



La perspectiva de gènere en l'Educació Física de la secundària

Treball de Fi de Màster en Formació
del Professorat de Secundària
Obligatòria i Batxillerat, Formació
Professional i Ensenyament
d'Idiomes

INSTITUT NACIONAL D'EDUCACIÓ FÍSICA DE
CATALUNYA
UNIVERSITAT DE BARCELONA

Alumna: Estel·la Muñoz Hernández
Tutora: Susanna Soler Prat
Especialitat: Educació Física
Data: 5 de juny del 2024

ÍNDEX

1. RESUM	4
2. INTRODUCCIÓ	5
3. CONTEXTUALITZACIÓ	6
3.1. CONTEXT NORMATIU	6
3.2. CONTEXT DE CENTRE	9
4. MARC TEÒRIC	11
4.1. INFLUÈNCIA DEL GÈNERE EN LA PRÀCTICA ESPORTIVA	11
4.1.1. <i>Estereotips de gènere en l'activitat física</i>	11
4.2. IMPACTE DE L'EDUCACIÓ FÍSICA EN EL CANVI	14
4.2.1. <i>Violència simbòlica</i>	14
4.2.2. <i>Curriculum ocult</i>	15
4.2.3. <i>Canvi i resistència dels models hegemònics en l'Educació Física</i>	15
4.3. ESTUDIS I PROPOSTES SOBRE LA PERSPECTIVA DE GÈNERE EN EDUCACIÓ FÍSICA	16
4.3.1. <i>Competició</i>	16
4.3.2. <i>Pedagogia</i>	17
4.3.3. <i>Àmbit d'actuació</i>	18
5. PROPOSTA D'INTERVENCIÓ	18
5.1. CONTEXT DE GRUP-CLASSE	18
5.2. OBJECTIUS	21
5.3. COMPETÈNCIES	21
5.4. ACTIVITATS D'ENSENYAMENT I APRENENTATGE	26
5.4.1. <i>Fem una marató col·lectiva</i>	27
5.4.2. <i>L'handbol i les discriminacions</i>	30
5.4.3. <i>Petits gestos, grans passos per la humanitat</i>	32
5.4.4. <i>Cursa d'orientació a Sant Andreu</i>	36
.....	40
5.5. TÈCNIQUES I INSTRUMENTS D'AVALUACIÓ	41
6. RESULTATS I DISCUSSIÓ	41
7. CONCLUSIONS	46
8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	48
9. ANNEXES	53

ÍNDIX DE FIGURES

4.1.1. FIGURA 1	11
<i>EVOLUCIÓ DE LA PARTICIPACIÓ DE NOIS I NOIES ALS JOCS ESPORTIUS ESCOLARS DE CATALUNYA PER ANYS. .</i>	<i>11</i>
4.1.1. FIGURA 2	12
<i>ENQUESTA SOBRE L'ACTIVITAT FÍSICA I ESPORTIVA A CATALUNYA 2019 DEL CONSELL CATALÀ DE L'ESPORT</i>	<i>12</i>
5.4.3. FIGURA 3	32
<i>HOME REALITZANT EXERCICIS PELS GLUTIS</i>	<i>32</i>
5.4.3. FIGURA 4	33
<i>DONA REALITZANT EXERCICIS PELS GLUTIS</i>	<i>33</i>

ÍNDEX D'ANNEXOS

ANNEX 1. DIFICULTATS I AVANTATGES (FEM UNA MARATÓ COL·LECTIVA)	53
ANNEX 2. TAULES DELS ROLS (L'HANDBOL I LES DISCRIMINACIONS).....	54
ANNEX 3. TAULES DELS REPTES COOPERATIUS (L'HANDBOL I LES DISCRIMINACIONS)	55
ANNEX 4. FITXA D'AUTOAVALUACIÓ (PETITS GESTOS, GRANS PASSOS PER LA HUMANITAT)	56
ANNEX 5. MAPA DE SANT ANDREU AMB LES FITES (CURSA D'ORIENTACIÓ A SANT ANDREU)	57
ANNEX 6. FULL DE CONTROL (CURSA D'ORIENTACIÓ A SANT ANDREU)	58
ANNEX 7. FITA 1. COM FER D'AQUEST MÓN UN DE MILLOR? (CURSA D'ORIENTACIÓ A SANT ANDREU).....	59
ANNEX 8. FITA 2. QUI SÓN? (CURSA D'ORIENTACIÓ A SANT ANDREU)	60
ANNEX 9. FITA 3. REPRESENTANT UNA DISCRIMINACIÓ (CURSA D'ORIENTACIÓ A SANT ANDREU)	61
ANNEX 10. FITA 4. QUÈ EN SABEM D'UNA CURSA D'ORIENTACIÓ? (CURSA D'ORIENTACIÓ A SANT ANDREU) .	62
ANNEX 11. FITA 5. ACTIVITAT FÍSICA AL MEDI URBÀ (CURSA D'ORIENTACIÓ A SANT ANDREU)	63
ANNEX 12. FITA 6. <i>SELFIE</i> (CURSA D'ORIENTACIÓ A SANT ANDREU).....	64
ANNEX 13. GUIÓ DE L'ENTREVISTA A L'ALUMNAT	65
ANNEX 14. TRANSCRIPCIÓ DE LES ENTREVISTES A L'ALUMNAT	66
ANNEX 15. GUIÓ DE L'ENTREVISTA A LA PROFESSORA	75
ANNEX 16. DIARI DE CAMP	76

1. Resum

Els estudis recents evidencien la necessitat d'incloure la perspectiva de gènere en les programacions de l'educació secundària per a poder encaminar a l'alumnat, i per tant a la societat del futur, cap a la igualtat de gènere. **Objectiu:** introduir en l'alumnat de secundària la perspectiva de gènere, de manera transversal, a través de l'assignatura d'Educació Física. **Metodologia:** s'ha creat una intervenció formada per quatre sessions d'acord amb les competències específiques corresponents a l'Educació Física mostrades al Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. Finalment, es posa en pràctica una sessió en tres grups-classe de tercer d'ESO del centre educatiu Institut Martí Pous (Barcelona). **Resultats:** no s'ha pogut dur a terme la sessió amb exactitud amb la qual s'havia planejat, però els i les estudiants senten que han obtingut un aprenentatge i que la seva capacitat d'empatitzar s'ha vist fomentada. El clima de convivència era percebut majoritàriament com a positiu tot i les disrupcions de l'alumnat. La reflexió i la participació activa són factors amb què s'ha de continuar treballant degut a una escassetat d'aquests en tots els grups-classe.

Paraules clau: perspectiva de gènere; igualtat de gènere; Educació Física; Educació Secundària; intervenció

2. Introducció

Al llarg de la història, l'educació ha estat considerada com una eina fonamental per al creixement personal i la construcció d'una societat més equitativa i justa. En aquest sentit, l'assignatura de l'Educació Física a la secundària juga un paper molt rellevant en el desenvolupament integral de les persones, tant des del punt de vista físic, com l'emocional i social.

Però no sempre ha sigut així, sovint l'Educació Física s'ha vist centrada exclusivament en el foment de la pràctica esportiva i l'activitat física, però durant els últims anys, el camp d'actuació d'aquesta matèria s'ha vist ampliat. Com bé s'indica en el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, avui en dia es posa de manifest també la importància de la convivència en la societat i la consolidació d'habilitats socials i valors en la civilització, entre d'altres. Per tant, el focus va més enllà de l'acció motriu, principal objectiu d'antany, actualment, tant el moviment com el cos es converteixen en instruments d'aprenentatge, per així assolir un desenvolupament integral que incorpori aprenentatges significatius i útils, que persisteixin al llarg de la vida de l'alumnat i es vinculin amb la societat d'avui en dia i les seves necessitats.

Com a autora d'aquest treball, considero que l'educació és una eina imprescindible per al creixement personal i la transformació social. La meua motivació recau en la importància de fomentar valors d'igualtat i respecte per abordar la qüestió de la perspectiva de gènere, a fi de promoure la igualtat i la construcció d'una societat més inclusiva i justa. És per això que, per a procurar construir aquestes societats, que estiguin basades en la democràcia i la llibertat on es fomenti la igualtat entre homes i dones, és clau aconseguir arribar a la població més jove, ja que seran les persones adultes encarregades de la societat en el futur (Andrés et al., 2020). Per a arribar a aquesta població, l'educació juga un paper imprescindible per a la formació dels i de les estudiants i, per tant, de la futura societat. Però, de quina manera es relacionen l'educació esportiva i la igualtat de gènere?

Actualment, la societat continua arrelada a expectatives i creences estereotípiques sobre els rols a desenvolupar segons el gènere de la persona, concepte vinculat encara a un marc totalment binari: masculí i femení, homes i dones. Com a dona nascuda i crescuda en el segle XXI, al llarg dels pocs anys que porto de vida i durant el meu procés educatiu, he pogut vivenciar i continuo experimentant, diverses conseqüències d'aquest sistema establert, que provoca que tant homes com dones, especialment dones, no puguem viure amb total llibertat i ens veiem sotmeses constantment a inputs sobre ideals de bellesa, actituds, comportaments i preferències determinades simplement pel gènere amb què ens identifiquem. L'àmbit esportiu i d'activitat física no es salva d'aquestes creences, si més no, es veuen especialment reflectides amb un impacte cap a les conductes, participació i en el desenvolupament personal de cadascú (Serra et al., 2020; Soler, 2008). Tot i que a poc a poc els

estereotips vinculats a aquesta branca s'han anat evidenciant, continuen presents tant en l'àmbit lúdic, de rendiment i educatiu.

Des de ben petita, he tingut interès per l'esport i les meves preferències sovint s'han deslligat del concepte de feminitat que es relaciona amb el gènere amb què m'identifico. A l'escola, al mateix temps que observava com les noies es limitaven a ballar i dur a terme altres activitats considerades més "femenines" a l'hora del pati, jo era l'única noia participant en els partits de futbol, activitat atribuïda als nois, únic espai competitiu on podia practicar aquest esport, degut a la manca d'existència d'equips femenins a prop per a convertir-ho en extraescolar. Aquesta experiència, només és un exemple de la pressió i de molts dels missatges subliminals que condicionen la nostra identitat i ens obliguen a encaixar en uns rols de gènere preestablerts, creant conseqüències més greus i impactants que l'exposada.

A partir d'aquesta experiència personal i de moltes altres similars, sorgeix la motivació per desenvolupar una proposta educativa que desafii els estereotips de gènere i promogui una educació física inclusiva, on tothom tingui llibertat per triar o participar en activitats esportives, expressar-se i tenir comportaments sense judicis i limitacions basades en el seu gènere. Contribuir, per tant, a la construcció d'un entorn escolar construït en la igualtat i respectuós amb la diversitat, independentment del gènere.

En conclusió, aquest Treball de Fi de Màster es centrarà en la necessitat de treballar la perspectiva de gènere en el context educatiu de l'Educació Secundària Obligatòria, específicament en l'àmbit d'Educació Física. A fi de cercar estratègies per aconseguir una sensibilització en l'alumnat sobre la perspectiva de gènere i permetre seguir amb un canvi social en què es fomenti la igualtat entre homes i dones, alhora que es trenqui amb creences i estereotips arrelats a la divisió binària del gènere.

3. Contextualització

3.1. Context normatiu

El Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, estableix com a elements definidors de l'educació bàsica, entre d'altres, la universalització i equitat, on es fomenti la igualtat entre persones i el reconeixement de gènere des del respecte, així com una educació inclusiva, per a oferir a l'alumnat aprenentatges, experiències i referents diversos sense una perspectiva androcèntrica, sinó des d'una perspectiva global intercultural, ajustant-se a la variabilitat de l'alumnat i al seu ritme o moment evolutiu. A més a més, el currículum es basa en sis vectors clau que creen la identitat de l'acció educativa:

- a) Aprenentatges competencials: un currículum que s'orienta cap a un tipus d'aprenentatge profund i funcional.
 - b) Perspectiva de gènere: un currículum dissenyat amb perspectiva de gènere per fer efectiva l'educació integral de les persones.
 - c) Universalitat del currículum: un currículum per a tothom que garanteix la inclusió efectiva i l'èxit educatiu.
 - d) Qualitat de l'educació de les llengües: un currículum que garanteix el domini de la llengua per entendre el món i compartir el coneixement.
 - e) Ciutadania democràtica i consciència global: un currículum que promou la ciutadania democràtica i la consciència global amb voluntat de formar persones compromeses i capaces de promoure canvis i afrontar reptes.
 - f) Benestar emocional: un currículum que afavoreix el benestar emocional d'infants i joves.
- (p.6)

Dins d'aquests sis vectors, que de manera més o menys directa es relacionen amb la temàtica del treball, el que fa referència a la perspectiva de gènere és el que té major vinculació, no obstant això, d'altres com el de ciutadania democràtica i consciència global, també obtenen un paper a destacar. A partir d'aquests vectors, es concreten diversos principis pedagògics, a continuació s'esmenten els que prenen més importància amb la realització del treball:

- Transversalitat dels aprenentatges: des de totes les àrees, matèries o àmbits s'ha de fomentar de manera transversal la perspectiva de gènere, l'educació per la pau, l'educació per la salut, la sensibilitat estètica i la creació artística, l'educació per la sostenibilitat i el consum responsable, el respecte mutu i la prevenció d'actituds i comportaments violents o discriminatoris, i la cooperació entre iguals. Així mateix, cal incidir en l'esforç com un mitjà necessari per aprendre que implica el compromís, la persistència, la constància, l'exigència i el rigor en l'adquisició dels aprenentatges, i que contribueix al desenvolupament del creixement personal a través del reconeixement de les potencialitats que tots tenim.
- Coeducació: el disseny del currículum parteix de la coeducació i incorpora la perspectiva de gènere de manera transversal, element clau a fi de fer efectiva l'educació integral de les persones per trencar amb els estereotips de gènere i l'assignació de rols en funció del sexe i superar tota mena de desigualtats i discriminacions.
- Prevenció de les violències: s'ha de prestar una atenció especial al benestar emocional de l'alumnat, que comprèn tant l'experiència subjectiva de sentir-se bé, en harmonia i amb tranquil·litat, en un entorn que promou la convivència, com l'experiència personal de

satisfacció amb un mateix per poder fer front a les dificultats i superar-les en positiu. De manera específica, cal estar atent a la salut mental de l'alumnat i a la identificació d'aquelles situacions de malestar que es produeixen quan es pateix algun tipus de violència, en concret l'assetjament escolar i en especial aquelles vinculades a la violència masclista, LGTBI-fòbica, racista o capacitista.

- Consolidació dels valors propis d'un estat democràtic: es promou, des de totes les àrees, matèries o àmbits, la ciutadania democràtica i la consciència global, amb voluntat d'educar persones crítiques, responsables i compromeses amb la millora del seu entorn, capaces de promoure canvis i afrontar els reptes que signifiquen els objectius de desenvolupament sostenible. (p.6)

Els objectius generals de l'educació bàsica que es defineixen i tenen major vinculació amb el treball són:

- Assumir responsablement els seus deures; conèixer i exercir els seus drets en el respecte als altres; practicar l'empatia, la tolerància, la cooperació i la solidaritat entre les persones i grups; exercitar-se en el diàleg garantint els drets humans com a valors comuns d'una societat plural, i preparar-se per a l'exercici de la ciutadania democràtica.
- Valorar la igualtat de gènere i respectar la diversitat sexual, de gènere, ètnica o de capacitats. Rebutjar els estereotips que suposin qualsevol forma de discriminació entre persones. Conèixer els drets sexuals i reproductius, i exercir-los des del respecte a qualsevol persona i des de l'autocura.
- Enfortir les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en les relacions amb els altres, així com rebutjar tot tipus de violència i discriminació, especialment la violència masclista i la violència LGTBI-fòbica, els prejudicis de qualsevol tipus, els comportaments sexistes, i resoldre pacíficament els conflictes.
- Valorar críticament els hàbits socials relacionats amb la salut, l'alimentació, el consum, la cura, la consideració i el respecte cap als éssers vius, i contribuir a la conservació i millora del medi ambient.
- Prendre consciència de les problemàtiques que té plantejades la humanitat i que es concreten en els objectius de desenvolupament sostenible. (p.7)

El Decret 175/2022, també determina quatre competències transversals que es treballen des de totes les matèries i que s'han adaptat al propi sistema educatiu a través de les competències establertes en la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018. Aquest treball però, es centra especialment en les següents:

- Competència ciutadana: l'alumnat ha de desenvolupar una comprensió de la realitat des d'un punt de vista crític, obtenir una consciència cívica que permeti realitzar accions per la millora. Suposa construir una ciutadania que elimini la discriminació per sexe, gènere i afectivosexualitat, potenciant l'equitat entre dones i homes per mitjà d'accions de treball col·laboratiu i amb compromís individual.
- Competència personal, social i d'aprendre a aprendre: és fonamental que l'estudiant tingui la capacitat de col·laborar amb altres individus intercanviant pensaments i assumint tasques de forma conjunta, en un marc de respecte i reconeixement mutu, amb la finalitat de complir un objectiu compartit. Això implica, mitjançant la negociació, convivència, respecte i empatia, la resolució positiva de conflictes, la convivència i l'adaptació social. A més, requereix d'una actitud cooperativa i col·laborativa dins les tasques d'un equip, per a tenir una participació activa en la realització col·lectiva d'un projecte o iniciativa, comprenent que es treballa cap a un fi comú, amb responsabilitat, empatia i respecte cap als i les altres membres.

Finalment, en l'annex 3 del Decret 175/2022 es justifica que la matèria d'Educació Física ha de basar l'aprenentatge de l'alumnat en una comprensió de les altres persones, a aprendre una gestió emocional, a utilitzar les habilitats socials en situacions de pràctica motriu i autoregular el propi comportament per així aconseguir capacitats motivacionals, afectives, de relacions interpersonals i d'inclusió social. A més a més, busca un desenvolupament del pensament crític de l'alumnat relacionat amb les implicacions que té l'esport en la societat actual, ja sigui en l'àmbit polític, econòmic, social i de la salut, especialment posant el focus en comportaments discriminatoris que apareguin en diverses manifestacions físic i esportives.

3.2. Context de centre

El centre educatiu públic en què s'implementa aquest treball és l'Institut Martí Pous, i es situa al C/ Sant Adrià, número 14 a Barcelona, més concretament al barri de Sant Andreu del Palomar. Segons l'Institut Estadístic de Catalunya [IDESCAT] (2020), la renda mitjana per persona en aquest barri és de 16.268 €, la població ocupada forma un 69,0% del total, hi ha un 6,3% de treballadors/es de baixa qualificació, un 12,6% de població amb estudis baixos, un 15,0 % de població jove sense estudis postobligatoris i un 7,4 % d'estrangers/es de països de renda baixa o mitjana. El lloguer mensual mitjà de l'any 2023 era de 910,36 € (Institut Català del Sòl [INCASÒL], 2023). La renda de la zona correspon a 13.180 € i la renda de la secció a un total de 15.018 € (Andrino et al., 2019).

L'alumnat prové especialment del barri de Sant Andreu, però també d'altres com Baró de Viver, Bon Pastor i Trinitat Vella, és per això que les famílies pertanyen majoritàriament a una classe mitjana,

encara que també n'hi ha que es troben en una situació social més vulnerable. El centre, per tant, es considera de complexitat mitjana, és laic i té un total de 544 alumnes.

