... Muy bien, pues mira, lo primero que tienes que hacer es mirar al centro de la pantalla porque ahí van a aparecer una serie de dibujos de niños/as. Algunos de los dibujos son de niños flacos, y otros son de niños gordos. Si ves el dibujo de un niño flaco en el centro de la pantalla, quiero que pulses la tecla amarilla tan rápido como puedas, la que está a la derecha. Mira, para saber qué tecla tienes que pulsar te puedes fijar en los colores: tienes que pulsar la tecla amarilla cuando salga un niño flaco, porque el niño flaco está encima de la columna amarilla, ¿lo ves?... Por otro lado, si ves que aparece en el centro el dibujo de un niño gordo, quiero que pulses la tecla azul lo más rápido que puedas, porque el niño gordo está encima de la columna azul.

- Muy bien, pues esto es lo que tienes que hacer en este juego, pero el juego tiene algunas normas que te voy a explicar. La primera de ellas es que tienes que colocar los dedos índices de tus manos en estas dos teclas (se demostraba). Luego, cuando hayas pulsado el botón que corresponde, tienes que levantar el dedo enseguida y responder a la siguiente imagen que aparezca (se demostraba), porque si no el juego deja de funcionar. Por otro lado, si te equivocas y le das a la tecla equivocada, no pasa nada. Te aparecerá entonces en el centro de la pantalla una cruz roja para que sepas que te has confundido. Entonces lo que tienes que hacer es marcar la tecla buena y seguir jugando, sin pararte. La última norma es que todo esto lo tienes que hacer lo más rápido que puedas y equivocándote lo menos posible... ¿Ets preparado? Pues a jugar...

- Muy bien, pues ahora vamos a seguir jugando a este juego, pero cambiando algunas cosas. Ahora, en vez de aparecer en el centro figuritas, vamos a escuchar palabras por los altavoces del portátil. Las palabras que vamos a oír son palabras de cosas buenas (por ejemplo, limpio) y palabras de cosas malas (por ejemplo, sucio). Lo que tienes que hacer ahora es pulsar la tecla que corresponda, como antes: si oyes una palabra de algo bueno, tienes que pulsar el botón azul lo más rápido que puedas, porque la carita de las cosas buenas está encima de esta columna azul, ¿lo ves? Pero si oyes una palabra mala, tienes que pulsar el botón amarillo lo más rápido que puedas. Mira, hay una cara triste, de cosas malas, en la parte amarilla para recordarte que pulses el botón amarillo cuando oigas una palabra mala. ¿Estás preparado para empezar?

- Ahora el juego se va a poner un poco más difícil, a ver qué tal lo haces. Ahora se mezclan los dos juegos de antes: a veces, vamos a ver en el centro dibujos de niños, como antes, y otras veces vamos a oír palabras, las dos cosas en el mismo juego. Ahora te cuento lo que quiero que hagas. Si ves un dibujo de un niño gordo en el medio de la pantalla, quiero que pulses el botón azul lo más rápido posible, como lo hiciste antes. Además, si oyes una palabra buena, también tienes que pulsar el botón azul lo más rápido posible. Por otro lado, si ves la fotografía de un niño flaco en medio de la pantalla, tienes que pulsar el botón amarillo. Si oyes una palabra mala, también tienes que pulsar el botón amarillo... Recuerda, quiero que intentes ir lo más rápido que puedas, no pasa nada si cometes errores. Simplemente sigue jugando, sin pararte, dándole a la tecla buena. Ahora vamos a hacer un poco de prueba para ver si has entendido bien el juego, ¿vale?

- Muy bien, pues mira, ahora ¡vamos a complicar un poco el juego! Vamos a hacer lo mismo que al principio, pero cambiando el lugar en el que tenemos a los niños flacos y a los niños gordos, ¿lo ves?... Esta vez, si ves un dibujo de un niño flaco en la pantalla, tienes que pulsar el botón azul lo más rápido posible, ¿ves? Ahora el niño flaco está a este lado. Por otro lado, si ves un dibujo de un niño gordo en medio de la pantalla, tienes que pulsar el botón amarillo lo más rápido que puedas, porque ahora el niño gordo está al otro lado

- Estupendo, pues mira, ahora vas a hacer la última parte del juego. Fíjate: ahora vamos a ver de nuevo dibujos de niños flacos y gordos, y vamos a oír también palabras buenas y malas. Cuando veas un dibujo de un niño flaco en medio de la pantalla, tienes que pulsar el botón azul lo más rápido posible, como acabas de hacer. Y si oyes una palabra buena, también tienes que pulsar el botón azul. Por otro lado, si ves el dibujo de un niño gordo en medio de la pantalla, tienes que pulsar el botón amarillo lo más rápido posible, igual que cuando oigas una palabra mala. Recuerda que puedes ver en las columnas las figuras y las caritas de las palabras. Acuérdate de que no pasa nada si te equivocas, pero intenta hacerlo lo menos posible e intenta también ir lo más rápido que puedas... Ya casi hemos acabado, lo estás haciendo muy bien! ¿Preparado?

- Ya casi hemos terminado, lo estás haciendo muy bien. Pero antes de terminar, quiero hacerte unas cuantas preguntas para ver qué opinas sobre un tema, ¿de acuerdo? Como antes, contéstame lo que a ti te parezca, no hay respuestas buenas ni respuestas malas. Mira la primera pregunta que te voy a hacer es ésta: si una persona es gorda, ¿es por su culpa?

- Muy bien ahora te hago otra pregunta: ¿Las personas son gordas porque comen demasiado?

- Vale, y ¿las personas son gordas porque nacen así?

- Vale, y ¿las personas son gordas porque no hacen ejercicio?

- Estupendo. Otra pregunta, ya para terminar: ¿crees que una persona puede adelgazar si realmente lo intenta?, ¿es fácil o es difícil?

ANEXO II

PANTALLAS DE APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS



Número ID:

Nombre: Apellidos:

Edad:

Fecha nacimiento:

Sexo: Hombre Mujer

Nacionalidad:

Forma:

Curso:

Centro:



Figura 1. Pantalla de recogida de datos sociodemográficos



Figura 2. Pantalla de presentación de las medidas explícitas

Jugamos con



Figura 3. Pantalla de presentación de tareas de la primera fase del primer juego (medidas explícitas)

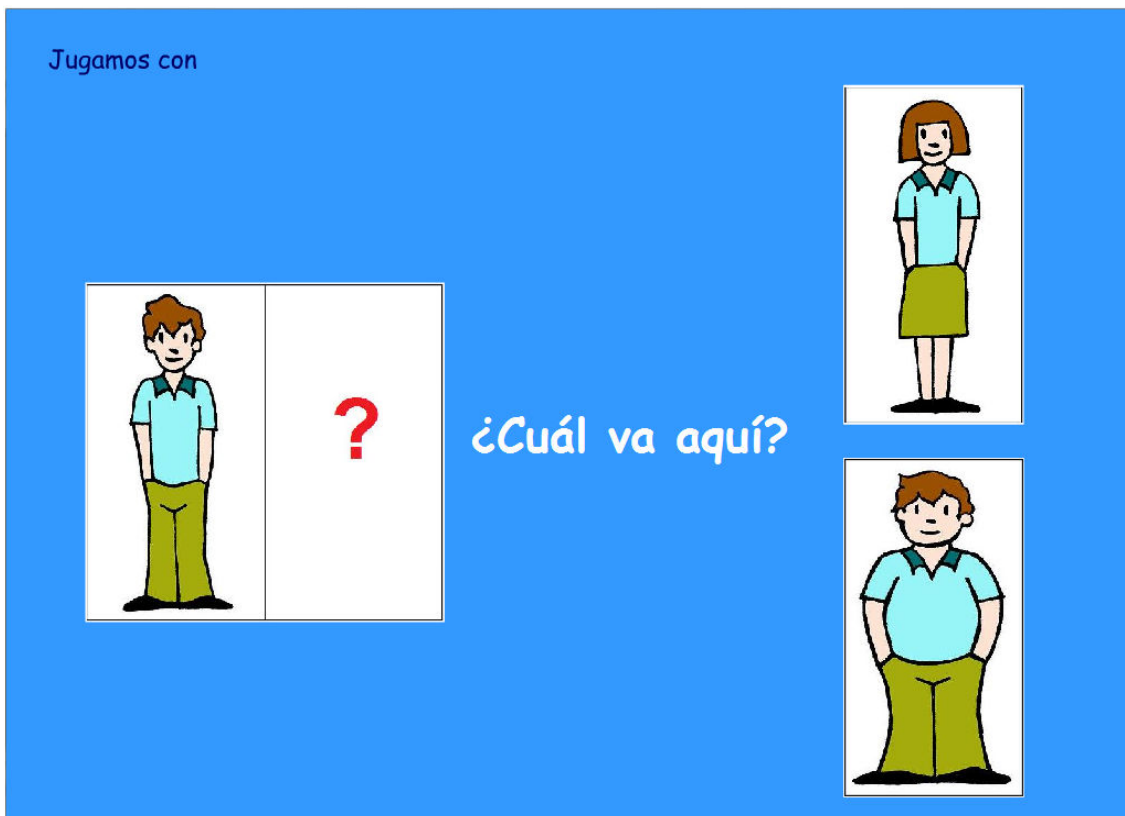


Figura 4. Tarea de categorización social (ensayo 1 ó 2, presentación aleatoria)

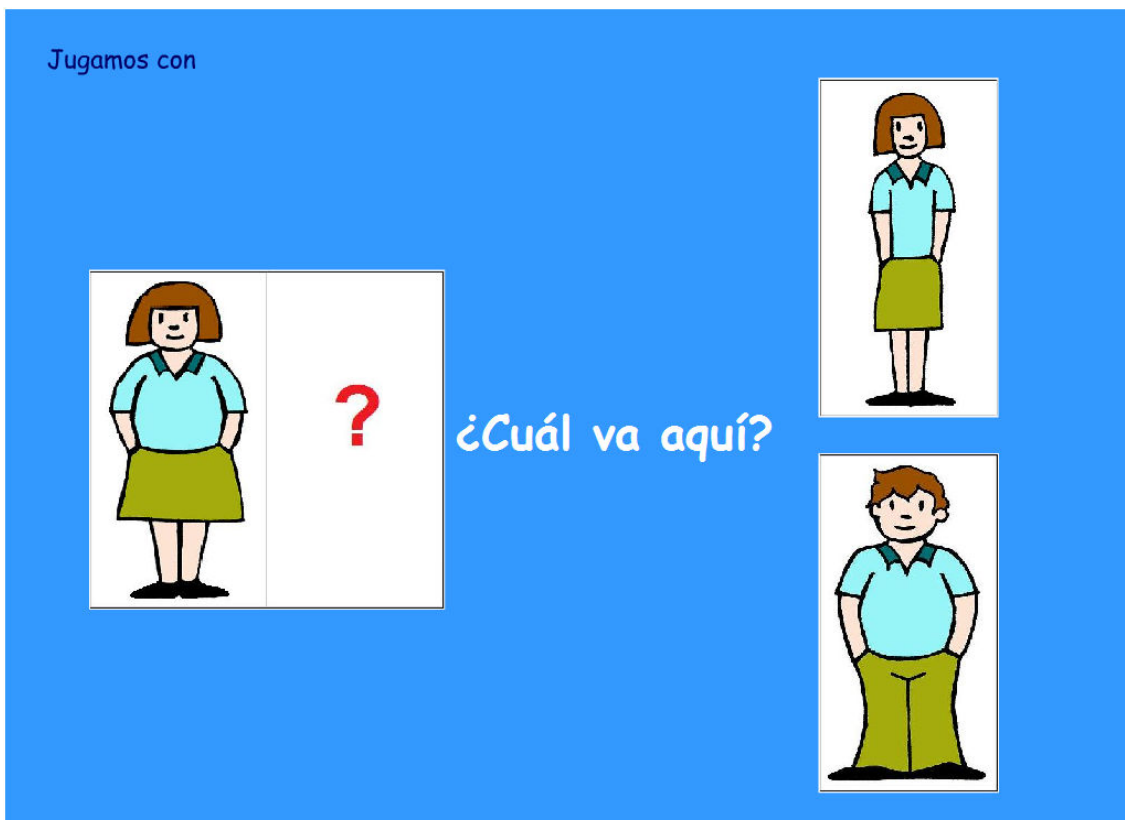


Figura 5. Tarea de categorización social (ensayo 1 ó 2, presentación aleatoria)

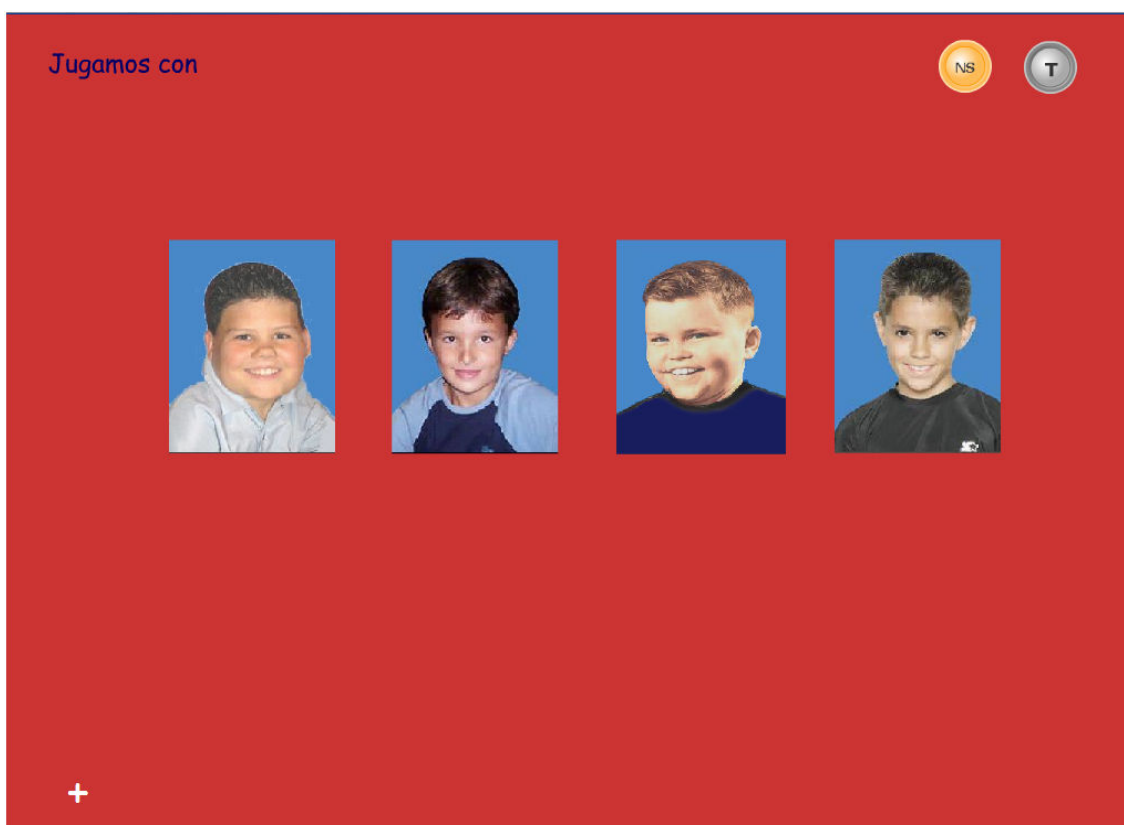


Figura 6. Tarea de preferencias y rechazos simple (ensayo con fotos de niños)

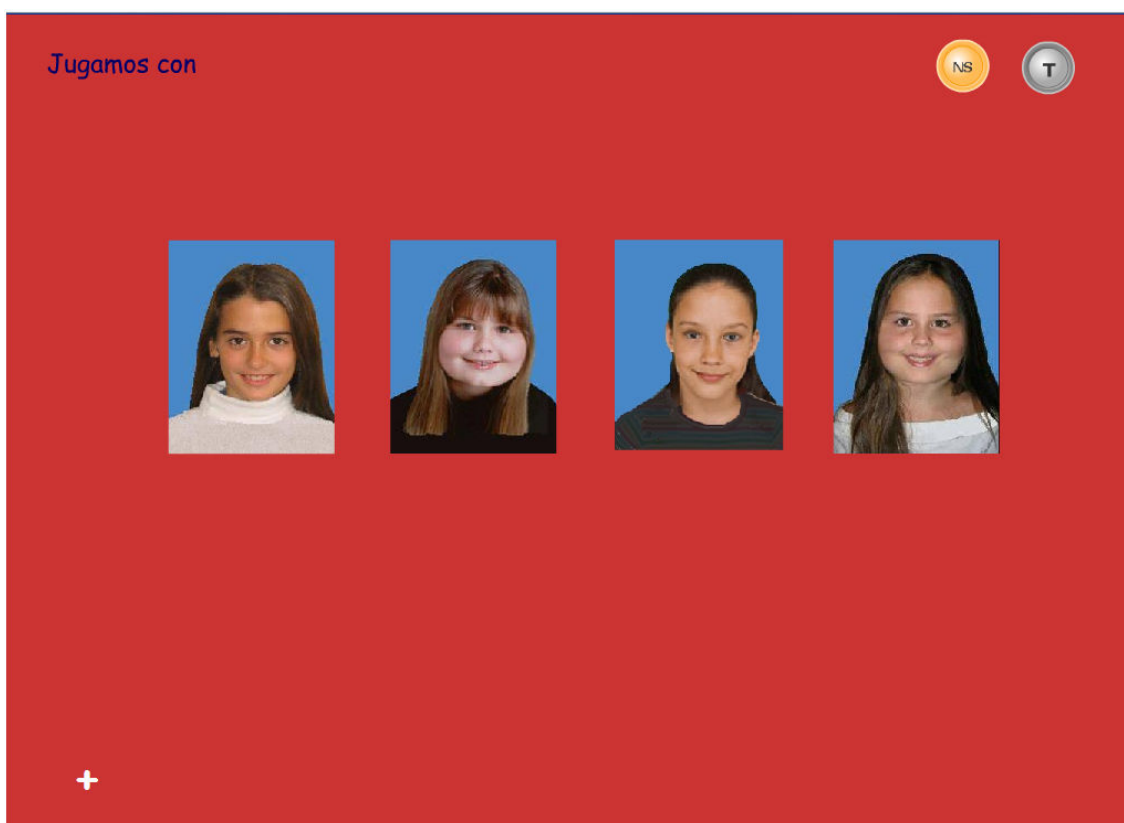


Figura 7. Tarea de preferencias y rechazos simple (ensayo con fotos de niñas)

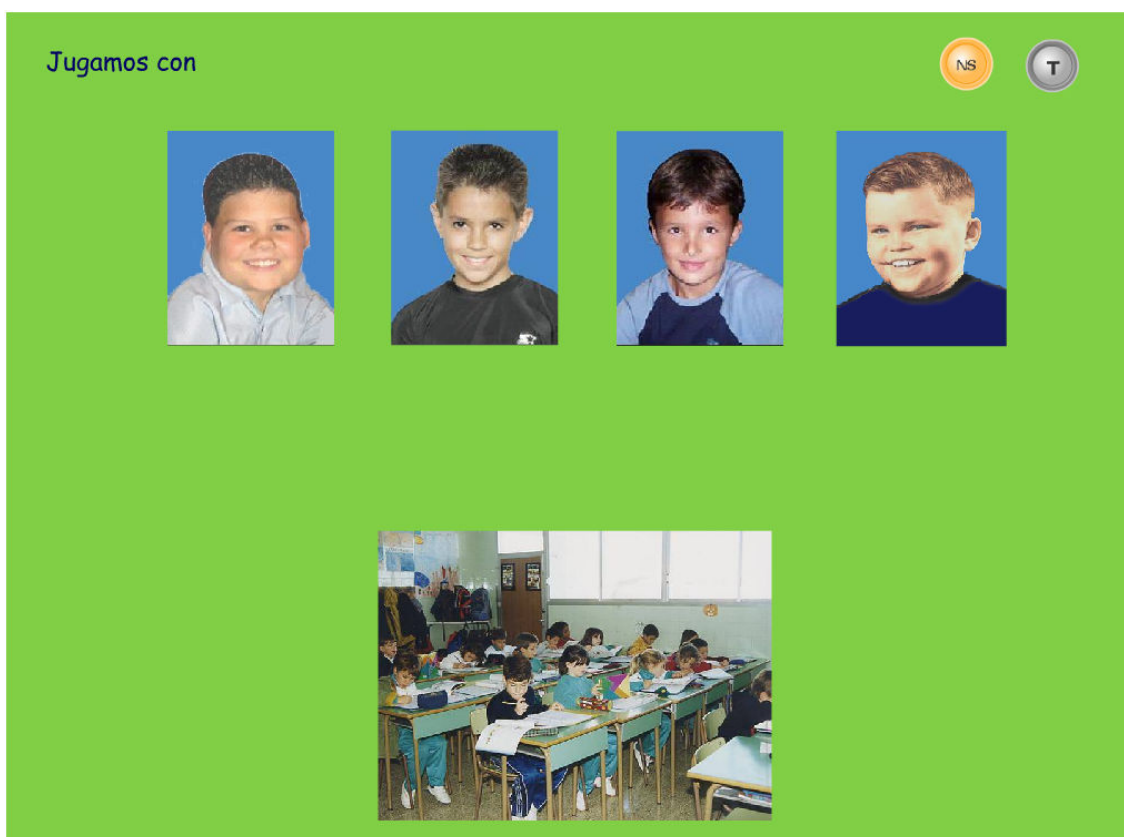


Figura 8. Tarea sociométrica, contexto del aula (ensayo con fotos de niños)

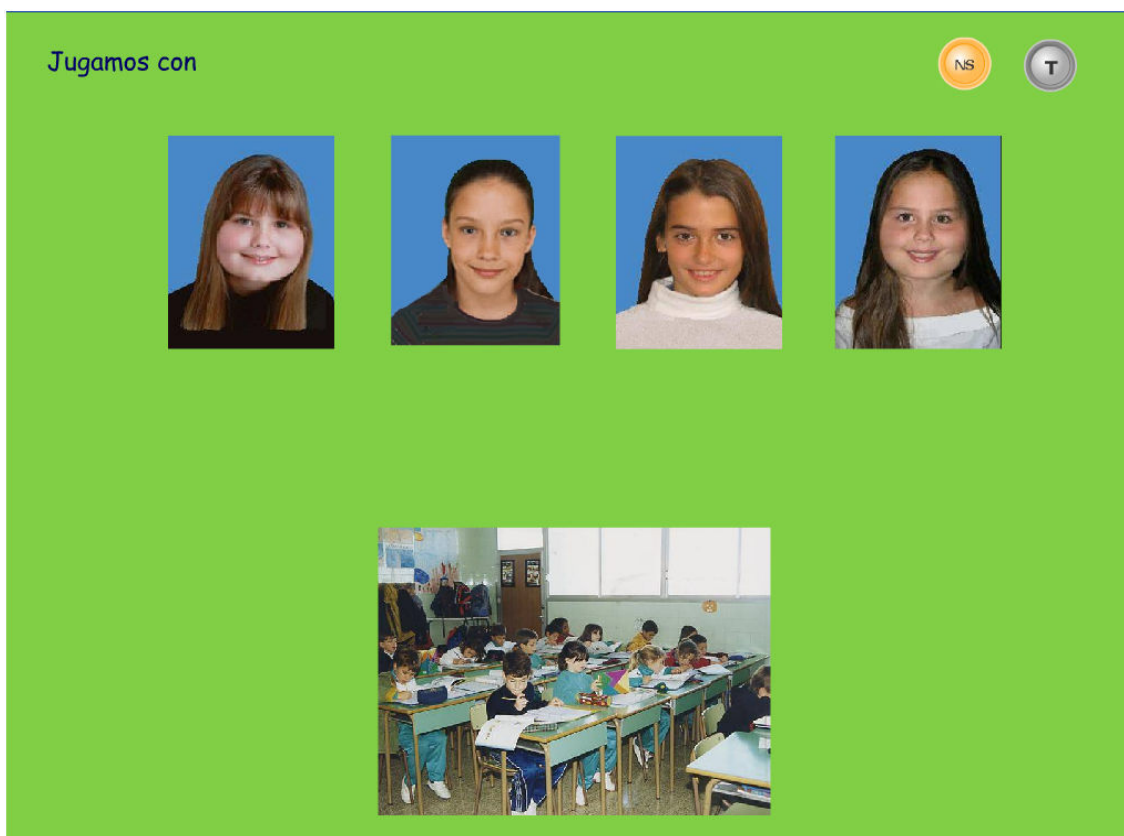


Figura 9. Tarea sociométrica, contexto del aula (ensayo con fotos de niñas)

