

Treball Final de Màster

Màster en Formació del Professorat d'Educació Secundària
Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i
Ensenyament d'Idiomes

Trencant estereotips de gènere a l'aula: l'Educació Física com a escenari de transformació

Ana Batlle Flores

Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya

Universitat de Barcelona

Tutora: Joana Niubò Solè

Curs 2024-2025

Barcelona, juny 2025

Taula de contingut

<i>Resum</i>	2
<i>Paraules clau</i>	2
<i>1. Introducció</i>	3
<i>2. Marc teòric</i>	5
2.1 La inactivitat física en l'adolescència: una problemàtica global	5
2.2 Les barreres socials i culturals, com afecten a l'alumnat	5
2.3 La construcció social del gènere i la seva expressió en l'àmbit esportiu	6
2.4 L'esport com a espai simbòlic de desigualtat i polarització	7
2.5 La coeducació: entre la teoria i la pràctica real a les aules	8
2.6 Propostes educatives per a la coeducació a través de l'Educació Física	10
2.7 Marc normatiu i legislatiu actual	12
<i>3. Metodologia</i>	15
<i>4. Resultats</i>	20
<i>5. Discussió</i>	36
<i>6. Conclusions</i>	39
7. Propostes de millora o continuïtat	41
<i>8. Referències bibliogràfiques</i>	43
<i>9. Annexos</i>	47

Resum

Aquest Treball Final de Màster desenvolupa una recerca d'investigació-acció mitjançant la creació i implementació d'una Situació d'Aprenentatge a 1r d'ESO, amb l'objectiu de trencar les barreres socials de gènere a través de l'Educació Física. Basant-se en el bàsquet com a fil conductor, es proposen activitats que combinen la cooperació-oposició amb la reflexió crítica per qüestionar els estereotips de gènere. El marc teòric inclou autors com Butler, West i Zimmerman, Castro García i Messner, i s'empren instruments quantitatius i qualitatius com el CEGAFD, el SGT/t, una diana d'autoavaluació i fitxes de treball. Amb una mostra de 89 alumnes i 17 docents, els resultats mostren una disminució en les creences estereotipades i una millora en la percepció d'igualtat, especialment entre les noies. La discussió connecta aquests resultats amb estudis previs i reforça la necessitat d'intervencions coeducatives. Es conclou que la SA ha estat eficaç per fomentar actituds més igualitàries i iniciar una transformació educativa, tot assenyalant possibles millores futures.

Paraules clau

Educació Física · Igualtat de gènere · Coeducació · Estereotips · Transformació educativa

1. Introducció

La igualtat de gènere continua essent un dels reptes socials més importants en l'àmbit educatiu, ja que l'escola exerceix un paper fonamental en la socialització de valors, actituds i comportaments. Malgrat els avanços normatius i legislatius que promouen la igualtat d'oportunitats, la realitat evidencia la persistència de pràctiques i dinàmiques que reproduïxen rols i estereotips de gènere (Blández, Fernández i Sierra, 2007; Castro García, 2023). En aquest sentit, l'àrea d'Educació Física esdevé un escenari privilegiat per identificar i transformar aquestes desigualtats, ja que les pràctiques motrius són un reflex directe de la construcció social del gènere i de les seves manifestacions simbòliques (Messner, 2002; Hannon et al., 2009).

Diversos estudis posen de manifest que les desigualtats de gènere no només es tradueixen en una menor participació de les noies en les activitats físiques, sinó també en la seva progressiva desconexió i desmotivació envers la pràctica esportiva (González Calvo i Barba, 2008; Moya-Mata et al., 2013). Això es veu reforçat per la manca de referents femenins i la presència de currículums hípermasculinitzats que privilegien activitats tradicionalment associades al gènere masculí, deixant de banda pràctiques més inclusives i diverses (Flintoff i Scraton, 2001).

Davant aquesta realitat, es fa imprescindible promoure accions educatives que no només visibilitzin aquestes desigualtats, sinó que ofereixin eines a l'alumnat per qüestionar-les i superar-les. En aquesta línia, la coeducació es configura com una estratègia clau per eradicar els estereotips de gènere i construir espais educatius més equitatius (Carrasco Pons, 2022). Tal com estableixen la LOMLOE (2020) i el Decret 175/2022 del currículum de secundària a Catalunya, la perspectiva de gènere ha de ser un vector transversal en totes les àrees del coneixement, incidint de forma especial en l'àmbit de l'activitat física, on històricament s'han reproduït les desigualtats de forma més evident.

El present Treball Final de Màster (TFM) s'emmarca en aquest context i té com a objectiu principal dissenyar i implementar una Situació d'Aprenentatge (SA) adreçada a trencar les barreres socials de gènere observades a l'aula. Aquesta proposta es desplegarà en l'àrea d'Educació Física, aprofitant les seves potencialitats per fomentar valors d'igualtat, inclusió i reflexió crítica a través d'activitats col·laboratives que qüestionin les normes i rols de gènere establerts.

A partir de l'observació i l'anàlisi del context d'aula, s'identificaran les principals barreres socials que condicionen la participació de l'alumnat, especialment de les noies, en les activitats físiques. Seguint els plantejaments de West i Zimmerman (1987) sobre la teoria del *doing gender* i les aportacions de Butler (2018) sobre la performativitat de gènere, la proposta didàctica s'articularà entorn d'activitats que permetin a l'alumnat experimentar, qüestionar i transformar les seves percepcions i actituds respecte a la igualtat de gènere.

La hipòtesi d'aquest treball planteja que la implementació d'una SA dissenyada específicament per abordar els estereotips i les barreres socials de gènere contribuirà a reduir les desigualtats percebudes i a fomentar un entorn d'aprenentatge més inclusiu i

igualitari. Així mateix, es pretén donar resposta a preguntes com: quins estereotips de gènere són més prevalents entre l'alumnat i com es manifesten a l'aula? Com poden les activitats d'Educació Física ajudar a visibilitzar i desafiar aquests estereotips? I quins indicadors permeten avaluar l'impacte d'una SA sobre les actituds de l'alumnat envers la igualtat de gènere?

Aquest treball, per tant, no només pretén treballar en una proposta didàctica innovadora i transformadora, sinó també contribuir a la reflexió i millora de la pràctica docent, tot alineant-se amb les directrius del Pla de coeducació i igualtat de gènere (2020-2025) impulsat pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.

2. Marc teòric

2.1 La inactivitat física en l'adolescència: una problemàtica global

La pràctica regular d'activitat física s'ha consolidat com un factor clau en la promoció de la salut i el benestar al llarg de la vida. Malgrat els beneficis àmpliament demostrats d'aquesta pràctica, la societat actual evidencia una tendència preocupant cap a estils de vida cada cop més sedentaris. Aquesta realitat afecta de manera especialment significativa la població adolescent, etapa en què es consoliden hàbits i estils de vida que poden perdurar a l'edat adulta.

L'Organització Mundial de la Salut (OMS) ha expressat reiteradament la seva preocupació per aquesta situació. Segons l'informe més recent, el 81% dels adolescents d'entre 11 i 17 anys no compleixen amb les recomanacions d'activitat física, amb una proporció més elevada entre les noies (85%) que entre els nois (78%). Davant d'aquesta realitat, l'OMS assenyala el paper estratègic de l'escola i, de forma concreta, de l'assignatura d'Educació Física, com a àmbit clau per revertir aquesta tendència i fomentar hàbits actius i saludables.

A Espanya, la situació no és més favorable. Diversos estudis posen de manifest que l'abandonament de la pràctica esportiva es produeix de forma massiva durant l'adolescència. Márquez (2006) estima que un 80% dels adolescents espanyols abandonen l'esport de competició entre els 12 i els 17 anys, i aquesta tendència s'agreuja a mesura que avança l'edat. Granda et al. (2011) van corroborar aquesta dada, identificant que aproximadament el 70% dels nens i adolescents no realitzen activitat física regular en el seu temps lliure, i que la inactivitat és significativament més alta en les noies (Allison i Adalaf, 1997).

Aquestes dades mostren com els estils de vida sedentaris s'inicien a edats primerenques i afecten especialment el col·lectiu femení (Fernández et al., 2006). La relació entre gènere i pràctica esportiva esdevé, per tant, un factor clau d'anàlisi, ja que les desigualtats en l'accés, la motivació i les oportunitats condicionen de manera directa la participació activa de les noies en l'activitat física.

2.2 Les barreres socials i culturals, com afecten a l'alumnat

La inactivitat física en l'adolescència no pot ser analitzada únicament des d'una perspectiva de manca d'hàbits saludables, sinó que cal considerar les barreres socials, culturals i estructurals que dificulten especialment la participació de les noies en l'activitat física i esportiva. Aquestes barreres són el resultat de processos de socialització diferenciada que s'inicien des de la primera infància i que perpetuen rols de gènere tradicionals, limitant les expectatives i oportunitats de les nenes i adolescents.

Aquesta realitat es veu reflectida en la recerca de Granda et al. (2011), que constata com l'absència de models femenins en l'esport, la manca de suport social i familiar, i la percepció que determinades activitats físiques són "inapropiades" per a les noies, contribueixen a una menor participació en activitats esportives. Així mateix, Fernández

et al. (2006) remarquen que el creixent augment del sedentarisme femení s'explica no només per motius individuals, sinó per condicionants socials que limiten l'accés a espais esportius i la seva pràctica de manera equitativa.

Les expectatives socials atribuïdes a les noies reforcen estereotips relacionats amb la delicadesa, la contenció i la manca d'habilitats físiques, mentre que als nois se'ls continua associant amb la força, la valentia i la competitivitat (Blández et al., 2007). Aquesta diferenciació genera un entorn hostil per a moltes noies, que veuen minvada la seva autoestima i autoeficàcia motriu, com indiquen Hannon et al. (2009): *“Les noies poden interioritzar estereotips negatius sobre les seves capacitats físiques, fet que pot conduir a una menor autoestima i una participació reduïda en activitats físiques”* (p. 680).

Aquestes barreres socials es veuen agreujades per la manca d'un enfocament educatiu realment coeducatiu i transformador, que sigui capaç de qüestionar els estereotips i oferir referents positius i models alternatius (Soler i Serra, 2023). Així, es fa imprescindible un canvi en les pràctiques educatives per revertir aquesta situació i garantir una veritable igualtat d'oportunitats en l'accés i la participació de les noies en l'activitat física i l'esport.

2.3 La construcció social del gènere i la seva expressió en l'àmbit esportiu

2.3.1 El gènere com a construcció social

El concepte de gènere ha evolucionat des d'una perspectiva merament biologicista cap a una comprensió més complexa i dinàmica, entesa com a construcció social que es desenvolupa i es reproduïx en les interaccions quotidianes. En aquesta línia, West i Zimmerman (1987) van proposar la teoria del *doing gender*, segons la qual el gènere no és una qualitat innata ni una identitat estable, sinó una pràctica social que es “fa” i es reitera de manera constant a través de comportaments, discursos i interaccions regulats per les normes socials. Això implica que les persones actuen d'acord amb les expectatives socials associades al seu gènere, reforçant així els rols tradicionals i les jerarquies de poder establertes. Aquestes pràctiques són especialment rellevants en l'àmbit educatiu, on l'alumnat no només aprèn continguts acadèmics, sinó que també assimila, reproduïx o, en alguns casos, desafia els rols i actituds associats a la seva socialització de gènere. En l'àrea d'Educació Física, aquestes dinàmiques es manifesten amb especial força, ja que el cos, el moviment i la competitivitat estan profundament travessats per expectatives de gènere que poden condicionar la participació, la percepció de competència i l'autoestima de l'alumnat segons el seu sexe.