La major part de l'alumnat prové de centres públics, encara que també n'hi ha que procedeixen de concertats, però en menor mesura. No és molt comú que arribin alumnes per matrícula viva i l'alumnat amb NEE correspon a un 6%, l'alumnat amb NESE B a un 22% i l'alumnat amb NESE (NEE inclòs) d'un 19%.

L'oferta educativa engloba l'Educació Secundària Obligatòria (1r, 2n, 3r i 4t) i el Batxillerat en modalitat de ciències, tecnologia, humanitats i ciències socials (1r i 2n), amb tres línies a tots els cursos nomenats. L'horari de classes s'inicia a les 8:00 hores i finalitza a les 14:35 hores, amb una pausa de 20 minuts a les 10:00 hores i una altra pausa de 15 minuts a les 12:20 hores.

El centre es basa en un projecte educatiu que aposta per la inclusió de tot l'alumnat i el treball per àmbits de coneixement:

- STEM: matemàtiques, ciències i tecnologia.
- Humanitats: llengua castellana, llengua catalana i socials.
- Llengües estrangeres: anglès, alemany i altres llengües que es puguin oferir.
- Expressió: educació física, música i educació visual i plàstica.

El treball per àmbits pretén donar valor al contingut de les matèries i l'especialitat del professorat junt amb l'aprenentatge transversal. L'àmbit d'expressió funciona independentment: música, visual i plàstica i Educació Física a diferència de les altres, són assignatures que es tracten per separat i no es veuen incloses en la metodologia de treball per àmbits.

Les NOFC i el PEC estan actualment en procés d'actualització.

La llengua vehicular per part del professorat a totes les classes és el català, exceptuant en matèries destinades a altres idiomes, com el castellà o l'anglès. No obstant això, la llengua castellana és la més emprada per part de l'alumnat. Tot i que la gran majoria té capacitat per a expressar-se en català, per a comunicar-se entre ells/es o per a dirigir-se a algun/a professor/a, el castellà és el que predomina.

És un centre on no fan agrupaments per nivells i on es manté la heterogeneïtat per grups. A més a més, basen la gestió de conflictes en una metodologia restaurativa per mitjà de recursos com el full de reflexió, i implementen la codocència en algunes de les classes en comptes d'un desdoblament de grups.

4. Marc teòric

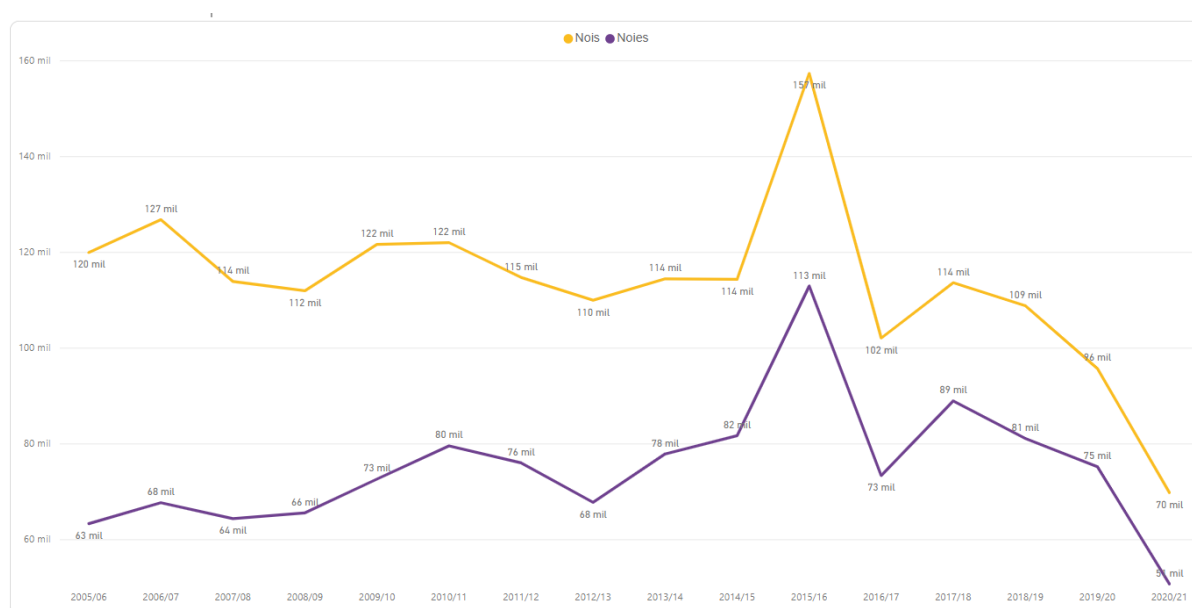
4.1. Influència del gènere en la pràctica esportiva

4.1.1. Estereotips de gènere en l'activitat física

Per a entendre la situació actual de la relació entre l'esport i els nois i les noies, es fa una anàlisi de les dades dels últims anys dels Jocs Esportius Escolars a Catalunya (**Figura 1**), on s'observa que la participació dels nois sempre ha estat major que la de les noies. Tot i haver-hi una reducció d'aquesta diferència durant el transcurs dels anys, continua present en l'últim curs mostrat, que correspon al 2020/21, en què el percentatge de nois se situa en un 57,93% davant d'un 42,07% en les noies (Generalitat de Catalunya, 2023). Això pot ser degut al fet que, la major part de les noies, executen activitats individuals amb components estètics, elecció que pot estar influïda perquè hi ha una oferta predominant d'esports considerats com a "masculins". En canvi, els nois s'acostumen a orientar més cap a activitats d'oposició i d'equip, potenciant així doncs, l'esquerda de gènere en l'activitat física en adolescents (Blández et al., 2007).

Figura 1

Evolució de la participació de nois i noies als Jocs Esportius Escolars de Catalunya per anys.



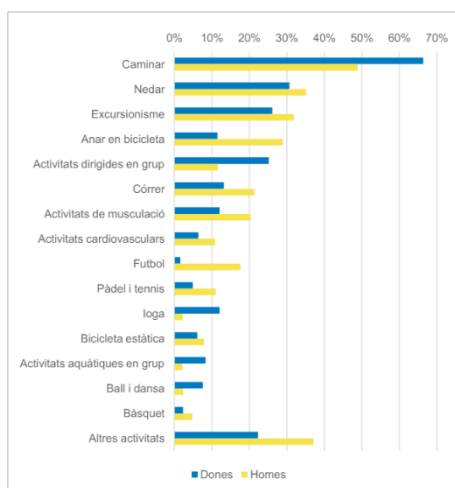
Nota. Adaptat de Jocs Esportius Escolars de Catalunya per la Generalitat de Catalunya per Generalitat de Catalunya, 2023, Gencat (https://esport.gencat.cat/ca/arees_dactuacio/escolar/jocs_esportius_escolars_de_catalunya/)

D'altra banda, també és destacable la persistència d'estereotips de gènere en les creences relacionades amb l'esport i l'activitat física. Com s'ha mencionat anteriorment, les activitats més actives i arriscades se segueixen associant a nois, no obstant això, les noies són associades amb activitats més estètiques i suaus. Endemés, pel que fa a les bases de la pràctica d'activitat física en els/les adolescents, segons Pérez (2005) hi ha una tendència major en les noies de realitzar activitat física per a una "millora de l'aparença", mentre que els nois tenen una motivació focalitzada en la "victòria". Per tant, en l'àmbit de l'educació física, les experiències i eleccions s'acaben veient limitades per aquestes percepcions (Blández et al., 2007).

En relació amb això, l'Enquesta sobre l'activitat física i esportiva a Catalunya, segons l'Observatori Català de l'Esport (2022), encara que afirma que hi ha hagut una evolució respecte a anys anteriors, continua mostrant diferència entre el tipus d'activitats esportives practicades entre dones i homes. Tenint en compte que caminar, nedar i l'excursionisme són les modalitats més populars, es contraposa, d'altra banda, que en les dones predomina caminar amb un 17% més que els homes, les activitats en grup dirigides amb un 13% més que els homes, i el ioga amb un 10% més que els homes. En els homes però, preval anar en bicicleta amb una diferència d'un 17% més que les dones, jugar a futbol amb un 16% més que les dones, córrer amb un 8% més que les dones i finalment, realitzar activitats de musculació amb un 8% més que les dones (**Figura 2**).

Figura 2

Enquesta sobre l'activitat física i esportiva a Catalunya 2019 del Consell Català de l'Esport



Nota. Adaptat de *Dones i esport català. Dossier estadístic 2022*, per Observatori Català de l'Esport, 2022, Gencat (https://inefc.gencat.cat/web/.content/07_observatori/publicacions/informs/Dones-i-esport-catala-2023.pdf)

Seguint aquesta línia, segons l'enquesta de l'Observatori Català de l'Esport (2005), posant el focus en l'ítem que fa referència a la lluita i la competició, responent a allò que menys agrada de l'esport, es mostra un percentatge d'un 30,5% en les dones, davant només un 17,1% en els homes. Una altra dada interessant són els motius per practicar esport, en què la raó "perquè li agrada l'esport" se situa en un 53,5% en els homes i només un 31,8% en les dones (Observatori Català de l'Esport, 2010).

L'esport, per tant, s'acostuma a vincular amb la competició i aquesta, a la vegada es relaciona amb l'ideal de gènere masculí. Per consegüent, la creença esmentada pot crear un clima tensional que es veu reflectit a l'Educació Física, on les noies veuen dificultat el seu gaudi en el joc (Observatorio Andaluz de la Publicidad, 2003; González et al., 2020; Soler, 2008). És per això que és important oferir una gran varietat i opcions en tots els aspectes esportius, on és necessari que els departaments d'educació física tinguin una ment oberta, escoltin i tinguin en compte l'opinió de l'alumnat (Women in Sport, 2016; Martos-García et al., 2020).

Totes aquestes dades exposades confirmen una de les creences més arrelades a la nostra societat: la del masculí ideal, que la constitueixen factors com ser un home competitiu, independent, agressiu, amb seguretat i una no expressió dels seus sentiments, característiques que es veuen reflectides en la pràctica d'activitat física i esport, com s'ha mencionat anteriorment. Els nois són els forts, i les noies són flexibles, ells no ballen ni s'expressen i el més indicat per a un home, es percep que és un cos més musculat. A l'Educació Física és on es poden evidenciar més aquestes conviccions que acaben configurant la manera i què s'imparteix a les classes: rols actius pels nois i observació per les noies, retroalimentació generada amb pressió cap a l'alumnat menys hàbil, avaluació basada en els resultats (més rapidesa, més alçada i més força) i uns continguts centrats en la competició, fomentant el guany per davant de tot, i ser el o la millor (González et al., 2020). D'altra banda però, existeix també una indiferència pel que fa al rol de gènere, en la qual no hi ha una associació de qualitats femenines i masculines, però que tampoc garanteix una distància respecte als valors mencionats anteriorment, que perpetuen una masculinitat hegemònica, sinó que, per contra, els individus que tenen una identitat no tan generitzada, per defecte s'acaben decantant cap a una cultura androcèntrica dominant i cap als valors que la caracteritzen (Instituto de la Mujer, 2008).

Altrament, la participació activa per part de les noies en les classes d'educació física es veu influïda per les percepcions que aquestes tenen durant l'assignatura. La generació de climes tensionals, dificulten un aprenentatge en tranquil·litat provocat per les relacions establertes entre l'alumnat, on afloren actituds de pressió per part dels nois i on s'exclou a les noies ja sigui per mitjà d'insults, ridiculitzacions, menyspreus o expectatives negatives (Soler, 2008). Es creen contextos que no són adequats per a que puguin jugar, la qüestió no recau simplement en una falta de voluntat, sinó que apareix una manca de

confiança i complicacions perquè aquestes puguin arribar a gaudir i participar activament en la matèria d'Educació Física (Sánchez-Hernández et al., 2020).

Els resultats de l'estudi del Instituto de la Mujer (2008), exposen que existeixen contradiccions i paradoxes en els discursos socials del jovent, on per exemple, hi ha una coexistència entre un discurs d'igualtat, i un discurs que defensa diferències entre sexes d'actituds i comportaments en l'àmbit acadèmic o en relacions, atribuïdes, la majoria de vegades, a justificacions vinculades a la biologia i a causes innates, no tant a l'educació o a l'enfocament sociocultural. L'alumnat reconeix l'existència de l'esport femení, però el problema recau en les relacions de poder que es produeixen en situacions de joc, on s'entén que les noies tenen espai per a participar en activitats i que si no ho fan és perquè no volen, com s'ha mencionat anteriorment, però realment, és possible que adaptin aquestes activitats a l'espai que se'ls dona i realitzin aquelles que no comportin un conflicte constant, per tant, acaben desenvolupant activitats amb menys agressivitat i més passivitat que els nois (Soler, 2009).

4.2. Impacte de l'Educació Física en el canvi

4.2.1. Violència simbòlica

Diversos estudis mostren la divisió entre gèneres que té lloc a l'Educació Física i la reproducció de models tradicionals de masculinitat i feminitat (Alvariñas-Villaverde i Pazos-González, 2018; González et al., 2020; Serra et al., 2020; Soler i Vilanova, 2006; Blández et al., 2007). En aquests models de gènere establerts, la masculinitat sembla que potencia actituds sexistes de caràcter hostil, però també de caràcter benèvol, en canvi, la feminitat s'oposa només al sexisme que resulta més explícit i perceptible. Per actituds de caràcter hostil s'entén que són prejudicis que causen una discriminació. En canvi, quan es parla de sexisme de caràcter benèvol, no es fa referència al fet que realment sigui positiu, sinó que són un conjunt d'actituds en què es veu a la dona en rols restringits i de manera estereotipada, però que, de manera subjectiva, són "positives" pel que fa al to emprat per a la persona que les percep, i que acostumen a provocar conductes que es categoritzen com a prosocials o de cerca d'intimitat, com per exemple oferir ajuda o l'autorevelació (Glick i Fiske, 1996; Instituto de la Mujer, 2008).

Tot això, porta a pensar que el sexisme no és percebut com a tal quan s'expressa de manera més benvolent, fet que dificulta una contestació o posada en dubte, ja sigui per part de les noies, companys/es o del professorat. Així doncs, es pot confirmar que la violència simbòlica està molt vinculada amb aquest tipus de sexisme, on sorgeix la creença de què la dominació masculina sembla "consentida" per les mateixes víctimes i on el professorat pot adoptar un paper basat en la passivitat, provocant que, a l'assignatura d'Educació Física, es legitimin i prioritzin posicions que reproduïen identitats de gènere (Instituto de la Mujer, 2008; Katz, 1991; Sánchez-Hernández et al., 2022). Per tant, és important tenir en compte que el sexisme pot canviar de forma, però no varia el contingut, les

actuacions del professorat en les creences i actituds de l'alumnat esdevenen un factor imprescindible pel canvi: correcció d'expressions, intervenció en situacions d'excés de pressió entre nois i noies o creació d'un espai de diàleg tant per nois i com per noies (Instituto de la Mujer, 2008; Soler i Vilanova, 2006).

4.2.2. Currículum ocult

L'Educació Física és una matèria que podríem considerar una arma de doble fil; potent a l'hora de produir canvis en l'alumnat, però on també es manifesten de manera més perceptible les desigualtats en les relacions i els estereotips de gènere. Per tant, apareix un currículum ocult on, entre altres, estudiants perceben que es reproduïen creences de gènere tradicionals relacionades amb el nivell de competència, hi ha una concepció de l'existència de desigualtats de gènere vinculades amb els continguts del programa impartit en les classes, i segueix havent una especificitat en quant al gènere en relació amb determinades activitats físic-esportives (Serra et al., 2020; Blández et al., 2007).

El rol de la docència és clau per l'evolució cap a una societat més igualitària. Si l'Educació Física es desenvolupa en base a un rendiment hegemònic i els continguts i objectius de l'assignatura es centren en esports amb reglament, en resultats de tècnica i eficiència i en el domini d'un sol tipus d'habilitat motriu, es desatén i es col·loca en una posició inferior a part de l'alumnat, on les noies són un col·lectiu exclòs (Sánchez-Hernández et al., 2022; Sierra, 2019). Així doncs, de manera inconscient, el professorat pot contribuir a la reproducció d'estereotips de gènere, afavorint l'associació de la masculinitat hegemònica amb el rendiment esportiu o actuant de manera passiva davant d'injustícies, la manca d'implementació de solucions reals en situacions de discriminació s'evidencia i tot això acaba provocant un foment de les desigualtats relacionals entre nois i noies (Sánchez-Hernández et al., 2022; Soler, 2009). Aspectes com l'organització de les sessions, les agrupacions, l'exigència, els continguts, la utilització del material, la utilització de l'espai, el llenguatge, les accions davant creences i actituds de l'alumnat o el tipus d'activitats proposades, són claus perquè el professorat pugui actuar i produir canvis cap a un sistema educatiu més igualitari (Soler i Vilanova, 2006; Vázquez-Gómez et al., 1990). Per tant, la transformació d'aquestes actuacions, és essencial per la construcció d'identitats més lliures i igualitàries i contribuir també en la igualtat de gènere (González et al. 2020).

4.2.3. Canvi i resistència dels models hegemònics en l'Educació Física

D'acord amb Ariel-Scharagrodsky (2003), les diverses manifestacions de les identitats de gènere, ja siguin masculines o femenines, són construccions socials que es desenvolupen mitjançant certes pràctiques i discursos específics, així doncs la seva adquisició i que puguin ser negociades, implica la possibilitat de que puguin ser modificades. En aquest context, l'Educació Física, pot jugar un paper

crucial en la transformació de les dinàmiques relacionals entre nois i noies, nois entre si, i noies entre si, ampliant així la percepció més enllà del marc binari i heteronormatiu.

No obstant això, així com l'alumnat, el professorat també es troba en un context confús entre l'Educació Física i l'esport i la reproducció de models de gènere tradicionals. Aquest context, com s'ha mencionat anteriorment, és caracteritzat per una contradicció, de manera inconscient, de resistir al canvi i mantenir unes relacions de gènere tradicionals però, a la vegada, potenciar aquest canvi (Soler, 2009).

Consegüentment, la planificació i desenvolupament que realitza el professorat dels processos d'ensenyament, esdevenen eines didàctiques importants per transmetre aprenentatges implícits durant les classes amb els quals, es pot transcendir sobre afers socials i culturals i que incideixen en desenvolupar la identitat de l'alumnat (Martínez-Baena i Salinas-Camacho, 2016; Soler, 2009). Així doncs, com l'Educació Física es configura com a un lloc de canvi i alhora de resistència dels models hegemònics, és necessari que professionals de l'àmbit esportiu siguin més sensibles i estiguin conscienciats/des amb la perspectiva de gènere, degut a que tenen el poder de dur a terme un trencament de les desigualtats i un canvi dels rols tradicionals de gènere reproduïts des de l'educació física i la pràctica d'esport (Serra, 2019; Soler, 2009).

4.3. Estudis i propostes sobre la perspectiva de gènere en Educació Física

L'article de González et al. (2020) explica que la masculinitat hegemònica s'instaura per mitjà de la cultura d'avui en dia que es recolza en acceptar el que es considera "natural" segons el gènere, per exemple, com s'ha mencionat anteriorment, en l'Educació Física els nois són els que mostren comportaments competitiu, dominants i agressius. D'altra banda, que un noi es decanti per activitats que tradicionalment van lligades a la feminitat, com la dansa o el ball, implica un trencament dels límits del gènere. A partir d'aquí, l'Educació Física cobra un rol important a l'hora d'emprar estratègies, executar i crear propostes que tractin la perspectiva de gènere i que trenquin els comportaments i actituds arrelades al gènere.