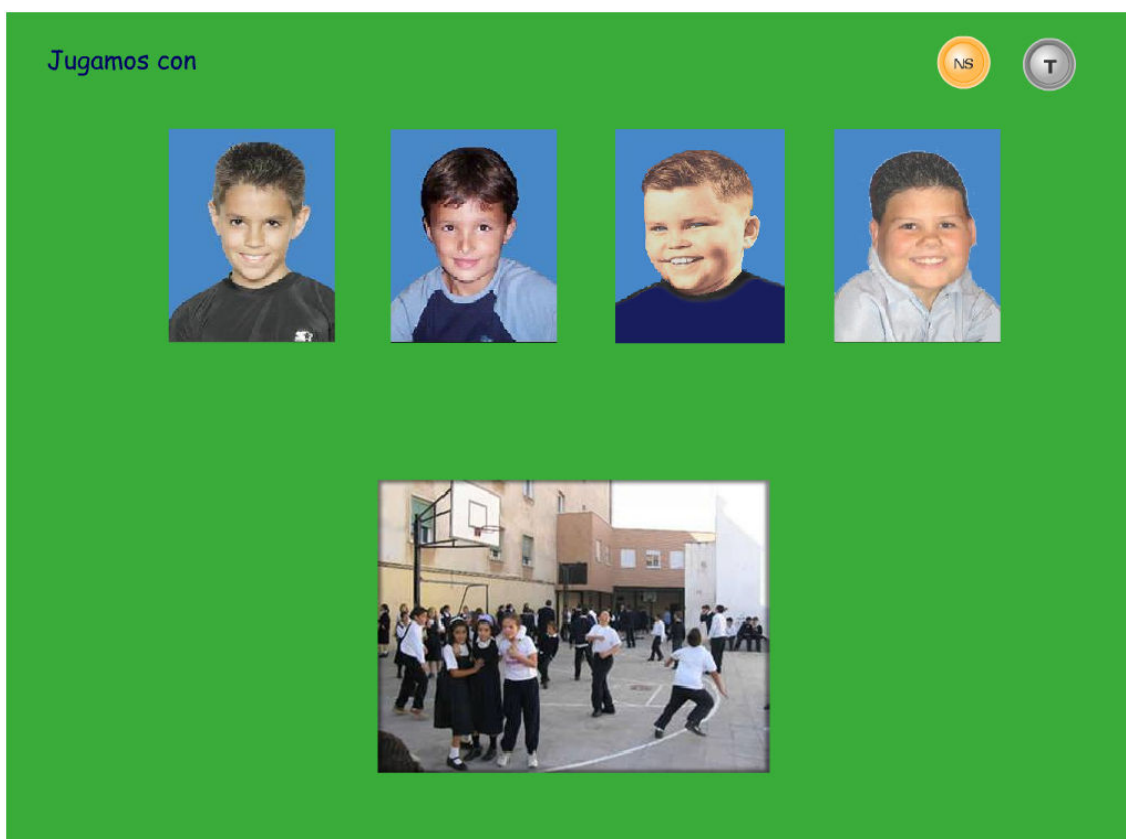


Figura 10. Tarea sociométrica, contexto del patio (ensayo con fotos de niños)

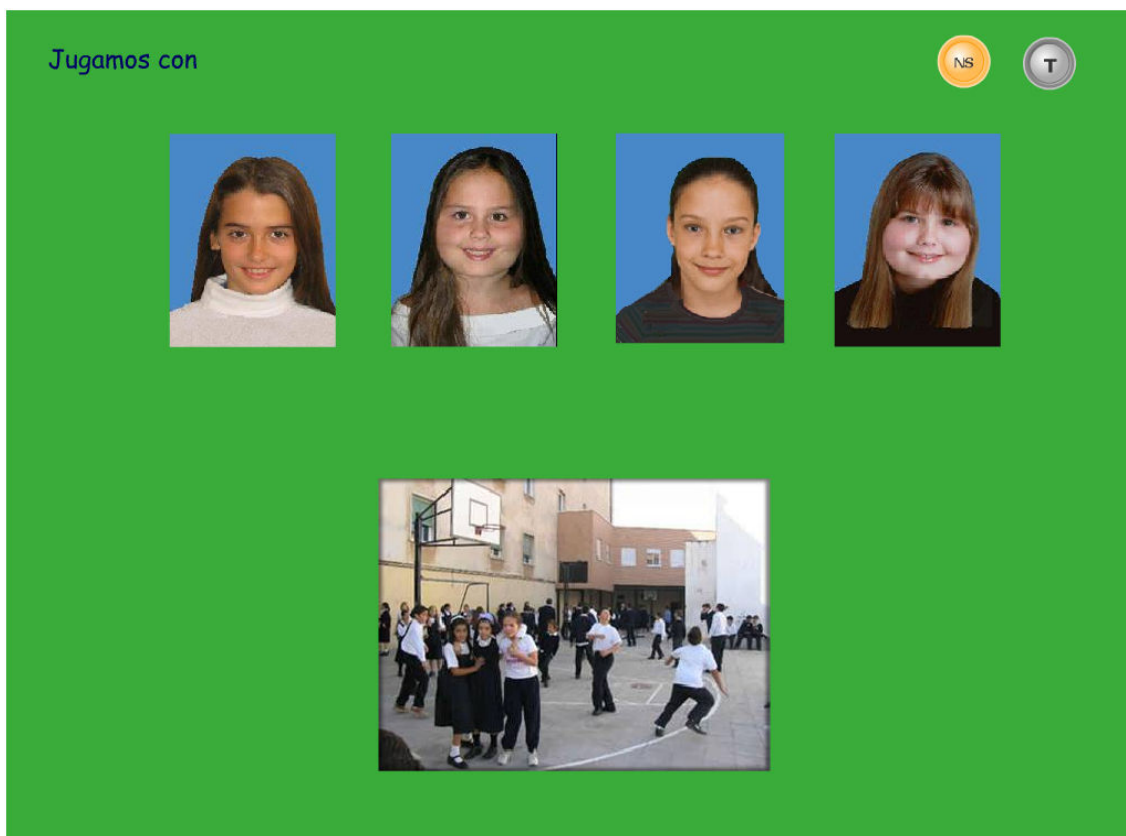


Figura 11. Tarea sociométrica, contexto del patio (ensayo con fotos de niñas)

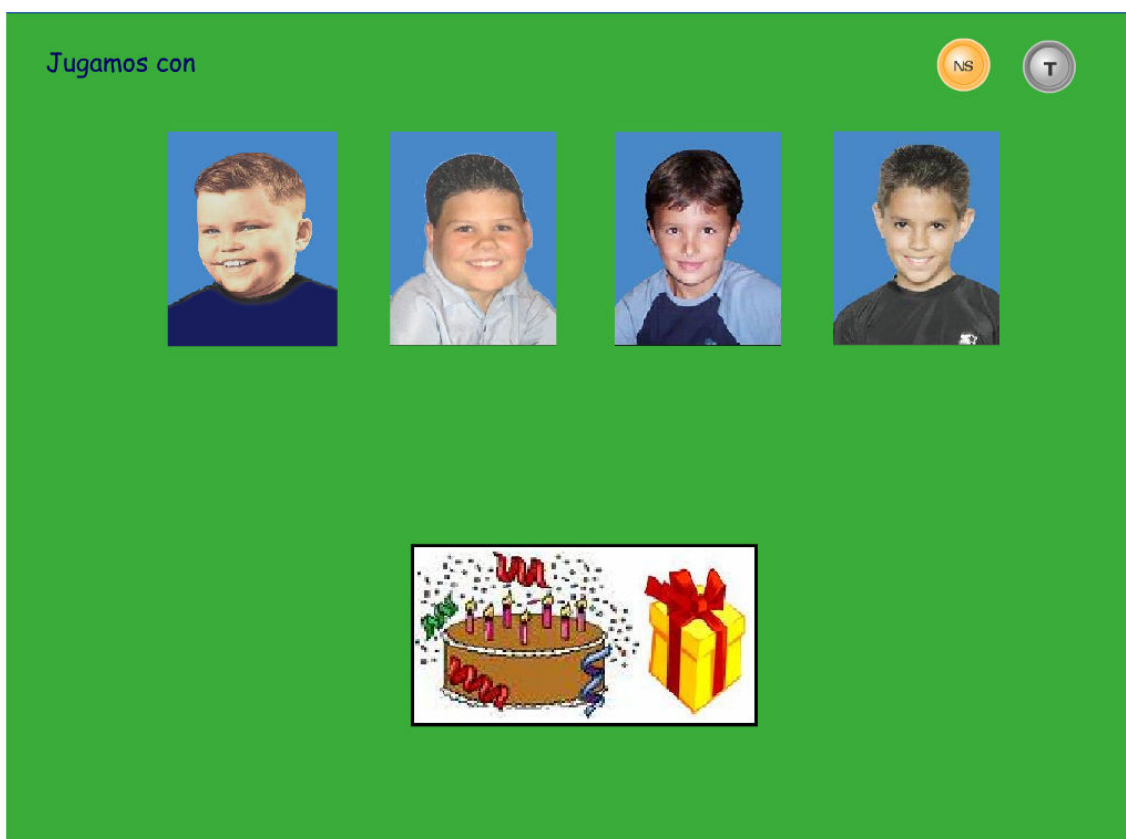


Figura 12. Tarea sociométrica, contexto del hogar (ensayo con fotos de niños)



Figura 13. Tarea sociométrica, contexto del hogar (ensayo con fotos de niñas)

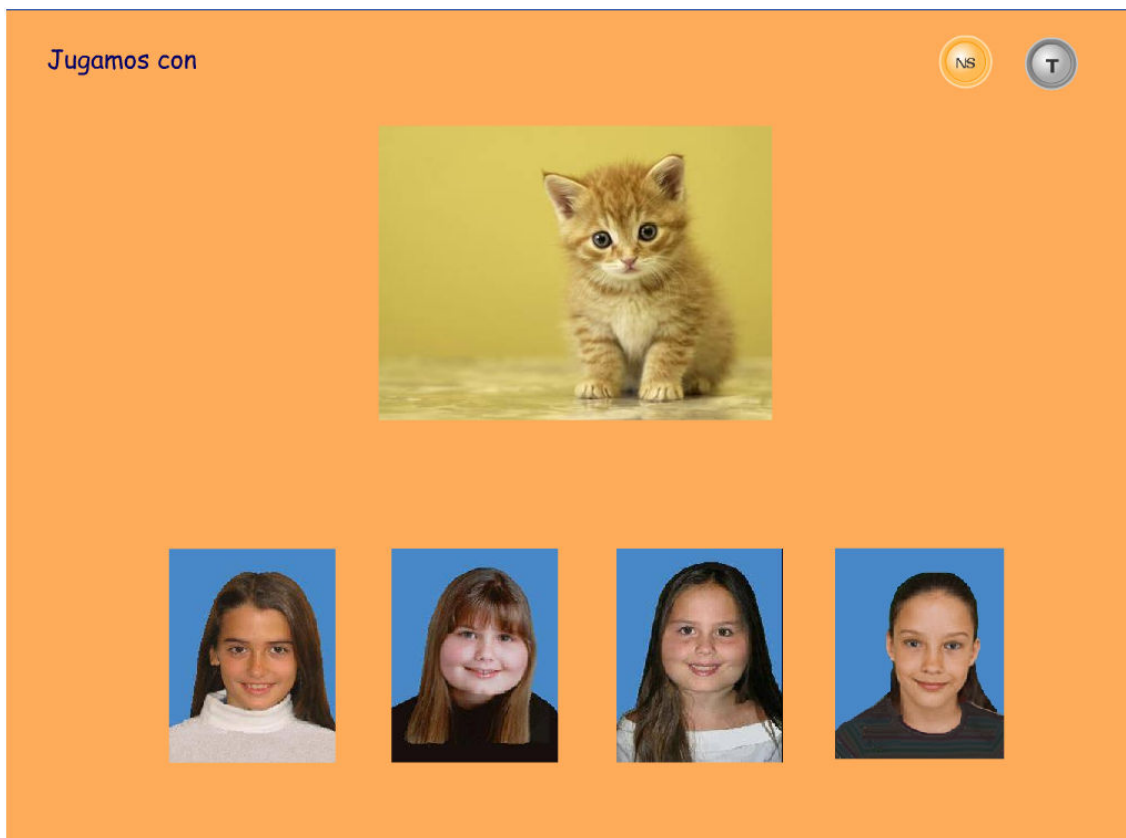


Figura 14. Tarea de atribución de adjetivos 1 (buena)

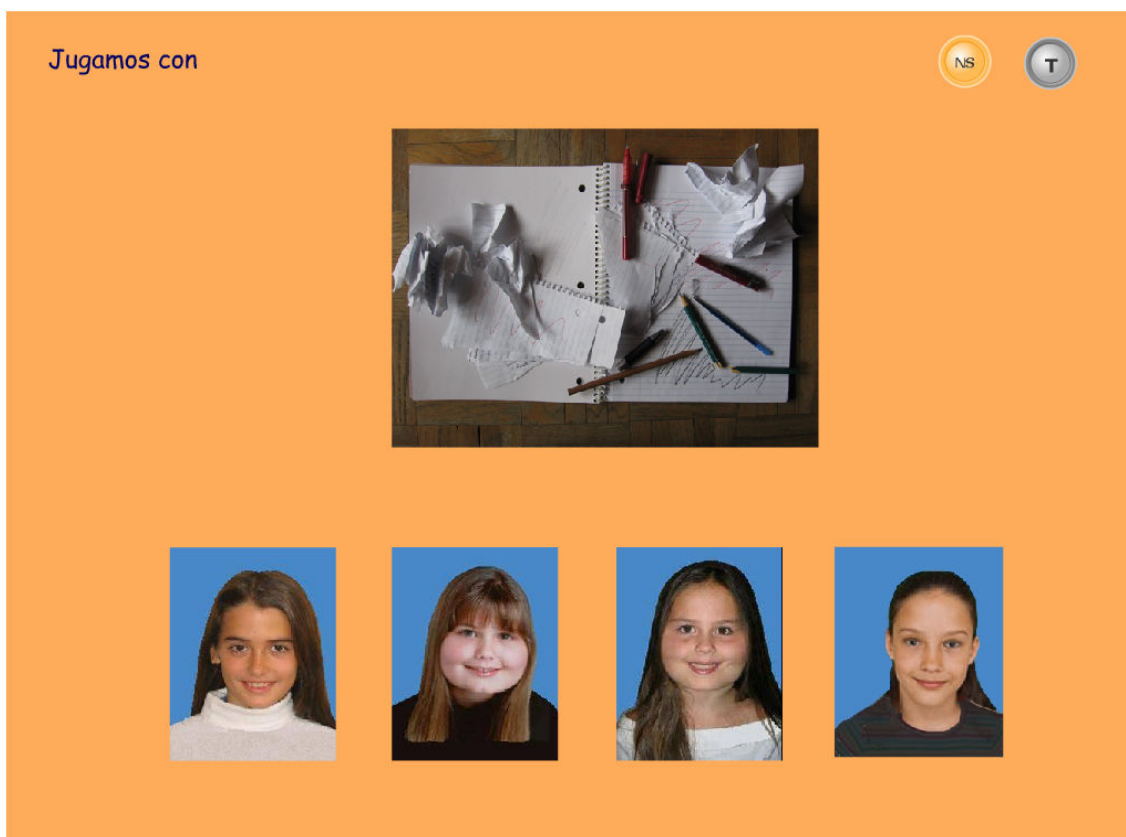


Figura 15. Tarea de atribución de adjetivos 1 (mala)

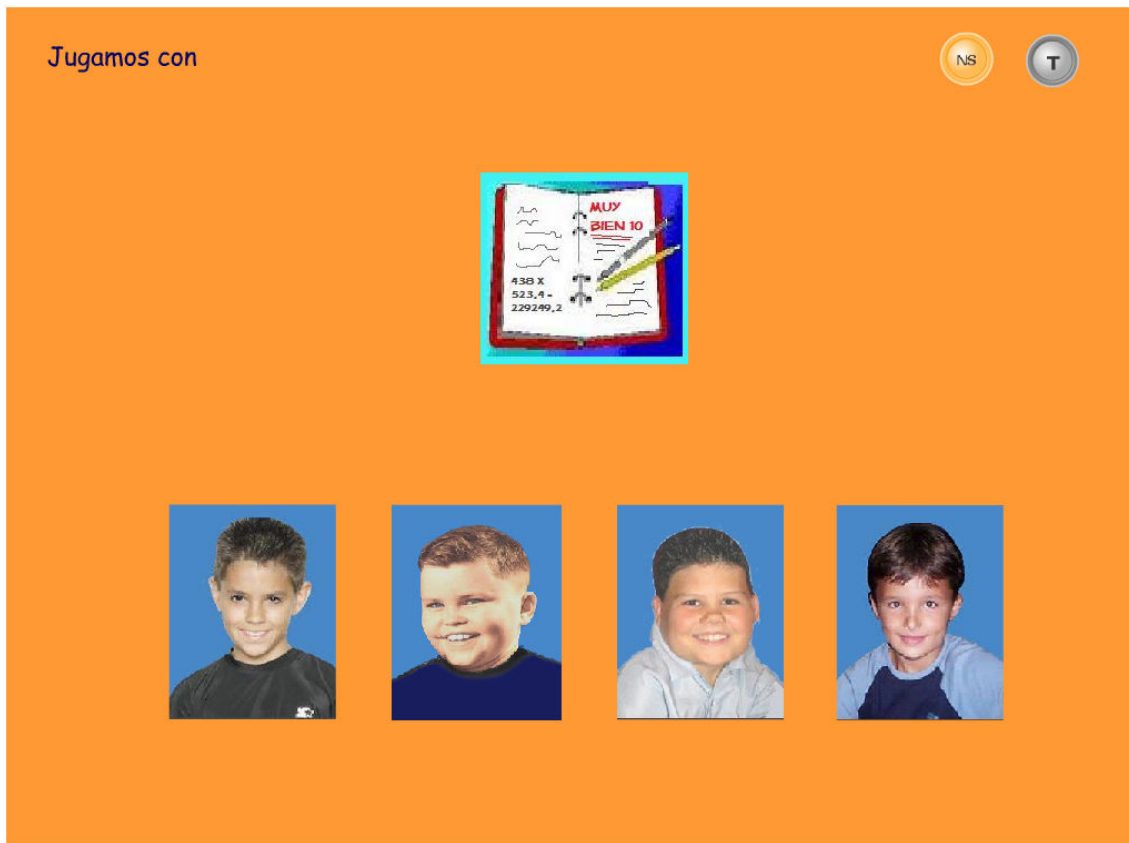


Figura 16. Tarea de atribución de adjetivos 2 (listo)

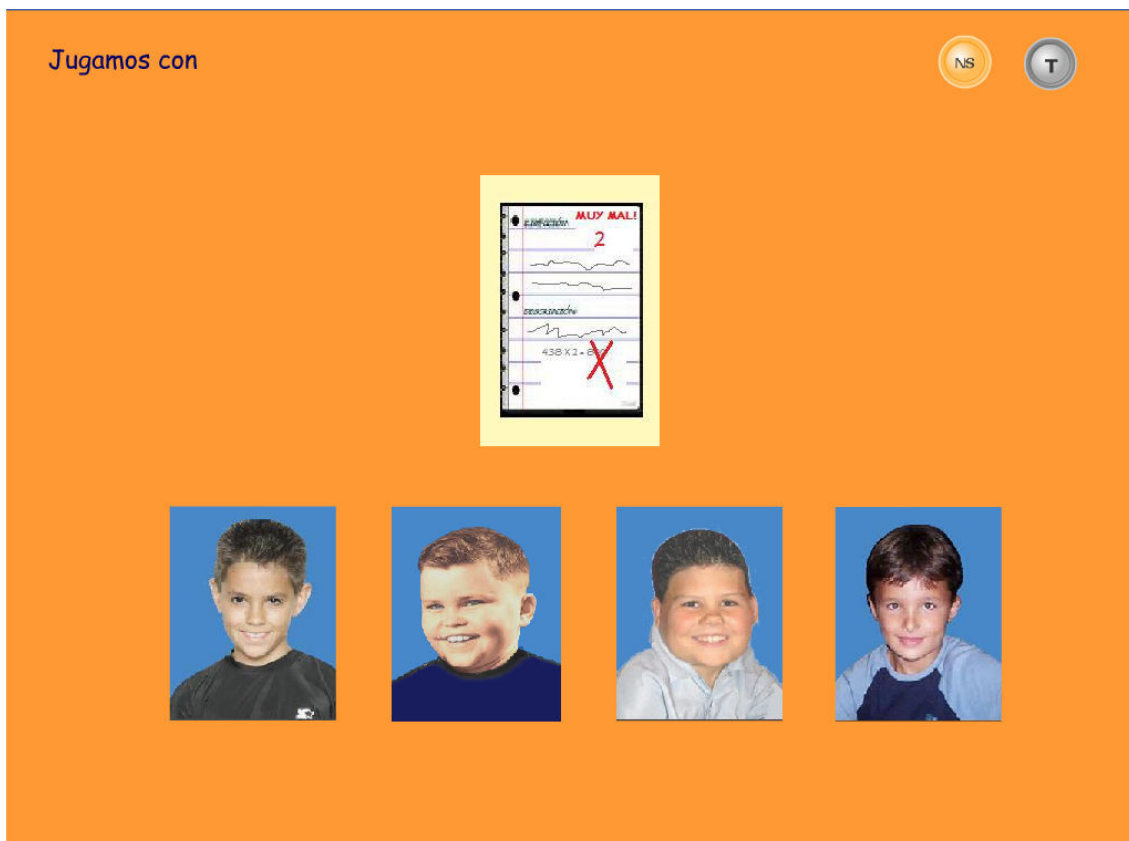


Figura 17. Tarea de atribución de adjetivos 2 (tonto)