Aquestes pràctiques es manifesten de manera clara en les classes d'Educació Física, on sovint es reproduïxen rols estereotipats i es reforcen les jerarquies de gènere (Castro, 2023). La socialització diferenciada que comença a la família i es reforça als mitjans de comunicació i a l'escola, condiona profundament les actituds, els interessos i la participació en activitats físicoesportives.

D'autores com Butler (2018) i West i Fenstermaker (1995) van ampliar aquesta concepció introduint els conceptes d'*undoing gender* i *doing difference*, destacant la intersecció del gènere amb altres eixos de discriminació com la classe social, l'origen ètnic o la diversitat funcional. Aquestes perspectives reforcen la idea que el gènere no

només es reproduïx, sinó que també pot ser qüestionat i transformat des de la intervenció educativa.

2.3.2 Socialització diferenciada i perpetuació d'estereotips

La socialització de gènere comporta l'adopció de rols diferenciats des de la infància, (Castro García, 2023; Fisette, 2011). Aquesta diferenciació queda reflectida en l'àmbit esportiu, on les pràctiques associades a l'esforç, la força i la competició són considerades pròpies dels nois, mentre que les activitats relacionades amb l'expressió corporal, la flexibilitat i l'estètica s'associen a les noies (Blández et al., 2007).

Hannon et al. (2009) sintetitzen aquesta problemàtica afirmant que:

“Les expectatives de gènere sovint es comuniquen als infants des de ben petits a través de les joguines, els mitjans de comunicació i el comportament parental, creant normes interioritzades sobre què és apropiat per a nois i noies.” (p. 676)

“L'esport és construït socialment com un domini masculí, cosa que reforça l'estereotip que l'atletisme i la competitivitat són trets inherentment masculins.” (p. 678)

Aquestes dinàmiques són reforçades sovint per l'actitud del professorat, que de manera inconscient manté pràctiques sexistes mitjançant el llenguatge utilitzat i la distribució dels espais i rols a l'aula (Valley i Graber, 2017). Aquesta realitat contribueix a la desmotivació de les noies, a la seva progressiva pèrdua d'autoestima i a l'abandonament de la pràctica esportiva (Hannon et al., 2009, p. 680).

2.4 L'esport com a espai simbòlic de desigualtat i polarització

L'esport no és un àmbit neutral o aliè a les construccions socials; al contrari, ha estat històricament un espai privilegiat de reproducció i legitimació de la masculinitat hegemònica (Messner, 2002). En aquest sentit, l'esport funciona com un mecanisme simbòlic on es visibilitzen i reforcen rols de gènere, perpetuant la desigualtat a través de la valoració i exaltació de característiques associades al model masculí tradicional, com ara la força, la resistència, la competitivitat i la dominació.

Segons l'anàlisi de Blández et al. (2007), l'àmbit físic i esportiu es construeix socialment al voltant de dos grans pols: els valors “instrumentals” associats a la masculinitat (força, resistència, agressivitat) i els “afectius-expressius” vinculats a la feminitat (delicadesa, flexibilitat, estètica). Aquesta dualitat esdevé una forma de categorització de gènere que situa la pràctica esportiva com a espai naturalitzat per als homes i com un espai marginal per a les dones.

La construcció social que defineix Hannon et al. (2009) contribueix a la consolidació d'un currículum hípermasculinitzat (Hickey, 2008), que no només afavoreix la presència i la visibilitat dels nois, sinó que també exclou o minimitza l'experiència de les noies, generant barreres estructurals per a la seva participació activa (Flintoff i Scraton, 2001).

2.4.1 Segregació d'espais i rols en l'àmbit escolar

En l'àmbit educatiu, aquestes desigualtats es reproduïxen mitjançant la segregació explícita o implícita dels rols i espais en les classes d'Educació Física. Com assenyalen Devís-Devís et al. (2007), l'ocupació de l'espai a les classes d'EF està fortament marcada pel gènere: els nois tendeixen a ocupar la centralitat física i simbòlica, controlar els materials i liderar les activitats, mentre que les noies són relegades a espais perifèrics i rols secundaris. Aquesta situació reforça les percepcions d'inferioritat competencial de les noies i limita les seves oportunitats de desenvolupament d'habilitats motrius i de lideratge.

Les pràctiques educatives que no qüestionen aquesta dinàmica contribueixen a la consolidació del que Auad i Corsino (2018) defineixen com l'“*aprenentatge de la separació*”, segons el qual “a les escoles, els jocs acostumen a separar nens i nenes, com si ensenyessin que hi ha jocs sorollosos i dinàmics per als nois, i jocs més discrets i limitats per a les noies” (p. 7). Aquesta pràctica no només segmenta les activitats per sexe, sinó que també naturalitza la idea que certes habilitats i pràctiques físiques són exclusives d'un gènere determinat.

2.4.2 Invisibilització de referents femenins i diversitat de gènere

La manca de visibilització de dones esportistes i d'altres identitats de gènere a l'àmbit físic i esportiu és una altra manifestació de la desigualtat. Segons Devís-Devís i Sparkes (1999), l'absència sistemàtica de dones com a models o referents en els materials didàctics i les pràctiques educatives transmet un missatge implícit de menor valor i rellevància de la presència femenina en l'àmbit esportiu.

Les recerques de Moya-Mata et al. (2013) i Ruiz-Rabadán i Moya-Mata (2020) corroboren aquesta situació, destacant la presència desigual de nois i noies en els llibres de text d'Educació Física, així com l'associació reiterada de les esportistes femenines a disciplines esportives com l'atletisme, la gimnàstica o la natació, tradicionalment considerades més “adequades” per a les dones.

Aquest fenomen d'invisibilització limita les possibilitats d'identificació de l'alumnat femení i consolida la idea que la pràctica esportiva és un àmbit reservat als homes. Com apunta Castro García (2023), la manca de narratives que visibilitzin dones esportistes, persones no binàries o amb cossos dissidents restringeix les opcions d'empoderament de l'alumnat i reforça les estructures discriminatòries existents.

2.5 La coeducació: entre la teoria i la pràctica real a les aules

2.5.1 Els orígens i la finalitat de la coeducació

La coeducació neix com una proposta pedagògica transformadora destinada a garantir la igualtat d'oportunitats i a eliminar les desigualtats de gènere presents en el sistema educatiu. Tradicionalment, la coeducació ha estat vinculada a la lluita feminista per l'accés igualitari de les dones a l'educació i per l'eradicació dels estereotips sexistes que limiten les seves trajectòries acadèmiques i professionals (Carrasco Pons, 2022; Hooks, 1994). Aquesta perspectiva entén que l'educació ha de tenir un paper actiu en la construcció d'una societat més justa, i per això reclama una revisió crítica del currículum, de les metodologies docents i dels materials educatius des d'un enfocament de gènere

(Devís-Devís i Sparkes, 1999; Sánchez-Hernández et al., 2018). Així, la coeducació no es limita a l'ensenyament mixt, sinó que busca transformar les pràctiques educatives per tal de fer-les inclusives, equitatives i emancipadores per a tot l'alumnat.

No obstant això, tal com assenyala Carrasco Pons (2022), la coeducació ha estat progressivament desvirtuada en el context educatiu actual, perdent la seva naturalesa emancipadora. *“La coeducació es troba ara en major risc de desaparèixer perquè està sent suplantada per idees i creences que no només no tenen res a veure amb ella, sinó que s'ubiquen als seus antípodes i en fan ús del seu nom”* (p. 18).

Aquest fenomen ha donat lloc a un enfocament reduccionista, on s'ha substituït l'objectiu de la igualtat real per un discurs centrat únicament en la diversitat, obviat la necessitat de trencar amb les estructures de poder que sostenen la desigualtat (Carrasco Pons, 2022).

2.5.2 La coeducació com a eina de transformació social

Perquè la coeducació sigui realment efectiva, ha de transcendir la mera convivència mixta i apostar per un model educatiu que qüestioni i transformi les pràctiques androcèntriques i sexistes arrelades en l'àmbit escolar. Aquest enfocament implica integrar de forma transversal la perspectiva de gènere en totes les dimensions de la pràctica educativa: des del currículum fins a les metodologies, les interaccions a l'aula i els criteris d'avaluació.

Com defensa Carrasco Pons (2022), *“la coeducació implica eradicar els estereotips de gènere, incorporar les dones als llibres de text i transmetre els sabers femenins, així com educar emocionalment i en valors d'igualtat”* (p. 14). A l'àrea d'Educació Física, això es concreta en la necessitat de dissenyar activitats que no reforcin rols de gènere diferenciats, de visibilitzar referents femenins i de diversificar les pràctiques motrius més enllà dels esports tradicionalment associats al masculí.

A més, la coeducació ha de ser un procés crític que permeti desenvolupar en l'alumnat la capacitat de qüestionar les normes socials i de gènere que limiten la seva llibertat i autodeterminació. Aquest enfocament implica la creació d'espais educatius segurs i respectuosos, on es fomenti la reflexió i el diàleg sobre la diversitat de cossos, identitats i formes de ser i estar en el món.

2.5.3 La instrumentalització de la coeducació i la necessitat de recuperar la seva essència feminista

En els darrers anys, la coeducació ha estat objecte d'una instrumentalització que ha buidat de contingut crític la seva pràctica. Segons Carrasco Pons (2022), *“el professorat ha passat de ser agent actiu de la coeducació a ser instrumentalitzat per difondre ideologies que desvirtuen l'objectiu emancipador de l'educació feminista”* (p. 110). Aquesta situació ha generat un distanciament entre el discurs oficial sobre la coeducació i la realitat de les pràctiques educatives.

Per revertir aquesta situació, és imprescindible recuperar la dimensió transformadora de la coeducació, entesa com un procés actiu d'anàlisi i deconstrucció de les relacions de poder que sustenten les desigualtats de gènere. En aquest sentit, cal impulsar la formació del professorat en perspectiva de gènere, de manera que aquest pugui esdevenir un agent actiu de canvi social, capaç d'identificar i qüestionar les pràctiques sexistes presents a l'aula i a la institució educativa (Castro García, 2023; Hooks, 1994; Soler i Serra, 2023). Com assenyalen Devís-Devís, Peiró-Velert i Beltrán-Carrillo (2007), la coeducació no pot limitar-se a accions puntuals, sinó que ha de formar part d'un compromís sostingut que transformi el currículum, el llenguatge, les expectatives i les relacions pedagògiques des d'una perspectiva feminista crítica.

2.6 Propostes educatives per a la coeducació a través de l'Educació Física

L'Educació Física constitueix un escenari privilegiat per treballar la coeducació i combatre els estereotips de gènere. Tanmateix, per assolir aquest objectiu, és necessari que les pràctiques educatives vagin més enllà de la transmissió de continguts motrius, integrant metodologies crítiques, inclusives i conscients de la diversitat i de les desigualtats existents.

2.6.1 Marc normatiu i legislatiu de referència

La implementació de propostes coeducatives ha de sostenir-se no només en arguments pedagògics, sinó també en el compliment dels marcs normatius vigents.