4.3.1. Competició

Per a no obtenir una focalització en l'èxit i l'alumnat pugui centrar-se més en treballar en equip i participar, és comú en les programacions evitar situacions de competició o continguts amb gran càrrega de gènere (González et al., 2020; Sánchez-Hernández et al., 2019). Altrament, es proposa reorientar la concepció competitiva o d'èxit, allunyant-se a assimilar-ho com a factor lligat a l'esport de rendiment, valorant la cooperació de l'alumnat i donant èmfasi en la importància del gaudi i l'aprenentatge per sobre de la individualitat i la competició (Rodríguez i Miraflores, 2018; González et al., 2020). Això es

pot aconseguir a través de l'avaluació, on s'aconsella dotar de més importància als factors actitudinals per mitjà d'un percentatge elevat sobre l'avaluació final, incloure característiques com la cooperació, el respecte i la comunicació amb els/les companys/es que s'avaluin de manera grupal i individual, o també a emprar el recurs de la coavaluació per, d'aquesta manera, tenir com a objectiu valorar i donar més pes al procés i no al resultat (Rodríguez i Miraflores, 2018).

4.3.2. Pedagogia

L'eix metodològic que es proposa en l'article de González et al. (2020), remarca la importància de potenciar la pedagogia emocional per a explorar els sentiments i emocions que es vinculen a l'hora de qüestionar el gènere i les creences arrelades. També busca implicar la posada en pràctica d'activitats educatives dirigides a treballar aquesta temàtica, partir d'una pedagogia reflexiva on s'analitzi la identitat de gènere, els valors amb què es relaciona i les pràctiques lligades a la construcció de la feminitat i masculinitat. És important fomentar aquesta reflexió sobre les creences que es tenen entre l'alumnat i la observació des d'una perspectiva crítica de les pròpies sessions, ja que el professorat sigui de manera inconscient o per mitjà d'ometre accions, reforça la reproducció de models tradicionals de gènere (Sánchez-Hernández et al., 2020; Soler, 2009).

En una línia similar continua Sánchez-Hernández et al. (2020), que exposen que una pedagogia crítica es pot veure potenciada si es treballa en conjunt amb un model d'aprenentatge cooperatiu. Així doncs, es pot donar cabuda a un diàleg on les noies tinguin la oportunitat de donar-se veu en situacions conflicte i discriminació, mostrin la seva inconformitat, obtinguin un paper més protagonista a les classes i es creïn espais de reflexió per, d'aquesta manera, qüestionar creences i generar possibles canvis en les interaccions entre nois i noies a l'aula (Soler, 2009; Sánchez et al., 2020).

En relació a això, s'introdueix la pedagogia crítica feminista, que es defineix com la pràctica educativa que es centra en fomentar una actitud crítica envers els sistemes educatiu, social, polític i econòmic on es transformin i es posin a prova les estructures de desigualtat i opressió (Agud-Morell i Breull-Arancibia, 2023). Una pedagogia que, com demostra la tesi de Castro-García i López-Villar (2022), mostra resultats positius en la seva implementació i disseny d'una intervenció, on les actituds de l'alumnat cap a la igualtat de gènere i la coeducació es van veure augmentades de manera significativa. D'altra banda però, remarca que s'ha de ser conscient que no és possible canviar la manera de pensar, les pràctiques i els valors de tot l'alumnat per mitjà de només una acció o intervenció, sinó que es tracta d'un procés de reconstrucció de la pràctica i identitat del professorat d'Educació Física més que d'accions aïllades i ocasionals (Sánchez-Hernández et al., 2019). Com apunta l'estudi de Martos-García et al., (2020), s'han de tenir en compte també activitats diàries com les realitzades als patis o al gimnàs, prendre consciència del pes que té el currículum ocult, reflexionar sobre la pràctica del professorat i

entendre que l'educació adopta un paper de procés social, que és complex i no té en compte només l'habilitat motriu, com s'ha mencionat anteriorment, sinó que està format per una interseccionalitat en què s'ha d'atendre a més d'una variable.

4.3.3. Àmbit d'actuació

És per això que, per a completar la proposta realitzada en Educació Física i millorar el clima a l'aula, es recomana que es conscienciï a l'alumnat sobre la importància de les desigualtats socials i de gènere presents en l'actualitat, i dedicar alguna sessió teòrica o crear espais en les sessions per a realitzar debats, per a poder reflexionar i exposar aquestes problemàtiques, ja sigui en la mateixa assignatura o en una de diferent (Sánchez-Hernández et al., 2019; Rodríguez i Miraflores, 2018). Per tant, no només s'ha de centrar el focus en una sola matèria o en un conjunt de sessions, sinó que com bé es demostra en l'estudi de Ovens et al. (2018), ha d'haver una congruència entre la política i els plans d'estudi a nivell nacional, la filosofia educativa i els interessos individuals del professorat envers la justícia social per a que es puguin generar canvis socioculturals en les pedagogies i aprenentatges.

En resum, diversos estudis remarquen la necessitat d'augmentar la confiança i motivació de les noies mitjançant la revalorització i impartiment d'activitats que els siguin d'interès, no només centrar el currículum en pràctiques tradicionalment vinculades a una masculinitat hegemònica. A més a més, és important rebre una educació on es promogui la igualtat de gènere tant en estudiants com en el professorat, on entre altres coses, es prengui consciència de la influència de les actituds i l'ús del llenguatge, i es potenciï l'actitud crítica de l'alumnat davant de situacions de reproducció d'estereotips de gènere i discriminació per mitjà de la creació d'espais de diàleg (Guerrero i Guerrero, 2023; Soler i Martin, 2020; González et al., 2020; Sánchez et al., 2020; Soler, 2009). Per tant, l'Educació Física, pot arribar a ser una eina potent per fomentar la igualtat de gènere, especialment si es fonamenta en una pedagogia crítica (Castro-García i López-Villar, 2022; Sánchez-Hernández et al., 2019; Sánchez-Hernández et al., 2020; Serra, 2019).

5. Proposta d'intervenció

5.1. Context de grup-classe

La intervenció va dirigida a l'alumnat de tercer de l'ESO, format per tres grups-classe diferents. En dues de les tres classes, hi ha una divisió en diversos subgrups que tenen dinàmiques molt distintes. Dins d'aquestes agrupacions, hi ha un grup d'amics que acostuma a interrompre les sessions, que tenen un esperit més bromista, fatxenda i amb actituds ocasionalment amb rerefons masclistes i homòfobs. De vegades, la relació entre ells i les contestacions cap al professorat poden arribar a ser força molestes, la resta de grups sovint tendeix a distreure's, d'aquesta manera es crea una disrupció de la classe generalitzada que impossibilita el correcte funcionament de les sessions. Altres grups però, dificulten

la realització de les classes la manca d'interès cap a l'assignatura, ja que opten per mantenir-se en segon pla, no obstant això, es poden generar situacions en què algunes persones canvien aquestes actituds i mostren un paper amb major disposició i dedicació. Finalment, en menor quantitat, també hi ha diverses persones que participen de manera activa i procuren prestar atenció al que s'explica i a les activitats que s'han de dur a terme.

Per l'altra banda, la tercera classe mostra una cohesió grupal més forta que les anteriors, així com un major interès per l'assignatura. Tot i que hi ha un parell d'alumnes que acostumen a jugar, distreure la classe, i a dificultar la impartició d'aquesta, l'ambient general de treball és correcte i més fluid que en els altres grup-classe.

Pel que fa a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu, es segueixen les pautes mostrades al Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. És d'interès saber que a un grup-classe hi ha dos alumnes amb diagnòstic de TDAH, un d'ells mostra dificultats per mantenir l'atenció a les activitats o tasques i es distreu fàcilment amb qualsevol mena d'estímul, sovint interromp a altres grups en la realització d'activitats, s'aconsegueix focalitzar i treballar en calma quan la temàtica li és de gran interès. Per això és d'utilitat dur a terme activitats i establir converses amb ell sobre temàtica que li sigui interessant per assolir que mantingui millor el focus d'atenció, així com escollir-lo com a exemple en les explicacions de les activitats o adjudicar-li petites tasques o reptes específics dins una activitat (mesures universals). En canvi, l'altre alumne amb diagnòstic de TDAH, li costa seguir instruccions i no acostuma a finalitzar les activitats en tranquil·litat, evita fer tasques que requereixin de manera sostinguda un esforç mental. Una estratègia que li és d'ajuda consisteix a executar les tasques en grup, ja que es veu forçat a mantenir-se més calmat, però també pot ser un recurs fer petits descansos en una activitat o sessió perquè no eviti la situació i obtingui una menor distracció (mesures universals).

A un altre grup-classe, hi ha un alumne nouvingut provinent de Pakistan, el seu idioma predominant és l'anglès, entén el castellà i el català tot i que no els parla amb fluïdesa, especialment té més control amb paraules en castellà. Amb anterioritat, s'havien de dur a terme traduccions en anglès de totes les explicacions a classe, però això s'ha vist reduït a mesura que ha passat el temps i ha après millor els idiomes oficials. Actualment, les explicacions a les sessions sempre van acompanyades d'una demostració perquè pugui entendre millor què es vol tractar i realitzar, a més, en acabar cada explicació se li pregunta si ha entès (mesures universals) i es realitza alguna traducció acompanyada d'explicacions si ho necessita, on l'anglès es requereix de manera molt esporàdica (mesures addicionals). En aquest mateix grup, hi ha dos estudiants amb diagnòstic de TDAH que mantenen uns perfils força similars, ambdós tenen dificultats sobretot en l'organització d'activitats o tasques, acostumen a moure molt les

mans i peus i sovint es retroalimenten amb una parla excessiva. Per a evitar que es creïn disruptives, no prestin atenció a la classe i, per tant, puguin obtenir un millor aprenentatge, és aconsellable separar-los i rodejar-los d'altres alumnes que mantinguin la serenitat i que tinguin prou iniciativa per cridar-los l'atenció. També és d'utilitat recordar sovint les tasques que s'han d'entregar perquè puguin organitzar-se millor i no s'oblidin o no tinguin temps de realitzar treballs (mesures universals).

Finalment, a la tercera classe, hi ha una alumna amb síndrome d'Asperger que mostra dificultats en la comunicació i la interacció social, de vegades mostra rigidesa en el seu pensament i utilitza un llenguatge força formal. Li és d'ajuda treballar i envoltar-se d'un grup de persones amb un tarannà calmat i amb les que pugui estar còmode, a més d'explicacions a l'inici de la sessió i de la Situació d'Aprenentatge sobre l'estructura, els continguts i l'organització de les activitats (mesures universals). Es troba amb la vetlladora dos dies a la setmana durant dues hores, però no coincideix amb l'assignatura d'Educació Física.

Tot l'alumnat mencionat obté ajuda de l'EAP, es reuneixen durant una hora a la setmana, però la freqüència i temporalització de les trobades varien segons les necessitats de l'estudiant.

Les adaptacions com a mesures i suports universals, dirigides a l'alumne nouvingut, a l'alumnat amb TDAH i a l'alumna amb síndrome d'Asperger, s'expliquen a continuació amb més detall:

- Es personalitza l'aprenentatge, s'empra una avaluació de tipus formativa i formadora.
- Flexibilitat en l'organització: possibles canvis segons retroalimentació i necessitats de l'alumnat.
- S'estableix una rutina i s'acorda una normativa de convivència de manera explícita amb la participació de l'alumnat i el professorat.
- Sempre es realitza una explicació de l'organització, objectius i continguts de la sessió a l'inici.
- El material de suport amb relació a pròximes sessions (continguts, objectius, criteris d'avaluació, instruments...) està disponible a l'aula virtual.
- Sempre es duu a terme un tancament de la sessió amb repàs de què s'ha après, reflexions, retroalimentació i introducció de què es farà a la següent sessió.
- Utilització d'exemples visuals i participació de l'alumnat en les explicacions de les activitats.
- Realització d'agrupaments en base a l'heterogeneïtat, les necessitats/habilitats/capacitats de cada estudiant i la convivència, oberts a canvis.

Com a adaptació de mesura i suport addicional dirigida a l'alumne nouvingut, es realitzen traduccions al castellà de frases o paraules en català que no s'hagin comprès, acompanyades d'explicacions que facilitin l'aprenentatge de l'idioma, siguin orals, escrites o exemplificades.

Les adaptacions destinades a l'alumna amb síndrome d'Asperger poden ser d'ajuda per a tothom i, per tant, són mesures universals, així com les de l'alumnat amb TDAH. Aquestes adaptacions a l'alumna amb síndrome d'Asperger però, aniran complementades amb una supervisió per part del professorat, que prestarà atenció al comportament i possibles canvis d'aquest, per a contribuir a una millor gestió de la situació si l'alumna es troba en un context angoixant o si es genera algun conflicte. S'ha de procurar que no es produeixi un volum de soroll alt durant les classes, vigilar que sigui conscient de la seva temperatura corporal i necessitats lligades a aquesta (que s'abrigui si té fred, que es destapi si té calor, que es mantingui hidratada...). Es modificaran agrupacions si té grans dificultats de convivència i interacció social, es deixarà un espai tranquil i calmat perquè pugui disminuir la seva angoixa i donar cascos insonoritzats si s'escau.

5.2. Objectius

El propòsit general en què es basa aquesta intervenció, és introduir a l'alumnat de secundària la perspectiva de gènere, de manera transversal, a través de l'assignatura d'Educació Física. Com a objectius específics, es plantegen:

1. Potenciar la convivència des del respecte i l'empatia.
2. Fomentar la reflexió de l'alumnat sobre els rols i estereotips de gènere.
3. Promoure una participació activa per part de tot l'alumnat.
4. Sensibilitzar l'alumnat sobre situacions de discriminació i injustícia per raó de gènere.

5.3. Competències

Les competències clau i indicadors operatius que es vinculen amb la intervenció, mostrades a l'Annex 1 del Decret 175/2022, de 27 de setembre d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, creades en base a la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018, són les següents:

Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA)

La competència personal, social i d'aprendre a aprendre implica l'habilitat de reflexionar sobre un mateix, per autoconèixer-se, acceptar-se i promoure un creixement personal constant; gestionar el temps i la informació eficaçment; col·laborar amb altres de manera constructiva; mantenir la resiliència i gestionar l'aprenentatge al llarg de la vida. Inclou l'habilitat de fer front a la incertesa i la complexitat, adaptar-se als canvis, aprendre a aprendre, contribuir al propi benestar físic i emocional, conservar la salut física i mental, i ser capaç de portar una vida

saludable i orientada al futur, expressar empatia i gestionar els conflictes en un context integrador i de suport.

- CPSAA1: Regula i expressa les seves emocions enfortint l'optimisme, la resiliència, l'autoeficàcia i la recerca de propòsit i motivació cap a l'aprenentatge, per gestionar els reptes i canvis i harmonitzar-los amb els seus propis objectius.
- CPSAA3. Comprèn proactivament les perspectives i les experiències dels altres i les incorpora al seu aprenentatge, per participar en el treball en grup, distribuint i acceptant tasques i responsabilitats de manera equitativa i emprant estratègies cooperatives. (p.7)

Competència ciutadana (CC)

La competència ciutadana permet actuar com a ciutadans responsables i participar plenament en la vida social i cívica, basant-se en la comprensió dels conceptes i les estructures socials, econòmiques, jurídiques i polítiques, així com en el coneixement dels esdeveniments mundials i el compromís actiu amb la sostenibilitat i l'assoliment d'una ciutadania mundial. Inclou l'alfabetització cívica, l'adopció conscient dels valors propis a una cultura democràtica basada en el respecte als drets humans, la reflexió crítica sobre els grans problemes ètics del nostre temps, i el desenvolupament d'un estil de vida sostenible d'acord amb els objectius de Desenvolupament Sostenible plantejats en l'Agenda 2030.

- CC2: Analitza i assumeix amb fonament els principis i valors que emanen del procés d'integració europeu, de l'ordenament jurídic de l'Estat espanyol i Catalunya i els drets humans i de l'infant, participant en activitats comunitàries, com la presa de decisions o la resolució de conflictes, amb actitud democràtica, respecte per la diversitat, i compromís amb la igualtat de gènere, la cohesió social, el desenvolupament sostenible i l'assoliment de la ciutadania mundial.
- CC3: Comprèn i analitza problemes ètics fonamentals i d'actualitat, considerant críticament els valors propis i aliens, i desenvolupant els seus propis judicis per afrontar la controvèrsia moral amb actitud dialogant, argumentativa, respectuosa, i oposada a qualsevol tipus de discriminació o violència. (p.8)

D'acord al Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, pel que fa a les competències específiques i criteris d'avaluació en Educació Física, es treballarà:

- **Competència específica 1:** Adquirir un estil de vida actiu i saludable incorporant la pràctica d'activitats físiques i d'hàbits beneficiosos per a la contribució del benestar físic, mental i social.

Criteris d'avaluació

1.3 Aplicar hàbits saludables (alimentació i hidratació, descans, educació postural, relaxació i higiene) valorant la millora integral de la salut.

1.5 Aplicar els recursos digitals en la planificació de l'activitat física i l'adquisició d'hàbits saludables. (p.128)

- **Competència específica 2:** Aplicar la tècnica, la tàctica i l'estratègia vinculades amb els jocs i els esports per a la resolució de situacions motrius.

Criteris d'avaluació

2.1 Executar habilitats motrius específiques i tècniques en reptes, formes jugades i joc real.

2.2 Resoldre situacions motrius variades de jocs o esports aplicant habilitats tècniques, tàctiques i estratègiques. (p.129)

- **Competència específica 3:** Utilitzar els recursos expressius com a mitjà de relació, comunicació i integració social per a l'autoconeixement.

Criteris d'avaluació

3.1 Escenificar produccions artisticoexpressives utilitzant diferents tècniques d'expressió corporal.

3.2 Crear composicions individuals o col·lectives amb i sense base musical. (p.130)

- **Competència específica 4:** Planificar activitats físiques a l'entorn de manera sostenible i segura per a l'ocupació i gaudi del temps de lleure.

Criteris d'avaluació

4.3 Gestionar la pròpia activitat física aprofitant les possibilitats del medi natural i urbà. (p.131)

- **Competència específica 5:** Adquirir actituds, valors i habilitats socials en la pràctica d'activitat física i esportiva per a la millora de la convivència i la cohesió social.

Criteris d'avaluació

5.1 Aplicar els valors positius de l'esport en les activitats físiques i esportives valorant el joc per davant del resultat.

5.3 Utilitzar habilitats socials en la resolució de conflictes fomentant la convivència i la cohesió social.

5.4 Mostrar una actitud crítica davant dels estereotips i les actuacions discriminatòries de la societat en l'àmbit de l'activitat física i l'esport. (p.132)

Es farà èmfasi en els següents sabers, també recollits en el Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica:

Vida activa i saludable

- Activitat física saludable

- Autoregulació i millora en el desenvolupament de la condició física: qualitats físiques, característiques, efectes i mètodes d'entrenament.

- Hàbits saludables

- Valoració i integració de l'activitat física com a font de gaudi, d'alliberació de tensions i benestar.