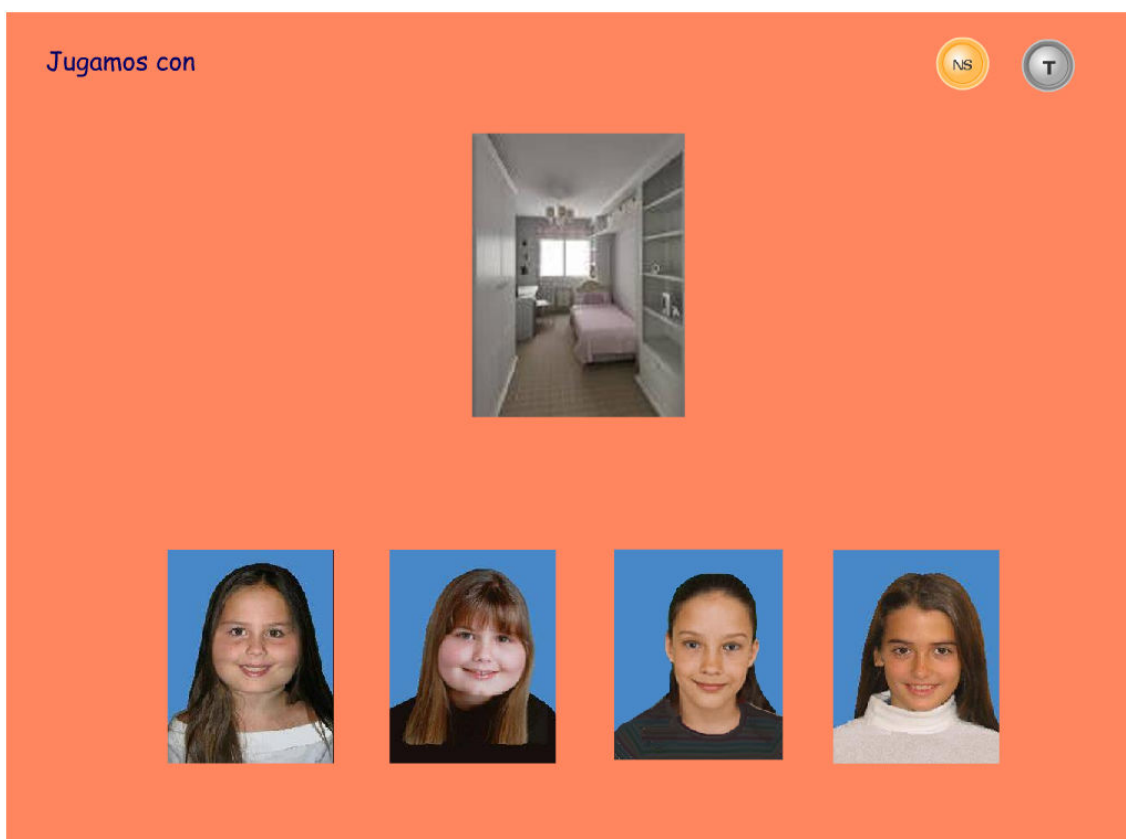


Figura 18. Tarea de atribución de adjetivos 3 (limpia)

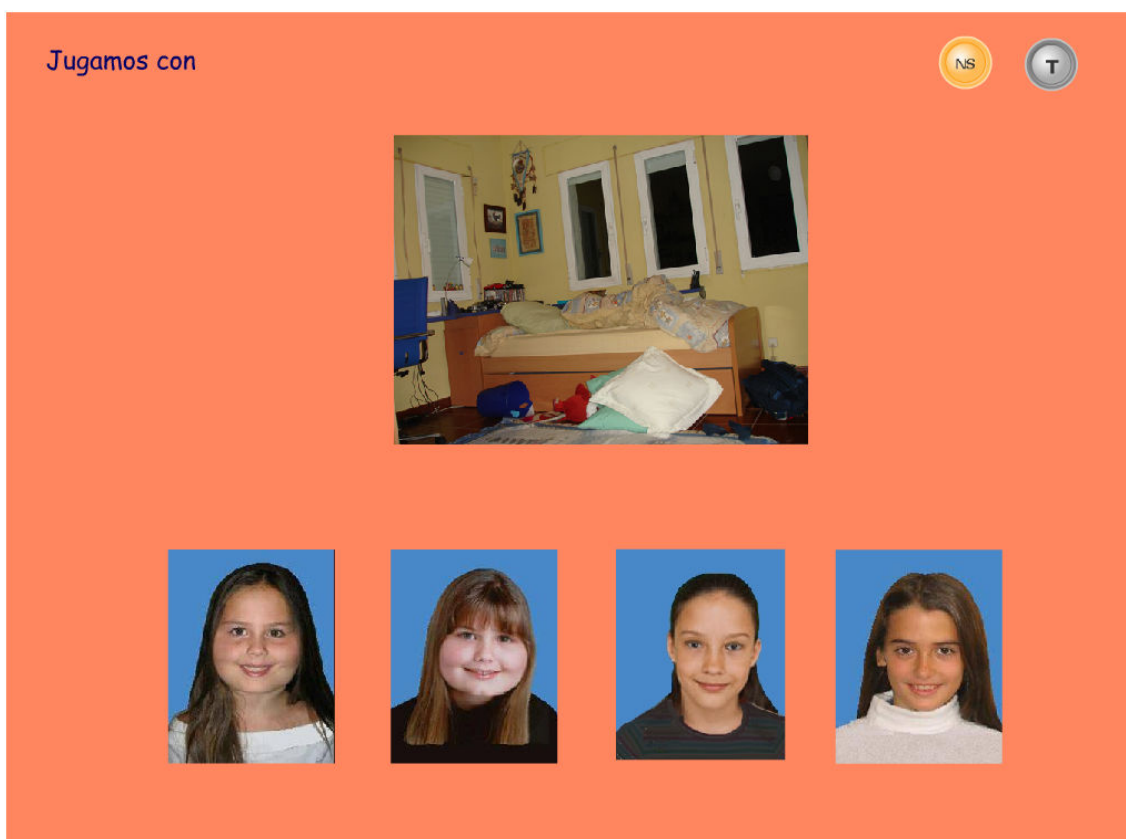


Figura 19. Tarea de atribución de adjetivos 3 (sucia)

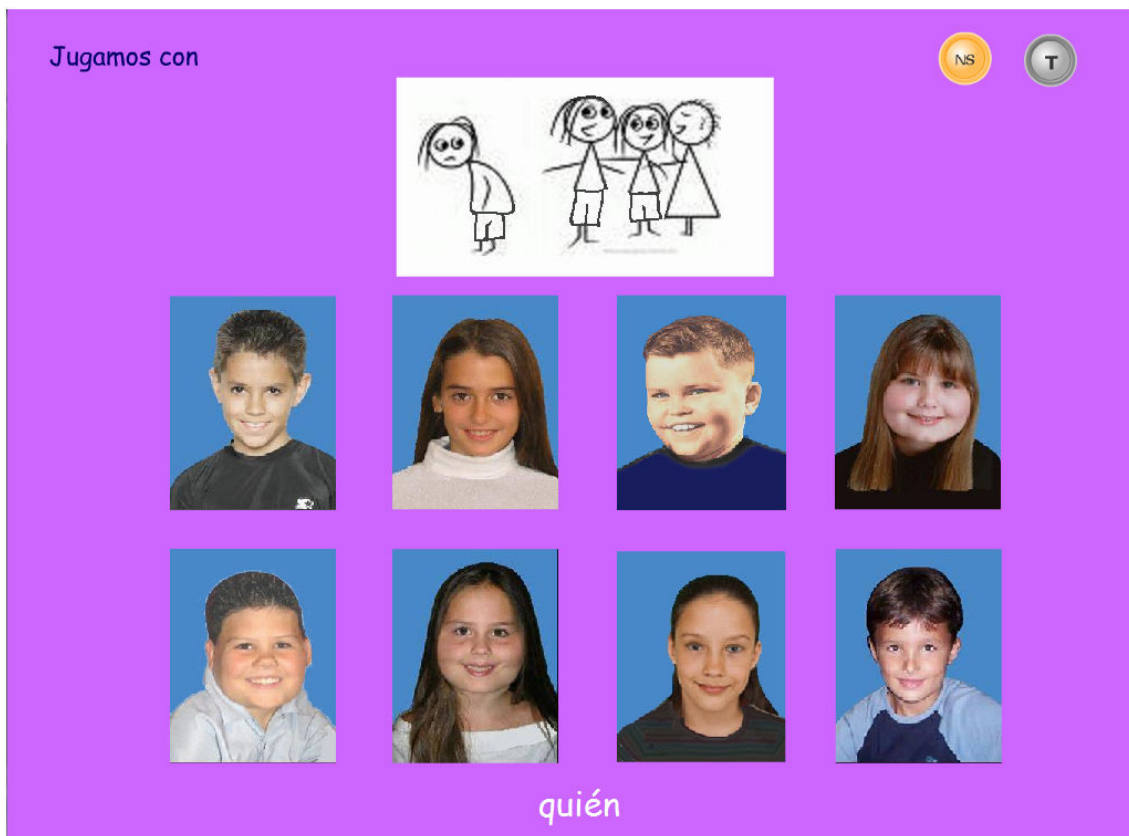


Figura 20. Tarea de violencia entre iguales (agresor)

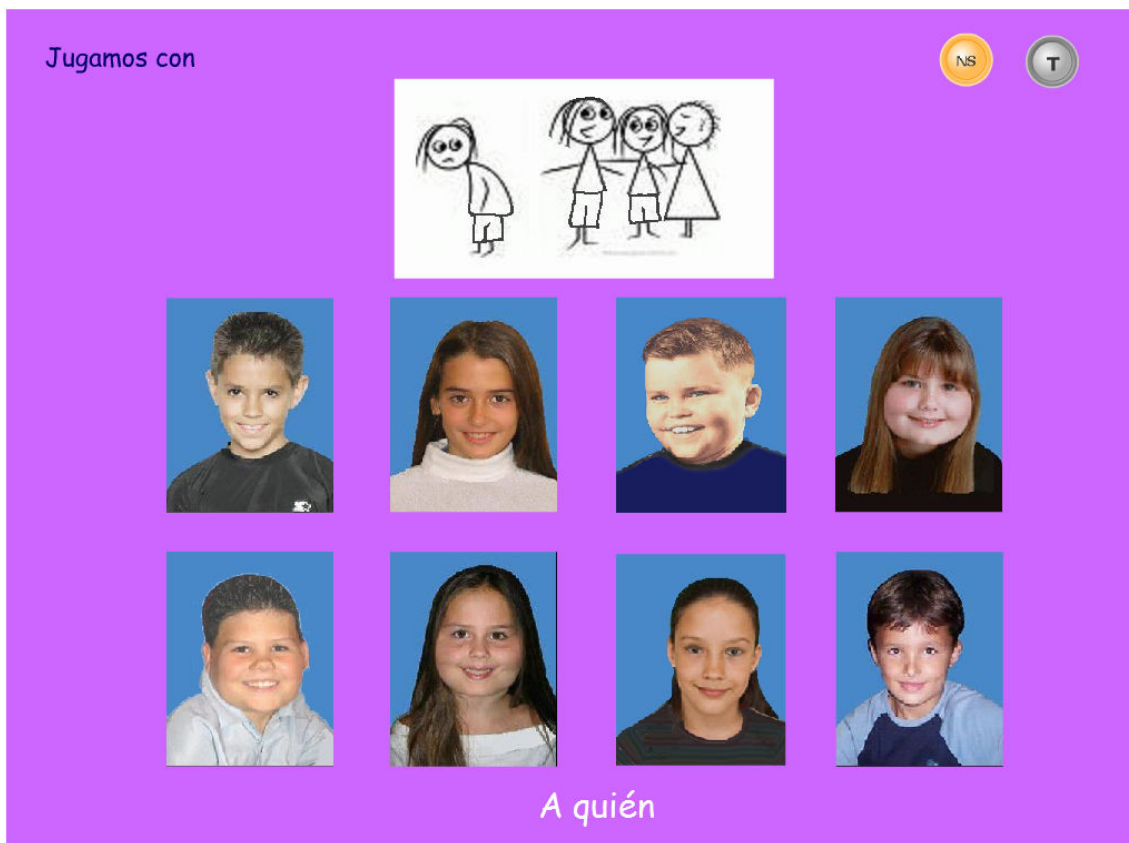


Figura 21. Tarea de violencia entre iguales (víctima)