- Llei orgànica 3/2007 per a la igualtat efectiva de dones i homes: Estableix l'obligació d'integrar la igualtat de gènere en tots els àmbits de la societat, inclòs l'educatiu, fomentant l'equilibri de presència de dones i homes en continguts i materials, i la superació dels estereotips sexistes.
- Llei 17/2015 d'igualtat efectiva de dones i homes (Catalunya): Reforça la necessitat de garantir la igualtat de gènere en les polítiques educatives i esportives. L'article 23 especifica l'obligatorietat de garantir una educació lliure de sexisme, androcentrisme i heteronormativitat, i l'article 26 promou la igualtat en l'activitat física i l'esport.
- Decret 175/2022 del currículum de secundària a Catalunya: Inclou de manera explícita la igualtat de gènere com a eix transversal. Estableix la competència específica 5 de l'àrea d'Educació Física, que promou desenvolupar actituds i habilitats socials que afavoreixin la convivència, la cohesió social i la inclusió, així com el rebuig d'estereotips i actituds discriminatòries.

Aquestes normatives són d'obligat compliment i ofereixen un marc legal que legitima i impulsa la transformació coeducativa de l'Educació Física.

2.6.2 Metodologies coeducatives i pràctiques transformadores

a) *El programa Deportigualízate*

Una de les intervencions més rellevants en aquest àmbit és el programa Deportigualízate (Castro García, 2023), dissenyat com a estratègia didàctica

feminista per l'Educació Física a secundària. Aquesta proposta parteix d'una anàlisi crítica dels rols i estereotips de gènere presents en l'activitat física, i proposa una transformació metodològica basada en:

- La implementació de jocs de cooperació-oposició amb una intencionalitat didàctica orientada a descentralitzar la competitivitat tradicional.
- La creació de grups mixtos amb una distribució equitativa dels rols.
- La revisió crítica del llenguatge i actituds docents per eliminar pràctiques sexistes.
- La inclusió de moments de reflexió col·lectiva i corresponsabilització de l'alumnat.

Els resultats d'aquest programa mostren una reducció de la segregació espontània per gènere i un augment significatiu de la participació i l'empoderament de les noies.

b) El model d'Aprenentatge-Servei Crític Feminista (CFSL)

El CFSL (Cuenca-Soto et al., 2024) es presenta com un model pedagògic basat en les pedagogies feministes crítiques, que integra la justícia social i la igualtat de gènere en projectes d'intervenció comunitària. A l'àmbit de l'Educació Física, aquest model afavoreix:

- La construcció col·lectiva del coneixement a partir de l'experiència personal de l'alumnat.
- L'anàlisi crítica de les estructures de poder i desigualtat presents en l'activitat física i l'esport.
- La creació de projectes pràctics orientats a combatre les desigualtats de gènere en la comunitat educativa i social.

El CFSL promou la formació del professorat en perspectiva de gènere i la incorporació de la mirada interseccional, entenent que les identitats de gènere, classe social, raça i orientació sexual es creuen i generen desigualtats específiques.

c) La metodologia d'investigació-acció com a eina de transformació educativa

La metodologia d'investigació-acció es configura com un enfocament essencial per promoure canvis socials i educatius vinculats a la igualtat de gènere. Segons Kemmis et al. (2014), aquest model metodològic parteix de la idea que la investigació no ha de limitar-se a l'anàlisi de la realitat, sinó que ha de contribuir activament a la seva transformació. En aquest sentit, l'investigador o la investigadora esdevé un agent de canvi que, conjuntament amb la comunitat educativa, dissenya, implementa i avalua accions orientades a la millora de la pràctica educativa.

Aplicada a l'àmbit de l'Educació Física i la coeducació, la investigació-acció permet identificar les barreres socials de gènere presents a l'aula, intervenir de forma crítica sobre elles i reflexionar de manera contínua sobre l'impacte de les actuacions realitzades. Aquesta metodologia afavoreix un procés cíclic de diagnosi, intervenció i

avaluació, en el qual l'alumnat no només esdevé receptor d'aprenentatges, sinó també protagonista actiu en la construcció d'un entorn educatiu més just i igualitari.

2.7 Marc normatiu i legislatiu actual

La igualtat de gènere en l'àmbit educatiu no és només un objectiu pedagògic desitjable, sinó que constitueix un mandat legal ferm recollit en diverses normatives d'àmbit estatal i autonòmic. Aquestes lleis estableixen les bases per a una acció educativa transformadora, orientada a la promoció de la igualtat d'oportunitats i a l'eliminació de les desigualtats de gènere en totes les etapes educatives, inclosa l'Educació Física.

2.7.1 Normativa estatal

a) Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes

Aquesta llei constitueix el principal marc normatiu estatal per garantir la igualtat de tracte i d'oportunitats entre dones i homes. En l'àmbit educatiu, estableix l'obligació dels poders públics de promoure la igualtat en tots els nivells del sistema educatiu, integrant la perspectiva de gènere de forma transversal en els continguts curriculars, els materials didàctics i la formació del professorat.

L'article 24 d'aquesta llei especifica que s'han de incorporar de forma activa mesures per eliminar els estereotips de gènere i fomentar la presència equilibrada de dones i homes en l'àmbit educatiu, amb especial atenció a la prevenció de la violència de gènere i la promoció d'un model educatiu que contribueixi a la construcció d'una societat més igualitària.

b) LOMLOE (Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre)

La LOMLOE reforça aquest compromís amb la igualtat de gènere, integrant-la com un dels **principis inspiradors del sistema educatiu**. Aquesta llei estableix que s'han d'eliminar les barreres que dificulten la igualtat efectiva i fomentar la igualtat en totes les matèries, inclosa l'Educació Física. A més, estableix l'obligatorietat de promoure la coeducació, la igualtat d'oportunitats i la prevenció de tota mena de discriminacions per motius de sexe o orientació sexual.

2.7.2 Normativa autonòmica a Catalunya

a) Llei 17/2015, de 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes

Aquesta llei reforça i amplia les disposicions estatals, obligant a garantir la igualtat de gènere en totes les polítiques públiques. Pel que fa a l'educació, l'article 23 estableix l'obligació de desenvolupar una educació lliure de sexisme, androcèntrisme i heteronormativitat, així com de garantir la presència i reconeixement de les dones en tots els àmbits, inclòs l'esport.

L'article 26 es refereix específicament a l'àmbit de l'activitat física i l'esport, destacant la necessitat de fomentar la participació de les dones en l'activitat esportiva i garantir la seva presència com a referents en l'esport d'alt nivell.

b) Decret 175/2022 del currículum d'ESO a Catalunya

Aquest decret estableix el nou marc curricular per a l'etapa d'ESO, incorporant la perspectiva de gènere com un dels set vectors clau per garantir una educació de qualitat i amb equitat.

A l'àrea d'Educació Física, aquest compromís es concreta en la competència específica 5, que estableix que l'alumnat ha de "desenvolupar actituds, valors i habilitats socials en la pràctica motriu per afavorir la convivència, la cohesió social i la inclusió".

Els criteris d'avaluació associats a aquesta competència inclouen:

- Criteri 5.3: Participar en situacions motrius des del respecte, la cooperació i la resolució de conflictes, promovent el diàleg i l'empatia.
- Criteri 5.4: Identificar i rebutjar estereotips i actituds discriminatòries en l'àmbit de l'activitat física.

2.7.3 La coeducació al nou currículum segons el Departament d'Educació de Catalunya

El Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya ha integrat la coeducació com un dels pilars fonamentals del nou currículum educatiu, reconeixent la seva importància en la construcció d'una societat més justa i equitativa. Aquesta integració es manifesta a través de diversos documents i recursos que orienten els centres educatius en la implementació efectiva de la perspectiva de gènere en tots els àmbits de l'educació.

a) Els sis vectors del nou currículum: la perspectiva de gènere

Un dels elements clau del nou currículum és la incorporació de la perspectiva de gènere com un dels sis vectors que han de guiar l'acció educativa. Aquest vector estableix que la coeducació ha d'estar present de manera transversal en totes les àrees i etapes educatives, promovent una educació que reconegui i valori la diversitat de gènere i que qüestioni els estereotips i rols de gènere tradicionals.

b) Recursos i orientacions per a la implementació de la coeducació

El Departament d'Educació ha elaborat diversos materials per facilitar la implementació de la coeducació als centres educatius. Entre aquests recursos destaca el document "Noies i nois en relació", que ofereix orientacions pràctiques per incorporar la perspectiva de gènere en la vida quotidiana del centre, així com estratègies per fomentar relacions igualitàries i respectuoses entre l'alumnat.

A més, s'ha desenvolupat una "Llista de validació de la perspectiva de gènere", que serveix com a eina d'autoavaluació per als centres educatius. Aquesta llista permet identificar el grau d'implementació de la coeducació en diversos àmbits, com ara la formació del professorat, la revisió de materials didàctics, la comunicació interna i externa del centre, i la participació de les famílies.

c) Protocols per a la prevenció i intervenció en situacions de discriminació

El Departament també ha establert protocols específics per abordar situacions de discriminació i violència de gènere en l'àmbit educatiu. Aquests protocols inclouen mesures per a la prevenció, detecció i intervenció davant la violència masclista, l'assetjament escolar per raó de gènere o orientació sexual, i l'atenció a l'alumnat transgènere. La implementació d'aquests protocols és essencial per garantir un entorn educatiu segur i respectuós per a tot l'alumnat.

d) Formació del professorat i implicació de la comunitat educativa

Per tal de garantir una aplicació efectiva de la coeducació, el Departament d'Educació promou la formació contínua del professorat en matèria de perspectiva de gènere. Així mateix, s'encoratja la creació de comissions de coeducació dins dels centres educatius, amb la participació activa del claustre, l'equip directiu i les famílies, per tal de fomentar una cultura educativa basada en la igualtat i el respecte a la diversitat.

3. Metodologia

3.1. Enfocament metodològic

Aquest treball adopta una metodologia d'investigació-acció (Kemmis et al., 2014), orientada a la transformació social i educativa, que integra la reflexió crítica amb la intervenció pràctica per afavorir canvis reals en les actituds i comportaments de l'alumnat. Aquesta aproximació es vincula amb el paradigma transformatiu i feminista (Mertens, 2009), orientat a desafiar les estructures de poder i desigualtats existents a l'àmbit educatiu, especialment les relacionades amb el gènere.

La proposta s'inspira en els principis de l'activisme coeducatiu (Soler i Serra, 2023), que defensa la necessitat d'un professorat conscient i compromès amb la igualtat, capaç de dissenyar experiències d'aprenentatge que qüestionin les estructures patriarcals i els estereotips sexistes. Així mateix, es pren com a referència la intervenció *Deportigualízate* (Castro-García, 2023), que ha demostrat l'eficàcia de les activitats motrius com a eina de deconstrucció d'estereotips de gènere.

Tot i això, a causa de les característiques del context educatiu i de l'alumnat de 1r d'ESO, no s'han implementat metodologies complexes com l'Aprenentatge-Servei Crític Feminista (CFSL), ja que l'alumnat es troba en ple procés d'adaptació a nous continguts, professorat i metodologies. Per aquest motiu, s'ha optat per una estratègia metodològica basada en la pràctica motriu activa i reflexiva, facilitant l'assimilació progressiva dels nous valors i conceptes vinculats a la igualtat de gènere.