- Recursos digitals al servei de la pràctica esportiva

- Utilització d'eines, recursos i aplicacions digitals per a la gestió de la pràctica d'activitat física. (p.136)

Resolució de problemes en situacions motrius

- Habilitats motrius bàsiques i específiques (tècnica, tàctica i estratègia) per a la resolució de situacions motrius

- Resolució eficaç de situacions d'atac i/o defensa en situacions de joc reduït o joc real en els esports d'equip.

- Posada en pràctica de les habilitats tècniques, tàctiques, estratègiques dels esports individuals, d'adversari i col·lectius en situacions de joc reduït i real.

- Planificació d'estratègies prèvies d'atac i defensa en funció de les característiques dels integrants de l'equip en jocs o esports d'equip.

- Pràctica de diferents jocs i esports individuals, d'adversari, col·lectius i adaptats respectant el reglament bàsic, les normes i les persones implicades en el joc.

- Resolució de reptes i projectes motors

- Esforç per completar reptes individuals i en grup adaptant la pròpia condició física als requeriments de les diferents propostes plantejades. (p.137)

Activitats motrius lúdiques, culturals i expressives

- Expressió i comunicació corporal
- Representació i creació d'espectacles i esdeveniments de caràcter artísticexpressiu.
- Dramatització de situacions diverses utilitzant tècniques d'expressió i comunicació corporal. (p.137)

Interacció amb l'entorn en el temps de lleure

- Consum i conservació responsable dels recursos materials i d'espai
- Ús sostenible i manteniment dels recursos naturals i urbans per a la pràctica d'activitat física.
- Espais per a la pràctica esportiva en l'entorn proper
- Ús d'espais urbans per realitzar activitat física per millorar la condició física (crossfit, gimnasos urbans, circuits de calistènia, entre altres). (p.138)

Valors, autoregulació emocional i interacció social en situacions motrius

- Gestió personal i emocional
- Organització i participació activa de gran varietat de situacions motrius essent capaç d'assumir diferents rols.
- Desenvolupament de la consciència, la regulació i l'autonomia emocionals com a capacitat de reconèixer, gestionar i autoregular les emocions (superació, perseverança, estrès, autocontrol en les situacions de contacte...) en contextos físicoesportius.
- Habilitats socials i valors
- Aplicació d'habilitats socials que fomentin la convivència i la cohesió social en tot tipus de situacions.
- Comunicació assertiva, respecte als altres i col·laboració i cooperació responsable i activa en contextos motrius diversos.
- Interiorització dels valors educatius de l'esport en el creixement personal.

- Activitat física, gènere i discriminació

- Responsabilitat i compromís actiu davant d'estereotips, actuacions discriminatòries de gènere, ètniques, socioeconòmiques, de competència motriu i qualsevol tipus de violència que es pugui donar.

- Promoció de la igualtat de gènere en la pràctica de qualsevol esport, en la difusió en mitjans de comunicació i en el reconeixement de referents esportius.

- Influència social, cultural i econòmica de l'esport en la societat actual: aspectes positius i negatius. (p.138)

5.4. Activitats d'ensenyament i aprenentatge

Les sessions que es proposen a continuació, formen part d'un contingut transversal, la perspectiva de gènere, vinculat a la Competència Específica 5 del Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, que es treballaria de manera discontinua durant tot el curs dins dels continguts ja estructurats de la programació, amb l'objectiu de dotar de la mateixa importància els diferents continguts en l'ensenyament, que l'alumnat percebi que són igual de necessaris i impartir-los de manera variada establint punts de connexió entre ells. D'aquesta manera, segons González et al. (2020) s'atendria a la diversitat de motivacions i interessos de l'alumnat i s'evitaria reforçar trets de la masculinitat hegemònica vinculats a la prioritització d'alguns esports.

A fi d'implementar aquestes activitats d'ensenyament i aprenentatge al llarg del curs escolar i la lluita contra la desigualtat sigui de manera continuada (Rodríguez i Miraflores, 2018), es proposarà una sessió per a treballar concretament cada una de les Competències Específiques, on la cinquena estarà present de manera transversal en totes elles, aportant el contingut principal d'aquesta intervenció, la perspectiva de gènere.

5.4.1. Fem una marató col·lectiva

En aquesta sessió vinculada amb la Competència Específica 1, es procura reorientar el concepte de competició a través d'una estratègia de cooperació com és el marcador col·lectiu, amb el que l'alumnat haurà de realitzar una marató (González et al., 2020; Rodríguez i Miraflores, 2018). Es tracta d'una sortida a la Barceloneta, com a mètode per variar els espais utilitzats en les sessions (Soler i Vilanova, 2006), on l'alumnat haurà de calcular, mitjançant una aplicació (Strava) o algun dispositiu electrònic (mòbil o rellotge intel·ligent), els quilòmetres recorreguts individualment durant 30 minuts, que hauran de ser un mínim de 3 km per persona. Aquests, hauran de sumar més de 42.195 km entre tota la classe, representant que han aconseguit finalitzar una marató de manera conjunta.

Per a treballar de manera més directa la perspectiva de gènere, obtenir una major conscienciació i abordar la perspectiva crítica de l'alumnat, cada estudiant tindrà una targeta diferent amb un text escrit vinculat a una desigualtat o problema entre homes i dones en la societat actual (Annex 1), amb el que obtindrà una dificultat o avantatge a l'hora de realitzar l'activitat. Així doncs, al final de la sessió es realitzarà un debat envers a les diferents experiències que ha tingut cadascú i la vinculació amb la realitat quotidiana, donant peu a reflexions crítiques i on tothom tingui espai per a poder expressar-se de manera respectuosa (Sánchez-Hernández et al., 2018). Es realitzaran les següents preguntes:

- Com us heu sentit les persones que heu hagut de córrer més que altres companys/es?
- Com us heu sentit les persones que heu hagut de córrer en menys temps que la resta?
- Com us heu sentit les persones que heu hagut de córrer menys que altres companys/es?
- Com us heu sentit les persones que heu pogut caminar durant l'activitat?

Es llegiran les targetes amb dificultats i avantatges a fi de conduir a la reflexió per part de l'alumnat:

- Alguna de les noies se sent identificada amb les situacions exposades a les targetes de la Dificultat 1? I de la dificultat 2? Alguna vol posar algun exemple?
- Què en penseu de l'explicació escrita a la targeta de l'avantatge 1? Se us acudeixen altres exemples?
- Relacionat amb l'avantatge 2, qui fa les feines de casa a la vostra família? Qui s'ocupa de les cites amb els/les metges/esses? Qui fa el canvi d'armari? Qui es preocupa pel què es farà per dinar o sopar? S'utilitzen expressions com: "heu d'ajudar a la mama"?

Es contrastarà el debat i els possibles contraarguments amb les següents informacions:

- Los datos fueron obtenidos a partir de un análisis de 7.280 líderes, cuya efectividad durante el ejercicio 2011 fue valorada por Zenger / Folkman a partir de diferentes categorías relacionadas con sus habilidades. (...) en las posiciones más altas de la empresa había un

78% de hombres, por un 22% de mujeres. Pues bien, de ese 22%, las mujeres superaban a sus contrapartidas masculinas en 12 de las 15 áreas analizadas, en las que se incluían las ventas, el marketing, el departamento legal y el desarrollo de productos. Los hombres vencían en el servicio al cliente, la administración y el mantenimiento. En general, la efectividad de las mujeres se situaba en un 53%, mientras que la de los hombres, en un 47% (García, 2014).

- El 83% de las mujeres sondeadas por la aplicación de seguridad femenina Sister —es decir, cinco de cada seis de ellas— afirma que cuando más miedo sienten es al caminar solas de noche por la calle. Este es uno de los resultados de la encuesta online realizada en España a la que respondieron 35.014 mujeres. El estudio también revela que casi la mitad de las mujeres encuestadas (45%) siempre pasa miedo caminando por la calle, independientemente del momento del día que sea. Las mujeres también identifican como situación de riesgo la utilización del servicio de taxi o VTC (Europa Press, 2019).
- Un estudio de la ONG Plan International sitúa en un 78% las mujeres que ha sufrido acoso callejero. El informe, (...), reveló que un 40% de ellas no volvían a pasar por el lugar donde fueron acosadas. Además, la mayoría no denunció porque la frecuencia del acoso hace que se normalice (Barro, 2024).

En acabar, se'ls explicarà que s'han utilitzat les targetes per comprendre i empatitzar amb les diferents situacions que pot tenir cadascú depenent del seu gènere, a partir d'identificar que s'associen a les emocions que han explicat que han sentit durant l'activitat. Les emocions que han aparegut i són més desagradables, són emocions que les dones acostumen a sentir durant el dia a dia i amb les que aprenen a conviure tot i ser una injustícia. Per tant, és important que no s'associï al masclisme directament amb assassinats i víctimes de violència de gènere, sinó que també és interessant identificar aquestes situacions i els micromasclismes que van apareixent en la vida quotidiana de les dones i que formen part del sistema actual que fomenta la desigualtat.

Annex 1. Dificultats i avantatges

Dificultat 1	Les dones acostumen a fer més volta per tornar a casa per a passar per carrers principals i evitar llocs més solitaris, per por a que puguin ser assetjades o violades. Per tant, el mínim recorregut a realitzar en el teu cas, serà 4 km en comptes de 3 km, representant aquest canvi de camí que es veuen obligades a fer per seguretat.
Dificultat 2	Sovint les dones han d'accelerar el pas o córrer per allunyar-se d'homes que les estan assetjant i perseguint. Amb relació a això, haureu de recórrer el mínim de quilòmetres (3 km) en un menor temps que la resta del grup (30 min), per tant, disposareu de 25 minuts.
Avantatge 1	Els homes acostumen a partir de posicions que estan en avantatge en comparació amb les dones: segons un informe de l'ONU, gairebé la meitat de la població mundial creu que els homes són millors líders polítics que les dones, i 2/5 persones creuen que els homes són millors executius en empreses que les dones (UNDP, 2023). Per tant, el mínim de quilòmetres a recórrer en el teu cas serà de 2 km en comptes de 3 km.

Nota. Elaboració pròpia, 2024.

5.4.2. L'handbol i les discriminacions

En la programació establerta pel professorat de l'institut, en el tercer curs de l'ESO es treballa l'esport de l'handbol, relacionat amb la Competència Específica 2. És per això que aquesta sessió anirà dirigida a treballar aquest esport col·lectiu amb l'afegit de la perspectiva de gènere, tot i que podria modificar-se i adaptar-se a qualsevol altre esport o activitat en equip.

Es duran a terme partits reduïts de 4-5 persones, on cadascuna tindrà un rol vinculat a una restricció, exceptuant una persona de l'equip que podrà jugar amb total llibertat. A l'inici, es donaran unes targetes amb les explicacions de cada restricció determinada pel color de peto (Annex 2), cada una vinculada a una dada de discriminació o desigualtat per raó de gènere, ètnia o sexe, que seran comentades i explicades abans del començament dels partits. Una vegada ha hagut rotació i s'han experimentat tots els rols, es plantejarà cada 3 minuts un repte cooperatiu que si és superat, permetrà normalitzar la situació d'un/a dels/de les membres de l'equip.

Les targetes amb reptes cooperatius aniran acompanyades de dones referents en l'esport, junt amb una petita introducció de qui són (Annex 3). D'aquesta manera, es pretén donar visibilitat a la representació de dones realitzant diversos esports i donar l'oportunitat a les noies a sentir-se identificades amb l'alt rendiment i la competició, així com facilitar la projecció d'elles realitzant activitats similars (Rey i González, 2017).

En base a la tesi de Sánchez-Hernández et al. (2020), es pretén millorar el clima de l'aula amb el foment de la reflexió crítica i el treball cooperatiu que s'han introduït en aquesta sessió mitjançant les explicacions a l'inici de la sessió i una reflexió al final d'aquesta, on es debati sobre les diferents experiències, com s'han viscut els diversos rols i es comentin les dades exposades a les targetes, a més dels reptes cooperatius ja comentats anteriorment, per assolir així un benefici comú.

En la reflexió final, es realitzaran diverses preguntes que condueixin a un debat respectuós i es durà a terme un repàs de les dades mostrades a les diferents targetes:

- Com us heu sentit durant l'activitat portant el peto groc? I el blau? I el vermell?
- Com us heu sentit durant l'activitat quan no portaveu el peto?
- Com creieu que se senten les dones en les situacions exposades a les targetes?
- Per què creieu que cada targeta va acompanyada d'una dada i una restricció en el joc?

Per a concloure la sessió, s'explicarà a l'alumnat que s'ha dut a terme aquesta activitat a fi d'empatitzar amb les situacions de discriminació que pateixen dones, i prendre consciència que també apareixen dificultats en la vida quotidiana relacionades amb el racisme, la transfòbia o la sexualitat que se sumen al context de desigualtat per ser dona, s'introdueix així, el concepte de feminisme interseccional.

Annex 2. Taules dels rols

Dona cisgènere blanca (masclisme)	Dona cisgènere racialitzada (masclisme + racisme)	Dona transgènere (masclisme + transfòbia)	Home cisgènere blanc
Peto groc	Peto blau	Peto vermell	Sense peto
Sabies que les dones a Espanya tenen un salari mig anual un 20,9% menor que els homes? (Confederación Sindical de Comisiones Obreras, 2023).	Sabies que les dones d'ètnia negra no van poder votar fins l'any 1967? (Alonso del Val, 2022)	Sabies que entre octubre de 2022 i setembre de 2023 es va denunciar l'assassinat de 321 persones trans, de les quals el 94% eren dones trans? (Transgender Europe, 2023).	Qui tingui aquesta targeta podrà jugar sense cap tipus de restricció.
Els gols/punts que realitzi la persona amb aquesta targeta no seran comptabilitzats.	La persona que tingui aquesta targeta no podrà passar de mig camp.	La persona amb aquesta targeta no podrà rebre la passada de cap persona del seu equip.	

Recurs adaptat de: González, C., Monguillot, M., Piulachs, J.M., Zurita, C., & Almirall, L. (2020).

Educación física saludable. Recursos prácticos. INDE.

Annex 3. Taules dels reptes cooperatius

Kathrine Switzer	Martina Navratilova	Ana Peleteiro
Primera dona en córrer una maratón, ja que era una prova destinada exclusivament als homes. 	Jugadora de tennis coneguda mundialment que va declarar públicament la seva orientació sexual i va treballar a favor dels drets del col·lectiu LGTBI. 	Atleta espanyola que va obtenir la medalla de bronze en la prova de triple salt als JJOO de Tòquio (2020). 
Teniu 2' per transportar a totes les persones de l'equip en cadireta, d'una en una, de la línia de fons a l'altra punta de la pista. Totes les persones del grup han de mantenir el contacte amb la persona transportada durant el trajecte.	Teniu 2' per fer 30 tocs amb la pilota de tennis, mínim 5 per persona, mitjançant cops amb la raqueta. La pilota no pot caure a terra.	Teniu 2' per aconseguir completar la distància entre les dues línies marcades a través del triple salt. Cada persona iniciarà el seu salt a partir de la marca on ha aterrat l'anterior persona, així successivament fins arribar a la marca final. Totes les persones del grup han de realitzar mínim un triple salt.

Recurs adaptat de: González, C., Monguillot, M., Piulachs, J.M., Zurita, C., & Almirall, L. (2020).

Educación física saludable. Recursos prácticos. INDE.

5.4.3. Petits gestos, grans passos per la humanitat

En aquesta sessió es duran a terme diverses activitats vinculades amb l'expressió corporal i la creació de representacions amb les que es pretén crear debat i posar en dubte els estereotips de gènere actuals. La primera activitat consistirà en imitar la posició de dues fotografies mostrades al projector (**Figura 3 i figura 4**) escollides expressament pel transfons estereotipat de gènere que contenen, amb l'objectiu d'identificar com es senten i en quina de les dues es perceben més fràgils i en quina més forts/es. D'aquesta manera, es busca realitzar un debat i posar en dubte la vinculació entre el gènere i les pràctiques esportives, així com la cultura estètica inculcada (Rey i González, 2017). S'explicarà que durant la recerca de les imatges, es va utilitzar la frase que es mostra de títol a les figures, on només canviava la paraula "home" o "dona". Així doncs, en les fotografies mostrades amb la paraula "home", sempre apareixien màquines de gimnàs, barres i peses, en canvi, en la cerca corresponent a les dones, aquestes apareixien realitzant activitats més vinculades amb pilates i ioga, on les màquines eren inexistents i es mostraven principalment exercicis amb gomes i sense peses.

Figura 3

Home realitzant exercicis pels glutis



Nota. Adaptat de Fisioculturismo: Emilio Born, el professional que pone su experiencia al servicio de la gente, per A. Ayala, 2022, La Razón (<https://www.razon.com.mx/deportes/fisicoculturismo-emilio-born-profesional-pone-experiencia-servicio-gente-505500>)

Figura 4

Dona realitzant exercicis pels glutis



Nota. Adaptat de Rutina de deporte que querrás seguir para presumir de glúteos y figura en la playa o en la piscina, per M. Martínez, 2022, La Razón (<https://www.larazon.es/lifestyle/20220530/twlc53f27zcjlepbv6ngx4malq.html>)

Per les següents activitats, es dividirà la classe en 6 grups, cada un haurà de pensar i representar una situació de discriminació relacionada amb el gènere, que exposarà davant d'un altre grup. El grup observador, haurà d'identificar la situació representada i proposar una solució per a combatre la discriminació. Més tard, es canviaran els rols, el grup que ha observat, passarà a representar i el que ha representat, passarà a observar. Finalment, adaptant una activitat proposada per González et al. (2020), s'exposarà un fragment de l'article de Sánchez-Hernández et al. (2020), sobre un context real vinculat amb aquesta temàtica, que dos grups d'alumnes hauran de representar:

Se observa, pues, como las chicas (...) adoptan formas de resistencia más pasivas como, por ejemplo, tratar de pasar desapercibidas, lo que se suele interpretar como falta de interés y motivación. (...). Algunas chicas denunciaron la desagradable situación que viven cuando juegan al fútbol, llegando incluso a ser insultadas por ellos, como por ejemplo Gemma: "[...] se piensan que no sabemos jugar, que somos malas... si fallamos nos recriminan... si no pasamos bien nos dicen de todo" (R). El comentario de Martina ahonda en este hecho: "siempre nos menospreciáis, ya entramos a clase con esa desventaja. Así es muy difícil aprender" (GD-Final). (p.6)

Una vegada exposat, d'entre el públic s'escolliran dues persones voluntàries per a adoptar el rol d'una de les persones de la representació, la situació de discriminació es tornarà a repetir, i l'estudiant afegit/da tindrà la possibilitat de canviar i revertir la situació mitjançant la pròpia acció, la resta de rols

continuaran intactes, obtenint així una millor conscienciació del pes de les petites accions i la problemàtica d'actuar de manera passiva. Es pretén crear un espai de debat on tothom pugui explicar obertament i amb respecte com actuarien, les conseqüències que sorgirien i fomentar l'empatització sobre com es sentirien en els diferents rols representats per mitjà de preguntes:

- Com creieu que se sent la Gemma quan juga a futbol?
- Una vegada realitzada la representació, qui creieu que té més poder per revertir la situació si canvia d'actitud o comportament? Com ho podria fer?
- Creieu que només amb l'actuació d'aquesta persona es pot reconduir la representació?
- Com creieu que se sent l'amic dels protagonistes que juga, però no diu res?
- Com intentarieu solucionar la situació de discriminació si fossiu l'amic dels protagonistes que menyspreen a les noies?