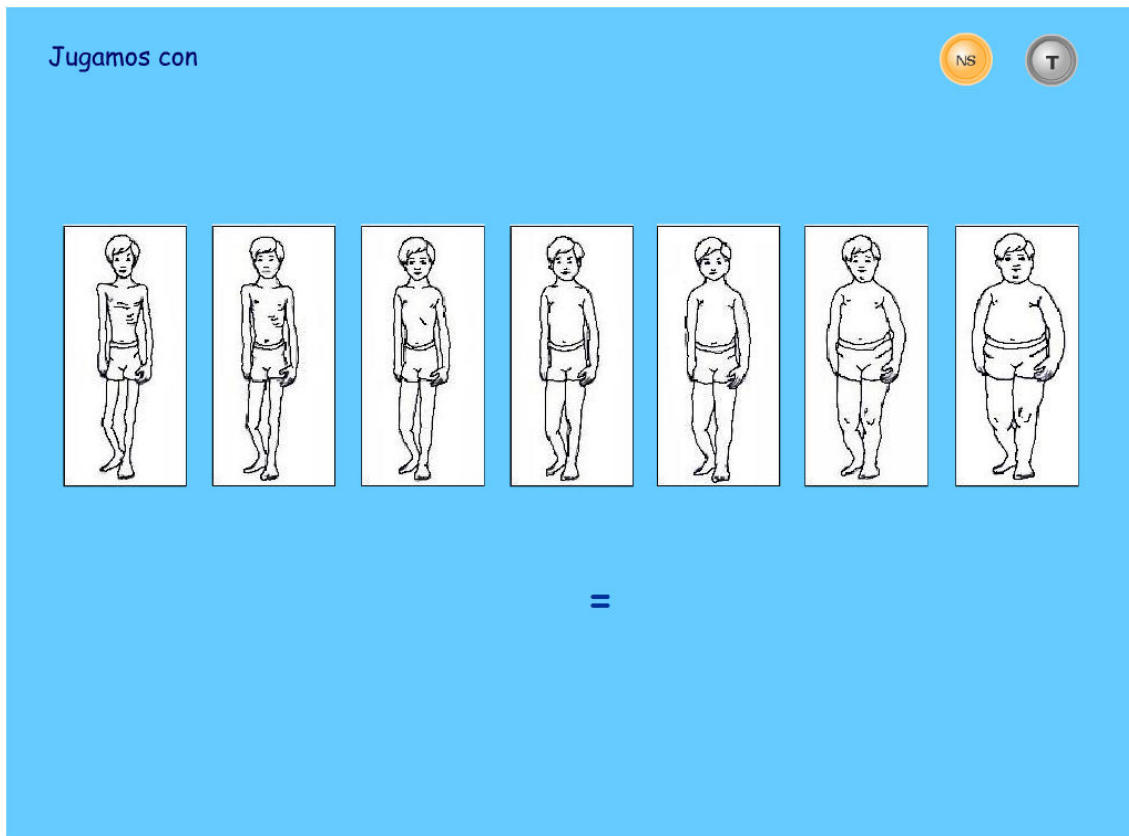


Figura 22. Tarea de identificación, versión para niños

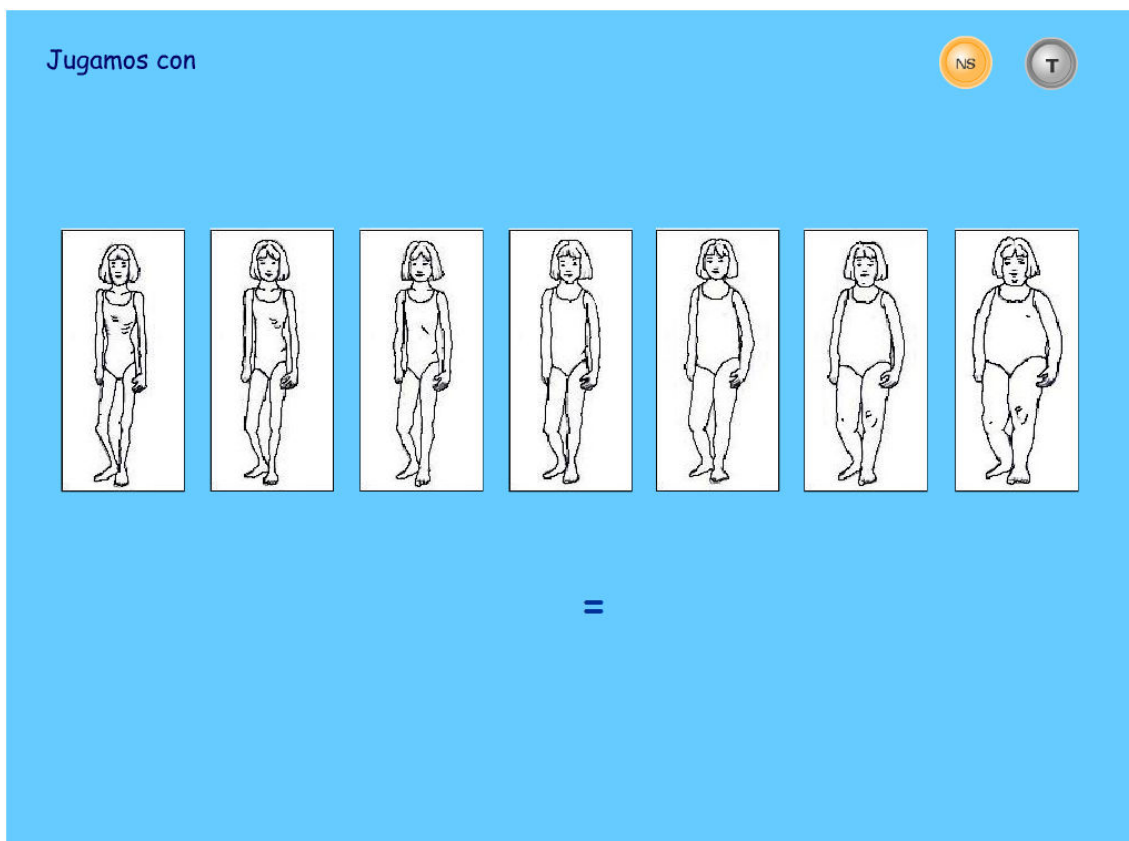


Figura 23. Tarea de identificación, versión para niñas

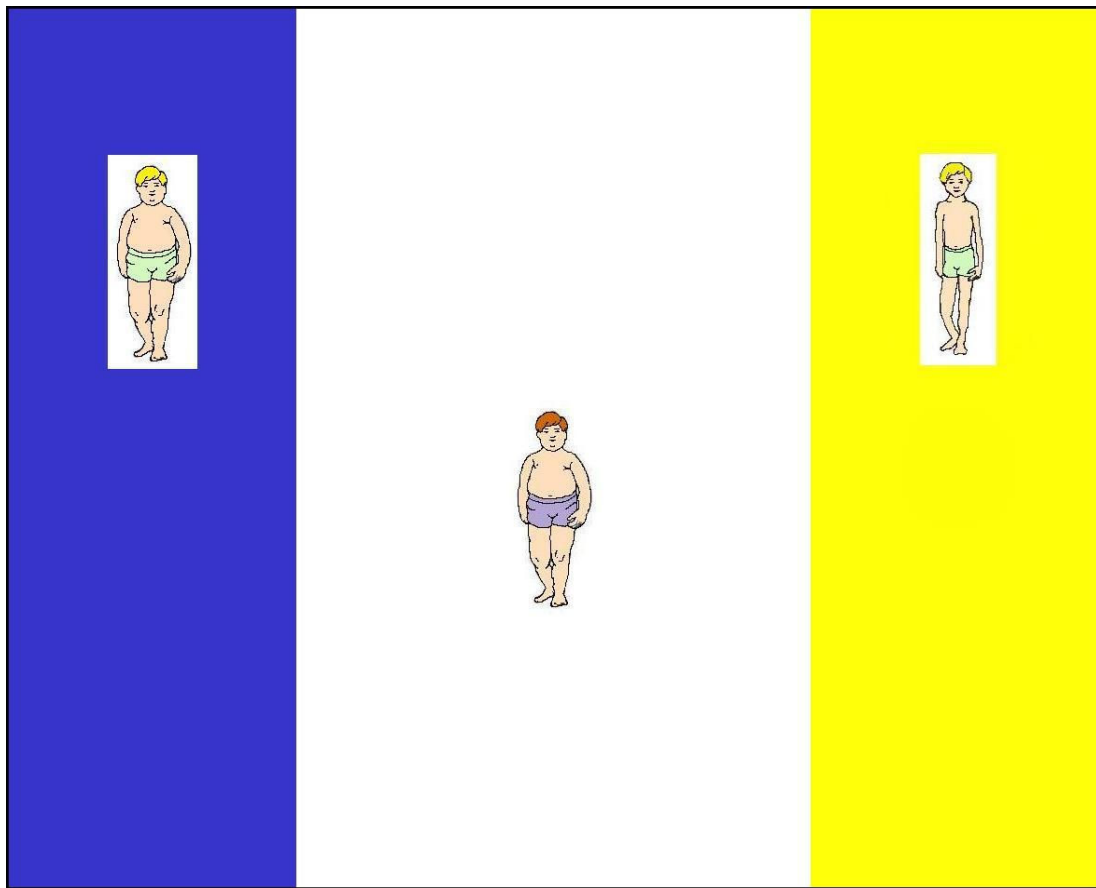


Figura 24. Ejemplo pantalla bloque 1 del IAT

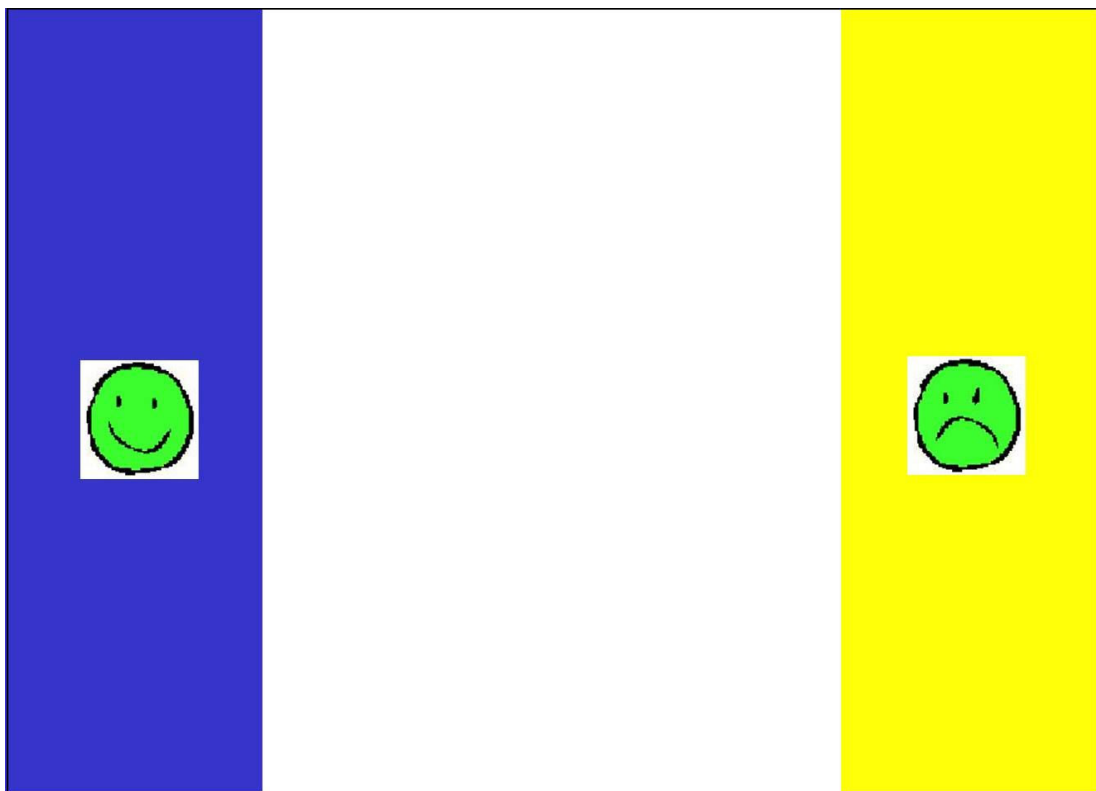


Figura 25. Ejemplo pantalla bloque 2 del IAT

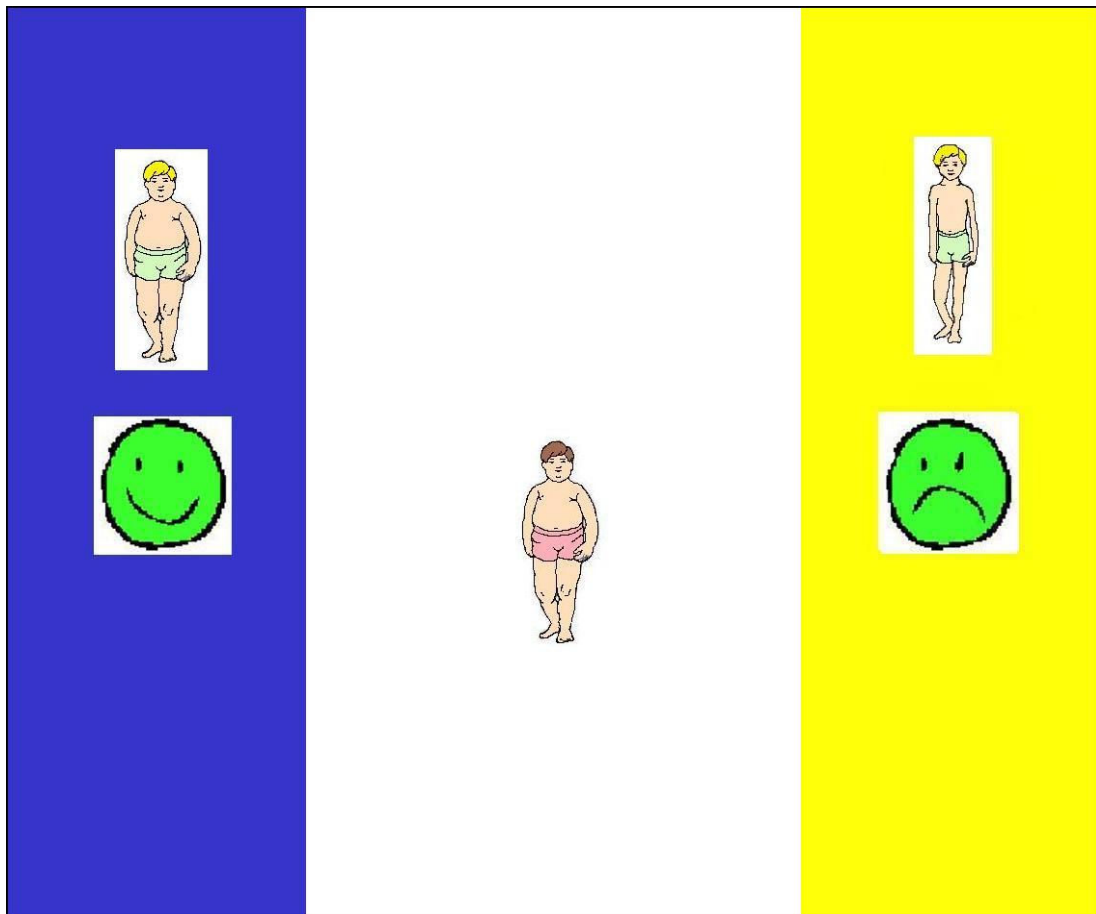


Figura 26. Ejemplo pantalla bloque 3 del IAT

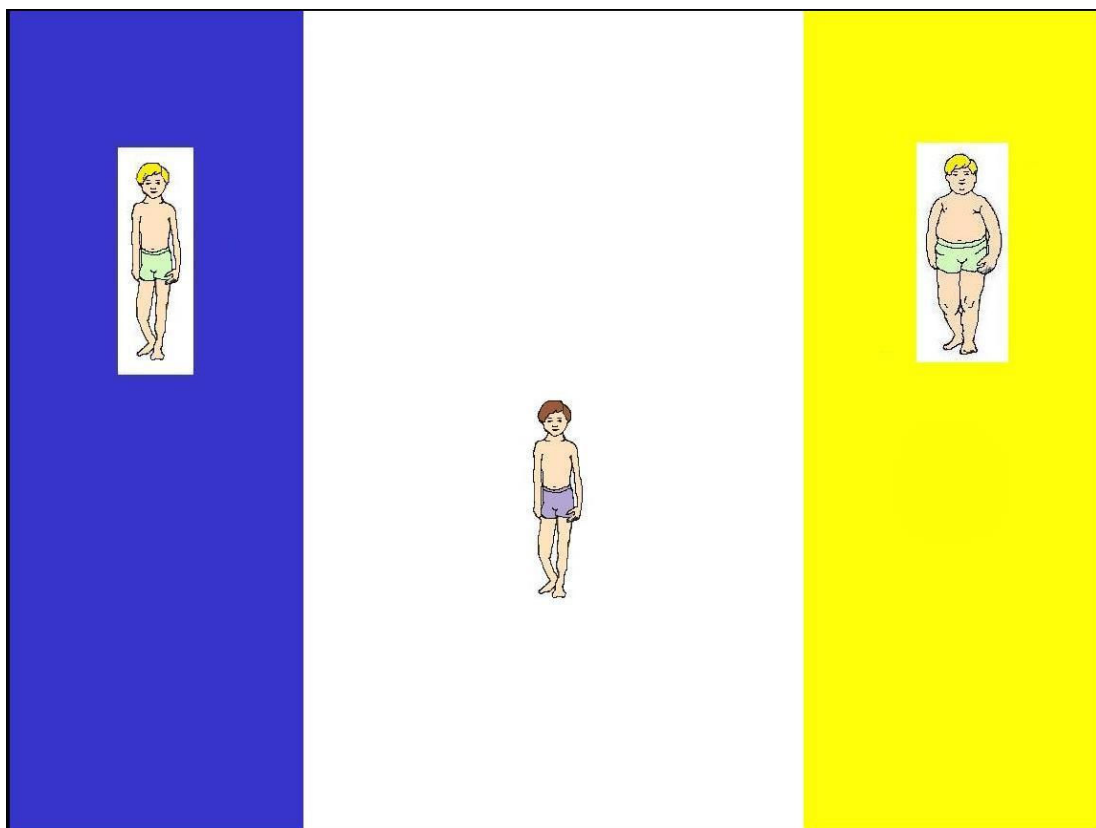


Figura 27. Ejemplo pantalla bloque 4 del IAT

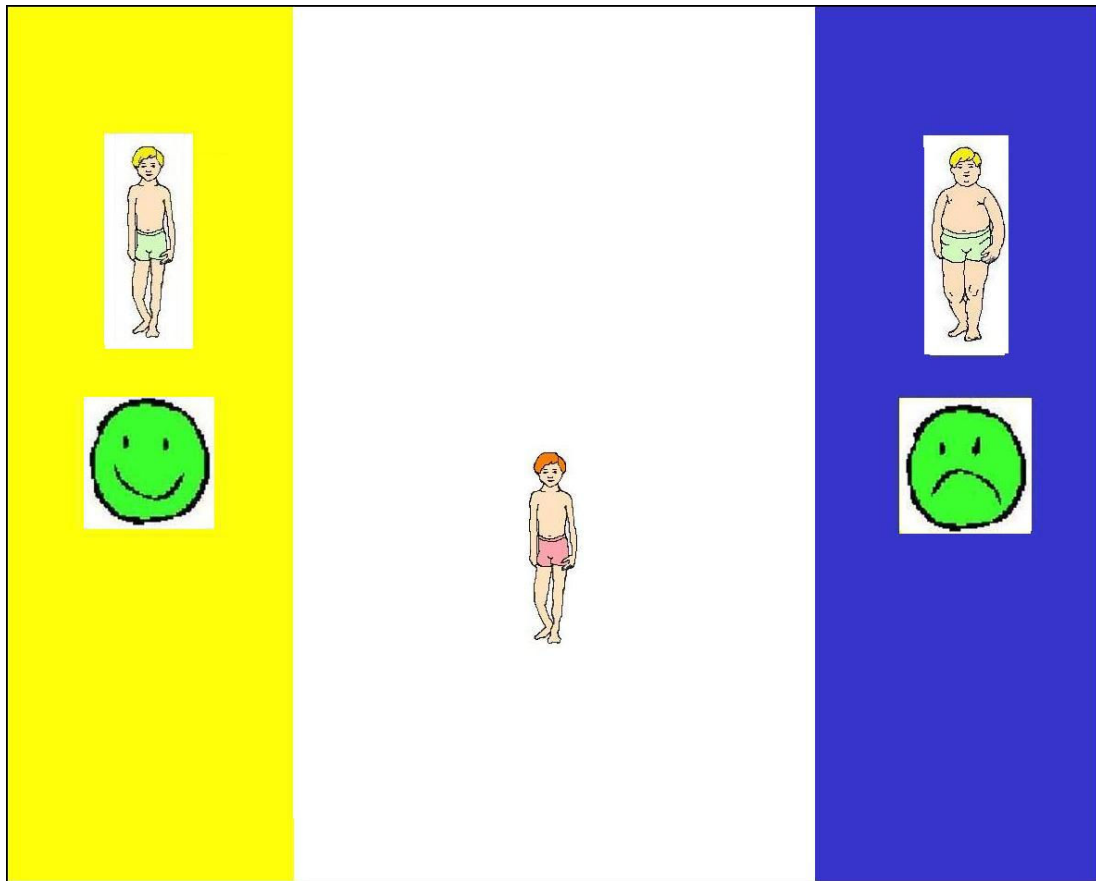


Figura 28. Ejemplo pantalla bloque 3 del IAT

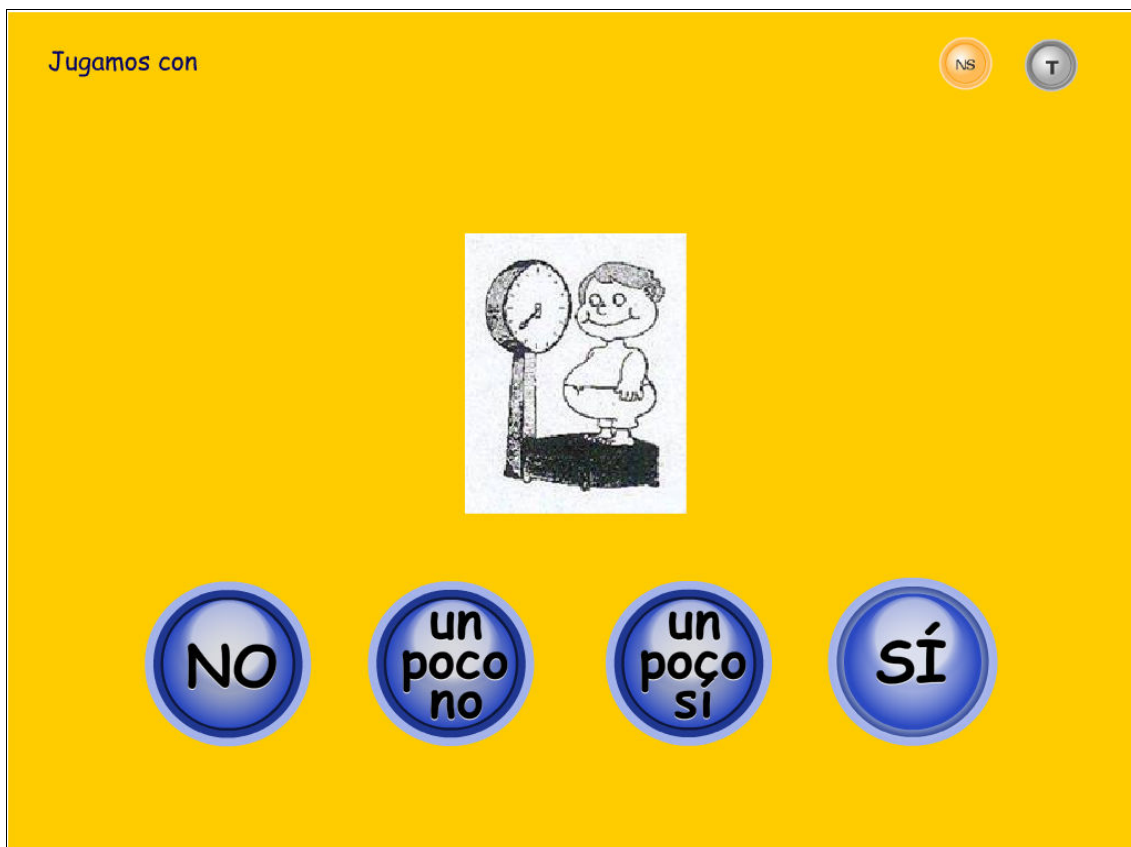


Figura 29. Encuesta, ítem 1 (Si una persona es gorda, ¿es por su culpa?)



Figura 30. Encuesta, ítem 2 (¿Las personas son gordas porque comen demasiado?)

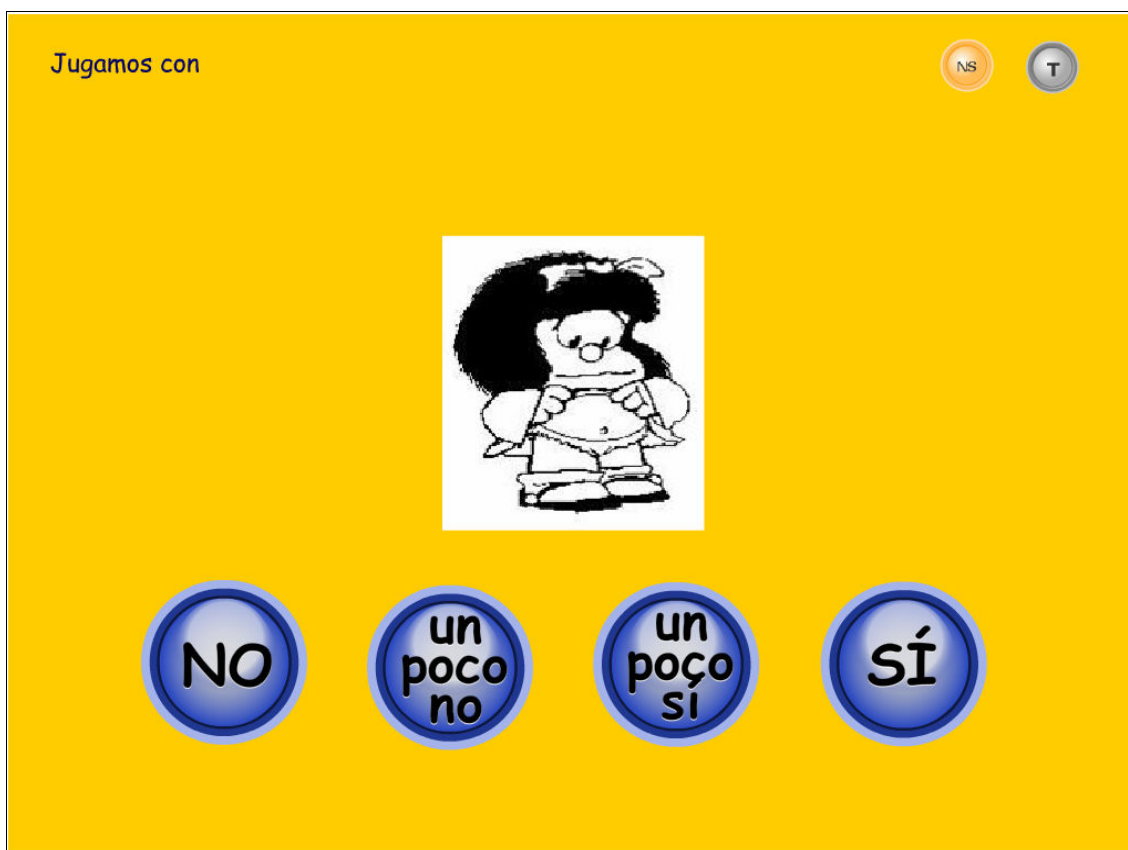


Figura 31. Encuesta, ítem 3 (¿Las personas son gordas porque nacen así?)

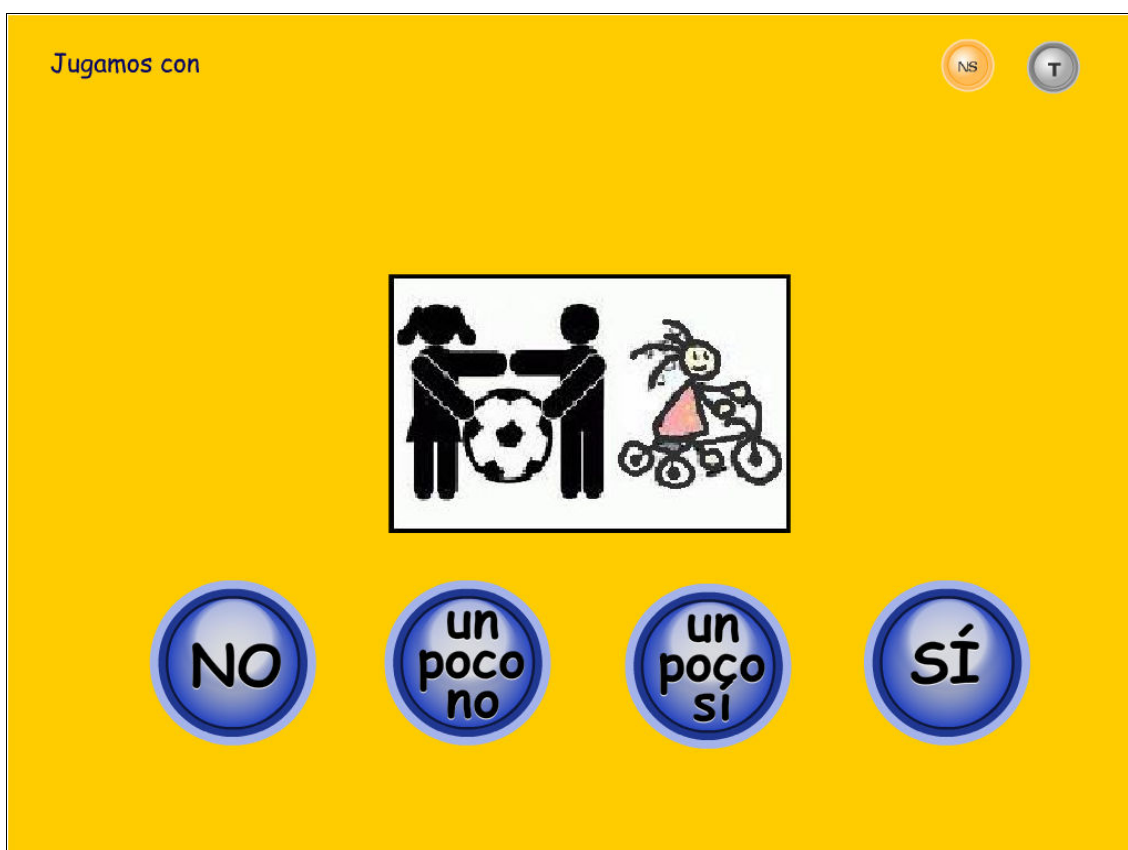


Figura 32. Encuesta, ítem 4 (¿Las personas son gordas porque no hacen ejercicio?)

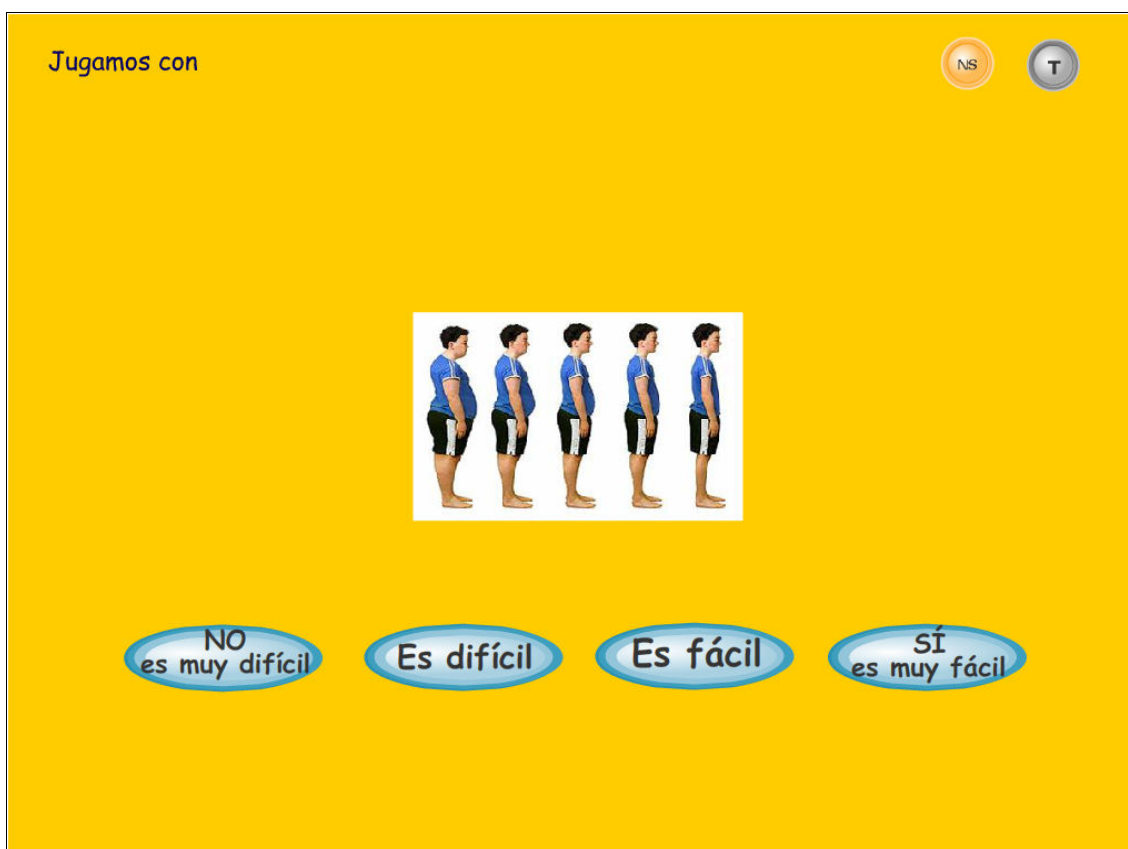


Figura 33. Encuesta, ítem 5 (¿Crees que una persona puede adelgazar si realmente lo intenta?)