Paral·lelament a la implementació de la Situació d'Aprenentatge, s'ha realitzat un diagnòstic inicial de la situació docent i de l'alumnat per comprendre en profunditat el context educatiu i les creences prèvies sobre els rols de gènere. Aquesta diagnosi s'ha dut a terme mitjançant:

- Qüestionari *School Doing Gender/Teachers (SGT/t)* (Rebollo Catalán et al., 2011), que analitza les pràctiques i creences dels docents en relació amb la reproducció o transformació dels estereotips de gènere a l'aula. Destinat al professorat.
- *Cuestionario sobre Creencias y Estereotipos de Género en Actividad Física y Deporte (CEGAFD)* (Granda Vera et al., 2018), que permet identificar les creences estereotipades vinculades a la pràctica de l'activitat física i l'esport. Destinat a l'alumnat.

Aquest darrer qüestionari s'ha administrat en dues ocasions —abans (pretest) i després (posttest) de la implementació de la Situació d'Aprenentatge— amb la finalitat d'analitzar els possibles canvis en les actituds i creences de l'alumnat envers la igualtat de gènere. L'estudi s'ha realitzat amb un únic grup experimental, sense disposar d'un grup control, atesa la naturalesa contextualitzada i aplicada de la intervenció, pròpia dels dissenys d'investigació-acció educatius.

A nivell qualitatiu, les dades s'han recollit mitjançant una entrevista estructurada al tutor de pràctiques, que ha acompanyat el procés d'implementació de la Situació d'Aprenentatge i ha aportat una mirada externa i experta sobre l'evolució del grup. Aquesta font ha resultat especialment valuosa per interpretar els canvis observats en la dinàmica de l'aula i en les actituds de l'alumnat, complementant les dades quantitatives. L'ús d'aquesta única font qualitativa respon a criteris de viabilitat en el marc del TFM, i tot i que no permet una triangulació de dades completa (Denzin, 2012), aporta rellevància contextual i enriquiment interpretatiu als resultats.

3.2. Disseny de la recerca

S'opta per un disseny mixt convergent (Creswell i Plano Clark, 2017), que integra dades quantitatives i qualitatives de forma paral·lela, permetent una anàlisi holística del fenomen estudiat. Aquest disseny facilita no només la mesura dels canvis en les actituds de l'alumnat, sinó també la comprensió profunda de les seves experiències i discursos.

Les dades es recullen en dues fases principals:

- Pre-intervenció: Aplicació dels instruments diagnòstics i recollida de reflexions prèvies.
- Post-intervenció: Reaplicació dels qüestionaris, recollida de reflexions finals i anàlisi de les fitxes de treball.

Aquest enfocament permet analitzar tant la transformació cognitiva (canvi de creences) com l'impacte emocional i actitudinal de la proposta educativa.

3.3 Mostra

La mostra del estudi consta del professorat vinculat a l'alumnat de 1r d'ESO, un total de 17 membres, 10 de les quals s'identificaven amb un gènere femení i 7 amb un gènere masculí.

Seguit de l'alumnat, amb un total de 89 alumnes de 1r d'ESO, 45 noies i 44 nois.

3.4 Instruments d'avaluació

Amb l'objectiu de valorar l'impacte de la Situació d'Aprenentatge i de recollir dades tant quantitatives com qualitatives, a més de l'inicial diagnòstic, s'ha optat per un conjunt d'instruments que permeten analitzar les actituds, creences i percepcions de l'alumnat i del professorat des d'una perspectiva integral.

3.4.1. Instruments quantitius

- Qüestionari SGT/t per al professorat (School Doing Gender/Teachers, Rebollo Catalán et al., 2011): Aquest qüestionari es va distribuir de manera individual a 17 docents del centre abans de l'inici de la intervenció. Es va completar de forma anònima mitjançant un formulari escrit, amb un temps estimat de resposta de 15 minuts. El seu objectiu era identificar pràctiques docents, actituds i creences

relacionades amb la coeducació, així com detectar possibles barreres o oportunitats per promoure la igualtat de gènere a l'aula.

- Qüestionari CEGAFD per a l'alumnat (Cuestionario sobre Creencias y Estereotipos de Género en Actividad Física y Deporte, Granda Vera et al., 2018): Aquest instrument es va administrar dues vegades: en la primera sessió de la SA (sessió 1), com a pre-test, i en l'última sessió (sessió 10), com a posttest, per tal d'identificar els canvis en les actituds i creences sobre la igualtat de gènere. El qüestionari es va aplicar en format paper, dins l'aula ordinària, en un ambient tranquil i sense interrupcions. Es van destinar aproximadament 15 minuts a la seva realització, més 5 minuts d'explicació inicial. Per garantir la comprensió de tot l'alumnat es va deixar espai per resoldre dubtes mentre es realitzava el qüestionari.

Aquesta eina està formada per 35 ítems, dels quals 24 han estat validades mitjançant anàlisi factorial confirmatòria i agrupades en cinc dimensions teòriques.

- Diana d'Autoavaluació "Trenquem la Barrera a l'EF": Aquesta eina pròpia es va utilitzar com a instrument d'avaluació formativa i reflexiva. Es va aplicar també a l'inici i al final de la intervenció, amb la finalitat que l'alumnat pogués autoavaluar la seva evolució en termes de consciència i coneixements sobre les desigualtats de gènere a l'àrea d'Educació Física. La diana inclou ítems relacionats amb conceptes clau com la coeducació, els estereotips sexistes, la igualtat d'oportunitats i el respecte a la diversitat. El format de la diana és visual i autoexplicatiu, i es va completar de forma individual en aproximadament 10 minuts.

3.4.2. Instruments qualitatius

- Entrevista estructurada al docent-tutor de pràctiques (1r d'ESO): Aquesta entrevista es va realitzar al final del procés d'intervenció, i tenia com a objectiu recollir una visió experta i externa sobre l'evolució del grup classe. El tutor, que va seguir el desenvolupament de la SA, va aportar informació rellevant sobre canvis observats en les dinàmiques de grup, les actituds de l'alumnat i l'eficàcia de les estratègies implementades. L'entrevista es va dur a terme de manera presencial i es va enregistrar per tal de facilitar el buidatge posterior. Aquesta font qualitativa ha estat clau per complementar i contrastar les dades quantitatives, aportant un context interpretatiu valuós.

3.6 Intervenció: Situació d'Aprenentatge

La Situació d'Aprenentatge (SA) dissenyada s'articula al voltant de la pràctica del bàsquet com a fil conductor per abordar, analitzar i qüestionar els rols de gènere que tradicionalment han estat associats a l'activitat física i a l'esport col·lectiu. Aquesta elecció no és arbitrària, sinó que respon a la voluntat d'explorar un context corporal i social altament codificat per normes de gènere, amb l'objectiu de generar situacions d'aprenentatge significatives i transformadores.

Mitjançant activitats de caràcter vivencial, cooperatiu i reflexiu, es pretén que l'alumnat prengui consciència de les desigualtats de gènere presents en el context educatiu i esportiu, alhora que assumeixi un rol actiu en la seva transformació. L'abordatge metodològic parteix d'un enfocament coeducatiu que situa l'alumnat com a agent de canvi, promovent una implicació emocional, cognitiva i actitudinal amb el procés.

Ara bé, tot i que la literatura en coeducació defensa àmpliament la implementació de jocs cooperatius i activitats no competitives com a via per promoure la igualtat i reduir les dinàmiques sexistes (Blández et al., 2007; Soler i Serra, 2023), en aquest cas s'ha optat per mantenir la pràctica del bàsquet —un esport d'oposició amb una forta càrrega simbòlica associada a la masculinitat hegemònica (Messner, 2002; Flintoff i Scraton, 2001)— com a estratègia conscient per intervenir educativament dins d'un context realista i significatiu per a l'alumnat. Aquesta opció metodològica permet visibilitzar i transformar in situ les desigualtats, treballant no des de la negació del conflicte competitiu, sinó des de la seva resignificació pedagògica.

Per tal de garantir la coherència amb els principis coeducatius, s'han redissenyat les activitats perquè fomentin la cooperació dins del joc de cooperació-oposició, trencant la lògica competitiva tradicional i promovent noves formes de relació entre iguals. Aquest enfocament s'inspira en el model *deconstruir–canviar–construir* (Castro-García, 2023), que defensa la necessitat d'intervenir progressivament en les pràctiques motrius per fomentar una presa de consciència crítica i una transformació dels valors i actituds de l'alumnat envers la igualtat de gènere. Així, l'elecció del bàsquet no es contradiu amb els marcs teòrics exposats, sinó que s'inscriu en una voluntat de fer de l'espai educatiu un entorn on repensar i reconfigurar les pràctiques tradicionals des d'una perspectiva emancipadora.

3.6.1 Disseny i fonamentació del model d'intervenció

La proposta es va plantejar inicialment seguint el model Deconstruir–Canviar–Construir, desenvolupat per Rebollo Catalán et al. (2011), amb l'objectiu d'aplicar una estructura de treball progressiva en tres fases:

- Fase 1. Diagnosi i deconstrucció del currículum ocult: destinada a identificar les barreres de gènere i les resistències al canvi existents dins del context escolar.
- Fase 2. Canviar els elements pedagògics androcèntrics: orientada a modificar les pràctiques que reproduïxen desigualtats, com ara el llenguatge, l'organització dels grups o el tipus d'activitat.
- Fase 3. Construir des de l'Activisme Coeducatiu: centrada en fomentar una cultura transformadora, participativa i igualitària.

Tanmateix, la implementació pràctica d'aquest model va requerir una reformulació adaptada a les característiques reals del grup-classe, tenint en compte el punt de partida de l'alumnat i les seves necessitats. Tal com apunten diversos autors (Boal i Hernández, 2016; Gómez i De Alba, 2021), la introducció de metodologies coeducatives no pot ser abrupta, sinó que ha de produir-se de manera gradual i contextualitzada, especialment en entorns en què l'alumnat encara no ha desenvolupat una base sòlida de pensament crític en relació amb el gènere. Per aquest motiu, les fases del model original es

van integrar de forma progressiva i transversal al llarg de les sessions, mitjançant una seqüència didàctica coherent i accessible.

3.6.2 Desenvolupament de la Situació d'Aprenentatge

La SA es va desplegar en un total de 10 sessions, estructurades en activitats que combinen pràctica motriu, observació crítica, reflexió individual i col·lectiva. A continuació es descriu breument el contingut i objectiu de cada sessió:

1. Presentació de la SA i aplicació dels qüestionaris diagnòstics (CEGAFD i diana d'autoavaluació). Introducció teòrica sobre la construcció dels estereotips de gènere en l'esport i l'EF, amb espais de debat i la dinàmica grupal "Cursa de privilegis".
Objectiu: Introduir conceptes bàsics de desigualtat i fomentar una primera reflexió crítica.
2. Jocs clàssics amb modificacions: cursa de relleus, joc del mirall amb pilota i pilla-pilla per les línies. Aplicació d'un check-list de llenguatge.
Objectiu: Reflexionar sobre la competitivitat i explorar formes alternatives d'organitzar la pràctica.
3. Activitats mixtes: pilla-pilla amb pilota, joc de canasta per parelles mixtes i partit doble atac-defensa. Check-list de llenguatge.
Objectiu: Treballar la barreja de grups i trencar barreres socials mitjançant la pràctica col·laborativa en un esport d'equip.
4. Fitxa d'observació de desplaçaments i joc modificat del cementiri (per parelles mixtes). Reflexió guiada sobre ocupació de l'espai i rols.
Objectiu: Analitzar el lloc que ocupen les noies a la pista i fomentar la reflexió crítica sobre les dinàmiques de moviment.
5. Joc de l'stop, joc de les 10 passades i partit modificat. Inici de la reflexió sobre la creació de cartes per al partit tipus "Queens League". Check-list de llenguatge.
Objectiu: Continuar reforçant la pràctica mixta i preparar l'alumnat per al disseny de normes que promoguin la igualtat.
6. Creació de cartes per grups a partir de la reflexió anterior. Check-list de llenguatge.
Objectiu: Dissenyar regles del joc inclusives i equitatives per posar-les en pràctica en la fase final.
7. Partit amb les cartes creades. Aplicació del check-list i reflexió conjunta.
Objectiu: Valorar si es permet una participació equitativa i si es prioritza l'aprenentatge per sobre del resultat competitiu.
8. Nova sessió de partit amb cartes. Observació i reflexió sobre millores i adaptacions.
Objectiu: Consolidar aprenentatges i afinar la igualtat en la pràctica.
9. Visionat de la pel·lícula "La batalla dels sexes" i realització d'una fitxa de reflexió.
Objectiu: Aportar una mirada externa i inspiradora sobre la lluita per la igualtat en l'esport.
10. Finalització de la SA: segona sessió de la pel·lícula, tancament amb la diana d'autoavaluació i qüestionari final (posttest CEGAFD).
Objectiu: Valorar el progrés en els coneixements, actituds i percepcions de l'alumnat.