Amb aquestes preguntes s'explicarà la importància dels diferents rols que té cadascú en una situació de discriminació, on no només la responsabilitat és de la persona que pren un paper més actiu i protagonista, sinó que també és rellevant el paper secundari passiu que adopten els amics, situació que es pot extrapolar també a un context de festa o social, on es realitzin comentaris masclistes i sobre el físic de les dones.

Per acabar, l'alumnat realitzarà una fitxa d'autavaluació (Annex 4) que servirà per a una major conscienciació de l'aprenentatge obtingut, però també per a valorar el funcionament de la sessió, on s'inclouen ítems com la participació, els continguts impartits, les actituds entre estudiants i la capacitat crítica i reflexiva (González et al., 2020; Sánchez-Hernández et al., 2020; Soler i Martín, 2020).

Annex 4. Fitxa d'autoavaluació

Marca la casella amb què més identifiques la teva resposta a les següents preguntes:

Preguntes	Totalment en desacord (1)	Lleugerament en desacord (2)	Ni d'acord ni en desacord (3)	Lleugerament d'acord (4)	Totalment d'acord (5)
Creus que després d'aquesta sessió ets més conscient dels estereotips de gènere presents a l'esport i a l'activitat física?					
Durant la sessió has sentit que tenies espai per parlar i expressar la teva opinió?					
Creus que els continguts tractats són d'importància?					
T'has sentit respectat/da durant les diferents activitats?					
Creus que podries canviar actituds i comportaments del teu dia a dia per a promoure la igualtat de gènere?					
Estaries disposat/da a canviar aquestes actituds i comportaments?					
Creus que les noies s'enfronten a més dificultats durant el dia a dia per culpa del masclisme?					
Creus que als nois els afecta el masclisme?					

Per acabar, respon a les següents preguntes:

- **Escriu com a mínim una cosa què hagis après en aquesta sessió.**

- **Què canviaries o milloraries de la sessió?**

Nota. Elaboració pròpia, 2024.

5.4.4. Cursa d'orientació a Sant Andreu

En aquesta sessió l'alumnat es dividirà en 6 equips per a realitzar una cursa d'orientació pel barri de Sant Andreu. Cada fita té adjudicat un nombre de l'1 al 6, sense seguir l'ordre numèric d'aquestes, cada equip rebrà un número de l'1 al 6 que correspondrà a la primera fita que haurà de localitzar i se li entregarà un mapa amb les fites marcades (Annex 5) per a que puguin desplaçar-se. En cada fita, per aconseguir obtenir el nombre de la següent, hauran de realitzar diferents proves vinculades amb la igualtat de gènere, on es pretén obtenir una major conscienciació representant situacions de discriminació, promoure la capacitat crítica amb propostes d'accions pel canvi social i identificar referents esportistes (Rey i González, 2017; Sánchez-Hernández et al., 2020; Soler i Martín, 2020; Soler i Vilanova, 2006), a més de combinar proves relacionades amb l'activitat física al medi urbà o curses d'orientació, explicades en detall en un paper al punt indicat. A mesura que van completant les proves de les fites i obtenint el nombre de la propera, hauran d'anotar al full de control (Annex 6) el nombre obtingut en cada fita per, al final de la sessió, comprovar que han seguit l'ordre i les han realitzat totes. Una vegada han passat per totes les fites, hauran de tornar al punt d'inici que serà la sala polivalent de l'institut.

- **Fita 1. Com fer d'aquest món un de millor? (Annex 7)** El grup haurà de gravar un vídeo on aparegui cada membre dient què podria aportar, canviar o millorar com a persona, ja sigui una actitud, acció o pensament, que seria d'ajuda per a promoure la igualtat de gènere. Aquest vídeo s'enviarà al correu del professorat, el grup rebrà com a resposta el nombre de la pròxima fita una vegada constatat que s'hagi realitzat de manera correcta.
- **Fita 2. Qui són? (Annex 8)** L'alumnat haurà d'escanejar un codi QR on apareixerà un qüestionari en què es mostraran diverses imatges amb dones esportistes, apareixeran diferents opcions de resposta on hauran de triar el nom i la informació que concordi amb l'esportista de la fotografia. Al final del qüestionari, s'obtindrà el nombre de la pròxima fita mitjançant una operació matemàtica amb el números mostrats als comentaris de les preguntes encertades, per tant, hauran de respondre-les correctament totes.
- **Fita 3. Representant una discriminació (Annex 9)**: L'alumnat haurà d'enviar per correu una fotografia representant una situació de discriminació per raó de gènere on apareguin tots/es els/les membres del grup, acompanyat d'una petita explicació de la imatge.

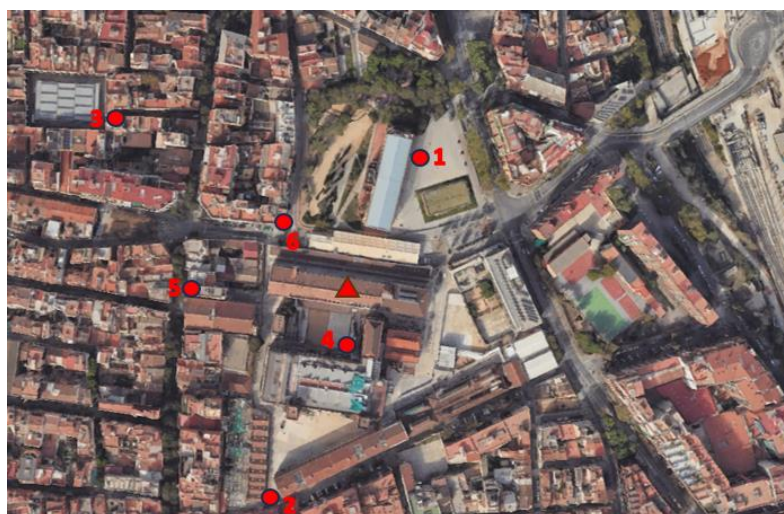
- **Fita 4. Què en sabem d'una cursa d'orientació? (Annex 10)** L'alumnat haurà d'escanejar un codi QR que correspondrà a un qüestionari amb preguntes per a posar a prova els coneixements que tenen sobre una cursa d'orientació. Al final del qüestionari, s'obtindrà el nombre de la pròxima fita mitjançant una operació matemàtica amb el números mostrats als comentaris de les preguntes encertades, per tant, hauran de respondre-les correctament totes.

- **Fita 5. Activitat física al medi urbà (Annex 11):** cada membre de l'equip haurà de pensar i executar un exercici utilitzant mobiliari urbà de l'entorn, fer una gravació conjunta i enviar-la al correu del professorat per a obtenir com a resposta el nombre de la següent fita.

- **Fita 6. Selfie (Annex 12):** L'equip només haurà de realitzar un *selfie* on apareguin tots/tes els/les membres i enviar-la al correu del professorat per obtenir el nombre de la pròxima fita.

Quan tots els grups hagin realitzat la cursa i es situïn altra vegada al punt de partida, es realitzarà una retroalimentació sobre què els ha semblat la sessió. Es preguntarà sobre quines activitats els han semblat més complicades, si han pogut vincular algun contingut amb situacions de la vida real i l'actualitat o si han après alguna cosa nova, també es repassaran els continguts que han aparegut: referents en l'esport, situacions de discriminació, què podem fer per contribuir a una societat més igualitària...

Annex 5. Mapa de Sant Andreu amb les fites



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 6. Full de control

Noms dels i de les components de l'equip:					
FULL DE CONTROL					
Fita 1. Com fer d'aquest món un de millor?	Fita 2. Qui són?	Fita 3. Representant una discriminació	Fita 4. Què en sabem d'una cursa d'orientació?	Fita 5. Activitat física al medi urbà	Fita 6. <i>Selfie</i>
Número de la següent fita:	Número de la següent fita:	Número de la següent fita:	Número de la següent fita:	Número de la següent fita:	Número de la següent fita:

Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 7. Fita 1. Com fer d'aquest món un de millor?

FITA 1. COM FER D'AQUEST MÓN UN DE MILLOR?

Haureu de gravar un vídeo on aparegui cada membre del grup explicant què podria aportar, canviar o millorar com a persona, sigui una actitud, acció o pensament, que seria d'ajuda per a promoure la igualtat de gènere en la societat actual. Envieu el vídeo a **emunozhe119@alumnes.ub.edu**, el grup rebrà com a resposta el nombre de la pròxima fita una vegada constatat que l'heu realitzat de manera correcta.



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 8. Fita 2. Qui són?

FITA 2. QUI SÓN?

Escanegeu el codi QR per a realitzar un qüestionari en què es mostraran diverses imatges amb dones esportistes, de les quals haureu d'identificar el nom i relacionar de manera correcta amb la informació exposada a les respostes. Al final del qüestionari, si heu encertat totes les preguntes, us apareixeran diversos nombres (positius i negatius) a cada pregunta, amb els que fareu una operació matemàtica i obtindreu el nombre de la pròxima fita a la qual heu d'anar. Repetiu el qüestionari les vegades que faci falta per a respondre correctament totes les preguntes.



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 9. Fita 3. Representant una discriminació

FITA 3. REPRESENTANT UNA DISCRIMINACIÓ

Haureu d'enviar a **emunozhe119@alumnes.ub.edu** una fotografia representant una situació de discriminació per raó de gènere on apareguin tots/es els/les membres del grup, acompanyada d'una petita explicació de la imatge. Una vegada s'hagi confirmat, rebreu com a resposta al correu el nombre de la pròxima fita.



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 10. Fita 4. Què en sabem d'una cursa d'orientació?

FITA 4. QUÈ EN SABEM D'UNA CURSA D'ORIENTACIÓ?

Escanegeu el codi QR per a respondre a un qüestionari amb preguntes per a posar a prova els coneixements que teniu sobre una cursa d'orientació. Al final del qüestionari, si heu encertat totes les preguntes, us apareixeran diversos nombres (positius i negatius) a cada pregunta, amb els que fareu una operació matemàtica i obtindreu el nombre de la pròxima fita a la qual heu d'anar. Repetiu el qüestionari les vegades que faci falta per a respondre correctament totes les preguntes.



Nota. Recurs adaptat Romero, R., Muñoz, M., & Montilla, M. (2023). *Cursa d'Orientació a l'INEFC* [Arxiu PDF]. Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya.

Annex 11. Fita 5. Activitat física al medi urbà

FITA 5. ACTIVITAT FÍSICA AL MEDI URBÀ

L'activitat física la podeu gestionar aprofitant les possibilitats que us ofereix el medi natural i urbà. Penseu exercicis que podeu realitzar utilitzant mobiliari urbà del vostre entorn i feu una gravació on cada membre aparegui executant un. Envieu el vídeo a emunozhe119@alumnes.ub.edu i com a resposta al correu rebreu el nombre de la següent fita.



Nota. Recurs adaptat Romero, R., Muñoz, M., & Montilla, M. (2023). *Cursa d'Orientació a l'INEFC* [Arxiu PDF]. Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya.

Annex 12. Fita 6. Selfie

FITA 6. SELFIE

No totes les fites contenen proves molt complicades... En aquesta, simplement haureu de fer un selfie de confirmació on aparegueu tots/es els/les membres del grup i enviar-la a emunozhe119@alumnes.ub.edu



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

5.5. Tècniques i instruments d'avaluació

La tècnica principal utilitzada per a avaluar la intervenció serà l'observació participant. Es farà ús de tècniques d'avaluació qualitatives amb les quals es realitzarà una triangulació, on es tinguin en compte els punts de vista de l'alumnat, el professorat observador i el de la persona investigadora. Es duran a terme, a través de guions, entrevistes semiestructurades orals a grups reduïts de 4-6 alumnes (Annex 13) i una entrevista escrita a la professora acompanyant (Annex 15), per a conèixer la perspectiva externa sobre la intervenció implementada. Per a registrar el propi punt de vista sobre les sessions i, per tant, la visió de la persona que investiga, s'emprarà un diari de camp (Annex 16) en el qual s'apuntaran observacions a destacar que hagin sorgit durant la intervenció.

6. Resultats i discussió

La intervenció es va realitzar a tres grups-classe d'entre 25 i 30 alumnes de tercer de l'ESO, a l'Institut Martí Pous (Barcelona). Es va poder implementar una sessió de les quatre creades, la decisió va ser acordada entre la professora de l'institut i la investigadora i finalment es va escollir la sessió titulada "L'handbol i les discriminacions". Es va seguir l'ordre establert dels horaris del centre, per tant, les sessions tenien una durada d'un màxim d'una hora. L'alumnat, rebia una introducció al principi per part de la professora sobre la investigació realitzada i seguidament, s'iniciava la sessió amb una explicació sobre el que es durà a terme aquella hora i amb la lectura i interpretació dels rols i els reptes cooperatius en els partits d'handbol.

En cap dels tres grups-classe es va poder realitzar la sessió al complet, en la primera (3r d'ESO B) no es va poder realitzar cap repte cooperatiu i en les dues restants (3r d'ESO A i C) només es va posar en pràctica un, sense possibilitat de dur a terme un partit amb els privilegis aconseguits gràcies al repte. Com bé es va comprovar posteriorment en les entrevistes amb l'alumnat, els i les estudiants dels grups A i C coincidien en el fet que la sessió tenia un bon plantejament, però era massa llarga per a poder-la dur a terme amb exactitud. En relació, la Rebeca afirmava: "Me ha gustado pero no ha dado tiempo, era un poco larga." Això pot ser degut a diversos factors, un d'ells seria l'excés d'activitats planejades amb relació a la durada de les sessions, és a dir, una organització errònia del temps i els continguts a impartir.

Convivència

La manca de temps per a realitzar la sessió també podria ser causada per les dinàmiques dels tres grups-classe, que tendien a mostrar comportaments disruptius i a una manca d'atenció, especialment durant les explicacions inicials. La Noa valorava de manera negativa la interacció durant la classe: "Una

mica malament, durant l'explicació molta gent estava parlant i s'ha fet llarga." En la mateixa línia seguien els comentaris del seu company Albert: "Classe *chungu*" o la Jana, que com a resposta a com millorar pròximes sessions exposava: "La gent, si no hagués parlat tota l'estona i donant pel cul potser hagués sigut més ràpid tot i haguéssim pogut fer els reptes." La Rebeca, d'un altre grup, tampoc acabava de valorar positivament la interacció durant la seva classe: "Bueno, más o menos pero porque nuestra clase no funciona."

Un altre factor que ha pogut fomentar no realitzar totes les activitats planejades, podria ser l'estratègia emprada per a les explicacions dels rols i els reptes. Aquestes es realitzaven a l'inici de la sessió, on s'escollia a un alumne o alumna que llegís en veu alta la informació i cada rol associat, seguit d'una explicació breu per part de la investigadora per a aclarir possibles dubtes. Tots els grups-classe han coincidit en el fet que ha resultat llarga i era un dels espais on ha costat més captar la seva atenció, com bé explicava el Gerard: "Dins el partit molt bé perquè no s'ha parat ni ha hagut problemes, però com sempre a Educació Física al principi a les explicacions costa, parlem molt." De fet, a la pregunta de què es suggeria per a millorar en properes sessions o en l'actuació com a professora, tots els grups reduïts d'alumnes han fet referència a les explicacions inicials. La Rebeca aconsellava: "No estar tanto rato explicando, igual más corto." I l'Aina explicava: "Les explicacions potser més curtes, és que la teoria sempre es fa més pesada, però això sempre passa a Educació Física. *Bueno*, i a totes les assignatures..." Així ho confirmava l'Eva, la professora acompanyant: "Potser explicació un pèl llarga. Per què l'alumnat, quan es parla molta estona, desconnecta."

En aquesta part inicial de la sessió, com s'acaba de mencionar, era on es creava un clima menys agradable i més hostil per a poder comunicar la informació que es pretenia tractar. La Lluna explicava que el clima era "bo excepte al principi" però, encara que parlant sobre l'ambient de la classe es feia referència constantment a l'agitació de l'alumnat, hi havia una tendència a valorar-ho més positivament que negativament: "Bé però parlaven" explicava el Carlos, "podria haber ido peor" defensava la Rebeca. La professora, ha categoritzat el clima com a "bo, i agradable d'estar". A més, crear un ambient "de respeto", com exposava l'Alex, donava l'oportunitat a parlar amb llibertat a l'alumnat, que a excepció del Gerard, tots i totes han sentit que tenien l'opció d'expressar les seves opinions i les seves idees, on la Lluna justificava que "ens has donat espai per fer-ho a la reflexió final" i la Carla argumentava que "sempre ens preguntaves coses per a poder dir el que pensàvem". Aquest clima, basat en el respecte, l'establiment d'ordre de participació o la correcció d'expressions, és essencial per a poder permetre a tot l'alumnat expressar-se i garantir que es pugui parlar independentment del gènere (González et al. 2020; Soler i Vilanova, 2006). El Gerard però, s'ha sentit silenciats durant el debat de tancament de la sessió quan ha volgut defensar els salaris i les diferències entre homes i dones, on una companya l'ha aconsellat que millor es callés perquè s'estava posant en un "terreny complicat".

Aquest debat, que es podria categoritzar com a resistència al canvi, ha sorgit també durant l'entrevista, i tot i que no s'ha pogut allargar per falta de temps, hagués sigut interessant poder aprofundir en els aspectes tractats i fomentar així l'actitud crítica i la discussió entre l'alumnat dins d'un marc respectuós, on es presentessin dades i arguments des de diferents punts de vista, dades també que poguessin contradir el discurs i potenciar el canvi (Lleixà et al., 2020; Soler i Martin, 2020).

Reflexió

Aquesta manca de temps pot ser una de les raons per les quals l'alumnat no ha pogut dur a terme una bona reflexió sobre la temàtica exposada. Per a una millor experimentació de les diferents restriccions, hauria pogut ser d'ajuda viure tots els tipus de rols i durant més estona, com bé exposava la Lluna: "El repte *mola*, però no s'ha aplicat després, saps?", i el Carlos continuava: "Clar, no ha donat temps a fer després un altre partit, igual hauria fet més efecte." Amb aquestes explicacions i amb l'observació de totes les classes, s'interpreta que la part dels reptes cooperatius és dels aspectes més importants a millorar, ja que no haver experimentat els seus efectes, és a dir, no poder viure l'eliminació i alliberament d'una restricció, ha fet que la realització d'aquests manqui de sentit. La majoria d'alumnat, a excepció del grup C, ha considerat que no ha dut a terme una reflexió durant la sessió tot i haver après alguns dels continguts que es pretenia impartir. Una mostra d'això és el comentari de l'Albert: "No, he entendido como se siente la gente pero no he pensado, ¿sabes?" o el de la Jana: "O sigui crec que ningú ha reflexionat fent la classe però ens hem emportat saber com es sent la gent i conèixer coses i informació que està bé saber." D'altra banda, l'Eva, encara que mantenia una actitud d'esperança en què l'alumnat hagués reflexionat, posava en dubte la comprensió de tota la informació donada: "(...). Per què pel temps d'explicació, no tinc clar que tinguessin clar el que representava cada peto." Com s'ha mencionat anteriorment, la durada de l'explicació inicial ha estat un dels aspectes que ha pogut comprometre més la sessió, però altrament, la manca de reflexió, com bé afirma Ross (2004), pot ser deguda a una llunyania entre l'alumnat i les dades exposades, és a dir, es mostraven evidències en què l'alumnat no se sentia implicat socialment, per això la Carla explicava: "Aquí a Espanya suposo que hi ha algunes diferències, però nosaltres no tenim molta consciència, no ho hem viscut encara, com per exemple lo dels salaris, però potser a un altre país sí que ho notaríem més." A més, s'ha donat a entendre que algunes dades eren poc actualitzades, creant així un major distanciament en la implicació social i, per tant, una manca d'atribució de significat del context sociocultural de la informació mostrada a l'alumnat (Boscatto i Kunz, 2007). La Rebeca explicava que el que havia après era a treballar en equip i a "entender como era la vida antes." I l'Albert, tot i posar un exemple erroni, explicava que els continguts impartits no li havien sigut de gaire utilitat, ja que "eran datos del pasado". Així mateix, la llunyania mencionada es podria veure potenciada en els nois per la posició de privilegi en què se situen en la societat, la qual els permet ser exclosos d'aquest tipus de discriminacions

(González et al., 2020). La Rebeca ho dona a entendre quan justifica l'escassa reflexió en el seu grup: "O sea es como que se trata el tema pero no le dan importancia." Encara que també podria ser donada per la manca d'experiència de l'alumnat en emprar la capacitat reflexiva, que com demostra la tesi de Sánchez (2020), es veu dificultada quan no hi ha una costum d'utilitzar-la en les classes.