ANEXO III
PRUEBAS ESTADÍSTICAS

1. Tarea de Categorización Social

Tabla de contingencia para el Género

			Género		Total
			Niño	Niña	Hombre
Tarea Categorización Total	No usa la complexión para el emparejamiento	Recuento	24	15	39
		% de género	40,0%	25,0%	32,5%
	Usa una vez complexión para el emparejamiento	Recuento	1	2	3
		% de género	1,7%	3,3%	2,5%
	Usa 2 veces la complexión para el emparejamiento	Recuento	35	43	78
		% de género	58,3%	71,7%	65,0%
Total	Recuento	60	60	120	
	% de género	100,0%	100,0%	100,00%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,231(a)	2	,199
Razón de verosimilitudes	3,258	2	,196
N de casos válidos	120		

a 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,50.

Tabla de contingencia para el Curso

		Curso			Total	
		1º	3º	5º		
Tarea Categorización Total	No usa la compleción para el emparejamiento	Recuento	18	13	8	39
		% de curso	45,0%	32,5%	20,0%	32,5%
	Usa una vez compleción para el emparejamiento	Recuento	1	2	0	3
		% de curso	2,5%	5,0%	,0%	2,5%
	Usa 2 veces la compleción para el emparejamiento	Recuento	21	25	32	78
		% de curso	52,5%	62,5%	80,0%	65,0%
Total	Recuento	40	40	40	120	
	% de curso	100,0%	100,0%	100,0%	100,00%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,231(a)	4	,083
Razón de verosimilitudes	9,077	4	,059
Asociación lineal por lineal	6,288	1	,012
N de casos válidos	120		

a 3 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,00.

2. Tarea de Preferencias y Rechazos simples

2.1. Preferencias Simples

Estadísticos descriptivos

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Tarea de Preferencias Simples Delgados/as	Niño	1°	1,95	0,23	19
		3°	2	0	20
		5°	2	0	19
		Total	1,98	0,13	58
	Niña	1°	2	0	20
		3°	2	0	20
		5°	1,9	0,45	20
		Total	1,97	0,26	60
	Total	1°	1,97	0,16	39
		3°	2	0	40
5°		1,95	0,32	39	
Total		1,97	0,21	118	
Tarea de Preferencias Simples Gordos/as	Niño	1°	0,05	0,23	19
		3°	0	0	20
		5°	0	0	19
		Total	0,02	0,13	58
	Niña	1°	0	0	20
		3°	0	0	20
		5°	0,1	0,45	20
		Total	0,03	0,26	60
	Total	1°	0,03	0,16	39
		3°	0	0	40
5°		0,05	0,32	39	
Total		0,03	0,21	118	

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,96	2642,479(a)	1	112	0	0,96
	Lambda de Wilks	0,04	2642,479(a)	1	112	0	0,96
	Traza de Hotelling	23,59	2642,479(a)	1	112	0	0,96
	Raíz mayor de Roy	23,59	2642,479(a)	1	112	0	0,96
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0	,173(a)	1	112	0,68	0
	Lambda de Wilks	1	,173(a)	1	112	0,68	0
	Traza de Hotelling	0	,173(a)	1	112	0,68	0
	Raíz mayor de Roy	0	,173(a)	1	112	0,68	0
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,01	,583(a)	2	112	0,56	0,01
	Lambda de Wilks	0,99	,583(a)	2	112	0,56	0,01
	Traza de Hotelling	0,01	,583(a)	2	112	0,56	0,01
	Raíz mayor de Roy	0,01	,583(a)	2	112	0,56	0,01
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0,02	1,383(a)	2	112	0,26	0,02
	Lambda de Wilks	0,98	1,383(a)	2	112	0,26	0,02
	Traza de Hotelling	0,03	1,383(a)	2	112	0,26	0,02
	Raíz mayor de Roy	0,03	1,383(a)	2	112	0,26	0,02

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

2.2. Rechazos Simples

Estadísticos descriptivos

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Tarea de Rechazos Simples Delgados/as	Niño	1º	0,11	0,32	19
		3º	0,05	0,22	20
		5º	0,26	0,56	19
		Total	0,14	0,4	58
	Niña	1º	0	0	20
		3º	0,25	0,44	20
		5º	0,37	0,5	19
		Total	0,2	0,41	59
	Total	1º	0,05	0,22	39
		3º	0,15	0,36	40
		5º	0,32	0,53	38
		Total	0,17	0,4	117
Tarea de Rechazos Simples Gordos/as	Niño	1º	1,89	0,32	19
		3º	1,95	0,22	20
		5º	1,74	0,56	19
		Total	1,86	0,4	58
	Niña	1º	2	0	20
		3º	1,75	0,44	20
		5º	1,63	0,5	19
		Total	1,8	0,41	59
	Total	1º	1,95	0,22	39
		3º	1,85	0,36	40
		5º	1,68	0,53	38
		Total	1,83	0,4	117

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,83	535,139(a)	1	111	0	0,83
	Lambda de Wilks	0,17	535,139(a)	1	111	0	0,83
	Traza de Hotelling	4,82	535,139(a)	1	111	0	0,83
	Raíz mayor de Roy	4,82	535,139(a)	1	111	0	0,83
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0,01	,869(a)	1	111	0,35	0,01
	Lambda de Wilks	0,99	,869(a)	1	111	0,35	0,01
	Traza de Hotelling	0,01	,869(a)	1	111	0,35	0,01
	Raíz mayor de Roy	0,01	,869(a)	1	111	0,35	0,01
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,08	4,550(a)	2	111	0,01	0,08
	Lambda de Wilks	0,92	4,550(a)	2	111	0,01	0,08
	Traza de Hotelling	0,08	4,550(a)	2	111	0,01	0,08
	Raíz mayor de Roy	0,08	4,550(a)	2	111	0,01	0,08
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0,03	1,605(a)	2	111	0,21	0,03
	Lambda de Wilks	0,97	1,605(a)	2	111	0,21	0,03
	Traza de Hotelling	0,03	1,605(a)	2	111	0,21	0,03
	Raíz mayor de Roy	0,03	1,605(a)	2	111	0,21	0,03

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

3. Tarea de preferencias y rechazos sociométricos

3.1. Tarea sociométrica, puntuaciones totales

	Género	Curso	Media	Desv. tip.	N
Tarea Sociométrica. Preferencias totales delgados/as	Niño	1°	5,3	1,03	20
		3°	5,95	0,22	20
		5°	5,5	0,76	20
		Total	5,58	0,79	60
	Niña	1°	5,9	0,31	20
		3°	5,68	0,58	19
		5°	5,2	1,15	20
		Total	5,59	0,81	59
	Total	1°	5,6	0,81	40
		3°	5,82	0,45	39
5°		5,35	0,98	40	
Total		5,59	0,8	119	
Tarea Sociométrica. Preferencias totales gordos/as	Niño	1°	0,7	1,03	20
		3°	0,05	0,22	20
		5°	0,5	0,76	20
		Total	0,42	0,79	60
	Niña	1°	0,1	0,31	20
		3°	0,32	0,58	19
		5°	0,8	1,15	20
		Total	0,41	0,81	59
	Total	1°	0,4	0,81	40
		3°	0,18	0,45	39
5°		0,65	0,98	40	
Total		0,41	0,8	119	

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,92	1380,788(a)	1	113	0	0,92
	Lambda de Wilks	0,08	1380,788(a)	1	113	0	0,92
	Traza de Hotelling	12,22	1380,788(a)	1	113	0	0,92
	Raíz mayor de Roy	12,22	1380,788(a)	1	113	0	0,92
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0	,007(a)	1	113	0,94	0
	Lambda de Wilks	1	,007(a)	1	113	0,94	0
	Traza de Hotelling	0	,007(a)	1	113	0,94	0
	Raíz mayor de Roy	0	,007(a)	1	113	0,94	0
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,06	3,738(a)	2	113	0,03	0,06
	Lambda de Wilks	0,94	3,738(a)	2	113	0,03	0,06
	Traza de Hotelling	0,07	3,738(a)	2	113	0,03	0,06
	Raíz mayor de Roy	0,07	3,738(a)	2	113	0,03	0,06
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0,07	4,487(a)	2	113	0,01	0,07
	Lambda de Wilks	0,93	4,487(a)	2	113	0,01	0,07
	Traza de Hotelling	0,08	4,487(a)	2	113	0,01	0,07
	Raíz mayor de Roy	0,08	4,487(a)	2	113	0,01	0,07

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Tarea Sociométrica. Rechazos totales delgados/as	Niño	1°	0,65	1,04	20
		3°	0,35	0,59	20
		5°	1,2	1,11	20
		Total	0,73	0,99	60
	Niña	1°	0,85	1,23	20
		3°	0,37	0,68	19
		5°	1,58	1,84	19
		Total	0,93	1,4	58
	Total	1°	0,75	1,13	40
		3°	0,36	0,63	39
		5°	1,38	1,5	39
		Total	0,83	1,21	118
Tarea Sociométrica. Rechazos totales gordos/as	Niño	1°	5,35	1,04	20
		3°	5,65	0,59	20
		5°	4,8	1,11	20
		Total	5,27	0,99	60
	Niña	1°	5,15	1,23	20
		3°	5,63	0,68	19
		5°	4,42	1,84	19
		Total	5,07	1,4	58
	Total	1°	5,25	1,13	40
		3°	5,64	0,63	39
		5°	4,62	1,5	39
		Total	5,17	1,21	118

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,79	419,402(a)	1	112	0	0,79
	Lambda de Wilks	0,21	419,402(a)	1	112	0	0,79
	Traza de Hotelling	3,75	419,402(a)	1	112	0	0,79
	Raíz mayor de Roy	3,75	419,402(a)	1	112	0	0,79
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0,01	,885(a)	1	112	0,35	0,01
	Lambda de Wilks	0,99	,885(a)	1	112	0,35	0,01
	Traza de Hotelling	0,01	,885(a)	1	112	0,35	0,01
	Raíz mayor de Roy	0,01	,885(a)	1	112	0,35	0,01
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,13	7,986(a)	2	112	0	0,13
	Lambda de Wilks	0,88	7,986(a)	2	112	0	0,13
	Traza de Hotelling	0,14	7,986(a)	2	112	0	0,13
	Raíz mayor de Roy	0,14	7,986(a)	2	112	0	0,13
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0	,240(a)	2	112	0,79	0
	Lambda de Wilks	1	,240(a)	2	112	0,79	0
	Traza de Hotelling	0	,240(a)	2	112	0,79	0
	Raíz mayor de Roy	0	,240(a)	2	112	0,79	0

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

3.2. Tarea sociométrica 1 (contexto del aula)

Estadísticos descriptivos

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Tarea Sociométrica 1 (aula). Preferencias delgados/as	Niño	1º	1,95	0,22	20
		3º	2	0	20
		5º	1,85	0,37	20
		Total	1,93	0,25	60
	Niña	1º	2	0	20
		3º	2	0	20
		5º	1,85	0,37	20
		Total	1,95	0,22	60
	Total	1º	1,98	0,16	40
		3º	2	0	40
		5º	1,85	0,36	40
		Total	1,94	0,24	120
Tarea Sociométrica 1 (aula). Preferencias gordos/as	Niño	1º	0,05	0,22	20
		3º	0	0	20
		5º	0,15	0,37	20
		Total	0,07	0,25	60
	Niña	1º	0	0	20
		3º	0	0	20
		5º	0,15	0,37	20
		Total	0,05	0,22	60
	Total	1º	0,03	0,16	40
		3º	0	0	40
		5º	0,15	0,36	40
		Total	0,06	0,24	120

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,95	2005,050(a)	1	114	0	0,95
	Lambda de Wilks	0,05	2005,050(a)	1	114	0	0,95
	Traza de Hotelling	17,59	2005,050(a)	1	114	0	0,95
	Raíz mayor de Roy	17,59	2005,050(a)	1	114	0	0,95
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0	,157(a)	1	114	0,69	0
	Lambda de Wilks	1	,157(a)	1	114	0,69	0
	Traza de Hotelling	0	,157(a)	1	114	0,69	0
	Raíz mayor de Roy	0	,157(a)	1	114	0,69	0
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,08	4,868(a)	2	114	0,01	0,08
	Lambda de Wilks	0,92	4,868(a)	2	114	0,01	0,08
	Traza de Hotelling	0,09	4,868(a)	2	114	0,01	0,08
	Raíz mayor de Roy	0,09	4,868(a)	2	114	0,01	0,08
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0	,157(a)	2	114	0,86	0
	Lambda de Wilks	1	,157(a)	2	114	0,86	0
	Traza de Hotelling	0	,157(a)	2	114	0,86	0
	Raíz mayor de Roy	0	,157(a)	2	114	0,86	0

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

Estadísticos descriptivos

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Tarea Sociométrica 1 (aula). Rechazos delgados/as	Niño	1°	0,15	0,49	20
		3°	0,05	0,22	20
		5°	0,4	0,5	20
		Total	0,2	0,44	60
	Niña	1°	0,15	0,49	20
		3°	0,1	0,31	20
		5°	0,53	0,7	19
		Total	0,25	0,54	59
	Total	1°	0,15	0,48	40
		3°	0,08	0,27	40
		5°	0,46	0,6	39
		Total	0,23	0,5	119
Tarea Sociométrica 1 (aula). Rechazos gordos/as	Niño	1°	1,85	0,49	20
		3°	1,95	0,22	20
		5°	1,6	0,5	20
		Total	1,8	0,44	60
	Niña	1°	1,85	0,49	20
		3°	1,9	0,31	20
		5°	1,47	0,7	19
		Total	1,75	0,54	59
	Total	1°	1,85	0,48	40
		3°	1,93	0,27	40
		5°	1,54	0,6	39
		Total	1,77	0,5	119

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,74	314,436(a)	1	113	0	0,74
	Lambda de Wilks	0,26	314,436(a)	1	113	0	0,74
	Traza de Hotelling	2,78	314,436(a)	1	113	0	0,74
	Raíz mayor de Roy	2,78	314,436(a)	1	113	0	0,74
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0	,457(a)	1	113	0,5	0
	Lambda de Wilks	1	,457(a)	1	113	0,5	0
	Traza de Hotelling	0	,457(a)	1	113	0,5	0
	Raíz mayor de Roy	0	,457(a)	1	113	0,5	0
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,12	7,422(a)	2	113	0	0,12
	Lambda de Wilks	0,88	7,422(a)	2	113	0	0,12
	Traza de Hotelling	0,13	7,422(a)	2	113	0	0,12
	Raíz mayor de Roy	0,13	7,422(a)	2	113	0	0,12
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0	,177(a)	2	113	0,84	0
	Lambda de Wilks	1	,177(a)	2	113	0,84	0
	Traza de Hotelling	0	,177(a)	2	113	0,84	0
	Raíz mayor de Roy	0	,177(a)	2	113	0,84	0

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

3.3. Tarea sociométrica 2 (contexto del patio)

Estadísticos descriptivos

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Tarea Sociométrica 2 (patio). Preferencias delgados/as	Niño	1°	1,75	0,44	20
		3°	1,95	0,22	20
		5°	1,8	0,41	20
		Total	1,83	0,38	60
	Niña	1°	1,95	0,22	20
		3°	1,79	0,42	19
		5°	1,6	0,68	20
		Total	1,78	0,49	59
	Total	1°	1,85	0,36	40
		3°	1,87	0,34	39
		5°	1,7	0,56	40
		Total	1,81	0,44	119
Tarea Sociométrica 2 (patio). Preferencias gordos/as	Niño	1°	0,25	0,44	20
		3°	0,05	0,22	20
		5°	0,2	0,41	20
		Total	0,17	0,38	60
	Niña	1°	0,05	0,22	20
		3°	0,21	0,42	19
		5°	0,4	0,68	20
		Total	0,22	0,49	59
	Total	1°	0,15	0,36	40
		3°	0,13	0,34	39
		5°	0,3	0,56	40
		Total	0,19	0,44	119

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,79	420,274(a)	1	113	0	0,79
	Lambda de Wilks	0,21	420,274(a)	1	113	0	0,79
	Traza de Hotelling	3,72	420,274(a)	1	113	0	0,79
	Raíz mayor de Roy	3,72	420,274(a)	1	113	0	0,79
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0	,462(a)	1	113	0,5	0
	Lambda de Wilks	1	,462(a)	1	113	0,5	0
	Traza de Hotelling	0	,462(a)	1	113	0,5	0
	Raíz mayor de Roy	0	,462(a)	1	113	0,5	0
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,03	1,861(a)	2	113	0,16	0,03
	Lambda de Wilks	0,97	1,861(a)	2	113	0,16	0,03
	Traza de Hotelling	0,03	1,861(a)	2	113	0,16	0,03
	Raíz mayor de Roy	0,03	1,861(a)	2	113	0,16	0,03
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0,04	2,631(a)	2	113	0,08	0,04
	Lambda de Wilks	0,96	2,631(a)	2	113	0,08	0,04
	Traza de Hotelling	0,05	2,631(a)	2	113	0,08	0,04
	Raíz mayor de Roy	0,05	2,631(a)	2	113	0,08	0,04

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Tarea Sociométrica 2 (patío). Rechazos delgados/as	Niño	1°	0,15	0,37	20
		3°	0,2	0,41	20
		5°	0,35	0,49	20
		Total	0,23	0,43	60
	Niña	1°	0,5	0,69	20
		3°	0,16	0,38	19
		5°	0,55	0,69	20
		Total	0,41	0,62	59
	Total	1°	0,33	0,57	40
		3°	0,18	0,39	39
		5°	0,45	0,6	40
		Total	0,32	0,54	119
Tarea Sociométrica 2 (patío). Rechazos gordos/as	Niño	1°	1,85	0,37	20
		3°	1,8	0,41	20
		5°	1,65	0,49	20
		Total	1,77	0,43	60
	Niña	1°	1,5	0,69	20
		3°	1,84	0,38	19
		5°	1,45	0,69	20
		Total	1,59	0,62	59
	Total	1°	1,68	0,57	40
		3°	1,82	0,39	39
		5°	1,55	0,6	40
		Total	1,68	0,54	119

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,64	203,161(a)	1	113	0	0,64
	Lambda de Wilks	0,36	203,161(a)	1	113	0	0,64
	Traza de Hotelling	1,8	203,161(a)	1	113	0	0,64
	Raíz mayor de Roy	1,8	203,161(a)	1	113	0	0,64
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0,03	3,130(a)	1	113	0,08	0,03
	Lambda de Wilks	0,97	3,130(a)	1	113	0,08	0,03
	Traza de Hotelling	0,03	3,130(a)	1	113	0,08	0,03
	Raíz mayor de Roy	0,03	3,130(a)	1	113	0,08	0,03
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,05	2,666(a)	2	113	0,07	0,05
	Lambda de Wilks	0,96	2,666(a)	2	113	0,07	0,05
	Traza de Hotelling	0,05	2,666(a)	2	113	0,07	0,05
	Raíz mayor de Roy	0,05	2,666(a)	2	113	0,07	0,05
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0,02	1,416(a)	2	113	0,25	0,02
	Lambda de Wilks	0,98	1,416(a)	2	113	0,25	0,02
	Traza de Hotelling	0,03	1,416(a)	2	113	0,25	0,02
	Raíz mayor de Roy	0,03	1,416(a)	2	113	0,25	0,02

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

3.4. Tarea sociométrica 3 (contexto del hogar)

Estadísticos descriptivos

	Género	Curso	Media	Desv. tip.	N
Tarea Sociométrica 3 (casa). Preferencias delgados/as	Niño	1°	1,6	0,6	20
		3°	2	0	20
		5°	1,85	0,37	20
		Total	1,82	0,43	60
	Niña	1°	1,95	0,22	20
		3°	1,9	0,31	20
		5°	1,75	0,44	20
		Total	1,87	0,34	60
	Total	1°	1,78	0,48	40
		3°	1,95	0,22	40
		5°	1,8	0,41	40
		Total	1,84	0,39	120
Tarea Sociométrica 3 (casa). Preferencias gordos/as	Niño	1°	0,4	0,6	20
		3°	0	0	20
		5°	0,15	0,37	20
		Total	0,18	0,43	60
	Niña	1°	0,05	0,22	20
		3°	0,1	0,31	20
		5°	0,25	0,44	20
		Total	0,13	0,34	60
	Total	1°	0,23	0,48	40
		3°	0,05	0,22	40
		5°	0,2	0,41	40
		Total	0,16	0,39	120

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,84	611,416(a)	1	114	0	0,84
	Lambda de Wilks	0,16	611,416(a)	1	114	0	0,84
	Traza de Hotelling	5,36	611,416(a)	1	114	0	0,84
	Raíz mayor de Roy	5,36	611,416(a)	1	114	0	0,84
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0,01	,539(a)	1	114	0,46	0,01
	Lambda de Wilks	1	,539(a)	1	114	0,46	0,01
	Traza de Hotelling	0,01	,539(a)	1	114	0,46	0,01
	Raíz mayor de Roy	0,01	,539(a)	1	114	0,46	0,01
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,04	2,577(a)	2	114	0,08	0,04
	Lambda de Wilks	0,96	2,577(a)	2	114	0,08	0,04
	Traza de Hotelling	0,05	2,577(a)	2	114	0,08	0,04
	Raíz mayor de Roy	0,05	2,577(a)	2	114	0,08	0,04
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0,08	4,855(a)	2	114	0,01	0,08
	Lambda de Wilks	0,92	4,855(a)	2	114	0,01	0,08
	Traza de Hotelling	0,09	4,855(a)	2	114	0,01	0,08
	Raíz mayor de Roy	0,09	4,855(a)	2	114	0,01	0,08

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Tarea Sociométrica 3 (casa). Rechazos delgados/as	Niño	1°	0,35	0,59	20
		3°	0,1	0,31	20
		5°	0,45	0,69	20
		Total	0,3	0,56	60
	Niña	1°	0,2	0,52	20
		3°	0,1	0,31	20
		5°	0,6	0,75	20
		Total	0,3	0,59	60
	Total	1°	0,28	0,55	40
		3°	0,1	0,3	40
		5°	0,53	0,72	40
		Total	0,3	0,57	120
Tarea Sociométrica 3 (casa). Rechazos gordos/as	Niño	1°	1,65	0,59	20
		3°	1,9	0,31	20
		5°	1,55	0,69	20
		Total	1,7	0,56	60
	Niña	1°	1,8	0,52	20
		3°	1,9	0,31	20
		5°	1,4	0,75	20
		Total	1,7	0,59	60
	Total	1°	1,73	0,55	40
		3°	1,9	0,3	40
		5°	1,48	0,72	40
		Total	1,7	0,57	120

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,63	190,974(a)	1	114	0	0,63
	Lambda de Wilks	0,37	190,974(a)	1	114	0	0,63
	Traza de Hotelling	1,68	190,974(a)	1	114	0	0,63
	Raíz mayor de Roy	1,68	190,974(a)	1	114	0	0,63
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0	,000(a)	1	114	1	0
	Lambda de Wilks	1	,000(a)	1	114	1	0
	Traza de Hotelling	0	,000(a)	1	114	1	0
	Raíz mayor de Roy	0	,000(a)	1	114	1	0
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,09	5,927(a)	2	114	0	0,09
	Lambda de Wilks	0,91	5,927(a)	2	114	0	0,09
	Traza de Hotelling	0,1	5,927(a)	2	114	0	0,09
	Raíz mayor de Roy	0,1	5,927(a)	2	114	0	0,09
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0,01	,731(a)	2	114	0,48	0,01
	Lambda de Wilks	0,99	,731(a)	2	114	0,48	0,01
	Traza de Hotelling	0,01	,731(a)	2	114	0,48	0,01
	Raíz mayor de Roy	0,01	,731(a)	2	114	0,48	0,01