4. Resultats

4.1 Diagnòstic inicial professorat

Els resultats obtinguts del qüestionari School Doing Gender/Teachers (SGT/t) amb una mostra de 17 docents indiquen que el 58,8% del professorat presenta un perfil coeducatiu, mentre que un 35,3% mostra un perfil adaptatiu. S'ha identificat també un cas (5,9%) amb perfil bloquejador, la qual cosa posa de manifest la necessitat de continuar incidint en la formació del professorat per garantir una implementació efectiva de la perspectiva de gènere a l'aula.

Perfil del professorat	Nombre de casos	Percentatge
Coeducatiu	10	58,8%
Adaptatiu	6	35,3%
Bloquejador	1	5,9%

L'anàlisi dels resultats obtinguts a partir del qüestionari SGT/t ha permès identificar diferències significatives en la distribució dels perfils segons el gènere amb el qual s'identifica el professorat.

Gènere	Coeducatiu	Adaptatiu	Bloquejador
Femení	4	5	1
Masculí	6	1	0

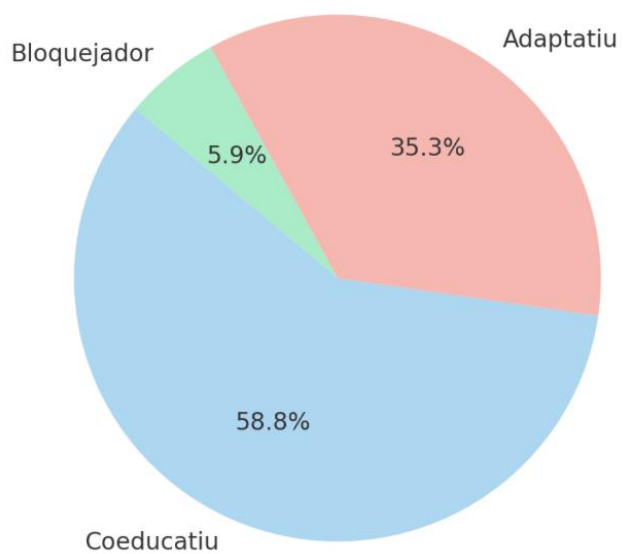
A partir de l'anàlisi dels resultats en funció del gènere, s'observa que el professorat masculí presenta un major nombre de perfils coeducatius (60%) i no es detecta cap cas amb perfil bloquejador. En canvi, entre el professorat femení s'identifica un percentatge més alt de perfils adaptatius (50%) i l'únic cas de perfil bloquejador.

Les mitjanes i desviacions estàndard calculades per cada factor del qüestionari mostren:

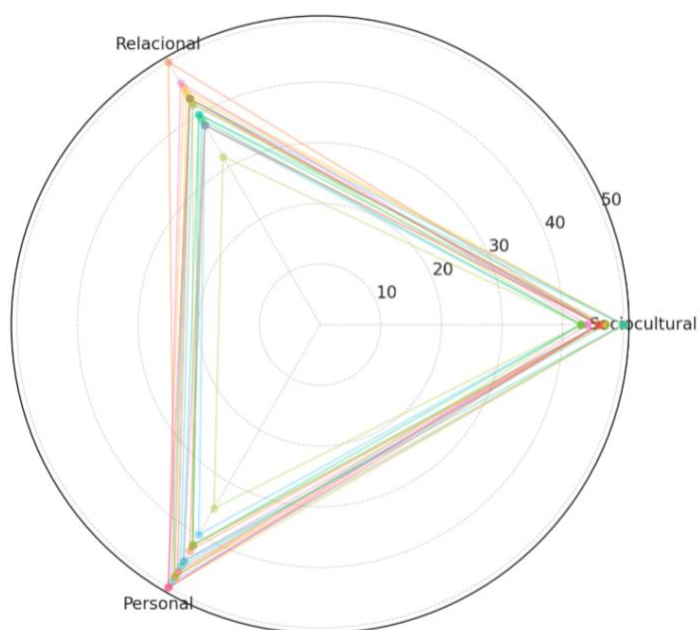
Perfil	Mitjana	Desviació estàndard	Mínim	Màxim
Sociocultural	46,24	2,56	43	50
Relacional	41,53	4,02	32	50
Personal	45,29	4,16	35	50
Total	133,06	9,24	110	145

Els resultats mostren que:

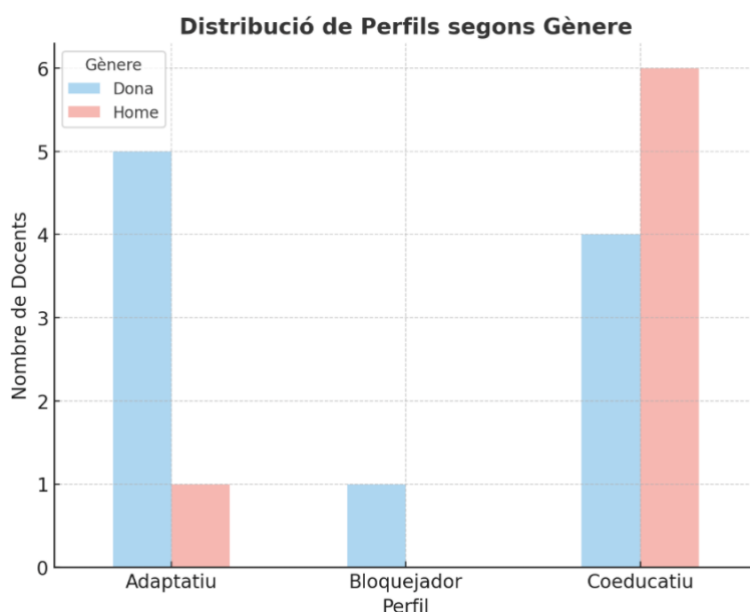
- El factor Personal obté una mitjana elevada (45,29 punts), indicant una elevada consciència individual sobre la importància de la igualtat de gènere.
- El factor Sociocultural també reflecteix un grau alt de sensibilització envers les estructures socials que reproduïxen desigualtats.
- El factor Relacional és l'àmbit més feble, amb la mitjana més baixa (41,53 punts) i la desviació estàndard més elevada, cosa que denota una major variabilitat en les pràctiques coeducatives aplicades en la gestió de l'aula.



Imatge 1. Distribució de perfils professorat.



Imatge 2. Anàlisi per factors.



Imatge 3. Distribució perfils per gènere.

Els resultats evidencien una actitud predominantment positiva del professorat cap a la igualtat de gènere, amb una majoria de perfils coeducatius. Tanmateix, en la dimensió relacional, cal millorar les dinàmiques d'interacció i la gestió de les relacions a l'aula per avançar cap a un entorn educatiu realment inclusiu i equitatiu.

4.2 Diagnòstic inicial alumnat (pre-test)

Les dades obtingudes del qüestionari CEGAFD (Granda Vera et al., 2018) permeten dur a terme una anàlisi quantitativa preliminar que estableix el punt de partida del grup classe respecte a la seva percepció sobre el gènere i la pràctica esportiva.

Les cinc dimensions validades són les següents:

- F1. Diferències associades al gènere i la seva relació amb l'AFD (ítems: Q18, Q22, Q23, Q26, Q27, Q29, Q35).
- F2. Esport i gènere (ítems: Q5, Q8, Q9, Q15).
- F3. Estereotips sobre l'AFD associats al gènere (ítems: Q6, Q19, Q21, Q24, Q25).
- F4. Creences sobre l'AFD i el gènere (ítems: Q11, Q12, Q13, Q16).
- F5. Percepció de les classes d'educació física i el gènere (ítems: Q31, Q32, Q33, Q34)

Per a cada dimensió del qüestionari s'ha calculat la mitjana global de les respostes dels alumnes, així com la desviació estàndard grupal, amb l'objectiu d'analitzar tant la tendència central com la dispersió de les respostes dins de cada constructe. Cal tenir en compte que el qüestionari utilitza una escala de Likert on una puntuació més alta indica una major presència de creences i estereotips de gènere en relació amb l'activitat física i esportiva. Per tant, una disminució de la puntuació mitjana reflecteix una evolució positiva cap a actituds més igualitàries, mentre que un augment indicaria una

persistència o intensificació d'aquestes creences estereotipades. La següent taula resumeix aquests resultats.

La següent taula resumeix aquests resultats:

Factor	Mitjana global	Desviació estàndard grupal
F1. Diferències gènere i AFD	2,54	0,93
F2. Esport i gènere	2,84	0,98
F3. Estereotips sobre l'AFD	2,78	0,97
F4. Creences sobre l'AFD i el gènere	3,27	1,38
F5. Percepció de l'EF i el gènere	2,68	0,90

La mitjana global més elevada correspon a la dimensió F4 (Creences sobre l'AFD i el gènere), amb un valor de 3,27, la qual cosa indica una tendència lleugerament favorable envers la capacitat de les noies per participar en igualtat en l'activitat física i esportiva. Aquesta dimensió inclou ítems amb formulacions més explícitament igualitàries, com ara "Les noies poden desenvolupar les seves capacitats físiques tant com els nois".

Per contra, la dimensió amb menor mitjana és la F1 (Diferències associades al gènere i la seva relació amb l'AFD) amb un valor de 2,54, fet que posa de manifest la persistència de determinades creences estereotipades sobre el rendiment i la motivació de les noies en contextos físic-esportius. També cal destacar que aquesta dimensió mostra una desviació relativament elevada (0,93), indicant una certa polarització de les opinions entre l'alumnat.

Finalment, l'anàlisi d'aquestes dades de diagnòstic inicial esdevé fonamental per establir una comparativa posterior i valorar l'impacte de la intervenció didàctica sobre la transformació de les creences i estereotips de gènere en l'àmbit de l'educació física.

4.2.1 Comparativa entre gènere

Per aprofundir en l'anàlisi del diagnòstic inicial, s'ha realitzat una desagregació dels resultats per sexe, diferenciant les respostes de les noies (codi 1) i dels nois (codi 2). Aquesta anàlisi permet identificar patrons diferencials en les percepcions i creences de gènere vinculades a l'activitat física i esportiva, així com detectar possibles àrees de treball específiques per a cada grup.