Aquesta relació entre una manca de reflexió i una explicació inicial feixuga pot ser degut a una elecció equivocada del moment en què es mostra la informació per a conscienciar a l'alumnat. Nogueira (2003), explica que en les classes d'Educació Física en què es fomenta l'esperit crític, hi ha un temps determinat per a reflexionar i un moment just per a poder fer-ho, per tant, una possibilitat per a fomentar la capacitat reflexiva i captar millor l'atenció de l'alumnat seria exposar i relacionar les dades de les discriminacions amb els rols al debat final de la sessió. De fet, així ho contrasta una professora d'Educació Física del mateix centre, que no era l'acompanyant, amb qui es va comentar la intervenció i, relacionant-ho amb la poca implicació social mencionada anteriorment, aconsella: "Prova a restringir només als nois, a mi em funciona bastant bé perquè d'aquesta manera es frustren més i entenen més com es senten les noies durant les classes d'educació física. Has d'explicar poques coses perquè no s'enteren i tenen una edat que molta informació els queda lluny, és millor anar fent coses i així que ho vagin assumint."

Participació

Altrament, l'escassa reflexió mostrada en les sessions podria estar vinculada amb la manca de participació activa durant el debat final. En aquest, es pretenia crear un espai on tothom pogués compartir la seva opinió i donar-se veu per a posar en dubte les creences i donar visibilitat a les discriminacions (Sánchez et al., 2020; Soler, 2009), però només intervenien les mateixes 2 o 3 persones, i, tot i preguntar a altres estudiants i insistir, tant la investigadora com la professora acompanyant, les respostes obtingudes acostumaven a ser molts breus per a sortir del pas o es creava silenci. Així ho confirmava la Jana: "Al final hi havia poca participació, no donaven gaire bola." En les entrevistes, l'alumnat ha remarcat la manca d'atenció per part seva durant la sessió, "no callaban" deia la Laia, tot i que la participació, com s'ha mencionat anteriorment, es podia valorar de manera positiva. D'altra banda, la professora definia la participació de la següent manera: "Bastant bona, quan l'alumnat està engrescat escolta i fa el que se li demana". Aquí es podria interpretar que l'Eva, en utilitzar la paraula "engrescat", faria referència als moments de joc i podria no incloure les situacions de diàleg inicials i finals.

No obstant això, el debat no ha sigut l'únic moment en què la participació activa de tothom s'ha vist afectada, durant les situacions de partit també ha hagut problemes, la Noa, recolzada per algunes companyes, explicava: "*Bueno...* A veces hi ha grups que ocupen més que altres. (...). Si jugues

sempre hi ha un equip que té més la pilota, i el teu no acaba jugant.” En preguntar sobre la freqüència d’aquestes situacions i amb quins grups succeïa, la Jana afegia: “Sí, *bueno*, acostumen a ser els nois que acostumen a tenir més la pilota i a jugar.” Amb aquestes declaracions, es denoten les relacions de poder que es generen en el joc, que creen un clima que no és de gaudi ni calmat per a tot l’alumnat, on podríem presumir que aquestes noies adoptessin actituds passives com a estratègia d’evitació de conflictes (Soler, 2008; Soler, 2009). De fet, en aquest mateix grup, aquests rols majoritàriament actius pels nois i passius per les noies, s’han evidenciat també en la reflexió final. Si s’insistia, els nois, que en la seva majoria se situaven en zones més llunyanes, responien breument després d’una explicació que els ubiqués en el debat, ja que hi havia una manca d’atenció sobre què s’estava tractant. En canvi, si la insistència era dirigida cap a les noies, la majoria de vegades s’optava pel silenci, tot i mostrar una escolta activa i situar-se en les files més properes a la investigadora. És destacable mencionar que aquests rols es veien modificats durant l’entrevista al grup reduït d’alumnes, ja que les noies que evitaven respondre durant el debat final davant de tota la classe, en aquesta entrevista prenen un paper molt actiu i es donaven veu expressant la seva opinió. La Carla, per a millorar properes sessions suggeria: “Fer-ho en petits grups i parlar-ho i posar-ho en comú, crec que funciona millor amb qui tens més confiança”. Així doncs, s’interpreta que la modificació de l’actitud vergonyosa o de por per part seva podria ser degut a un canvi de clima d’aula gràcies a la reducció del grup d’alumnes participants en la conversació i a un canvi d’espai, creant així un ambient menys hostil, de més de confiança i seguretat durant l’entrevista que dona més peu a poder discutir, exposar les seves experiències i, per tant, aconseguir una major interacció per part de l’alumnat (Casey i Dyson, 2012; Sánchez et al., 2018).

Sensibilització

Hi ha un consens unànime en l’alumnat en què la sessió l’ha transmès algun tipus d’aprenentatge, l’Albert afirmava: “Me he quedado con la sensación de haber aprendido.” Aquest aprenentatge sempre anava dirigit a empatitzar, així ho clarificava la Lluna: “Conscienciar més i empatitzar. Per visualitzar tots els col·lectius i les dificultats que tenen.” Seguida de l’Aina: “Perquè per molt que ho intentis veure pel teu punt de vista no és el mateix que sentir-ho en viu.” La professora també coincidia amb el punt de vista de l’alumnat: “ (...) l’alumnat pren consciència de com afecta la personalitat o les casuístiques de cadascú en el dia a dia. Perquè al tenir diferents rols, senten en les seves pells les limitacions socials.” Per tant, hi ha un acord general en què s’ha après “com se senten les persones que els hi passa això”, com bé explicava la Jana. Tot i això, segons aquestes respostes i com ja s’ha mencionat amb anterioritat, és probable que s’hagin tractat dades que corresponen a contextos socials que són llunyans per a ells i elles.

No obstant haver empatitzat, en l'última sessió durant el debat final ha aparegut un discurs reaccionari a les dades exposades, on es feia referència a la diferència de salaris entre homes i dones. Aquesta temàtica la iniciava l'Alex fent el comentari: "Porque no hacen lo mismo". Després d'insistir força per a que especifiqués més a què es referia, ha respost que no feien la mateixa feina, els mateixos diners, en aquest moment el seu company Juan, fent referència al futbol, afegia que a les noies no les veu tanta gent com als nois per com juguen. En el moment d'intentar aprofundir en aquest debat, demanar justificacions o aportar algun contra argument, l'Alex i el Juan adoptaven conductes evitatives, ja que responien "no se explicarlo" o "ah no se, a mi eso me da igual, no me interesa el futbol." Aquest discurs reaccionari pot estar influenciat per la informació que reben de mitjans de comunicació i xarxes socials, de la qual no porten a terme un anàlisi de la veracitat de les fonts ni s'arriben a valorar els arguments des d'una perspectiva crítica (Izquierdo, 2019). D'altra banda però, el Gerard durant el debat final i en l'entrevista, aportava alguna justificació més a aquests comentaris: "Vulguis o no, hi ha diferències biològiques", tot i haver contestat amb anterioritat que sí que havia reflexionat: "Era viure lo limitat que estàs al partit, així et dones compte de les restriccions que viuen a diari." Per tant, amb aquesta última situació, es confirma la coexistència de dos discursos diferents exposada a l'estudi del Instituto de la Mujer (2008): un discurs basat en la igualtat i un altre discurs que, per mitjà de justificacions biològiques, defensa les diferències en les relacions i els comportaments entre sexes sense tenir en compte el context sociocultural.

7. Conclusions

En base a l'evidència científica, s'ha creat una intervenció de quatre sessions amb la perspectiva de gènere com a contingut transversal, en la qual s'ha volgut promoure un currículum ocult regentat pel respecte, la lluita contra la violència simbòlica i la valoració de la diversitat d'habilitats i capacitats de l'alumnat. A més, s'ha realitzat un canvi d'enfocament del concepte de competència i, per tant, de l'avaluació i els continguts impartits durant el curs, amb els quals s'ha buscat pràctiques que posessin en qüestió els estereotips de gènere i es desvinculessin de la tradicional masculinitat hegemònica. Tot això s'ha realitzat a través d'estratègies com el treball cooperatiu, la pedagogia crítica, la creació d'espais de reflexió i la pròpia vivència de situacions de discriminació, entre d'altres, per a poder crear un procés de reconstrucció en l'alumnat envers els estereotips i les creences arrelades al gènere i a l'activitat física i l'esport.

Segons els resultats obtinguts arran de la implementació d'una sola sessió, es podria considerar que la intervenció ha afavorit a la sensibilització de l'alumnat en situacions de discriminació i injustícia que pateixen les dones i el clima de convivència creat ha sigut més aviat positiu, tot i haver comportaments

que alteressin la dinàmica a classe. Hi ha un consens unànim que els i les estudiants s'han familiaritzat amb l'empatia i han après diversos continguts, no obstant això, el procés reflexiu que es buscava dur a terme al final de la sessió s'ha denotat com a insuficient en dos dels tres grups-classe en què s'ha realitzat la intervenció, ja sigui per causa d'una absència d'interès, afers d'organització i/o metodologia emprada. A més, en determinats alumnes ha aparegut un discurs reaccionari que, a la vegada, generava una contradicció amb el que exposaven que havien après durant la sessió, encara que finalment no s'ha pogut abordar el diàleg amb profunditat.

Altrament, la participació no ha sigut activa per part de tot l'alumnat, hi havia una gran dificultat per a interactuar i crear debat en el moment de tancament i posada en comú de la sessió. En aquest mateix moment, han sorgit diferències pel que fa a la participació, però que també s'han denotat durant els partits, on s'han pogut observar alguns comportaments estereotípics vinculats a rols actius en els nois i a rols passius en les noies, que part de l'alumnat posava de manifest, però que la professora acompanyant no ha assenyalat.

Per a concloure els resultats de la sessió implementada, s'ha de tenir en compte que hi ha hagut una falta de temps que no ha possibilitat l'execució ideal de la intervenció, i que la informació exposada que pretenia la cerca de la conscienciació de l'alumnat, els ha pogut mancar de significat per formar part d'un context sociocultural llunyà, tant per als nois com per a les noies.

Limitacions del treball i línies de futur

Com a limitacions s'exposa que no s'ha pogut dur a terme la intervenció plantejada de manera íntegra, ja que s'ha posat en pràctica una de les quatre sessions creades. La manca de temps en la part pràctica de les classes a tercer de l'ESO, ha provocat que la sessió implementada no s'hagi realitzat tal i com estava planejada, sigui degut a l'organització de les activitats, a les estratègies escollides o als comportaments dels grups-classe. La participació en el debat final ha sigut més aviat escassa, no s'ha pogut generar una reflexió profunda sobre la temàtica i no s'ha pogut tractar amb detall el tema amb controvèrsia sorgit, degut a aquesta falta de temps. Altrament, l'avaluació de la intervenció ha sigut essencialment qualitativa, no s'ha emprat cap tècnica quantitativa. Els resultats, per tant, s'han d'abordar amb prudència, ja que l'estudi s'ha dut a terme en un context específic i de manera incompleta. Així doncs, les limitacions metodològiques exposades no afavoreixen una generalització dels resultats.

De cara al futur, es proposa posar en pràctica en diferents contextos totes les sessions plantejades, per a poder avaluar la seva efectivitat i funcionalitat, així com realitzar les modificacions pertinents a la ja implementada per a millorar l'aprenentatge que es pretén assolir. Es recomana continuar treballant amb la creació d'espais de diàleg i el foment de la capacitat reflexiva durant les classes, amb el maneig d'informació d'un context social proper a l'alumnat, i potenciar la cooperació i una convivència respectuosa i igualitària, on tots i totes es puguin donar veu i s'aconsegueixi trencar amb creences i estereotips arrelats a la divisió binària de gènere. Com s'ha observat, encara queden molts factors a treballar per a poder aconseguir una educació i una societat on tant homes com dones es trobin en igualtat d'oportunitats i estiguin lliures de discriminacions i judicis. Es suggereix, per tant, la contínua formació del professorat en aquesta temàtica, per a poder treure el màxim potencial a l'assignatura d'Educació Física però també a l'educació en termes generals, que al cap i a la fi és una eina de canvi imprescindible per a crear un món millor.

8. Referències bibliogràfiques

Alvariñas-Villaverde, M., & Pazos-González, M. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(4), 154-163.

Andrés, S., Bonilla-Algovia, E., Bruno, L., Carrasco, C., Checa, M., Hernández-Romero, N., Ibáñez, M., de la Osa, Z., Pascual, I., Rivas-Rivero, E., & de la Viuda, A. (2020). Igualdad de género entre adolescentes de Castilla-La Mancha. *Instituto de la Mujer de Castilla-la Mancha*.

Andrino, B., Grasso, D., & Llaneras, K. (2019). ¿Escuela de ricos, escuela de pobres? Cómo la concertada y la pública segregan por clase social. *El País*. Recuperat de https://elpais.com/sociedad/2019/09/30/actualidad/1569832939_154094.html

Ariel-Scharagrodsky, P. (2003). Between males and not so males: The case of Argentinian Physycal Education. Breaif genealogy of Argentinian Physical Education in schools or about how to build masculinity or femininity. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 72, 41-48.

Barro, C. (2024). El derecho a caminar sin miedo o cómo la vuelta a casa es distinta para las mujeres. *Público*. Recuperat de <https://www.publico.es/mujer/derecho-caminar-miedo-vuelta-casa-distinta-mujeres.html>

Blández, A., Fernández, E., & Ángel, M. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(2), 1-21.

Boscatto, J. D., & Kunz, E. (2007). Contribuições teóricas para uma didática comunicativa na educação física escolar. *Motrivivência*, 28, 101-114.

Casey, A., & Dyson, B. (2012). Cooperative learning in physical education. A A. Casey, & B. Dyson (Eds.), *Cooperative learning in physical education: A research-based approach* (pp. 54–67). Routledge.

Castro-García, M., & López-Villar, C. (2022). Efecto de la intervención “Desportigualízate” en las actitudes hacia la igualdad de profesionales de la educación física en formación. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 17(54), 107-116.

Checa, O. (2007). *Coeducació i Educació Física: una proposta didàctica per a la sensibilització i la formació del professorat* [Memòria de la llicència d'estudis retribuïda]. Gencat. <http://www.xtec.cat/sgfp/licencies/200607/memories/1579a.pdf>

Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. Matèries ESO. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya, núm. 8762 (2022).

Europa Press. (2019). El 83% de las españolas siente miedo al volver a casa de noche. *Cadena Ser*. Recuperat de https://cadenaser.com/ser/2019/11/27/sociedad/1574875617_490547.html

García, H. (2014). Por qué las mujeres son mejores líderes que los Hombres (aunque no quieran). *El Confidencial*. Recuperat de https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2013-02-04/por-que-las-mujeres-son-mejores-lideres-que-los-hombres-aunque-no-quieran_208516/

Glick, P., & Fiske, S. T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating Hostile and Benevolent Sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 491-512.

González, A., Arévalo, M., & Camacho-Miñano, M. J. (2020). *12 razones para educar las masculinidades en Educación física. Guía educativa para el profesorado*. Universidad de Alcalá, Unidad de Igualdad. <https://www.uah.es/export/sites/uah/es/conoce-la-uah/.galleries/Galeria-de-descarga-de-Conoce-la-UAH/12Razones.pdf>

González, C., Monguillot, M., Piulachs, J.M., Zurita, C., & Almirall, L. (2020). *Educación física saludable. Recursos prácticos*. INDE.

Guerrero, M. A., & Guerrero, L. (2023). Advancing Gender Equality in Schools through Inclusive Physical Education and Teaching Training: A Systematic Review. *Societies*, 13(3), 64.

Institut Català del Sòl. (2023). Lloguers Barcelona per districtes i barris. Gencat. https://habitatge.gencat.cat/ca/dades/indicadors_estadistiques/estadistiques_de_construccio_i_mer_cat_immobiliari/mercat_de_lloguer/lloguers-barcelona-per-districtes-i-barris/

Instituto Nacional de Estadística. (2021). *Encuesta de Características Esenciales de la Población y Viviendas*. Año 2021.

https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736177092&menu=ultiDatos&idp=1254735572981

Instituto de Estadística de Cataluña. (2020). Indicadores socioeconómicos. Valores. Por Barrios de Barcelona. Gencat. <https://www.idescat.cat/pub/?id=ist&n=14075&geo=mun:080193&lang=es>

Instituto de la Mujer. (2008). *Imaginario cultural, construcción de identidades de género y violencia: formación para la igualdad en la adolescencia*, 103. Ministerio de Igualdad.

Izquierdo, A. (2019). Literacidad crítica y discurso del odio: una investigación en Educación Secundaria. *REIDICS*, (5), 42-55. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.42>

Katz, I. (1991). Gordon Allport's The Nature of Prejudice. *Political Psychology*, 12(1), 125-157. <https://doi.org/10.2307/3791349>

Lleixà, T., Soler, S., & Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos*, 37, 634-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74253>

Martínez-Baena, Al., & Salinas-Camacho, J. (2016). Currículum oculto y educación física: una revisión sistemática. *Profesorado, Revista de Currículum y formación del profesorado*, 20(2), 473-500. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v20i2.10430>

Martos-García, D., Fernández-Lasa, U., & Usabiaga, O. (2020). Coeducación y deportes colectivos. La participación de las alumnas en entredicho. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(45), 411-419.

Nogueira, Q. W. C. (2003). Educação Física e Pedagogia Crítica: praticar o discurso?. *Perspectiva*, 21(1), 179-197.

Observatori Català de l'Esport. (2005). *Allò que menys agrada de l'esport*. Institut Nacional de l'Esport a Catalunya. https://www.observatoridelesport.cat/indicador.php?id_n3=22&id_n1=3

Observatori Català de l'Esport. (2010). *Motius per practicar esport*. Institut Nacional de l'Esport a Catalunya. https://www.observatoridelesport.cat/indicador.php?id_n3=19&id_n1=3

Observatori Català de l'Esport. (2022). *Dones i esport català. Dossier estadístic 2023*. Institut Nacional de l'Esport a Catalunya. https://inefc.gencat.cat/web/.content/07_observatori/publicacions/informs/Dones-i-esport-catala-2023.pdf

Observatorio Andaluz de la Publicidad. (2003). *El análisis de la publicidad. Orientaciones para una lectura crítica*. Junta de Andalucía.