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

4. Tarea de atribución de adjetivos

4.1. Tarea de atribución de adjetivos, puntuaciones totales

Estadísticos descriptivos

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Tarea Atribución de Adjetivos Positivos delgados/as	Niño	1º	2,65	0,59	20
		3º	2,35	0,88	20
		5º	1,65	0,99	20
		Total	2,22	0,92	60
	Niña	1º	2,84	0,5	19
		3º	2,25	0,85	20
		5º	1,6	0,94	20
		Total	2,22	0,93	59
	Total	1º	2,74	0,55	39
		3º	2,3	0,85	40
5º		1,63	0,95	40	
Total		2,22	0,92	119	
Tarea Atribución de Adjetivos Positivos gordos/as	Niño	1º	0,35	0,59	20
		3º	0,65	0,88	20
		5º	1,35	0,99	20
		Total	0,78	0,92	60
	Niña	1º	0,16	0,5	19
		3º	0,75	0,85	20
		5º	1,4	0,94	20
		Total	0,78	0,93	59
	Total	1º	0,26	0,55	39
		3º	0,7	0,85	40
5º		1,38	0,95	40	
Total		0,78	0,92	119	

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,46	94,209(a)	1	113	0	0,46
	Lambda de Wilks	0,55	94,209(a)	1	113	0	0,46
	Traza de Hotelling	0,83	94,209(a)	1	113	0	0,46
	Raíz mayor de Roy	0,83	94,209(a)	1	113	0	0,46
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0	,009(a)	1	113	0,93	0
	Lambda de Wilks	1	,009(a)	1	113	0,93	0
	Traza de Hotelling	0	,009(a)	1	113	0,93	0
	Raíz mayor de Roy	0	,009(a)	1	113	0,93	0
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,25	19,055(a)	2	113	0	0,25
	Lambda de Wilks	0,75	19,055(a)	2	113	0	0,25
	Traza de Hotelling	0,34	19,055(a)	2	113	0	0,25
	Raíz mayor de Roy	0,34	19,055(a)	2	113	0	0,25
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0,01	,363(a)	2	113	0,7	0,01
	Lambda de Wilks	0,99	,363(a)	2	113	0,7	0,01
	Traza de Hotelling	0,01	,363(a)	2	113	0,7	0,01
	Raíz mayor de Roy	0,01	,363(a)	2	113	0,7	0,01

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Tarea Atribución de Adjetivos Negativos delgados/as	Niño	1°	0,45	0,69	20
		3°	0,75	0,97	20
		5°	1,8	1,01	20
		Total	1	1,06	60
	Niña	1°	0,42	0,84	19
		3°	1	0,86	20
		5°	2	0,97	20
		Total	1,15	1,1	59
	Total	1°	0,44	0,75	39
		3°	0,88	0,91	40
		5°	1,9	0,98	40
		Total	1,08	1,08	119
Tarea Atribución de Adjetivos Negativos gordos/as	Niño	1°	2,55	0,69	20
		3°	2,25	0,97	20
		5°	1,2	1,01	20
		Total	2	1,06	60
	Niña	1°	2,58	0,84	19
		3°	2	0,86	20
		5°	1	0,97	20
		Total	1,85	1,1	59
	Total	1°	2,56	0,75	39
		3°	2,13	0,91	40
		5°	1,1	0,98	40
		Total	1,92	1,08	119

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
COMPLEXIÓN	Traza de Pillai	0,2	27,431(a)	1	113	0	0,2
	Lambda de Wilks	0,81	27,431(a)	1	113	0	0,2
	Traza de Hotelling	0,24	27,431(a)	1	113	0	0,2
	Raíz mayor de Roy	0,24	27,431(a)	1	113	0	0,2
COMPLEXIÓN * Sexo	Traza de Pillai	0,01	,731(a)	1	113	0,39	0,01
	Lambda de Wilks	0,99	,731(a)	1	113	0,39	0,01
	Traza de Hotelling	0,01	,731(a)	1	113	0,39	0,01
	Raíz mayor de Roy	0,01	,731(a)	1	113	0,39	0,01
COMPLEXIÓN * Curso	Traza de Pillai	0,33	27,936(a)	2	113	0	0,33
	Lambda de Wilks	0,67	27,936(a)	2	113	0	0,33
	Traza de Hotelling	0,49	27,936(a)	2	113	0	0,33
	Raíz mayor de Roy	0,49	27,936(a)	2	113	0	0,33
COMPLEXIÓN * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0,01	,271(a)	2	113	0,76	0,01
	Lambda de Wilks	1	,271(a)	2	113	0,76	0,01
	Traza de Hotelling	0,01	,271(a)	2	113	0,76	0,01
	Raíz mayor de Roy	0,01	,271(a)	2	113	0,76	0,01

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: COMPLEXIÓN

4.2.1. Adjetivo buena

Frecuencias

Tarea Atribución Adjetivos 1 Buena

	N observado	N esperado	Residual
Delgada	81	60	21
Gorda	39	60	-21

Estadísticos de contraste

	Buena
Chi-cuadrado(a)	14,7
gl	1
Sig. asintót	0

Tabla de contingencia-Sexo

Tabla de contingencia

			Género		Total
			Niño	Niña	
Buena	Delgada	Recuento	42	39	81
		% de Género	70,00%	65,00%	67,50%
	Gorda	Recuento	18	21	39
		% de Género	30,00%	35,00%	32,50%
Total		Recuento	60	60	120
		% de Género	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,342(b)	1	0,56		
Corrección por continuidad(a)	0,15	1	0,7		
Razón de verosimilitudes	0,34	1	0,56		
Estadístico exacto de Fisher				0,7	0,35
N de casos válidos	120				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 19,50.

Tabla de contingencia-Curso

			Curso			Total
			1º	3º	5º	
Buena	Delgada	Recuento	38	27	16	81
		% de Curso	95,00%	67,50%	40,00%	67,50%
	Gorda	Recuento	2	13	24	39
		% de Curso	5,00%	32,50%	60,00%	32,50%
Total		Recuento	40	40	40	120
		% de Curso	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,578(a)	2	0
Razón de verosimilitudes	31,17	2	0
Asociación lineal por lineal	27,35	1	0
N de casos válidos	120		

a 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 13,00.

4.2.2. Adjetivo mala**Tarea Atribución Adjetivos 1 Mala**

	N observado	N esperado	Residual
Delgada	54	60	-6
Gorda	66	60	6

Estadísticos de contraste

	Mala
Chi-cuadrado(a)	1,2
gl	1
Sig. asintót.	0,27

Tabla de contingencia-Sexo**Tabla de contingencia**

			Género		Total
			Niño	Niña	
Mala	Delgada	Recuento	26	28	54
		% de Género	43,30%	46,70%	45,00%
	Gorda	Recuento	34	32	66
		% de Género	56,70%	53,30%	55,00%
Total	Recuento	60	60	120	
	% de Género	100,00%	100,00%	100,00%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,135(b)	1	0,71		
Corrección por continuidad(a)	0,03	1	0,85		
Razón de verosimilitudes	0,14	1	0,71		
Estadístico exacto de Fisher				0,86	0,43
N de casos válidos	120				

a Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 27,00.

Tabla de contingencia-Curso

Tabla de contingencia

			Curso			Total
			1º	3º	5º	
Mala	Delgada	Recuento	6	18	30	54
		% de Curso	15,00%	45,00%	75,00%	45,00%
	Gorda	Recuento	34	22	10	66
		% de Curso	85,00%	55,00%	25,00%	55,00%
Total		Recuento	40	40	40	120
		% de Curso	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,091(a)	2	0
Razón de verosimilitudes	31,3	2	0
Asociación lineal por lineal	28,85	1	0
N de casos válidos	120		

a 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 18,

4.3.1. Adjetivo Listo

Frecuencias

Tarea Atribución Adjetivos 2 Listo

	N observado	N esperado	Residual
Delgado	85	60	25
Gordo	35	60	-25
Total	120		

Estadísticos de contraste

	Listo
Chi-cuadrado(a)	20,83
gl	1
Sig. asintót	0

Tabla de contingencia-Sexo

Tabla de contingencia

			Género		Total
			Niño	Niña	
Listo	Delgado	Recuento	42	43	85
		% de Género	70,00%	71,70%	70,80%
	Gordo	Recuento	18	17	35
		% de Género	30,00%	28,30%	29,20%
Total		Recuento	60	60	120
		% de Género	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)	Sig. Exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,040(b)	1	0,84		
Corrección por continuidad(a)	0	1	1		
Razón de verosimilitudes	0,04	1	0,84		
Estadístico exacto de Fisher				1	0,5
N de casos válidos	120				

a Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 17,50.

Tabla de contingencia-Curso

			Curso			Total
			1º	3º	5º	
Listo	Delgado	Recuento	37	28	20	85
		% de Curso	92,50%	70,00%	50,00%	70,80%
	Gordo	Recuento	3	12	20	35
		% de Curso	7,50%	30,00%	50,00%	29,20%
Total		Recuento	40	40	40	120
		% de Curso	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,506(a)	2	0
Razón de verosimilitudes	19,24	2	0
Asociación lineal por lineal	17,34	1	0
N de casos válidos	120		

a 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 11,67.

4.3.2. Adjetivo tonto

Frecuencias

Tarea Atribución Adjetivos 2 Tonto

	N observado	N esperado	Residual
Delgado	45	60	-15
Gordo	75	60	15
Total	120		

Estadísticos de contraste

	Tonto
Chi-cuadrado(a)	7,5
gl	1
Sig. asintót.	0,01

a 0 casillas (.0%) tienen frecuencias esperadas menores que 5. La frecuencia de casilla esperada mínima es 60,0.

Tabla de contingencia-Sexo

Tabla de contingencia

			Género		Total
			Niño	Niña	
Tonto	Delgado	Recuento	19	26	45
		% de Género	31,70%	43,30%	37,50%
	Gordo	Recuento	41	34	75
		% de Género	68,30%	56,70%	62,50%
Total	Recuento	60	60	120	
	% de Género	100,00%	100,00%	100,00%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)	Sig. Exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,742(b)	1	0,19		
Corrección por continuidad(a)	1,28	1	0,26		
Razón de verosimilitudes	1,75	1	0,19		
Estadístico exacto de Fisher				0,26	0,13
N de casos válidos	120				

a Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 22,50.

Tabla de contingencia-Curso

Tabla de contingencia

			Curso			Total
			1º	3º	5º	
Tonto	Delgado	Recuento	7	11	27	45
		% de Curso	17,50%	27,50%	67,50%	37,50%
	Gordo	Recuento	33	29	13	75
		% de Curso	82,50%	72,50%	32,50%	62,50%
Total		Recuento	40	40	40	120
		% de Curso	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,893(a)	2	0
Razón de verosimilitudes	24,18	2	0
Asociación lineal por lineal	21,16	1	0
N de casos válidos	120		

a 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 15,00.

4.4.1. Adjetivo limpia

Frecuencias

Tarea Atribución Adjetivos 3 Limpia

	N observado	N esperado	Residual
Delgado	100	59,5	40,5
Gordo	19	59,5	-40,5
Total	119		

Estadísticos de contraste

	Tonto
Chi-cuadrado(a)	55,13
gl	1
Sig. asintót.	0

Tabla de contingencia-Sexo

Tabla de contingencia

		Género		Total	
		Niño	Niña		
Limpia	Delgada	Recuento	49	51	100
		% de Género	81,70%	86,40%	84,00%
	Gorda	Recuento	11	8	19
		% de Género	18,30%	13,60%	16,00%
Total		Recuento	60	59	119
		% de Género	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)	Sig. Exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,505(b)	1	0,48		
Corrección por continuidad(a)	0,21	1	0,65		
Razón de verosimilitudes	0,51	1	0,48		
Estadístico exacto de Fisher				0,62	0,32
N de casos válidos	119				

a Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 9,42.

Tabla de contingencia-Curso

Tabla de contingencia

			Curso			Total
			1º	3º	5º	
Limpia	Delgada	Recuento	34	37	29	100
		% de Curso	87,20%	92,50%	72,50%	84,00%
	Gorda	Recuento	5	3	11	19
		% de Curso	12,80%	7,50%	27,50%	16,00%
Total		Recuento	39	40	40	119
		% de Curso	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,390(a)	2	0,04
Razón de verosimilitudes	6,27	2	0,04
Asociación lineal por lineal	3,19	1	0,07
N de casos válidos	119		

a 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,23.

4.4.2. Adjetivo sucia

Frecuencias

Tarea Atribución Adjetivos 3 Sucia

	N observado	N esperado	Residual
Delgado	29	59,5	-30,5
Gordo	90	59,5	30,5
Total	119		

Estadísticos de contraste

	Sucia
Chi-cuadrado(a)	31,27
gl	1
Sig. asintót.	0

Tabla de contingencia-Sexo

Tabla de contingencia

			Género		Total
			Niño	Niña	
Sucia	Delgada	Recuento	15	14	29
		% de Género	25,00%	23,70%	24,40%
	Gorda	Recuento	45	45	90
		% de Género	75,00%	76,30%	75,60%
Total		Recuento	60	59	119
		% de Género	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)	Sig. Exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,026(b)	1	0,87		
Corrección por continuidad(a)	0	1	1		
Razón de verosimilitudes	0,03	1	0,87		
Estadístico exacto de Fisher				1	0,52
N de casos válidos	119				

a Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 14,38.

Tabla de contingencia-Curso

Tabla de contingencia

			Curso			Total
			1º	3º	5º	
Sucia	Delgada	Recuento	4	6	19	29
		% de Curso	10,30%	15,00%	47,50%	24,40%
	Gorda	Recuento	35	34	21	90
		% de Curso	89,70%	85,00%	52,50%	75,60%
Total		Recuento	39	40	40	119
		% de Curso	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,731(a)	2	0
Razón de verosimilitudes	17,2	2	0
Asociación lineal por lineal	14,83	1	0
N de casos válidos	119		

a 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 9,50.

5. Tarea de violencia entre iguales

5.1. Agresor

Frecuencias

Tarea Violencia entre iguales – Agresor

	N observado	N esperado	Residual
Delgado	58	60	-2
Gordo	62	60	2
Total	120		

Estadísticos de contraste

	Agresor
Chi-cuadrado(a)	0,13
gl	1
Sig. asintót.	0,72

Tabla de contingencia-Sexo

Tabla de contingencia

			Género		Total
			Niño	Niña	
Agresor	Delgado	Recuento	28	30	58
		% de Género	46,70%	50,00%	48,30%
	Gordo	Recuento	32	30	62
		% de Género	53,30%	50,00%	51,70%
Total	Recuento	60	60	120	
	% de Género	100,00%	100,00%	100,00%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)	Sig. Exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,133(b)	1	0,72		
Corrección por continuidad(a)	0,03	1	0,86		
Razón de verosimilitudes	0,13	1	0,72		
Estadístico exacto de Fisher				0,86	0,43
N de casos válidos	120				

a Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 29,00.

Tabla de contingencia-Curso

Tabla de contingencia

			Curso			Total
			1º	3º	5º	
Agresor	Delgado	Recuento	14	12	32	58
		% de Curso	35,00%	30,00%	80,00%	48,30%
	Gordo	Recuento	26	28	8	62
		% de Curso	65,00%	70,00%	20,00%	51,70%
Total		Recuento	40	40	40	120
		% de Curso	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,294(a)	2	0
Razón de verosimilitudes	25,53	2	0
Asociación lineal por lineal	16,08	1	0
N de casos válidos	120		

a 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 19,33.

5.2. Víctima

Frecuencias

Tarea Violencia entre iguales – Víctima

	N observado	N esperado
Delgado	58	60
Gordo	62	60
Total	120	

Estadísticos de contraste

	Agresor
Chi-cuadrado(a)	0,13
gl	1
Sig. asintót.	0,72

Tabla de contingencia-Sexo

Tabla de contingencia

			Género		Total
			Niño	Niña	
Víctima	Delgado	Recuento	29	29	58
		% de Género	48,30%	48,30%	48,30%
	Gordo	Recuento	31	31	62
		% de Género	51,70%	51,70%	51,70%
Total		Recuento	60	60	120
		% de Género	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)	Sig. Exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,000(b)	1	1		
Corrección por continuidad(a)	0	1	1		
Razón de verosimilitudes	0	1	1		
Estadístico exacto de Fisher				1	0,57
N de casos válidos	120				

¡ Calculado sólo para una tabla de 2x2.

cuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 29,00.

Tabla de contingencia-Curso

Tabla de contingencia

			Curso			Total
			1º	3º	5º	
Víctima	Delgado	Recuento	29	21	8	58
		% de Curso	72,50%	52,50%	20,00%	48,30%
	Gordo	Recuento	11	19	32	62
		% de Curso	27,50%	47,50%	80,00%	51,70%
Total		Recuento	40	40	40	120
		% de Curso	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,492(a)	2	0
Razón de verosimilitudes	23,79	2	0
Asociación lineal por lineal	21,89	1	0
N de casos válidos	120		

cuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 19,33.

6. Tarea de identificación

6.1. Auto-identificación

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Hombre	1°	3,75	1,16	20
	3°	3,65	0,88	20
	5°	4,1	0,97	20
	Total	3,83	1,01	60
Mujer	1°	3,4	0,94	20
	3°	4	0,8	20
	5°	4,25	0,55	20
	Total	3,88	0,85	60
Total	1°	3,58	1,06	40
	3°	3,83	0,84	40
	5°	4,18	0,78	40
	Total	3,86	0,93	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	9,942(a)	5	1,99	2,45	0,04	0,1
Intersección	1786,41	1	1786,41	2198,06	0	0,95
Sexo	0,08	1	0,08	0,09	0,76	0
Curso	7,27	2	3,63	4,47	0,01	0,07
Sexo * Curso	2,6	2	1,3	1,6	0,21	0,03
Error	92,65	114	0,81			
Total	1889	120				
Total corregida	102,59	119				

a R cuadrado = ,097 (R cuadrado corregida = ,057)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite inferior	Límite superior
1°	3°	-0,25	0,21	0,48	-0,76	0,26
	5°	-,60(*)	0,21	0,01	-1,1	-0,1
3°	1°	0,25	0,21	0,48	-0,26	0,76
	5°	-0,35	0,18	0,14	-0,78	0,08
5°	1°	,60(*)	0,21	0,01	0,1	1,1
	3°	0,35	0,18	0,14	-0,08	0,78

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

6.2. Identificación Negativa

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Niño	1°	6,7	1,34	20
	3°	5,75	2,45	20
	5°	3,9	3,01	20
	Total	5,45	2,61	60
Niña	1°	6,3	1,84	20
	3°	6,05	2,19	20
	5°	2,5	2,67	20
	Total	4,95	2,83	60
Total	1°	6,5	1,6	40
	3°	5,9	2,3	40
	5°	3,2	2,89	40
	Total	5,2	2,72	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	269,300(a)	5	53,86	10,07	0	0,31
Intersección	3244,8	1	3244,8	606,51	0	0,84
Sexo	7,5	1	7,5	1,4	0,24	0,01
Curso	247,2	2	123,6	23,1	0	0,29
Sexo * Curso	14,6	2	7,3	1,36	0,26	0,02
Error	609,9	114	5,35			
Total	4124	120				
Total corregida	879,2	119				

a R cuadrado = ,306 (R cuadrado corregida = ,276)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite inferior	Límite superior
1°	3°	0,6	0,44	0,37	-0,46	
	5°	3,30(*)	0,52	0	2,04	
3°	1°	-0,6	0,44	0,37	-1,66	
	5°	2,70(*)	0,58	0	1,3	
5°	1°	-3,30(*)	0,52	0	-4,56	
	3°	-2,70(*)	0,58	0	-4,1	

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

6.3. Identificación Ideal

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Niño	1°	3,9	1,02	20
	3°	3,6	0,88	20
	5°	3,9	0,72	20
	Total	3,8	0,88	60
Niña	1°	3,1	1,07	20
	3°	3,75	0,55	20
	5°	3,9	0,45	20
	Total	3,58	0,81	60
Total	1°	3,5	1,11	40
	3°	3,68	0,73	40
	5°	3,9	0,59	40
	Total	3,69	0,85	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	9,842(a)	5	1,97	2,96	0,02	0,12
Intersección	1635,41	1	1635,41	2461,21	0	0,96
Sexo	1,41	1	1,41	2,12	0,15	0,02
Curso	3,22	2	1,61	2,42	0,09	0,04
Sexo * Curso	5,22	2	2,61	3,93	0,02	0,06
Error	75,75	114	0,66			
Total	1721	120				
Total corregida	85,59	119				

a R cuadrado = ,115 (R cuadrado corregida = ,076)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite inferior	Límite superior
1°	3°	-0,18	0,21	0,68	-0,68	0,33
	5°	-0,4	0,2	0,12	-0,88	0,08
3°	1°	0,18	0,21	0,68	-0,33	0,68
	5°	-0,23	0,15	0,29	-0,58	0,13
5°	1°	0,4	0,2	0,12	-0,08	0,88
	3°	0,23	0,15	0,29	-0,13	0,58

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

6.4. Identificación Ideal

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Niño	1°	-0,15	1,35	20
	3°	0,05	1,1	20
	5°	0,2	1,06	20
	Total	0,03	1,16	60
Niña	1°	0,3	1,22	20
	3°	0,25	0,72	20
	5°	0,35	0,49	20
	Total	0,3	0,85	60
Total	1°	0,08	1,29	40
	3°	0,15	0,92	40
	5°	0,28	0,82	40
	Total	0,17	1,02	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	3,467(a)	5	0,69	0,65	0,66	0,03
Intersección	3,33	1	3,33	3,14	0,08	0,03
Sexo	2,13	1	2,13	2,01	0,16	0,02
Curso	0,82	2	0,41	0,38	0,68	0,01
Sexo * Curso	0,52	2	0,26	0,24	0,79	0
Error	121,2	114	1,06			
Total	128	120				
Total corregida	124,67	119				

a R cuadrado = ,028 (R cuadrado corregida = -,015)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite inferior	Límite superior
1°	3°	-0,08	0,25	0,95	-0,67	
	5°	-0,2	0,24	0,69	-0,78	
3°	1°	0,08	0,25	0,95	-0,52	
	5°	-0,13	0,2	0,8	-0,59	
5°	1°	0,2	0,24	0,69	-0,38	
	3°	0,13	0,2	0,8	-0,34	

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

7. Test de Asociaciones Implícita (IAT)

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Niño	1º	0,36	0,26	20
	3º	0,28	0,33	20
	5º	0,24	0,46	20
	Total	0,29	0,36	60
Niña	1º	0,42	0,34	20
	3º	0,39	0,32	20
	5º	0,42	0,34	20
	Total	0,41	0,33	60
Total	1º	0,39	0,3	40
	3º	0,34	0,32	40
	5º	0,33	0,41	40
	Total	0,35	0,35	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	,554(a)	5	0,11	0,93	0,47	0,04
Intersección	14,87	1	14,87	124,49	0	0,52
Sexo	0,41	1	0,41	3,4	0,07	0,03
Curso	0,08	2	0,04	0,35	0,71	0,01
Sexo * Curso	0,07	2	0,03	0,28	0,76	0,01
Error	13,61	114	0,12			
Total	29,03	120				
Total corregida	14,17	119				

a R cuadrado = ,039 (R cuadrado corregida = -,003)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite inferior	Límite superior
1º	3º	0,05	0,07	0,72	-0,11	0,22
	5º	0,06	0,08	0,76	-0,13	0,25
3º	1º	-0,05	0,07	0,72	-0,22	0,11
	5º	0	0,08	1	-0,19	0,2
5º	1º	-0,06	0,08	0,76	-0,25	0,13
	3º	0	0,08	1	-0,2	0,19