La taula següent recull les mitjanes i desviacions estàndard per a cada dimensió validada del qüestionari CEGAFD, diferenciades segons el sexe de l'alumnat:

Factor	Gènere	Mitjana	Desviació estàndard
F1. Diferències gènere i AFD	Dona	2,14	0,93
	Home	2,95	0,93
F2. Esport i gènere	Dona	2,71	0,83
	Home	2,97	1,13
F3. Estereotips sobre l'AFD	Dona	2,45	0,92
	Home	3,10	0,96
F4. Creences sobre l'AFD i el gènere	Dona	3,62	1,45
	Home	2,93	1,22
F5. Percepció de l'EF i el gènere	Dona	2,35	0,87
	Home	3,02	0,89

Els resultats mostren diferències rellevants entre nois i noies en totes les dimensions:

En les dimensions F1, F2, F3 i F5, els nois obtenen puntuacions més elevades, fet que indica una major interiorització d'estereotips de gènere i una percepció menys crítica sobre les desigualtats en l'àmbit físic-esportiu. Per exemple, en la dimensió F3 (Estereotips sobre l'AFD), els nois mostren una mitjana de 3,10 enfront del 2,45 de les noies.

En canvi, la dimensió F4 (Creences sobre l'AFD i el gènere), que inclou afirmacions amb contingut clarament igualitari, obté mitjanes superiors en el grup de noies (3,62) respecte als nois (2,93). Aquest resultat suggereix una més gran sensibilització de les noies envers la igualtat de capacitats i possibilitats en l'activitat física.

4.2.2 Anàlisi de les respostes als ítems no validats

A banda de les dimensions validades estadísticament, el qüestionari CEGAFD inclou una sèrie d'ítems complementaris que, tot i no formar part de l'escala final, ofereixen informació rellevant per interpretar el context i les creences prèvies de l'alumnat. En aquesta anàlisi qualitativa s'han valorat les mitjanes i desviacions estàndard dels següents ítems:

Pregunta	Contingut	Mitjana	Desviació estàndard
Q1	La mare em va inculcar interès per l'activitat física o esportiva	3,72	1,23
Q2	El pare em va inculcar interès per l'activitat física o esportiva	3,77	1,23
Q3	A casa practiquen més esport les dones que els homes	2,57	1,32
Q4	Tant el pare com la mare donen el mateix suport al fill i a la filla per fer esport	4,03	1,16

Q7	Conec menys dones esportistes famoses que homes esportistes famosos	3,83	1,24
-----------	---	------	------

Els resultats mostren una alta valoració mitjana a les preguntes Q1 i Q2, fet que indica que tant mares com pares han jugat un rol important en el foment de l'activitat física, amb valors similars (3,72 i 3,77 respectivament). No obstant això, la puntuació més elevada es dona en la Q4, amb una mitjana de 4,03, que suggereix que els alumnes perceben una certa equitat de suport entre progenitors cap als seus fills i filles pel que fa a la pràctica esportiva.

En canvi, a la Q3, l'afirmació que a casa es practica més esport per part de les dones que dels homes obté una mitjana considerablement inferior (2,57), cosa que podria reflectir una realitat familiar encara marcada per rols de gènere tradicionals pel que fa a l'activitat física domèstica.

La Q7, que fa referència a la visibilitat de dones esportistes famoses, obté una mitjana de 3,83, evidenciant una percepció força estesa entre l'alumnat sobre la desigualtat mediàtica i referencial de les dones en el món de l'esport.

A més dels primers ítems analitzats, s'han considerat també la resta d'afirmacions que van quedar excloses del model factorial validat. Aquestes preguntes ofereixen informació qualitativa rellevant per entendre la percepció inicial de l'alumnat sobre determinats aspectes socials, emocionals o de representació vinculats al gènere i l'activitat física.

Pregunta	Contingut	Mitjana	Desviació estàndard
Q10	Existeix igualtat d'oportunitats en l'esport	3,64	1,23
Q14	Les dones s'han de preocupar més que els homes per l'aspecte físic	2,21	1,08
Q17	Els nois poden ser tan bons ballarins com les noies	3,90	1,28
Q20	Un noi pot ser criticat si fa activitats considerades de noies	2,88	1,22
Q28	Les noies poden expressar afecte al guanyar, els nois no	2,62	1,40
Q30	Practicar una activitat física depèn de voler fer-ho, no del gènere	4,29	1,18

L'anàlisi de les mitjanes d'aquests sis ítems ofereix una visió complementària i matisada del diagnòstic inicial. En primer lloc, l'ítem Q30 ("Practicar determinada activitat física no és qüestió de ser noi o noia, sinó de voler fer-ho") registra una mitjana notablement elevada (4,29), posant de manifest una concepció eminentment meritocràtica i individualista de l'accés a l'activitat física. Aquest resultat suggereix que una part significativa de l'alumnat percep la pràctica esportiva com una elecció personal

desvinculada del gènere, la qual cosa pot interpretar-se com un índex positiu d'evolució en el discurs normatiu escolar.

En la mateixa línia, l'ítem Q17 ("Els nois poden ser tan bons ballarins com les noies") obté una mitjana alta (3,90), evidenciant una acceptació generalitzada de la possibilitat de transgressió de rols tradicionals en activitats connotades històricament com a femenines, com és el cas de la dansa. Aquest indicador reflecteix una obertura cap a formes diverses d'expressió corporal i un cert desmantellament dels binarismes rígids en la representació del moviment.

En canvi, d'altres ítems revelen la persistència de creences estereotipades o la influència de normes de gènere interioritzades. L'ítem Q14 ("Les dones s'han de preocupar més que els homes per l'aspecte físic") obté una mitjana baixa (2,21), però aquesta puntuació no necessàriament reflecteix una visió igualitària: pot indicar tant un rebuig als rols estètics imposats com, en alguns casos, una acceptació normalitzada d'aquestes diferències com a naturals o òbvies. La interpretació d'aquesta dada exigeix, per tant, una lectura contextualitzada.

Per la seva banda, l'ítem Q20 ("Si un noi practica una activitat considerada de noies, pensa que serà criticat per familiars i amistats") registra una mitjana mitjana-baixa (2,88), tot i que amb una desviació estàndard significativa (1,22), fet que indica diversitat de percepcions i possibles tensions identitàries. Aquest ítem apunta cap a una realitat en què la transgressió de normes de gènere per part dels nois continua essent socialment més penalitzada que no pas per les noies, la qual cosa pot tenir implicacions directes en les dinàmiques de participació a les sessions d'educació física.

Un patró similar s'observa a l'ítem Q28 ("Les dones quan guanyen poden mostrar afecte entre amigues; els homes, no"), amb una mitjana de 2,62 i una desviació elevada (1,40), reflectint la persistència d'una normativitat emocional de gènere que restringeix les mostres d'afecte i de vulnerabilitat entre nois, especialment en contextos de rendiment esportiu. Aquesta dada reforça la necessitat d'incorporar una perspectiva emocional i de deconstrucció de les masculinitats hegemòniques dins l'àmbit educatiu.

Finalment, l'ítem Q10 ("Existeix igualtat d'oportunitats per a homes i dones en l'esport") mostra una mitjana de 3,64, suggerint una percepció força estesa però ambivalent sobre l'assoliment real de la igualtat. Aquesta puntuació intermèdia pot ser interpretada com una expressió d'optimisme superficial, o bé com una manca de consciència crítica respecte a les desigualtats estructurals encara existents en l'accés, la visibilitat i el reconeixement de les dones en el món de l'activitat física i l'esport.

4.3 Valoració després de la intervenció educativa, posttest.

Igual que en el diagnòstic inicial, l'anàlisi s'ha centrat en els 24 ítems validades estadísticament, agrupats en cinc les dimensions teòriques, tal com estableix la validació original de l'escala.

Per a cada dimensió s'han calculat la mitjana i la desviació estàndard grupal, amb la finalitat d'observar el posicionament general de l'alumnat respecte a cada constructe i la dispersió de les seves respostes. Els resultats es recullen a la següent taula:

Factor	Mitjana	Desviació estàndard
F1. Diferències gènere i AFD	2,20	0,89
F2. Esport i gènere	2,73	1,00
F3. Estereotips sobre l'AFD	2,48	0,86
F4. Creences sobre l'AFD i el gènere	3,42	1,43
F5. Percepció de l'EF i el gènere	2,25	0,79

En relació amb els resultats del diagnòstic inicial, es constata un lleuger descens en les mitjanes globals de les dimensions F1, F2, F3 i F5, fet que pot interpretar-se com una reducció de les creences estereotipades i una percepció més crítica envers la desigualtat de gènere en l'àmbit físic-esportiu. Per exemple, la dimensió F1, que recull afirmacions relacionades amb les suposades diferències naturals de capacitat o interès segons el gènere, passa de 2,54 en el diagnòstic a 2,20 en el posttest.

Per contra, s'observa un augment lleuger en la mitjana de la dimensió F4 (Creences sobre l'AFD i el gènere), que ascendeix de 3,27 a 3,42. Aquest increment indica una millora en la valoració de la igualtat de capacitats entre nois i noies, i pot considerar-se un indicador positiu d'impacte de la intervenció educativa. Aquesta dimensió inclou ítems com ara "Les noies poden ser tan bones com els nois jugant a futbol", els quals promouen explícitament una visió igualitària.

A més, cal destacar que la desviació estàndard en totes les dimensions es manté estable o disminueix lleugerament, la qual cosa podria indicar una major homogeneïtat en les respostes de l'alumnat i, per tant, una certa convergència de punts de vista dins el grup classe.

4.3.1 Comparativa entre gènere

Amb l'objectiu d'explorar les possibles diferències en l'evolució de les creences i estereotips de gènere segons el sexe, s'ha realitzat una anàlisi diferenciada entre els dos grups d'alumnat participants: 45 noies i 44 nois. Aquesta comparativa permet identificar l'efecte de la intervenció sobre les percepcions dels dos col·lectius i observar si les trajectòries de canvi són homogènies o desiguals.

La taula següent presenta les mitjanes i desviacions estàndard per a cada dimensió del qüestionari CEGAFD, diferenciades per gènere:

Factor	Gènere	Mitjana	Desviació estàndard
F1. Diferències associades al gènere i l'AFD	Dona	1,97	0,92
	Home	2,39	0,86
F2. Esport i gènere	Dona	2,80	0,84
	Home	2,67	1,14
F3. Estereotips sobre l'AFD	Dona	2,28	0,83
	Home	2,68	0,86
F4. Creences sobre l'AFD i el gènere	Dona	3,69	1,43
	Home	3,14	1,38
F5. Percepció de l'EF i el gènere	Dona	2,06	0,77
	Home	2,44	0,79

Els resultats reflecteixen tendències consistents amb les observades en el diagnòstic inicial, tot i que amb certs ajustos positius després de la intervenció. Les noies continuen presentant mitjanes més baixes en les dimensions F1, F3 i F5, la qual cosa indica una menor adhesió als estereotips de gènere i una percepció més crítica respecte a les desigualtats dins l'àmbit de l'activitat física. Especialment significativa és la diferència a la dimensió F1, on les noies obtenen una mitjana de 1,97 enfront del 2,39 dels nois, reforçant la idea que les noies han experimentat un canvi més marcat en la desnaturalització de les diferències de capacitat o interès segons el gènere.