Pérez, I. J., Delgado, M., Chillón, O., Martín, M., & Tercedor, P. (2005). Gender as a factor of variability in the attitudes towards the practice of activity. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 82, 19-25.

Rey, A., & González, A. (2017). *El género en los ojos. Estrategia para educar con (y pese a) las fotografías de los materiales curriculares*. Universidade de Vigo. https://xeneronosollos.webs.uvigo.gal/El_genero_en_los_ojos.pdf

Romero, R., Muñoz, M., & Montilla, M. (2023). *Cursa d'Orientació a l'INEFC*. [Arxiu PDF] Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya.

Ross, E.W. (2004). Social Studies and Critical Thinking. A Kincheloe, J.L & Weil, D (Eds.), *Critical Thinking and Learning: an Encyclopedia for Parents and Teachers* (pp. 383-388). Bloomsbury Academic.

Sánchez, N. E. (2020). Género y Educación Física: un estudio etnográfico sobre cómo abordar el cambio en la educación secundaria. [Tesis de doctorat, Universitat de València]. Repositori d'Objectes Digitals per a l'Ensenyament la Recerca i la Cultura – Universitat de València.

Sánchez-Hernández, N., Martos-García, D., & Soler i Prat, S. (2019). La (re)construcción de la identidad profesional de las profesoras de EF: de la complicidad y la reproducción de las relaciones de género a la disposición al cambio educativo. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 879-893. <https://doi.org/10.5209/rced.59504>

Sánchez-Hernández, N., Soler-Prat, S., & Martos-García, D. (2020). Pedagogía crítica para la concienciación en torno a la discriminación de género y la emancipación de las chicas en educación física. *Movimento. Revista da Escola de Educação Física*, 26, 1-14. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.91171>

Sánchez-Hernández, N., Soler-Prat, S. & Martos-García, D. (2022). La Educación Física desde dentro. El discurso del rendimiento, el currículum oculto y las discriminaciones de género, *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 24, 46-71. <https://doi.org/10.24197/aefd.24.2022.46-71>

Sánchez-Hernández, N., Martos-García, D., Soler i Prat, S., & Flintoff, A. (2018). Challenging gender relations in PE through cooperative learning and critical reflection. *Sport, Education and Society*, 23(8), 812-823. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1487836>

Serra, P. (2019). L'esport des de la perspectiva de gènere. *Eines per a l'esquerra nacional*, 36, 16-25. <https://raco.cat/index.php/Eines/article/view/362076>

Serra, P., Cantallops, J., Palou, P., & Soler, S. (2020). ¿Siguen existiendo los estereotipos de género en la Educación Física? La visión de las adolescentes. *Journal of Sport and Health Research*, 12(2), 179-192.

Soler, S., & Vilanova, A. (2006). *Accions i no paraules: bones pràctiques de gènere en l'esport*. Consell Català de l'Esport.

Soler, S., & Martin, M. (2020). La perspectiva de género en el deporte en las dos primeras décadas del siglo XXI (pp. 222-234). A N. Puig & A. Camps (Eds.), *Diálogos sobre el deporte (1975-2020)*. INDE.

Soler, S. (2008). L'Educació Física, imprescindible per a la coeducació, i viceversa. *Perspectiva escolar*, 321, 18-27.

Soler, S. (2009). Los procesos de reproducción, resistencia y cambio de las relaciones tradicionales de género en la Educación Física: el caso del fútbol. *Cultura y Educación*, 21(1), 31-42.

United Nations Development Programme. (2023). *2023 Gender Social Norms Index (GSNI): Breaking down gender biases: Shifting social norms towards gender equality*. Human Development Reports.

Vázquez-Gómez, B., Manzano, A., Álvarez-Bueno, G., Fernández-García, E., Cano de Mateos, S., & López, C. (1990). *Guía para una Educación Física no Sexista*. Ministerio de Educación y Ciencia, Dirección General de Renovación Pedagógica.

Women in Sport. (2016). *Changing the game for girls: in action*. Recuperat de <https://womeninsport.org>

Women's Sport and Fitness Foundation. (2011). *Changing the game for girls*. Recuperat de <https://www.sportsthinktank.com/research,117848.html>

9. Annexes

Annex 1. Dificultats i avantatges (Fem una maratón col·lectiva)

Dificultat 1	Les dones acostumen a fer més volta per tornar a casa per a passar per carrers principals i evitar llocs més solitaris, per por a que puguin ser assetjades o violades. Per tant, el mínim recorregut a realitzar en el teu cas, serà 4 km en comptes de 3 km, representant aquest canvi de camí que es veuen obligades a fer per seguretat.
Dificultat 2	Sovint les dones han d'accelerar el pas o córrer per allunyar-se d'homes que les estan assetjant i perseguint. Amb relació a això, haureu de recórrer el mínim de quilòmetres (3 km) en un menor temps que la resta del grup (30 min), per tant, disposareu de 25 minuts.
Avantatge 1	Els homes acostumen a partir de posicions que estan en avantatge en comparació amb les dones: segons un informe de l'ONU, gairebé la meitat de la població mundial creu que els homes són millors líders polítics que les dones, i 2/5 persones creuen que els homes són millors executius en empreses que les dones (United Nations Development Programme, 2023). Per tant, el mínim de quilòmetres a recórrer en el teu cas serà de 2 km en comptes de 3 km.
Avantatge 2	Un problema comú en la societat actual, és que les dones s'encarreguen de la major part de les feines domèstiques en un 45.9%, mentre que només el 14.9% dels homes assumeix aquesta responsabilitat. Fet que es potencia en llars amb parelles heterosexuales, on les dones formen part del 49.7% i tan sols el 4.3% dels homes assumeixen la major part de les feines domèstiques (Instituto Nacional Estadística, 2021). Els homes, per tant, no tenen la càrrega mental que moltes dones arrossegueu, en representació a això, se't donarà l'opció de caminar durant 5 minuts per a descansar.

Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 2. Taules dels rols (L'handbol i les discriminacions)

Dona cisgènere blanca (masclisme)	Dona cisgènere racialitzada (masclisme + racisme)	Dona transgènere (masclisme + transfòbia)	Home cisgènere blanc
Peto groc	Peto blau	Peto vermell	Sense peto
Sabies que les dones a Espanya tenen un salari mig anual un 20,9% menor que els homes? (Confederación Sindical de Comisiones Obreras, 2023).	Sabies que les dones d'ètnia negra no van poder votar fins l'any 1967? (Alonso del Val, 2022)	Sabies que entre octubre de 2022 i setembre de 2023 es va denunciar l'assassinat de 321 persones trans, de les quals el 94% eren dones trans? (Transgender Europe, 2023).	Qui tingui aquesta targeta podrà jugar sense cap tipus de restricció.
Els gols/punts que realitzi la persona amb aquesta targeta no seran comptabilitzats.	La persona que tingui aquesta targeta no podrà passar de mig camp.	La persona amb aquesta targeta no podrà rebre la passada de cap persona del seu equip.	

Recurs adaptat de: González, C., Monguillot, M., Piulachs, J.M., Zurita, C., & Almirall, L. (2020).

Educación física saludable. Recursos prácticos. INDE.

Annex 3. Taules dels reptes cooperatius (L'handbol i les discriminacions)

Kathrine Switzer	Martina Navratilova	Ana Peleteiro
Primera dona en córrer una maratón, ja que era una prova destinada exclusivament als homes. 	Jugadora de tennis coneguda mundialment que va declarar públicament la seva orientació sexual i va treballar a favor dels drets del col·lectiu LGBTI. 	Atleta espanyola que va obtenir la medalla de bronze en la prova de triple salt als JJOO de Tòquio (2020). 
Teniu 2' per transportar a totes les persones de l'equip en cadireta, d'una en una, de la línia de fons a l'altra punta de la pista. Totes les persones del grup han de mantenir el contacte amb la persona transportada durant el trajecte.	Teniu 2' per fer 30 tocs amb la pilota de tennis, mínim 5 per persona, mitjançant cops amb la raqueta. La pilota no pot caure a terra.	Teniu 2' per aconseguir completar la distància entre les dues línies marcades a través del triple salt. Cada persona iniciarà el seu salt a partir de la marca on ha aterrat l'anterior persona, així successivament fins arribar a la marca final. Totes les persones del grup han de realitzar mínim un triple salt.

Recurs adaptat de: González, C., Monguillot, M., Piulachs, J.M., Zurita, C., & Almirall, L. (2020).

Educación física saludable. Recursos prácticos. INDE.

Annex 4. Fitxa d'autoavaluació (Petits gestos, grans passos per la humanitat)

Marca la casella amb què més identifiques la teva resposta a les següents preguntes:

Preguntes	Totalment en desacord (1)	Lleugerament en desacord (2)	Ni d'acord ni en desacord (3)	Lleugerament d'acord (4)	Totalment d'acord (5)
Creus que després d'aquesta sessió ets més conscient dels estereotips de gènere presents a l'esport i a l'activitat física?					
Durant la sessió has sentit que tenies espai per parlar i expressar la teva opinió?					
Creus que els continguts tractats són d'importància?					
T'has sentit respectat/da durant les diferents activitats?					
Creus que podries canviar actituds i comportaments del teu dia a dia per a promoure la igualtat de gènere?					
Estaries disposat/da a canviar aquestes actituds i comportaments?					
Creus que les noies s'enfronten a més dificultats durant el dia a dia per culpa del masclisme?					
Creus que als nois els afecta el masclisme?					

Per acabar, respon a les següents preguntes:

- Escriu com a mínim una cosa què hagis après en aquesta sessió.
- Què canviaries o milloraries de la sessió?

Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 5. Mapa de Sant Andreu amb les fites (Cursa d'orientació a Sant Andreu)



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 6. Full de control (Cursa d'orientació a Sant Andreu)

Noms dels i de les components de l'equip:					
FULL DE CONTROL					
Fita 1. Com fer d'aquest món un de millor?	Fita 2. Qui són?	Fita 3. Representant una discriminació	Fita 4. Què en sabem d'una cursa d'orientació?	Fita 5. Activitat física al medi urbà	Fita 6. <i>Selfie</i>
Número de la següent fita:	Número de la següent fita:	Número de la següent fita:	Número de la següent fita:	Número de la següent fita:	Número de la següent fita:

Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 7. Fita 1. Com fer d'aquest món un de millor? (Cursa d'orientació a Sant Andreu)

FITA 1. COM FER D'AQUEST MÓN UN DE MILLOR?

Haureu de gravar un vídeo on aparegui cada membre del grup explicant què podria aportar, canviar o millorar com a persona, sigui una actitud, acció o pensament, que seria d'ajuda per a promoure la igualtat de gènere en la societat actual. Envieu el vídeo a **emunozhe119@alumnes.ub.edu**, el grup rebrà com a resposta el nombre de la pròxima fita una vegada constatat que l'heu realitzat de manera correcta.



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 8. Fita 2. Qui són? (Cursa d'orientació a Sant Andreu)

FITA 2. QUI SÓN?

Escanegeu el codi QR per a realitzar un qüestionari en què es mostraran diverses imatges amb dones esportistes, de les quals haureu d'identificar el nom i relacionar de manera correcta amb la informació exposada a les respostes. Al final del qüestionari, si heu encertat totes les preguntes, us apareixeran diversos nombres (positius i negatius) a cada pregunta, amb els que fareu una operació matemàtica i obtindreu el nombre de la pròxima fita a la qual heu d'anar. Repetiu el qüestionari les vegades que faci falta per a respondre correctament totes les preguntes.



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 9. Fita 3. Representant una discriminació (Cursa d'orientació a Sant Andreu)

FITA 3. REPRESENTANT UNA DISCRIMINACIÓ

Haureu d'enviar a emunozhe119@alumnes.ub.edu una fotografia representant una situació de discriminació per raó de gènere on apareguin tots/es els/les membres del grup, acompanyada d'una petita explicació de la imatge. Una vegada s'hagi confirmat, rebreu com a resposta al correu el nombre de la pròxima fita.



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 10. Fita 4. Què en sabem d'una cursa d'orientació? (Cursa d'orientació a Sant Andreu)

FITA 4. QUÈ EN SABEM D'UNA CURSA D'ORIENTACIÓ?

Escanegeu el codi QR per a respondre a un qüestionari amb preguntes per a posar a prova els coneixements que teniu sobre una cursa d'orientació. Al final del qüestionari, si heu encertat totes les preguntes, us apareixeran diversos nombres (positius i negatius) a cada pregunta, amb els que fareu una operació matemàtica i obtindreu el nombre de la pròxima fita a la qual heu d'anar. Repetiu el qüestionari les vegades que faci falta per a respondre correctament totes les preguntes.



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 11. Fita 5. Activitat física al medi urbà (Cursa d'orientació a Sant Andreu)

FITA 5. ACTIVITAT FÍSICA AL MEDI URBÀ

L'activitat física la podeu gestionar aprofitant les possibilitats que us ofereix el medi natural i urbà. Penseu exercicis que podeu realitzar utilitzant mobiliari urbà del vostre entorn i feu una gravació on cada membre aparegui executant un. Envieu el vídeo a emunozhe119@alumnes.ub.edu i com a resposta al correu rebreu el nombre de la següent fita.



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 12. Fita 6. *Selfie* (Cursa d'orientació a Sant Andreu)

FITA 6. SELFIE

No totes les fites contenen proves molt complicades... En aquesta, simplement haureu de fer un selfie de confirmació on aparegueu tots/es els/les membres del grup i enviar-la a emunozhe119@alumnes.ub.edu



Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 13. Guió de l'entrevista a l'alumnat

Aquesta entrevista la realitzo amb l'objectiu de conèixer com ha funcionat la sessió i poder saber com millorar les classes, per tant, no serveix per avaluar ni posar-vos nota. No es pretén jutjar a ningú, només fixar quins aspectes han sigut d'utilitat i quin d'altres hauria de canviar en sessions que realitzi en un futur. Us demano total sinceritat a les preguntes que us realitzaré, d'aquesta manera m'ajudeu a poder millorar com a professora.

- Què us ha semblat la sessió en general? Amb quina sensació us heu quedat?
- De tot el que hem realitzat, quins aspectes us han resultat més interessants? I quins menys? Per què?
- Quina utilitat veieu als continguts que s'han tractat a la sessió? Per què?
- Com valoreu la participació i la interacció que ha hagut durant la classe?
- Heu sentit que teníeu l'oportunitat d'expressar les vostres opinions i idees? Per què?
- Creieu que la sessió us ha fet reflexionar sobre la perspectiva de gènere i la seva importància? De quina manera o per què?
- Sabríeu posar-me algun exemple per aplicar el que s'ha tractat en el vostre entorn personal i social?
- Com heu sentit que era el clima de la classe?
- Què suggeriu o recomaneu per a millorar pròximes sessions on es tracti la perspectiva de gènere?
- Quins aspectes us han agradat més de com he actuat com a professora? I quins canviàrieu? Per què?
- Us agradaria compartir alguna cosa més?

Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 14. Transcripció de les entrevistes a l'alumnat

3r d'ESO B

- **Què us ha semblat la sessió en general? Amb quina sensació us heu quedat?**

Jana: "Original, estava ben organitzada, hem après com se senten les persones que *els hi* passa això."

Albert: "Me he quedado con la sensación de haber aprendido."

Nico: "Hay que ir más a por la explicación para que haya más tiempo para jugar."

- **De tot el que hem realitzat, quins aspectes us han resultat més interessants? I quins menys? Per què?**

Albert: "Jugar a handbol, porque era más divertido."

Jana: "Més interessant els rols perquè veies les diferències."

Noa: "El moment de jugar amb rols, canviar i veure com era diferent perquè així podíem veure com es sent la gent que pateix això."

Nico: "Las personas que no tocaban la bola era aburrido."

Carla: "La primera explicació s'ha fet una mica llarga."

- **Quina utilitat veieu als continguts que s'han tractat a la sessió? Per què?**

Albert: "Sería más *top* haber hecho handbol a secas, es más divertido."

Jana: "Quan saps com es sent la gent i trobes a algú semblant que ha patit alguna cosa similar pots entendre'l millor."

Nico: "Si, para empatizar con la gente, no se..."

- **Penseu de veritat que us poden ser de utilitat?**

Albert: "A ver, no mucho, es que eran datos del pasado, menos el del salario."

- **Quines dades eren del passat i no t'han semblat interessants?**

Albert: "Había una del voto, las otras no se... No me acuerdo cuáles eran, la verdad."

- **Havia la de la mitjana d'un 20,9% menys en el salari, el dret a vot de les dones negres a l'any 67 i l'assassinat de les dones trans que era de l'any passat.**

Albert: "Ah bueno... Es que no me enterado mucho la verdad. Entonces nada."

- **Com valoreu la participació i la interacció que ha hagut durant la classe?**

Noa: “Una mica malament, durant l’explicació molta gent estava parlant i s’ha fet llarga. Durant els partits depèn de amb quin equip et toqués no jugaves.”

Jana: “Al final hi havia poca participació, no donaven gaire bola.”

Albert: “Clase *chunga*.”

Nico: “En la explicación no hemos escuchado pero después para jugar si.”

- **Heu sentit que teníeu l’oportunitat d’expressar les vostres opinions i idees? Per què?**

Tots i totes: “Sí.”

- **Sí? Tots i totes?**

Carla: “Sí, perquè sempre ens preguntaves coses per a poder dir el que pensàvem.”

- **Creieu que la sessió us ha fet reflexionar sobre la perspectiva de gènere i la seva importància? De quina manera o per què?**

Noa i Jana: “No”.

- **D’acord. Creieu que no heu pensat res relacionat amb la perspectiva de gènere o el feminisme?**

Jana: “O sigui crec que ningú ha reflexionat fent la classe però ens hem emportat saber com es sent la gent i conèixer dades informació que està bé saber.”

Albert: “No, he entendido como se siente la gente pero no he pensado, ¿sabes?”

- **Sabríeu posar-me algun exemple per aplicar el que s’ha tractat en el vostre entorn personal i social?**

Nico i Carla: “No.”

Noa: “No ho sé.”

Albert: ¿Puedes repetir?

Carla: “Què vols dir?”

- **És a dir, si sabríeu per exemple, les noies posar-me algun exemple de discriminació o restricció que poguéssiu viure o observar en el vostre dia a dia?**

Carla: “Aquí a Espanya suposo que hi ha algunes diferències però nosaltres no tenim molta consciència, no ho hem viscut encara, com per exemple lo dels salaris, però potser a un altre país sí que ho notaríem més.”

Noa: “*Bueno* com a noies ens passen algunes coses, com que et tractin de manera diferents, que assumeixin coses diferents com que no tenim tanta força, estereotips... Que som inferiors.”

- **I vosaltres com a nois creieu que teniu algun estereotip o heu observat algun tipus de restricció cap a vosaltres o altres persones?**

Albert i Nico: “No.”

- **Com heu sentit que era el clima de la classe?**

Albert: “Han sido *risas*, nos lo hemos pasado bien.”

Noa: “*Bueno*... A vegades hi ha grups que ocupen més que altres.”