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

	Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Ensayos congruentes	Niño	1°	1572,43	223,62	20
		3°	1382,28	205,19	20
		5°	1226,16	192,87	20
		Total	1393,62	249,06	60
	Niña	1°	1542,43	166,26	20
		3°	1443,95	307,49	20
		5°	1262,32	180,45	20
		Total	1416,23	252,04	60
	Total	1°	1557,43	195,09	40
		3°	1413,12	259,91	40
		5°	1244,24	185,26	40
		Total	1404,93	249,76	120
Ensayos incongruentes	Niño	1°	1762,47	357,81	20
		3°	1477,58	175,97	20
		5°	1313,64	176	20
		Total	1517,9	310,07	60
	Niña	1°	1805,92	244,59	20
		3°	1622,83	308,35	20
		5°	1412,91	238,1	20
		Total	1613,89	307,18	60
	Total	1°	1784,19	303,32	40
		3°	1550,21	258,49	40
		5°	1363,27	212,69	40
		Total	1565,89	311,09	120

Contrastes multivariados(b)

Efecto	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial	
TIPO ENSAYOS	Traza de Pillai	0,35	61,760(a)	1	114	0	0,35
	Lambda de Wilks	0,65	61,760(a)	1	114	0	0,35
	Traza de Hotelling	0,54	61,760(a)	1	114	0	0,35
	Raíz mayor de Roy	0,54	61,760(a)	1	114	0	0,35
TIPO ENSAYOS * Sexo	Traza de Pillai	0,03	3,209(a)	1	114	0,08	0,03
	Lambda de Wilks	0,97	3,209(a)	1	114	0,08	0,03
	Traza de Hotelling	0,03	3,209(a)	1	114	0,08	0,03
	Raíz mayor de Roy	0,03	3,209(a)	1	114	0,08	0,03
TIPO ENSAYOS * Curso	Traza de Pillai	0,04	2,645(a)	2	114	0,08	0,04
	Lambda de Wilks	0,96	2,645(a)	2	114	0,08	0,04
	Traza de Hotelling	0,05	2,645(a)	2	114	0,08	0,04
	Raíz mayor de Roy	0,05	2,645(a)	2	114	0,08	0,04
TIPO ENSAYOS * Sexo * Curso	Traza de Pillai	0	,021(a)	2	114	0,98	0
	Lambda de Wilks	1	,021(a)	2	114	0,98	0
	Traza de Hotelling	0	,021(a)	2	114	0,98	0
	Raíz mayor de Roy	0	,021(a)	2	114	0,98	0

a Estadístico exacto

b Diseño: Intersección+Sexo+Curso+Sexo * Curso

Diseño intra sujetos: Ensayos

8. Encuesta sobre controlabilidad y factores etiológicos asociados a la gordura

8.1. Puntuación total

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Niño	1º	2,65	0,36	20
	3º	2,82	0,36	20
	5º	2,64	0,45	20
	Total	2,7	0,4	60
Niña	1º	2,5	0,47	20
	3º	2,47	0,47	20
	5º	2,56	0,46	20
	Total	2,51	0,46	60
Total	1º	2,58	0,42	40
	3º	2,65	0,45	40
	5º	2,6	0,45	40
	Total	2,61	0,44	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	1,615(a)	5	0,32	1,73	0,13	0,07
Intersección	815,37	1	815,37	4355,75	0	0,97
Sexo	1,12	1	1,12	5,99	0,02	0,05
Curso	0,1	2	0,05	0,27	0,77	0,01
Sexo * Curso	0,39	2	0,2	1,05	0,35	0,02
Error	21,34	114	0,19			
Total	838,32	120				
Total corregida	22,96	119				

a R cuadrado = ,070 (R cuadrado corregida = ,030)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite inferior	Límite superior
1º	3º	-0,07	0,1	0,75	-0,3	0,16
	5º	-0,03	0,1	0,97	-0,26	0,21
3º	1º	0,07	0,1	0,75	-0,16	0,3
	5º	0,05	0,1	0,9	-0,2	0,29
5º	1º	0,03	0,1	0,97	-0,21	0,26
	3º	-0,05	0,1	0,9	-0,29	0,2

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

8.2. Ítem 1 (Culpa)

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Niño	1°	2,15	0,93	20
	3°	2,9	1,02	20
	5°	2,65	0,75	20
	Total	2,57	0,95	60
Niña	1°	1,8	0,83	20
	3°	2,5	1,1	20
	5°	2,6	1	20
	Total	2,3	1,03	60
Total	1°	1,98	0,89	40
	3°	2,7	1,07	40
	5°	2,63	0,87	40
	Total	2,43	0,99	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	15,567(a)	5	3,11	3,48	0,01	0,13
Intersección	710,53	1	710,53	794,91	0	0,88
Sexo	2,13	1	2,13	2,39	0,13	0,02
Curso	12,72	2	6,36	7,11	0	0,11
Sexo * Curso	0,72	2	0,36	0,4	0,67	0,01
Error	101,9	114	0,89			
Total	828	120				
Total corregida	117,47	119				

a R cuadrado = ,133 (R cuadrado corregida = ,094)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite inferior	Límite superior
1°	3°	-,73(*)	0,22	0	-1,25	
	5°	-,65(*)	0,2	0	-1,12	
3°	1°	,73(*)	0,22	0	0,2	
	5°	0,08	0,22	0,94	-0,45	
5°	1°	,65(*)	0,2	0	0,18	
	3°	-0,08	0,22	0,94	-0,6	

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

8.3. Ítem 2 (Comer demasiado)

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Niño	1º	3,1	1,07	20
	3º	3,3	0,8	20
	5º	2,6	0,88	20
	Total	3	0,96	60
Niña	1º	3,15	1,04	20
	3º	2,65	0,99	20
	5º	2,75	1,02	20
	Total	2,85	1,02	60
Total	1º	3,13	1,04	40
	3º	2,98	0,95	40
	5º	2,68	0,94	40
	Total	2,93	0,99	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	8,675(a)	5	1,74	1,84	0,11	0,08
Intersección	1026,68	1	1026,68	1087,24	0	0,91
Sexo	0,68	1	0,68	0,72	0,4	0,01
Curso	4,2	2	2,1	2,22	0,11	0,04
Sexo * Curso	3,8	2	1,9	2,01	0,14	0,03
Error	107,65	114	0,94			
Total	1143	120				
Total corregida	116,33	119				

a R cuadrado = ,075 (R cuadrado corregida = ,034)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite inferior	Límite superior
1º	3º	0,15	0,22	0,78	-0,38	0,68
	5º	0,45	0,22	0,11	-0,08	0,98
3º	1º	-0,15	0,22	0,78	-0,68	0,38
	5º	0,3	0,21	0,34	-0,21	0,81
5º	1º	-0,45	0,22	0,11	-0,98	0,08
	3º	-0,3	0,21	0,34	-0,81	0,21

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

8.4. Ítem 3 (No innato)

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Niño	1°	3,15	1,09	20
	3°	3,05	0,95	20
	5°	3,05	0,83	20
	Total	3,08	0,94	60
Niña	1°	3,3	0,66	20
	3°	2,8	1,01	20
	5°	2,8	0,95	20
	Total	2,97	0,9	60
Total	1°	3,23	0,89	40
	3°	2,93	0,97	40
	5°	2,93	0,89	40
	Total	3,03	0,92	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	3,875(a)	5	0,78	0,91	0,48	0,04
Intersección	1098,08	1	1098,08	1289,86	0	0,92
Sexo	0,41	1	0,41	0,48	0,49	0
Curso	2,4	2	1,2	1,41	0,25	0,02
Sexo * Curso	1,07	2	0,53	0,63	0,54	0,01
Error	97,05	114	0,85			
Total	1199	120				
Total corregida	100,93	119				

a R cuadrado = ,038 (R cuadrado corregida = -,004)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite superior	Límite inferior
1°	3°	0,3	0,21	0,33	-0,2	0,8
	5°	0,3	0,2	0,29	-0,18	0,78
3°	1°	-0,3	0,21	0,33	-0,8	0,2
	5°	0	0,21	1	-0,5	0,5
5°	1°	-0,3	0,2	0,29	-0,78	0,18
	3°	0	0,21	1	-0,5	0,5

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

8.5. Ítem 4 (Sedentarismo)

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Niño	1º	2,65	1,23	20
	3º	2,65	0,93	20
	5º	2,45	0,89	20
	Total	2,58	1,01	60
Niña	1º	1,9	1,07	20
	3º	2,3	1,17	20
	5º	2,35	0,99	20
	Total	2,18	1,08	60
Total	1º	2,28	1,2	40
	3º	2,48	1,06	40
	5º	2,4	0,93	40
	Total	2,38	1,06	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	7,767(a)	5	1,55	1,4	0,23	0,06
Intersección	681,63	1	681,63	613,79	0	0,84
Sexo	4,8	1	4,8	4,32	0,04	0,04
Curso	0,82	2	0,41	0,37	0,69	0,01
Sexo * Curso	2,15	2	1,08	0,97	0,38	0,02
Error	126,6	114	1,11			
Total	816	120				
Total corregida	134,37	119				

a R cuadrado = ,058 (R cuadrado corregida = ,016)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite inferior	Límite superior
1º	3º	-0,2	0,25	0,71	-0,8	0,4
	5º	-0,13	0,24	0,86	-0,7	0,45
3º	1º	0,2	0,25	0,71	-0,4	0,8
	5º	0,08	0,22	0,94	-0,46	0,61
5º	1º	0,13	0,24	0,86	-0,45	0,7
	3º	-0,08	0,22	0,94	-0,61	0,46

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

8.6. Ítem 5 (Facilidad de perder peso)

Estadísticos descriptivos

Género	Curso	Media	Desv. típ.	N
Niño	1º	2,2	0,89	20
	3º	2,2	0,83	20
	5º	2,45	0,69	20
	Total	2,28	0,8	60
Niña	1º	2,35	0,99	20
	3º	2,1	0,45	20
	5º	2,3	0,57	20
	Total	2,25	0,7	60
Total	1º	2,28	0,93	40
	3º	2,15	0,66	40
	5º	2,38	0,63	40
	Total	2,27	0,75	120

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	1,567(a)	5	0,31	0,54	0,74	0,02
Intersección	616,53	1	616,53	1066,54	0	0,9
Sexo	0,03	1	0,03	0,06	0,81	0
Curso	1,02	2	0,51	0,88	0,42	0,02
Sexo * Curso	0,52	2	0,26	0,45	0,64	0,01
Error	65,9	114	0,58			
Total	684	120				
Total corregida	67,47	119				

a R cuadrado = ,023 (R cuadrado corregida = -,020)

Comparaciones múltiples Post-Hoc (Games Howell)

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia entre medias (I-J)		Significación	Intervalo de confianza al 95%.	
		Límite inferior	Límite superior		Límite inferior	Límite superior
1º	3º	0,13	0,18	0,77	-0,31	0,56
	5º	-0,1	0,18	0,84	-0,53	0,33
3º	1º	-0,13	0,18	0,77	-0,56	0,31
	5º	-0,23	0,14	0,27	-0,57	0,12
5º	1º	0,1	0,18	0,84	-0,33	0,53
	3º	0,23	0,14	0,27	-0,12	0,57

Basado en las medias observadas.

* La diferencia de medias es significativa al nivel ,05.

9. Relaciones entre variables

9.1. Análisis de correlación para el total de participantes

Correlaciones

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 T. Clasificación social	Corr. Pearson	1	0	-0,04	0,03	0,04	-0,03	-0,11	,198(*)	-0,11	0,06	0,13	-0,01	-0,07
	Sig. (bilateral)		0,98	0,65	0,75	0,7	0,73	0,23	0,03	0,25	0,49	0,17	0,88	0,43
	N	120	118	117	119	118	119	119	120	120	120	120	120	120
2 T. Preferencias simples delgados	Corr. Pearson		1	0,16	,414***	,467***	0,03	0,15	-0,02	0,1	-0,09	0,06	0,15	0,03
	Sig. (bilateral)			0,09	0	0	0,74	0,11	0,85	0,27	0,31	0,5	0,1	0,76
	N		118	117	117	116	117	117	118	118	118	118	118	118
3 T. Rechazos simples gordos	Corr. Pearson			1	,536***	,519***	0,18	,276***	-0,06	,201*	-0,18	0,09	0,15	0,15
	Sig. (bilateral)				0	0	0,06	0	0,52	0,03	0,06	0,32	0,1	0,11
	N			117	116	116	116	116	117	117	117	117	117	117
4 T. Sociométrica preferencias delgados	Corr. Pearson				1	,558***	0,16	,255**	-0,07	0,18	-0,19*	0,1	0,17	-0,04
	Sig. (bilateral)					0	0,09	0,01	0,46	0,06	0,04	0,3	0,07	0,66
	N				119	118	118	118	119	119	119	119	119	119
5 T. Sociométrica rechazos gordos	Corr. Pearson					1	,233*	,419***	-0,13	,292***	-0,12	-0,02	0,18	0,07
	Sig. (bilateral)						0,01	0	0,16	0	0,18	0,87	0,05	0,43
	N					118	117	117	118	118	118	118	118	118
6 T. Atribución Adjetivos + Delgados	Corr. Pearson						1	,684***	-0,12	,345***	-0,03	-0,08	0,15	-0,03
	Sig. (bilateral)							0	0,19	0	0,71	0,38	0,1	0,72
	N						119	119	119	119	119	119	119	119
7 T. Atribución Adjetivos - Gordos	Corr. Pearson							1	-0,214*	,448***	-0,14	-0,08	,205*	0,01
	Sig. (bilateral)								0,02	0	0,14	0,38	0,03	0,88
	N							119	119	119	119	119	119	119
8 T. Auto-Identificación	Corr. Pearson								1	-0,338***	,339***	,626***	-0,05	-0,17
	Sig. (bilateral)									0	0	0	0,61	0,06
	N								120	120	120	120	120	120
9 T. Identificación Negativa	Corr. Pearson									1	-0,235***	-0,11	0,1	0,01
	Sig. (bilateral)										0,01	0,22	0,27	0,88
	N									120	120	120	120	120
10 T. Identificación Ideal	Corr. Pearson										1	-,521***	-0,03	-0,08
	Sig. (bilateral)											0	0,74	0,38
	N										120	120	120	120
11 Insatisfacción corporal	Corr. Pearson											1	-0,02	-0,09
	Sig. (bilateral)												0,85	0,33
	N											120	120	120
12 Encuesta Total control peso	Corr. Pearson												1	-0,05
	Sig. (bilateral)													0,57
	N												120	120
13 IAT	Corr. Pearson													1
	Sig. (bilateral)													
	N													120

< .05; **p < .01; ***p < .001

9.2. Análisis de correlación lineal para las niñas

Correlaciones		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 T. Clasificación social	Corr. Pearson	1	0,16	-0,12	0,08	-0,02	0,11	0,02	0,1	-0,07	0,08	0,02	0,03	-0,2
	Sig. (bilateral)		0,24	0,35	0,55	0,9	0,42	0,9	0,45	0,62	0,53	0,85	0,83	0,13
	N	60	58	58	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
2 T. Preferencias simples delgados	Corr. Pearson		1	-0,05	,451***	,435***	0,04	0	-0,02	-0,08	-0,18	0,12	0,17	-0,06
	Sig. (bilateral)			0,73	0	0	0,8	0,99	0,89	0,56	0,18	0,37	0,2	0,64
	N		58	58	58	58	58	58	58	58	58	58	58	58
3 T. Rechazos simples gordos	Corr. Pearson			1	,451***	,442***	0,05	0,13	0,04	0,1	-0,18	0,17	-0,05	0,13
	Sig. (bilateral)				0	0	0,74	0,33	0,77	0,44	0,19	0,21	0,72	0,35
	N			58	58	58	58	58	58	58	58	58	58	58
4 T. Sociométrica preferencias delgados	Corr. Pearson				1	,537***	0,01	0,04	0	-0,06	-0,25	0,18	0,1	0
	Sig. (bilateral)					0	0,94	0,76	0,98	0,67	0,06	0,16	0,46	1
	N				60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
5 T. Sociométrica rechazos gordos	Corr. Pearson					1	0,25	,340***	-0,11	0,16	-0,23	0,08	0,19	0,04
	Sig. (bilateral)						0,05	0,01	0,41	0,23	0,08	0,54	0,15	0,74
	N					60	60	60	60	60	60	60	60	60
6 T. Atribución Adjetivos + Delgados	Corr. Pearson						1	,660***	-0,09	,290*	0,08	-0,13	0,18	-0,05
	Sig. (bilateral)							0	0,51	0,03	0,57	0,31	0,17	0,7
	N						60	60	60	60	60	60	60	60
7 T. Atribución Adjetivos - Gordos	Corr. Pearson							1	-0,11	,295*	-0,02	-0,08	,267*	0,02
	Sig. (bilateral)								0,4	0,02	0,89	0,53	0,04	0,91
	N							60	60	60	60	60	60	60
8 T. Auto-Identificación	Corr. Pearson								1	-0,293*	0,25	,682***	-0,15	-0,14
	Sig. (bilateral)									0,02	0,06	0	0,25	0,3
	N								60	60	60	60	60	60
9 T. Identificación Negativa	Corr. Pearson									1	-0,18	-0,12	0,14	0
	Sig. (bilateral)										0,16	0,37	0,29	1
	N									60	60	60	60	60
10 T. Identificación Ideal	Corr. Pearson										1	-,540***	-0,2	-0,01
	Sig. (bilateral)											0	0,12	0,94
	N										60	60	60	60
11 Insatisfacción corporal	Corr. Pearson											1	0,02	-0,11
	Sig. (bilateral)												0,87	0,4
	N											60	60	60
12 Encuesta Total control peso	Corr. Pearson												1	0,13
	Sig. (bilateral)													0,33
	N												60	60
13 IAT	Corr. Pearson													1
	Sig. (bilateral)													
	N													60

< .05 ; **p < .01; ***p < .001

9.3. Análisis de correlación lineal para las niñas

Correlaciones

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 T. Clasificación social	Corr. Pearson	1	-0,08	0,07	-0,03	0,1	-0,19	-0,23	,328*	-0,12	0,09	0,24	0,01	0,02
	Sig. (bilateral)		0,54	0,59	0,85	0,44	0,15	0,08	0,01	0,36	0,5	0,06	0,92	0,89
	N	60	60	59	59	58	59	59	59	60	60	60	60	60
2 T. Preferencias simples delgados	Corr. Pearson		1	,260*	,423***	,484***	0,03	0,22	-0,02	0,18	-0,07	0,05	0,15	0,09
	Sig. (bilateral)			0,05	0	0	0,81	0,09	0,89	0,16	0,61	0,73	0,27	0,48
	N		60	59	59	58	59	59	60	60	60	60	60	60
3 T. Rechazos simples gordos	Corr. Pearson			1	,621***	,577***	,306*	,404***	-0,17	,276*	-0,2	0,02	,291*	0,21
	Sig. (bilateral)				0	0	0,02	0	0,2	0,03	0,12	0,86	0,03	0,12
	N			59	58	58	58	58	59	59	59	59	59	59
4 T. Sociométrica preferencias delgados	Corr. Pearson				1	,594***	,306*	,463***	-0,15	,389***	-0,14	-0,02	0,24	-0,09
	Sig. (bilateral)					0	0,02	0	0,27	0	0,31	0,9	0,07	0,51
	N				59	58	58	58	59	59	59	59	59	59
5 T. Sociométrica rechazos gordos	Corr. Pearson					1	0,23	,479***	-0,15	,379***	-0,07	-0,09	0,15	0,13
	Sig. (bilateral)						0,09	0	0,25	0	0,62	0,5	0,25	0,34
	N					58	57	57	58	58	58	58	58	58
6 T. Atribución Adjetivos + Delgados	Corr. Pearson						1	,711***	-0,16	,400***	-0,15	-0,02	0,13	-0,02
	Sig. (bilateral)							0	0,22	0	0,25	0,9	0,31	0,91
	N						59	59	59	59	59	59	59	59
7 T. Atribución Adjetivos - Gordos	Corr. Pearson							1	-0,333***	,578***	-,284*	-0,06	0,14	0,04
	Sig. (bilateral)								0,01	0	0,03	0,64	0,31	0,78
	N							59	59	59	59	59	59	59
8 T. Auto-Identificación	Corr. Pearson								1	-,393***	,473***	,545***	0,07	-0,23
	Sig. (bilateral)									0	0	0	0,61	0,07
	N								60	60	60	60	60	60
9 T. Identificación Negativa	Corr. Pearson									1	-,321*	-0,09	0,04	0,06
	Sig. (bilateral)										0,01	0,52	0,76	0,65
	N									60	60	60	60	60
10 T. Identificación Ideal	Corr. Pearson										1	-,481***	0,07	-0,12
	Sig. (bilateral)											0	0,59	0,37
	N										60	60	60	60
11 Insatisfacción corporal	Corr. Pearson											1	0	-0,12
	Sig. (bilateral)												1	0,36
	N											60	60	60
12 Encuesta Total control peso	Corr. Pearson												1	-0,15
	Sig. (bilateral)													0,25
	N												60	60
13 IAT	Corr. Pearson													1
	Sig. (bilateral)													
	N													60

< .05; **p < .01; ***p < .001

9.4. Análisis de correlación para los participantes de 1º de Educación Primaria

Correlaciones

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 T. Clasificación social	Corr. Pearson	1	0,17	0,01	0,17	0,12	-0,26	0	0,01	0,09	-0,04	0,04	0,01	-0,03
	Sig. (bilateral)		0,29	0,94	0,31	0,46	0,11	0,98	0,97	0,59	0,83	0,83	0,98	0,84
	N	40	39	39	40	40	39	39	40	40	40	40	40	40
2 T. Preferencias simples delgados	Corr. Pearson		1	-0,04	,558***	,468***	0,24	0,13	-0,06	-0,05	-0,22	0,14	0,14	-0,04
	Sig. (bilateral)			0,82	0	0	0,16	0,45	0,71	0,75	0,18	0,4	0,39	0,79
	N		39	39	39	39	38	38	39	39	39	39	39	39
3 T. Rechazos simples gordos	Corr. Pearson			1	0,19	0,05	-0,1	0,03	-0,09	,362*	-0,21	0,11	-0,14	-0,29
	Sig. (bilateral)				0,24	0,77	0,53	0,88	0,6	0,02	0,21	0,51	0,39	0,08
	N			39	39	39	38	38	39	39	39	39	39	39
4 T. Sociométrica preferencias delgados	Corr. Pearson				1	,337*	0,05	0	-0,11	0,08	-0,23	0,1	0,09	-0,16
	Sig. (bilateral)					0,03	0,75	1	0,49	0,63	0,16	0,53	0,58	0,34
	N				40	40	39	39	40	40	40	40	40	40
5 T. Sociométrica rechazos gordos	Corr. Pearson					1	-0,01	,460***	-0,19	,327*	-0,08	-0,08	0,19	-0,03
	Sig. (bilateral)						0,96	0	0,25	0,04	0,62	0,61	0,25	0,84
	N					40	39	39	40	40	40	40	40	40
6 T. Atribución Adjetivos + Delgados	Corr. Pearson						1	,359*	0,07	-0,12	0,13	-0,06	0,25	,338*
	Sig. (bilateral)							0,03	0,66	0,46	0,42	0,74	0,13	0,04
	N						39	39	39	39	39	39	39	39
7 T. Atribución Adjetivos - Gordos	Corr. Pearson							1	-0,05	0,2	0,18	-0,19	0,12	,331*
	Sig. (bilateral)								0,78	0,22	0,28	0,24	0,47	0,04
	N							39	39	39	39	39	39	39
8 T. Auto-Identificación	Corr. Pearson								1	-0,28	0,3	,569***	0,1	-0,05
	Sig. (bilateral)									0,08	0,07	0	0,53	0,74
	N								40	40	40	40	40	40
9 T. Identificación Negativa	Corr. Pearson									1	-0,2	-0,06	-0,09	-0,19
	Sig. (bilateral)										0,21	0,73	0,59	0,24
	N									40	40	40	40	40
10 T. Identificación Ideal	Corr. Pearson										1	-,619***	0,18	0,12
	Sig. (bilateral)											0	0,27	0,45
	N										40	40	40	40
11 Insatisfacción corporal	Corr. Pearson											1	-0,07	-0,15
	Sig. (bilateral)												0,66	0,36
	N											40	40	40
12 Encuesta Total control peso	Corr. Pearson												1	0,01
	Sig. (bilateral)													0,98
	N												40	40
13 IAT	Corr. Pearson													1
	Sig. (bilateral)													
	N													40