A la dimensió F4, relativa a creences igualitàries, les noies superen clarament els nois amb una mitjana de 3,69, davant els 3,14 del grup masculí. Aquesta diferència suggereix una assimilació més profunda dels valors de justícia i equitat de gènere, probablement afavorida per una major identificació amb els objectius de la intervenció.

La dimensió F5, que analitza la percepció de les classes d'educació física, continua mostrant una valoració més crítica per part de les noies (2,06), mentre que els nois se situen a 2,44. Aquesta dada pot estar vinculada a una sensibilitat més gran de les noies respecte al disseny, enfocament i exigències que tradicionalment han caracteritzat les sessions d'educació física, sovint orientades a un model androcèntric.

En conjunt, els resultats per gènere mostren una progressiva reducció dels biaixos estereotipats en ambdós grups, amb una incidència més significativa entre les noies, però també amb indicis de canvi positiu en el grup de nois. Aquesta evolució obre la porta a una lectura optimista respecte a l'eficàcia de les intervencions educatives dissenyades des d'una perspectiva de gènere crítica.

4.3.2 Comparació de resultats pre i post intervenció.

Amb l'objectiu de mesurar l'impacte de la intervenció didàctica sobre les creences, actituds i estereotips de gènere en l'àmbit de l'activitat física i l'esport, s'ha dut a terme una anàlisi comparativa entre els resultats obtinguts en la fase diagnòstica inicial i els registrats posteriorment a l'aplicació de la proposta educativa. L'instrument utilitzat ha

estat el qüestionari CEGAFD (Granda Vera et al., 2018), del qual s'han considerat les cinc dimensions validades estadísticament a través d'anàlisi factorial confirmatòria.

La mostra total ha estat formada per 89 alumnes en ambdós moments d'aplicació, amb una distribució per sexe de 45 noies i 44 nois. Per cada dimensió s'ha calculat la mitjana grupal i la desviació estàndard, fet que ha permès establir no només l'evolució del posicionament general de l'alumnat, sinó també la dispersió interna de les seves respostes.

La taula següent resumeix els resultats obtinguts en ambdós moments:

Factor	Mitjana pre	Mitjana post	Diferència	Desviació pre	Desviació post
F1. Diferències associades al gènere i l'AFD	2,54	2,20	↓ 0,34	0,93	0,89
F2. Esport i gènere	2,84	2,73	↓ 0,11	0,98	1,00
F3. Estereotips sobre l'AFD	2,78	2,48	↓ 0,30	0,97	0,86
F4. Creences sobre l'AFD i el gènere	3,27	3,42	↑ 0,15	1,38	1,43
F5. Percepció de l'EF i el gènere	2,68	2,25	↓ 0,43	0,90	0,79

Els resultats evidencien una evolució significativa en quatre de les cinc dimensions analitzades, amb un descens clar de la mitjana global en les dimensions F1, F2, F3 i F5, totes elles relacionades amb percepcions desiguals, estereotips i barreres simbòliques vinculades al gènere. La reducció més accentuada es dona en la dimensió F5 (-0,43 punts), que fa referència a la percepció de l'equitat en les sessions d'educació física. Aquesta millora quantitativa podria estar indicant una transformació en la manera com l'alumnat percep la distribució de rols, reconeixement i tracte dins l'espai educatiu corporal.

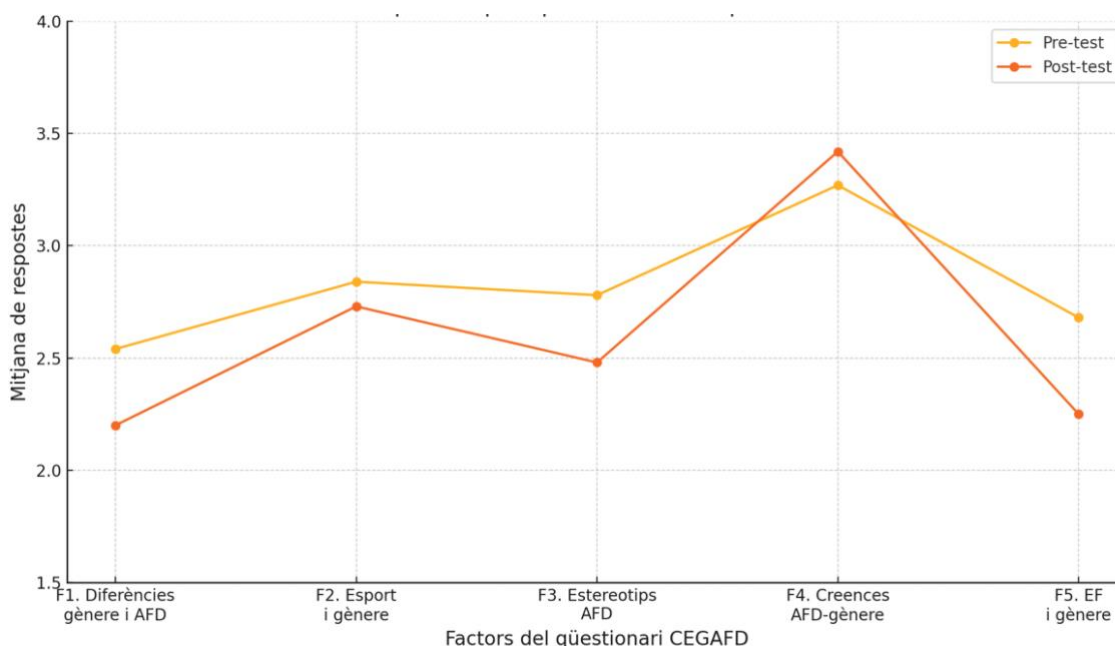
Així mateix, la disminució en la dimensió F1 (-0,34 punts) posa de manifest una desnaturalització progressiva de les diferències de capacitat i interès atribuïdes al sexe, la qual cosa suposa un avenç destacat en la desconstrucció de creences essencialistes encara presents en molts contextos escolars.

En la dimensió F3, relativa als estereotips aplicats al rendiment i a les pràctiques esportives, s'observa una caiguda de 0,30 punts, fet que suggereix un qüestionament més generalitzat d'aquests imaginaris, especialment pel que fa a la segregació d'activitats en funció del gènere o la idea que determinats esports són més propis d'un sexe que de l'altre.

Per la seva banda, la dimensió F4 (Creences igualitàries) és l'única que experimenta un augment de la mitjana (+0,15 punts), fet que es pot interpretar com una consolidació dels valors de justícia i equitat entre els sexes. Aquest increment resulta especialment rellevant en tant que reflecteix no només el rebuig d'estereotips, sinó també l'adhesió activa a principis igualitaris.

En relació amb la desviació estàndard, s'observa una tendència general a la reducció de la variabilitat interna de les respostes en les dimensions F1, F3 i F5, fet que podria indicar una certa convergència d'opinions dins el grup classe. Aquest fenomen pot ser resultat d'un procés col·lectiu de presa de consciència i reflexió compartida durant la intervenció.

En conjunt, la comparació pre-post mostra una evolució favorable cap a actituds més igualitàries i crítiques envers la construcció social del gènere en l'àmbit de l'educació física, validant la pertinència d'estratègies educatives fonamentades en la coeducació, el diàleg i el treball corporal com a eina de transformació social.



Imatge 4. Comparació qüestionari pre i post.

4.4 Resultats diana autoavaluació

Amb l'objectiu de complementar l'anàlisi quantitativa i integrar la percepció de l'alumnat sobre el seu propi aprenentatge, es va aplicar una diana d'autoavaluació composta per 7 ítems vinculats als continguts tractats durant la situació d'aprenentatge. A cada ítem, els alumnes havien d'indicar el seu grau de coneixement abans i després de la

intervenció, emprant una escala de 1 a 4, on 1 indicava un nivell alt de domini (“Sóc un/a expert/a”) i 4 un desconeixement total (“Encara no en sé”).

La mostra d’aquest instrument va ser de 75 alumnes, inferior a la mostra global (89), a causa de l’absència o incorrecta tramesa d’algunes fitxes. La taula següent resumeix els resultats obtinguts:

Ítem	Mitjana inicial	Mitjana final	Millora percebuda
Què és el gènere?	2,49	1,43	+1,06
Els esports tenen gènere?	2,51	1,39	+1,11
Hi ha desigualtat en l’esport?	2,58	1,66	+0,92
Què és un estereotip?	3,20	2,29	+0,91
Per què es parla de sexualització en l’esport?	3,03	1,89	+1,14
Com parlem a l’EF?	2,98	1,58	+1,38
Què vol dir coeducació?	3,61	2,39	+1,22

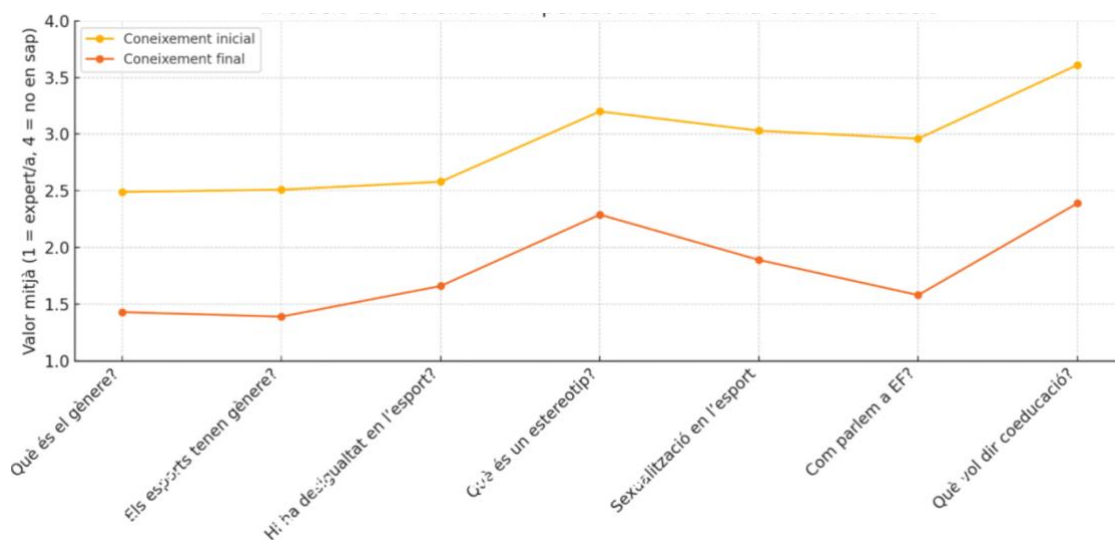
Els resultats posen de manifest una millora significativa en la percepció del coneixement adquirit per part de l’alumnat en cadascun dels ítems, amb una mitjana de millora general per sobre del punt sencer en pràcticament tots els casos. Les millores més destacades es produeixen en:

- “Com parlem a EF?” (+1,38), que reflecteix una evolució notable en la comprensió del poder del llenguatge dins l’espai educatiu i la seva funció com a eina de reproducció o transformació de desigualtats.
- “Què vol dir coeducació?” (+1,22), un resultat que evidencia no només l’aprenentatge conceptual del terme, sinó també una interiorització del seu sentit pedagògic i transformador dins l’àmbit de l’educació física.
- “Per què es parla de sexualització en l’esport?” (+1,14), que mostra un increment rellevant en la consciència crítica sobre la cosificació i la representació de gènere en contextos esportius i mediàtics.