- **A què et refereixes quan dius que ocupen més que altres?**

Noa: “Que si jugues sempre hi ha un equip que té més la pilota, i el teu no acaba jugant.”

- **Quins grups? Acostumen a ser els mateixos equips o les mateixes persones?**

Noa: “Sí.”

Jana: “Sí, *bueno*, acostumen a ser els nois que acostumen a tenir més la pilota i a jugar.”

Carla: “Sí, sí, passa sempre que es juga a un esport així.”

- **Què suggeriu o recomaneu per a millorar pròximes sessions on es tracti la perspectiva de gènere?**

Jana: “La gent, si no hagués parlat tota l'estona i *donant pel cul* potser hagués sigut més ràpid tot i haguéssim pogut fer els reptes.”

Carla: “Fer-ho en petits grups i parlar-ho i posar-ho en comú, crec que funciona millor amb qui tens més confiança.”

Nico: “No sé, hacer la explicación más corta.”

- **Quins aspectes us han agradat més de com he actuat com a professora? I quins canviariau? Per què?**

Albert: “Más duro, más broncas.”

Noa: “Anar mirant més equips durant els partits.”

Carla: “Estava ben explicat.”

Albert: “Si, se ha entendido bien.”

Nico: “Corregías rápido.”

Jana: “La classe estava ben muntada, com ben relacionat l’esport amb el tema.”

- **Us agradaria compartir alguna cosa més?**

Tots i totes: “No.”

3r d’ESO A

- **Què us ha semblat la sessió en general? Amb quina sensació us heu quedat?**

Rebeca: “Me ha gustado pero no ha dado tiempo, era un poco larga.”

Laia: “Bien, és diferent al que fem.”

Alex: “Guay.”

Míriam: “Sí.”

- **De tot el que hem realitzat, quins aspectes us han resultat més interessants? I quins menys?
Per què?**

Laia: “Retos, perquè mai ho fem i es diferent.”

Rebeca: “Si, lo de llevar en cadireta con todo el equipo.”

Míriam: “Els partits menys interessant perquè és més normal.”

- **Quina utilitat veieu als continguts que s’han tractat a la sessió? Per què?**

Laia: “En àmbits socials així saps com es senten algunes persones.”

Rebeca: “Trabajar en equipo y entender como era la vida antes.”

- **Com valoreu la participació i la interacció que ha hagut durant la classe?**

Alex: “Bueno, bien.”

Rebeca: “Bueno, más o menos pero porque nuestra clase no funciona.”

Laia: “No callaban.”

- **Heu sentit que teníeu l’oportunitat d’expressar les vostres opinions i idees? Per què?**

Laia, Rebeca, Marcos: “Si.”

Alex: “Si, no sé, hemos podido hablar.”

- **Creieu que la sessió us ha fet reflexionar sobre la perspectiva de gènere i la seva importància? De quina manera o per què?**

Alex: “Mmm... No.”

Laia: “No, porque nadie pensava cuando nos han dado los petos, solo en la restricción.”

Rebeca: “O sea es como que se trata el tema pero no le dan importancia.”

- **Sabríeu posar-me algun exemple per aplicar el que s’ha tractat en el vostre entorn personal i social?**

Tots i totes: “No.”

- **Com heu sentit que era el clima de la classe?**

Alex y Marcos: “Bien.”

Laia: “Bien, más o menos.”

Rebeca: “Podría haber ido peor.”

- **Què suggeriu o recomaneu per a millorar pròximes sessions on es tracti la perspectiva de gènere?**

Marcos: “Que duren más los partidos handbol.”

Rebeca, Laia i Miriam: “¡No!”

Rebeca: “Que duren menos”

Laia: “La sesión era larga, lo que hemos dicho antes, que no ha dado tiempo a hacer todo.”

- **Quins aspectes us han agradat més de com he actuat com a professora? I quins canviaríeu? Per què?**

Laia: “Estàs atenta i tens paciència.”

Rebeca: “Si, si, mucha paciencia.”

Miriam: “Aplicada.”

Alex: “Si, ibas preparada.”

Nico: “Estaba bien organizada la clase.”

Rebeca: “Igual no estar tanto rato explicando, más corto.”

Laia i Nico: “Si.”

- Us agradaria compartir alguna cosa més?

Tots i totes: “No.”

3r d'ESO C

- Què us ha semblat la sessió en general? Amb quina sensació us heu quedat?

Aina: “Molt dinàmica.”

Carlos: “Comprensible.”

Àlex: “Era entretenida.”

Gerard: “M’ha agradat perquè no és un partit de handbol normal, tenia unes condicions que generen una variable més divertida.”

Lluna: “No és el mateix *rotllo* de sempre, va més enllà i genera reflexió.”

- De tot el que hem realitzat, quins aspectes us han resultat més interessants? I quins menys?
Per què?

Lluna: “Que es comparessin les restriccions amb les maneres de jugar, perquè et donava a entendre què és el que podien sentir aquestes persones, les restriccions o les discriminacions que tenen.”

Gerard: “Tothom tenia una restricció però diferent, viure-ho fa que ho vegis des d’un altre punt.”

Aina: “El treball en equip potser *lo* que menys.”

Lluna: “Sí, allò que hem fet junts.”

- Us referiu al repte cooperatiu? El de portar a algú en cadireta?

Aina i Lluna: “Sí.”

Lluna: “El repte *mola*, però no s’ha aplicat després, saps?”

Carlos: “Clar, no ha donat temps a fer després el partit, igual hauria fet més efecte.”

- **Quina utilitat veieu als continguts que s’han tractat a la sessió? Per què?**

Lluna: “Conscienciar més i empatitzar. Per visualitzar tots els col·lectius i les dificultats que tenen.”

Aina: “Perquè per molt que ho intentis veure pel teu punt de vista no és el mateix que sentir-ho en viu.”

Alex: “Saber como se sienten, para empatizar.”

Gerard: “Entendre a com es senten altres persones, i no és mitjançant paper que és avorrit, sinó amb l’esport, que és més divertit.”

- **Com valoreu la participació i la interacció que ha hagut durant la classe?**

Carlos: “Bé, no ens callàvem.”

Gerard: “Dins el partit molt bé perquè no s’ha parat ni ha hagut problemes, però com sempre a Educació Física al principi a les explicacions costa, parlem molt. “

Aina: “La part teòrica costa més però la practica és més fàcil perquè és més dinàmic.”

- **Heu sentit que teníeu l’oportunitat d’expressar les vostres opinions i idees? Per què?**

Carlos, Aina i Àlex: “Sí.”

Lluna: “Sí, perquè has donat espai per fer-ho a la reflexió final.”

Gerard: “No, perquè he intentat tractar un tema que genera controvèrsia i se m’ha tapat perquè estava dient unes coses que a molta gent no agradaven. M’han dit que callés quan he dit que el futbol femení no generava tants diners com els homes perquè tenen diferències biològiques.”

Lluna: “Però és que les dones poden jugar bé també a futbol i no té perquè veure’s influenciat en el que cobren.”

Aina: “Clar, a més si posen més partits de nois que de noies al final no es visualitza tant”

(Comença una petita disputa i debat, no es deixen parlar entre ells i elles)

- **D’acord nois, noies, és molt interessant aquest debat, el podríem seguir en un altre moment i amb més calma, què us sembla si ara seguim amb l’entrevista?**

Lluna: “Sí sí, que ens anem del tema.”

Gerard: “Vale.”

- **Creieu que la sessió us ha fet reflexionar sobre la perspectiva de gènere i la seva importància?**
De quina manera o per què?

Aina: “Sí, perquè tu mateixa senties com era la restricció.”

Gerard: “Era viure lo limitat que estàs al partit, així et dones compte de les restriccions que viuen a diari.”

Alex: “No.”

- **D’acord. Per què?**

Alex: “No se, no se explicarlo...”

- **A l’última part de la sessió, quan has dit “¡Ah claro!”, has pogut entendre la relació entre les restriccions del partit i les discriminacions que poden sentir les dones blanques, negres o trans?**

Alex: “Ah si si, es verdad. Entonces si.”

- **Sabríeu posar-me algun exemple per aplicar el que s’ha tractat en el vostre entorn personal i social?**

Carlos: “Amb el salari.”

Lluna i Aina: “No sé.”

Alex: “No.”

- **Com heu sentit que era el clima de la classe?**

Lluna: “Bo excepte al principi.”

Carlos: “Bé però parlaven.”

Àlex: “De respeto.”

- **Què suggeriu o recomaneu per a millorar pròximes sessions on es tracti la perspectiva de gènere?**

Gerard: M’agradaria que *hi hagi* una manera d’aconseguir que la part teòrica no fos tan lenta, i jugar un últim partit.

Àlex: “Si, lo del principio.”

Lluna: “Les explicacions potser més curtes, és que la teoria sempre es fa més pesada però això sempre passa a Educació Física. Bueno i a totes les assignatures...”

- **Quins aspectes us han agradat més de com he actuat com a professora? I quins canviaríeu?**
Per què?

Gerard: “La dinamització.”

Aina i Lluna: “La paciència.”

Carlos: “Si, eras paciente.”

Àlex: “La ficha era visual. Se entendía todo.”

Carlos: “I canviar... No sé, res.”

Lluna, Aina, Alex: “No.”

Gerard: “Res.”

- **Us agradaria compartir alguna cosa més?**

Tots i totes: “No.”

Annex 15. Guió de l'entrevista a la professora

- **Què t'ha semblat la sessió en general?**
Molt bé, dinàmica i motivadora per l'alumnat.
- **Quins aspectes t'han resultat més interessants?**
Els diferents rols ja que ajuden a prendre consciència de les diferents realitats.
- **I quins menys? Per què?**
Potser explicació un pèl llarga. Per què l'alumnat, quan es parla molta estona, desconnecta.
- **Quina utilitat veus en els continguts que s'han impartit a la classe? Per què?**
Doncs que l'alumnat pren consciència de com afecta la personalitat o les casuístiques de cadascú en el dia a dia. Perquè al tenir diferents rols, senten en les seves pells les limitacions socials.
- **Com valores la participació i la interacció que hi ha hagut durant la classe?**
Bastant bona, quan l'alumnat està engrescat escolta i fa el que se li demana.
- **Creus que la sessió ha donat peu a l'alumnat a reflexionar sobre la perspectiva de gènere i la seva importància? De quina manera o per què?**
Espero que sí. Doncs per què al viure les limitacions d'acció, poden arribar a entendre les limitacions amb què es troben aquestes persones.
- **Com creus que era el clima a classe?**
Bo, i agradable d'estar.
- **Què suggereixes o recomanes per a millorar pròximes sessions on es tracti la perspectiva de gènere?**
Que quedi més clar, abans de començar la pràctica, qui representa cada rol.
- **Creus que podries implementar o fer servir a les teves classes algun dels recursos o estratègies utilitzades en la intervenció? Per què?**
I tant! Per què m'ha semblat un bon recurs, fàcil d'utilitzar i molt entenedor.
- **Quins aspectes t'han agradat més de com he actuat com a professora?**
Que portaves la sessió molt preparada.
- **I quins canviaries? Per què?**
Penso que s'hauria d'optimitzar més la part explicativa. Per què pel temps d'explicació, no tinc clar que tinguessin clar el que representava cada peto.
- **T'agradaria compartir alguna cosa més?**
Donar les gràcies pel temps invertit!

Nota. Elaboració pròpia, 2024.

Annex 16. Diari de camp

DIARI DE CAMP			
Assignatura	Educació Física	Data	27/05/24
Investigadora	Estel·la Muñoz	Situació	Sessió de "L'handbol i les discriminacions"
Professora acompanyant	Eva Navas	Lloc	Pista exterior i sala polivalent de l'Institut Martí Pous
SESSIONS	OBSERVACIÓ	INTERPRETACIÓ	
Sessió 10:20 – 11:20 3r d'ESO B	No s'han pogut dur a terme els reptes cooperatius. Ha costat molt iniciar la classe degut a la manca d'atenció i d'alumnat parlant. La professora acompanyant ha hagut d'intervenir diverses vegades i com a càstig els ha dit que la propera sessió es quedarien a l'aula. Han pogut realitzar 10-15 minuts de partits i canviar de rols i d'equip contrincant una vegada.	Al veure que hem començat tard i s'invertia molt de temps en llegir les dades i entendre els rols, hauria de trobar la manera d'economitzar el temps sense perdre l'objectiu de la sessió, ja sigui llegint només un repte cooperatiu o explicant jo mateixa les dades dels rols, en comptes de escollir una persona que ho anés llegint i després tornar-ho a explicar.	
	Durant els partits, havia equips que no participaven de manera molt activa, els/les membres es quedaven quiets/es mentre que l'equip contrincant prenia el domini total del partit i de la pilota.	He notat desmotivació per part d'alguns equips al veure que no tocaven gaire la pilota o els/les contrincants no respectaven les normes. Potser hagués sigut millor opció crear jo els equips per a que els partits fossin més equilibrats i donessin peu a una millor participació, o marcar de manera més ferma el respecte a la normativa de l'handbol.	
	Ha costat molt que hi hagi participació en la reflexió final de la sessió. La majoria dels nois parlaven entre ells, se situaven més lluny. La majoria de les noies estaven a la primera fila, atentes i mirant-me però sense intervenir.	M'ha fet l'efecte que la majoria dels nois tenien una manca d'interès per la temàtica del debat i no prestaven atenció, parlaven entre ells, i per això era complicat obtenir participació per la seva part, però una vegada els preguntaves i els ubicaves en la conversació, acostumaven a contestar a les preguntes plantejades. D'altra banda, la majoria de les noies semblava que sí que s'interessaven pel que es parlava, però per vergonya i/o por no contestaven, per això tot i preguntar-los de manera directa, no obtenia quasi respostes.	
	Algunes de les noies que estaven més atentes a la reflexió final però que no intervenien, han participat en l'entrevista posterior. En aquesta, la seva	Tot i estar acompanyades d'algun noi en les entrevistes que pot crear disruptives a classe, en cercles petits obtenen més confiança i pot ser que es sentin menys jutjades, per això donen més peu al	

	participació ha sigut de la més activa, han parlat força i han dit la seva opinió de manera oberta i detallada, sense haver d'insistir en excés, a diferència del debat final, on després d'insistir molt no obtenia resposta o com a màxim extreia alguna resposta molt breu.	debat i a una participació activa. Durant el debat del final de la sessió tenia la sensació de que volien amagar-se quan els preguntava, en canvi en l'entrevista, al principi les notava vergonyoses però al cap d'un parell de preguntes s'han deixat anar i contestaven sense problemes i amb soltesa.
	En acabar la sessió, s'ha comentat la intervenció amb una professora d'Educació Física diferent a l'acompanyant, que ha aconsellat: "Prova a restringir només als nois, a mi em funciona bastant bé perquè d'aquesta manera es frustren més i entenen més com es senten les noies durant les classes d'educació física. Has d'explicar poques coses perquè no s'enteren i tenen una edat que molta informació els queda lluny, és millor anar fent coses i així que ho vagin assumint."	Hauria de plantejar modificar la quantitat i quan es dona la informació i dades relacionades amb el feminisme, així com restringir només als nois per a un major impacte i conscienciació.
Sessió 12:35-13:35 3r d'ESO A	He acabat la sessió 5 minuts abans per poder dur a terme les entrevistes i que no es solapés amb la classe següent. A l'inici ha costat que prestessin més atenció i callessin a l'hora de llegir les dades i els diferents rols. Només ha donat temps a realitzar un canvi de rols i d'equips contrincants, i s'ha finalitzat amb el repte cooperatiu relacionat amb Kathrine Switzer.	La sessió programada era massa llarga per a dur-la a terme en una classe de 1 hora d'Educació Física, hi ha molt contingut i no he tingut en compte els temps d'arribar tard de l'alumnat i d'aconseguir cridar la seva atenció. Una opció seria explicar i no llegir les dades relacionades amb els rols, i fer-ho al debat final de la sessió en comptes de fer-ho al principi.
	Costa molt que interactuïn i responguin davant de tota la classe a les preguntes del debat final que fan referència a com s'han sentit tenint les restriccions als partits. Sempre ho fan les mateixes persones, igual que en la sessió anterior.	L'alumnat es veu més pressionat i cohibit en haver de dir alguna cosa davant de tota la classe, potser si per equips ho parlessin primer i després es posés en comú amb tota la classe, la participació podria ser major i es podria aconseguir una reflexió per part de més estudiants.
Sessió 13:35-14:35 3r d'ESO C	Ha tornat a passar el mateix que en les anteriors sessions, no ha donat temps a realitzar totes les activitats planejades. Encara que en aquesta ha hagut una major	Com he comprovat en l'anterior hora, la sessió plantejada és massa llarga per a dur-la a terme amb el temps i les dinàmiques dels grups-classe en què s'imparteix. Potser només caldria

	fluïdesa i participació de l'alumnat, he acabat la sessió 10 minuts abans per a poder dur a terme l'entrevista als i les estudiants. Això ha causat que no es pogués realitzar un últim partit després d'haver fet el repte cooperatiu relacionat amb la Kathrine Switzer, i per tant, no s'apliqués el "premi" d'assolir el repte cooperatiu.	explicar i mostrar un repte cooperatiu, així com canviar l'explicació de l'inici per a economitzar el temps i mantenir l'atenció i motivació de l'alumnat.
	Durant el debat final, en realitzar la comparació de la restricció amb la diferència de salari entre homes i dones, l'Àlex ha fet el següent comentari referint-se a les dones: "Porque no hacen lo mismo". En preguntar-li a què es referia exactament, ha adoptat una actitud de vergonya, no volia respondre, fins que he insistit sense mostrar cap intenció de judici, i ha dit que no ho sabia explicar, que no feien la mateixa feina, els mateixos diners, repetia que no sabia explicar-ho quan jo li preguntava que m'especifiqués una mica la resposta per saber què volia dir exactament. El Juan, un company, ha dit que a les noies no les veia tanta gent i que als nois si per com juguen (fent referència al futbol). En aquest moment jo li he preguntat si realment és perquè a la gent no li agrada o és perquè els mitjans de comunicació no emeten tants partits femenins. Ha respost que a les noies no les van a veure tanta gent perquè no juguen igual. Jo li he fet la pregunta de si pensava el mateix després de la final de la Champions del Barça a Bilbao. M'ha contestat: "Ah no sé, a mi eso me da igual, no me interesa el futbol." De manera paral·lela en Gerard havia seguit la línia dels seus companys i explicava que les dones generaven menys diners, per això cobraven menys, perquè no jugaven igual, justificava:	Tots els que han sostingut la diferència de salaris de manera activa a classe, eren nois, i les persones posicionades en contra eren noies. Els nois iniciaven el debat deixant anar algun comentari, però en intentar crear debat i respondre les justificacions a favor del menor salari de les dones, els nois es feien petits, tenien vergonya de contestar o evitaven el tema, exceptuant el Gerard, que semblava que tenia més capacitat d'argumentació i debat. Això pot ser degut al fet que es deixen emportar pel que escolten i veuen en el seu dia a dia, sense reflexionar realment sobre aquestes creences que tenen, sinó que simplement les aprenen i no es pregunten per què, per això després no saben respondre o adopten una conducta més evitativa.

	“Vulguis o no, hi ha diferències biològiques”. La Marta, una companya, li ha aconsellat de manera amigable que millor es callés que s’estava posant en un terreny complicat, i així ho ha fet.	
--	---	--

Nota. Elaboració pròpia, 2024.