< .05; **p < .01; ***p < .001

9.5. Análisis de correlación para los participantes de 3º de Educación Primaria

Correlaciones

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 T. Clasificación social	Corr. Pearson	1	.(a)	0,29	0,06	,575***	0,21	0,11	0,29	0,09	0,11	0,18	-0,01	0,02
	Sig. (bilateral)		.	0,07	0,72	0	0,21	0,52	0,07	0,6	0,51	0,26	0,96	0,89
	N	40	40	40	39	39	40	40	40	40	40	40	40	40
2 T. Preferencias simples delgados	Corr. Pearson		.(a)	.(a)	.(a)	.(a)	.(a)	.(a)	.(a)	.(a)	.(a)	.(a)	.(a)	.(a)
	Sig. (bilateral)		.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N		40	40	39	39	40	40	40	40	40	40	40	40
3 T. Rechazos simples gordos	Corr. Pearson			1	,626***	,441***	-0,1	0,06	0,25	-0,2	-0,09	0,3	0,23	0,2
	Sig. (bilateral)				0	0,01	0,54	0,72	0,12	0,21	0,57	0,06	0,15	0,21
	N			40	39	39	40	40	40	40	40	40	40	40
4 T. Sociométrica preferencias delgados	Corr. Pearson				1	0,23	0,15	,327*	0,05	-0,05	-0,11	0,13	0,14	0,13
	Sig. (bilateral)					0,16	0,38	0,04	0,76	0,77	0,52	0,43	0,41	0,42
	N				39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
5 T. Sociométrica rechazos gordos	Corr. Pearson					1	0,21	0,29	0,22	-0,07	0,08	0,14	-0,15	0,09
	Sig. (bilateral)						0,2	0,08	0,18	0,68	0,65	0,39	0,38	0,58
	N					39	39	39	39	39	39	39	39	39
6 T. Atribución Adjetivos + Delgados	Corr. Pearson						1	,709***	-0,28	,330(*)	0	-0,25	-0,06	-0,13
	Sig. (bilateral)							0	0,08	0,04	0,98	0,11	0,7	0,43
	N						40	40	40	40	40	40	40	40
7 T. Atribución Adjetivos - Gordos	Corr. Pearson							1	-0,3	0,08	-0,28	-0,05	0,11	-0,12
	Sig. (bilateral)								0,06	0,63	0,08	0,74	0,5	0,45
	N							40	40	40	40	40	40	40
8 T. Auto-Identificación	Corr. Pearson								1	-0,27	,322*	,661***	-0,21	0,11
	Sig. (bilateral)									0,09	0,04	0	0,2	0,52
	N								40	40	40	40	40	40
9 T. Identificación Negativa	Corr. Pearson									1	-0,22	-0,08	-0,01	0,05
	Sig. (bilateral)										0,18	0,63	0,95	0,78
	N									40	40	40	40	40
10 T. Identificación Ideal	Corr. Pearson										1	-,498***	-0,25	-0,23
	Sig. (bilateral)											0	0,12	0,15
	N										40	40	40	40
11 Insatisfacción corporal	Corr. Pearson											1	0,01	0,28
	Sig. (bilateral)												0,96	0,08
	N											40	40	40
12 Encuesta Total control peso	Corr. Pearson												1	-0,13
	Sig. (bilateral)													0,43
	N												40	40
13 IAT	Corr. Pearson													1
	Sig. (bilateral)													
	N													40

< .05; **p < .01; ***p < .001

a No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

9.6. Análisis de correlación para los participantes de 5º de Educación Primaria

Correlaciones

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 T. Clasificación social	Corr. Pearson	1	-0,08	-0,19	-0,01	-0,13	0,27	-0,01	0,2	-0,1	0,02	0,17	-0,06	-0,16
	Sig. (bilateral)		0,62	0,25	0,94	0,42	0,1	0,94	0,23	0,56	0,9	0,29	0,73	0,32
	N	40	39	38	40	39	40	40	40	40	40	40	40	40
2 T. Preferencias simples delgados	Corr. Pearson		1	0,22	,390*	,509***	-0,06	0,18	0,04	0,13	-0,03	0,06	0,22	0,07
	Sig. (bilateral)			0,19	0,01	0	0,71	0,27	0,82	0,44	0,87	0,73	0,18	0,7
	N		39	38	39	38	39	39	39	39	39	39	39	39
3 T. Rechazos simples gordos	Corr. Pearson			1	,659***	,718***	0,19	0,27	-0,12	0,17	-0,17	0,01	0,27	0,24
	Sig. (bilateral)				0	0	0,25	0,1	0,49	0,3	0,31	0,95	0,1	0,14
	N			38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
4 T. Sociométrica preferencias delgados	Corr. Pearson				1	,708***	0,12	0,28	0,02	0,16	-0,16	0,13	0,24	-0,04
	Sig. (bilateral)					0	0,47	0,08	0,91	0,34	0,32	0,41	0,13	0,82
	N				40	39	40	40	40	40	40	40	40	40
5 T. Sociométrica rechazos gordos	Corr. Pearson					1	0,17	0,31	-0,1	0,2	-0,19	0,04	,323*	0,13
	Sig. (bilateral)						0,31	0,06	0,56	0,21	0,26	0,81	0,05	0,44
	N					39	39	39	39	39	39	39	39	39
6 T. Atribución Adjetivos + Delgados	Corr. Pearson						1	,535***	0,26	0,05	0,11	0,17	,369*	-0,21
	Sig. (bilateral)							0	0,1	0,78	0,48	0,3	0,02	0,19
	N						40	40	40	40	40	40	40	40
7 T. Atribución Adjetivos - Gordos	Corr. Pearson							1	0,11	,318*	-0,07	0,16	,484***	-0,15
	Sig. (bilateral)								0,5	0,05	0,66	0,33	0	0,36
	N							40	40	40	40	40	40	40
8 T. Auto-Identificación	Corr. Pearson								1	-0,24	,317*	,727***	-0,09	-0,509***
	Sig. (bilateral)									0,13	0,05	0	0,59	0
	N								40	40	40	40	40	40
9 T. Identificación Negativa	Corr. Pearson									1	-0,14	-0,13	,337*	0,02
	Sig. (bilateral)										0,4	0,42	0,03	0,92
	N									40	40	40	40	40
10 T. Identificación Ideal	Corr. Pearson										1	-,420*	-0,15	-0,19
	Sig. (bilateral)											0,01	0,35	0,23
	N										40	40	40	40
11 Insatisfacción corporal	Corr. Pearson											1	0,03	-,348*
	Sig. (bilateral)												0,87	0,03
	N											40	40	40
12 Encuesta Total control peso	Corr. Pearson												1	-0,02
	Sig. (bilateral)													0,89
	N												40	40
13 IAT	Corr. Pearson													1
	Sig. (bilateral)													
	N													40

< .05; **p < .01; ***p < .001

10. Análisis de regresión lineal – Modelos predictivos para las medidas sociométricas

10.1. Modelos predictivos para las preferencias sociométricas de niños delgados

10.1.1. Modelo predictivo para el total de participantes

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,535(a)	0,29	0,28	0,66
2	,636(b)	0,41	0,39	0,61

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

ANOVA(c)

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	19,85	1	19,85	45,27	,000(a)
	Residual	49,54	113	0,44		
	Total	69,39	114			
2	Regresión	28,1	2	14,05	38,11	,000(b)
	Residual	41,29	112	0,37		
	Total	69,39	114			

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

c Variable dependiente: Preferencias Sociométricas Delgados

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	3,72	0,29		12,93	0	3,15	4,29
	Rechazos Simples gordos	1,04	0,15	0,54	6,73	0	0,73	1,34
2	(Constante)	1,32	0,57		2,32	0,02	0,19	2,45
	Rechazos Simples gordos	0,93	0,14	0,48	6,52	0	0,65	1,21
	Preferencias Simples delgados	1,31	0,28	0,35	4,73	0	0,76	1,86

a Variable dependiente: Preferencias Sociométricas Delgados

10.1.2. Modelo predictivo para los participantes varones

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error tıp. de la estimación
1	,451(a)	0,2	0,19	0,69
2	,653(b)	0,43	0,41	

a Variables predictoras: (Constante), Preferencias simples delgados

b Variables predictoras: (Constante), Preferencias Simples delgados, Rechazos simples gordos

ANOVA(c)

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	6,9	1	6,9	14,31	,000(a)
	Residual	26,98	56	0,48		
	Total	33,88	57			
2	Regresión	14,46	2	7,23	20,47	,000(b)
	Residual	19,42	55	0,35		
	Total	33,88	57			

a Variables predictoras: (Constante), Preferencias Simples delgados

b Variables predictoras: (Constante), Preferencias Simples delgados, Rechazos simples gordos

c Variable dependiente: Preferencias Sociométricas Delgados

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error tıp.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	0,35	1,39		0,25	0,8	-2,44	3,14
	Preferencias Simples delgados	2,65	0,7	0,45	3,78	0	1,25	4,05
2	(Constante)	-1,63	1,27		-1,28	0,21	-4,16	0,91
	Preferencias Simples delgados	2,78	0,6	0,47	4,63	0	1,58	3,98
	Rechazos Simples gordos	0,92	0,2	0,47	4,63	0	0,52	1,32

a Variable dependiente: Preferencias Sociométricas Delgados

10.1.3. Modelo predictivo para los participantes niñas

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,620(a)	0,38	0,37	0,63
2	,685(b)	0,47	0,45	0,59
3	,715(c)	0,51	0,48	0,57

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

c Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados, IAT

ANOVA(c)

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	13,64	1	13,64	34,31	,000(a)
	Residual	21,87	55	0,4		
	Total	35,51	56			
2	Regresión	16,67	2	8,34	23,9	,000(b)
	Residual	18,84	54	0,35		
	Total	35,51	56			
3	Regresión	18,16	3	6,05	18,5	,000(c)
	Residual	17,35	53	0,33		
	Total	35,51	56			

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos Simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

c Variable predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados, IAT

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	3,47	0,38		9,22	0	2,71	4,22
	Rechazos Simples gordos	1,2	0,21	0,62	5,86	0	0,79	1,61
2	(Constante)	1,95	0,62		3,13	0	0,7	3,2
	Rechazos Simples gordos	1,05	0,2	0,54	5,28	0	0,65	1,45
	Preferencias Simples delgados	0,91	0,31	0,3	2,95	0,01	0,29	1,53
3	(Constante)	1,96	0,6		3,25	0	0,75	3,17
	Rechazos Simples gordos	1,13	0,2	0,58	5,75	0	0,74	1,52
	Preferencias Simples delgados	0,94	0,3	0,31	3,13	0	0,34	1,53
	IAT	-0,5	0,24	-0,21	-2,13	0,04	-0,97	-0,03

a Variable dependiente: Preferencias Sociométricas Delgados

10.1.4. Modelo predictivo para los participantes de 1º

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,558(a)	0,31	0,29	0,66

a Variables predictoras: (Constante), Preferencias Simples delgados

ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	7,11	1	7,11	16,28	,000(a)
	Residual	15,73	36	0,44		
	Total	22,84	37			

a Variables predictoras: (Constante), Preferencias Simples delgados

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	0,3	1,33		0,22	0,82	-2,39	2,99
	Preferencias Simples delgados	2,7	0,67	0,56	4,04	0	1,34	4,06

a Variable dependiente: Preferencias Sociométricas Delgados

10.1.5. Modelo predictivo para los participantes de 3º

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,626(a)	0,39	0,38	0,36
2	,686(b)	0,47	0,44	0,34

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Atribución Adjetivos negativos gordos

ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	3,03	1	3,03	23,8	,000(a)
	Residual	4,71	37	0,13		
	Total	7,74	38			
2	Regresión	3,65	2	1,82	16,03	,000(b)
	Residual	4,1	36	0,11		
	Total	7,74	38			

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos Simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Atribución adjetivos negativos gordos

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	4,39	0,3		14,75	0	3,79	5
	Rechazos Simples gordos	0,77	0,16	0,63	4,88	0	0,45	1,09
2	(Constante)	4,14	0,3		13,68	0	3,52	4,75
	Rechazos Simples gordos	0,75	0,15	0,61	4,98	0	0,44	1,05
	Atribución adjetivos negativos gordos	0,14	0,06	0,28	2,33	0,03	0,02	0,26

a Variable dependiente: Preferencias Sociométricas Delgados

10.1.6. Modelo predictivo para los participantes de 5º

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,659(a)	0,43	0,42	0,74
2	,712(b)	0,51	0,48	0,7

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	15,11	1	15,11	27,57	,000(a)
	Residual	19,73	36	0,55		
	Total	34,84	37			
2	Regresión	17,65	2	8,83	17,97	,000(b)
	Residual	17,19	35	0,49		
	Total	34,84	37			

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos Simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	3,32	0,41		8,13	0	2,49	4,15
	Rechazos Simples gordos	1,22	0,23	0,66	5,25	0	0,75	1,69
2	(Constante)	1,89	0,74		2,57	0,01	0,4	3,39
	Rechazos Simples gordos	1,11	0,23	0,6	4,92	0	0,65	1,56
	Preferencias Simples delgados	0,83	0,36	0,28	2,28	0,03	0,09	1,57

a Variable dependiente: Preferencias Sociométricas Delgados

10.2. Modelos predictivos para los rechazos sociométricos de niños gordos

10.2.1. Modelo predictivo para el total de participantes

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,526(a)	0,28	0,27	1,04
2	,656(b)	0,43	0,42	0,92
3	,702(c)	0,49	0,48	0,88

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

c Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados, Atribución de adjetivos negativos gordos

ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	46,36	1	46,36	43,12	,000(a)
	Residual	121,5	113	1,08		
	Total	167,86	114			
2	Regresión	72,28	2	36,14	42,34	,000(b)
	Residual	95,59	112	0,85		
	Total	167,86	114			
3	Regresión	82,68	3	27,56	35,91	,000(c)
	Residual	85,18	111	0,77		
	Total	167,86	114			

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos Simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

c Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados, Atribución adjetivos negativos gordos

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	2,28	0,45		5,05	0	1,38	3,17
	Rechazos Simples gordos	1,58	0,24	0,53	6,57	0	1,11	2,06
2	(Constante)	-1,97	0,87		-2,27	0,03	-3,69	-0,25
	Rechazos Simples gordos	1,4	0,22	0,46	6,43	0	0,97	1,83
	Preferencias Simples delgados	2,32	0,42	0,4	5,51	0	1,49	3,16
3	(Constante)	-1,83	0,83		-2,22	0,03	-3,47	-0,2
	Rechazos Simples gordos	1,19	0,21	0,4	5,57	0	0,77	1,61
	Preferencias Simples delgados	2,16	0,4	0,37	5,36	0	1,36	2,95
	Atribución Adjetivos negativos gordos	0,29	0,08	0,26	3,68	0	0,14	0,45

a Variable dependiente: Tarea Sociométrica Rechazos gordos

10.2.2. Modelo predictivo para los varones

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,442(a)	0,2	0,18	0,9
2	,635(b)	0,4	0,38	0,78
3	,702(c)	0,49	0,47	0,73

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

c Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados, Atribución de adjetivos negativos gordos

ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	11,09	1	11,09	13,63	,001(a)
	Residual	45,54	56	0,81		
	Total	56,62	57			
2	Regresión	22,84	2	11,42	18,6	,000(b)
	Residual	33,78	55	0,61		
	Total	56,62	57			
3	Regresión	27,93	3	9,31	17,52	,000(c)
	Residual	28,69	54	0,53		
	Total	56,62	57			

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos Simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

c Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados, Atribución adjetivos negativos gordos

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	3,16	0,58		5,5	0	2,01	4,32
	Rechazos Simples gordos	1,12	0,3	0,44	3,69	0	0,51	1,72
2	(Constante)	-3,8	1,67		-2,28	0,03	-7,15	-0,46
	Rechazos Simples gordos	1,17	0,26	0,46	4,45	0	0,64	1,7
	Preferencias Simples delgados	3,46	0,79	0,46	4,38	0	1,88	5,05
3	(Constante)	-4,15	1,56		-2,67	0,01	-7,27	-1,03
	Rechazos Simples gordos	1,07	0,25	0,42	4,34	0	0,58	1,57
	Preferencias Simples delgados	3,44	0,74	0,45	4,68	0	1,97	4,92
	Atribución Adjetivos negativos gordos	0,28	0,09	0,3	3,1	0	0,1	0,47

a Variable dependiente: Tarea Sociométrica Rechazos gordos

10.2.3. Modelo predictivo para los niños

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,589(a)	0,35	0,34	1,15
2	,684(b)	0,47	0,45	1,04
3	,716(c)	0,51	0,49	1,01

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

c Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados, Atribución de adjetivos negativos gordos

ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	38,32	1	38,32	29,17	,000(a)
	Residual	72,24	55	1,31		
	Total	110,56	56			
2	Regresión	51,68	2	25,84	23,7	,000(b)
	Residual	58,88	54	1,09		
	Total	110,56	56			
3	Regresión	56,68	3	18,89	18,58	,000(c)
	Residual	53,89	53	1,02		
	Total	110,56	56			

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos Simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

c Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados, Atribución adjetivos negativos gordos

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	1,49	0,68		2,18	0,03	0,12	2,86
	Rechazos Simples gordos	2,01	0,37	0,59	5,4	0	1,27	2,76
2	(Constante)	-1,69	1,1		-1,54	0,13	-3,9	0,52
	Rechazos Simples gordos	1,69	0,35	0,5	4,82	0	0,99	2,4
	Preferencias Simples delgados	1,91	0,55	0,36	3,5	0	0,82	3
3	(Constante)	-1,39	1,07		-1,29	0,2	-3,54	0,77
	Rechazos Simples gordos	1,39	0,37	0,41	3,79	0	0,65	2,12
	Preferencias Simples delgados	1,75	0,53	0,33	3,28	0	0,68	2,81
	Atribución Adjetivos negativos gordos	0,3	0,14	0,24	2,22	0,03	0,03	0,57

a Variable dependiente: Tarea Sociométrica Rechazos gordos

10.2.4. Modelo predictivo para los participantes de 1º

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,480(a)	0,23	0,21	1,01
2	,639(b)	0,41	0,38	0,9
3	,698(c)	0,49	0,44	0,85

a Variables predictoras: (Constante), Preferencias simples delgados

b Variables predictoras: (Constante), Preferencias Simples delgados, Atribución de adjetivos negativos

c Variables predictoras: (Constante), Preferencias Simples delgados, Atribución de adjetivos negativos gordos, Tarea de identificación negativa

ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	10,94	1	10,94	10,81	,002(a)
	Residual	36,43	36	1,01		
	Total	47,37	37			
2	Regresión	19,35	2	9,68	12,09	,000(b)
	Residual	28,01	35	0,8		
	Total	47,37	37			
3	Regresión	23,08	3	7,69	10,77	,000(c)
	Residual	24,29	34	0,72		
	Total	47,37	37			

a Variables predictoras: (Constante), Preferencias Simples delgados

b Variables predictoras: (Constante), Preferencias Simples delgados, Atribución de Adjetivos negativos gordos

c Variables predictoras: (Constante), Preferencias Simples delgados, Atribución de Adjetivos negativos gordos, Tarea Identificación negativa

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	-1,35	2,02		-0,67	0,51	-5,45	2,74
	Preferencias Simples delgados	3,35	1,02	0,48	3,29	0	1,28	5,42
2	(Constante)	-2,24	1,82		-1,24	0,23	-5,93	1,44
	Preferencias Simples delgados	2,97	0,91	0,43	3,25	0	1,12	4,83
	Atribución Adjetivos negativos gordos	0,63	0,2	0,43	3,24	0	0,24	1,03
3	(Constante)	-3,61	1,82		-1,99	0,06	-7,3	0,09
	Preferencias Simples delgados	3,14	0,87	0,45	3,62	0	1,38	4,9
	Atribución Adjetivos negativos gordos	0,54	0,19	0,36	2,86	0,01	0,16	0,93
	Tarea Identificación negativa	0,2	0,09	0,29	2,28	0,03	0,02	0,38

a Variable dependiente: Rechazos sociométricos gordos

10.2.5. Modelo predictivo para los participantes de 3º

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,575(a)	0,33	0,31	0,52
2	,644(b)	0,42	0,38	0,49

a Variables predictoras: (Constante), Categorización Social

b Variables predictoras: (Constante), Categorización Social, Rechazos simples gordos

ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	4,95	1	4,95	18,25	,000(a)
	Residual	10,03	37	0,27		
	Total	14,97	38			
2	Regresión	6,22	2	3,11	12,77	,000(b)
	Residual	8,76	36	0,24		
	Total	14,97	38			

a Variables predictoras: (Constante), Categorización Social

b Variables predictoras: (Constante), Categorización Social, Rechazos simples gordos

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	5,15	0,14		36,34	0	4,86	5,44
	Categorización Social	0,38	0,09	0,58	4,27	0	0,2	0,56
2	(Constante)	4,26	0,41		10,35	0	3,43	5,1
	Categorización Social	0,33	0,09	0,49	3,68	0	0,15	0,5
	Rechazos Simples gordos	0,52	0,23	0,3	2,28	0,03	0,06	0,98

a Variable dependiente: Rechazos sociométricos gordos

10.2.5. Modelo predictivo para los participantes de 5º

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,718(a)	0,52	0,5	1,06
2	,804(b)	0,65	0,63	0,92

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos Simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos simples gordos, Preferencias Simples delgados

ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	42,97	1	42,97	38,4	,000(a)
	Residual	40,29	36	1,12		
	Total	83,26	37			
2	Regresión	53,84	2	26,92	32,02	,000(b)
	Residual	29,42	35	0,84		
	Total	83,26	37			

a Variables predictoras: (Constante), Rechazos Simples gordos

b Variables predictoras: (Constante), Rechazos Simples gordos, Preferencias Simples delgados

Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	1,12	0,58		1,93	0,06	-0,06	2,31
	Rechazos Simples gordos	2,05	0,33	0,72	6,2	0	1,38	2,72
2	(Constante)	-1,82	0,96		-1,89	0,07	-3,78	0,13
	Rechazos Simples gordos	1,82	0,29	0,64	6,2	0	1,23	2,42
	Preferencias Simples delgados	1,71	0,48	0,37	3,6	0	0,75	2,68

a Variable dependiente: Rechazos sociométricos gordos