També destaca l’avenç en els ítems “Què és el gènere?” (+1,06) i “Els esports tenen gènere?” (+1,11), que reflecteixen un canvi conceptual profund en la manera de pensar les categories socials aplicades a la pràctica esportiva. Tot plegat configura un panorama molt positiu pel que fa a la formació crítica i igualitària de l’alumnat, tant en l’àmbit cognitiu com en el simbòlic.

Cal destacar, a més, que l’ítem amb puntuació inicial més alta va ser “Què és un estereotip?” (3,20), indicant un desconeixement generalitzat previ, mentre que el més desconegut en origen va ser “Què vol dir coeducació?” (3,61). En ambdós casos, la

millora final indica una consolidació significativa dels continguts, que reafirma la capacitat transformadora de la intervenció.



Imatge 5. Evolució del coneixement percebut en la diana d'autoavaluació.

4.5 Resultats entrevista tutor

Per tal de completar l'anàlisi quantitativa i obtenir una visió més profunda sobre els efectes de la intervenció, es va dur a terme una entrevista estructurada al docent del grup classe, tutor de pràctiques. Aquesta entrevista va permetre recollir la seva percepció sobre els canvis observats durant i després de la implementació de la Situació d'Aprenentatge (SA), posant èmfasi en l'impacte sobre les relacions entre iguals, la consciència crítica de l'alumnat i la persistència dels aprenentatges assolits.

Bloc 1. Canvis observats durant la intervenció:

- *Durant el desenvolupament de la Situació d'Aprenentatge, has percebut algun canvi significatiu en la manera com l'alumnat es relaciona entre iguals, especialment pel que fa al gènere?*

Al principi els costava molt relacionar-se. Cap al final de la situació, ja hi havia més alumnat que treballava barrejats. Tot i això, a un grupet d'alumnes encara els costa relacionar-se amb companys de l'altre gènere.

- *Has observat alguna transformació en les dinàmiques de participació (espai, lideratge, interaccions...) entre nois i noies?*

Una mica sí, però cal recordar contínuament a l'alumnat que estem treballant en igualtat entre nois i noies, especialment a l'hora de fer els grups. Alguns nois han començat a cedir espais de lideratge a les noies i també hi ha més interacció entre grups mixtos, tot i que de manera tímida.

- *L'alumnat ha mostrat alguna reacció o reflexió destacable arran de les activitats plantejades sobre els estereotips de gènere?*

Sí. En alguna ocasió s'han sorprès del llenguatge que fan servir entre ells, ja que el tenen molt normalitzat. També han fet comentaris sobre com algunes activitats o esports estaven marcats pel gènere i no ho havien qüestionat abans.

Bloc 2. Presència de consciència crítica:

- *En quin grau consideres que l'alumnat ha desenvolupat una major consciència sobre els estereotips i rols de gènere en el context de l'activitat física?*

En general, considero que sí que han desenvolupat més consciència, especialment l'alumnat que ja mostrava més sensibilitat prèvia. Tot i així, en alguns casos, aquesta consciència encara és superficial i caldria seguir treballant-la de forma més continuada.

- *Has detectat si han estat capaços d'identificar situacions de desigualtat o discriminació dins o fora de les sessions d'Educació Física?*

Sí, en alguna ocasió han fet comentaris sobre com en determinats esports només hi juguen nois o noies, o sobre qui acostuma a liderar els equips. També han identificat que hi ha companys que no se senten còmodes participant, especialment en activitats més competitives.

- *L'alumnat ha manifestat, de manera verbal o actitudinal, alguna voluntat de canvi o compromís amb valors d'igualtat i inclusió?*

Sí, especialment durant les activitats de reflexió i en les últimes sessions. Alguns alumnes han proposat barrejar més els equips de forma voluntària o han defensat companys que se sentien exclosos, cosa que indica una certa actitud transformadora.

Bloc 3. Persistència dels aprenentatges:

- *Un cop finalitzada la intervenció, has notat si algun dels aprenentatges assolits (actituds, reflexions o comportaments) ha perdurat en el temps?*

Crec que són una mica més reflexius, tot i que encara els costa molt fer grups mixtos, per exemple. S'han generat certes rutines de respecte i d'escolta activa que abans costaven més, i això es manté més enllà de la situació d'aprenentatge.

- *S'han mantingut dinàmiques de joc o formes de relacionar-se que evitin la segregació per gènere o l'exclusió?*

Sí. En la mesura del possible es treballa de manera mixta, cooperativa, sense excloure ningú i atenent a les MISU, per tal que tothom intervingui en les accions didàctiques proposades. Tot i que no és totalment natural encara, es va consolidant progressivament.

- *Consideres que l'experiència ha deixat algun tipus d'empremta en el grup classe o en l'estil de convivència del grup?*

Una mica sí. El clima del grup ha millorat i hi ha menys comentaris sexistes. Es detecta una mica més de tolerància i respecte per les diferències entre companys i companyes, i una actitud més inclusiva a les sessions d'Educació Física.

Bloc 4. Valoració global de l'efectivitat de la SA:

— *Des del teu punt de vista, quins aspectes de la proposta didàctica han resultat més efectius per trencar barreres de gènere?*

La reflexió final mitjançant la diana d'avaluació, amb una sèrie de preguntes que provoquen pensament crític i reflexiu en l'alumnat. També les activitats cooperatives, ja que afavoreixen l'escolta, la col·laboració i la convivència.

— *Quins aspectes creus que haurien de reforçar-se o replantejar-se per millorar l'impacte en futures aplicacions?*

Ens hauríem de replantejar el tema de la competició, perquè la majoria d'alumnat es "transforma" i només vol guanyar. Per aconseguir-ho, volen estar amb els seus amics/gues i s'obliden de la convivència, la no discriminació, etc. Potser caldria plantejar dinàmiques que premiïn la col·laboració per sobre del resultat final.

— *Consideres que aquesta intervenció ha contribuït a construir un entorn més inclusiu i respectuós dins del grup classe?*

Sí. A més, estaria bé treballar aquests aspectes de gènere a primària, perquè considero que els infants ja arriben a l'ESO amb comportaments molt marcats des d'edats molt primerenques o des de l'àmbit familiar. Seria molt més efectiu començar a sensibilitzar abans.

4.5.1 Canvis observats en la dinàmica del grup

Segons el docent, un dels primers indicadors de canvi va ser una lleugera millora en la relació entre iguals, especialment pel que fa a la col·laboració entre nois i noies. Si bé a l'inici de la proposta els grups es configuraven de manera clarament segregada per gènere, a mesura que avançava la intervenció es va començar a observar una major disposició a treballar en equips mixtos, tot i que aquesta tendència encara es manifestava de forma parcial i desigual. La creació d'espais cooperatius i les consignes orientades a l'equitat van afavorir aquest canvi, però el docent destaca la necessitat de recordatoris constants per mantenir la intencionalitat inclusiva en la participació.

Pel que fa a les dinàmiques de lideratge i ús de l'espai, s'han identificat petits avenços, com ara la cessió de rols de lideratge per part d'alguns nois, i una interacció més oberta entre els dos gèneres. A nivell comunicatiu, algunes activitats de reflexió van posar en relleu l'ús de llenguatge sexista normalitzat, generant sorpresa i reflexió entre l'alumnat. Aquest descobriment espontani va contribuir a una presa de consciència inicial sobre els discursos que operen dins i fora de l'àmbit educatiu.

4.5.2 Desenvolupament de la consciència crítica

La intervenció ha afavorit, segons el docent, el desenvolupament progressiu d'una mirada crítica envers els rols i estereotips de gènere dins el context educatiu i esportiu. Alguns alumnes van identificar com determinats esports es perceben socialment com "de nois" o "de noies", i van mostrar interès en qüestionar aquestes categoritzacions. A més, es van detectar comportaments de defensa i suport entre iguals que anteriorment no eren habituals, especialment en situacions d'exclusió o desigualtat.

Tot i que aquesta consciència crítica encara és incipient i desigual segons l'alumnat, s'ha iniciat un procés de reflexió que, segons el docent, hauria de tenir continuïtat al llarg de l'etapa educativa. L'actitud més oberta d'una part del grup, així com les primeres accions espontànies de canvi, es poden considerar indicadors positius de compromís amb valors d'igualtat i justícia social.

4.5.3 Persistència dels aprenentatges

Finalitzada la situació d'aprenentatge, el docent observa una certa consolidació de rutines de respecte i escolta activa, així com una millora general en el clima del grup. Tot i que la tendència a formar grups segregats per gènere persisteix, les estratègies treballades han facilitat una participació més equitativa i inclusiva. L'alumnat ha continuat aplicant algunes de les pautes treballades, com ara la valoració del diàleg, la distribució de rols i l'atenció a la diversitat.

Segons el docent, la proposta ha deixat una empremta significativa, especialment en la manera com els alumnes es posicionen davant la diferència i com entenen la convivència dins el grup classe. Aquest efecte es valora com un primer pas per a la construcció d'un entorn més inclusiu i respectuós.

4.5.4 Valoració global de la proposta

El docent considera que els moments de reflexió crítica, especialment a través de la diana d'avaluació, han estat els més efectius per trencar barreres simbòliques de gènere. Aquest espai de verbalització ha facilitat l'expressió d'opinions i ha posat nom a desigualtats normalitzades. A més, les activitats cooperatives han afavorit la creació de vincles i la distribució de tasques de manera més equitativa.

Tanmateix, posa de manifest que la dinàmica competitiva tradicional continua sent un fre per al treball coeducatiu. El desig de guanyar, especialment en els nois, reproduïx conductes de jerarquia, exclusió i resistència al treball mixt. Per aquest motiu, suggereix una revisió del plantejament competitiu en futures propostes didàctiques.

Destaca la necessitat de començar a treballar la perspectiva de gènere des de l'educació primària, ja que molts comportaments i creences estan fortament arrelats en les experiències socials i familiars prèvies a l'ESO. La intervenció ha estat valorada com a positiva, però es reconeix que el canvi real requereix continuïtat i transversalitat en tot el projecte educatiu.

5. Discussió

Els resultats obtinguts a través de la triangulació d'instruments quantitatius (CEGAFD, diana d'autoavaluació), qualitatius (entrevista al docent, observació no participant) i reflexius (fitxes i dinàmiques grupals) posen de manifest una transformació significativa en les actituds, creences i pràctiques de l'alumnat pel que fa a la construcció social del gènere en l'àmbit de l'educació física. Aquesta transformació no es manifesta de manera homogènia, sinó que s'expressa en forma de tensions, resistències parcials i avenços sostinguts en algunes dimensions específiques. En aquest sentit, els resultats responen a lògiques pròpies del que Butler (2018) denomina processos performatius, on el gènere no és una identitat essencial sinó una pràctica reiterada que pot ser contestada i reformulada a través d'espais de resistència educativa.

Les millores observades en les dimensions F1 (creences essencialistes), F3 (estereotips sobre el rendiment esportiu) i F5 (percepció de desigualtat a l'EF) del qüestionari CEGAFD indiquen una reducció clara dels discursos estereotipats, especialment pel que fa a la suposada superioritat física masculina i la naturalització de rols diferenciats per sexe en l'activitat física. Aquestes troballes són indicadors d'un primer nivell de transformació simbòlica i actitudinal que, segons Fiset (2011), constitueix una condició prèvia imprescindible per avançar cap a una pràctica educativa realment inclusiva i emancipadora.

En paral·lel, les dades de la diana d'autoavaluació mostren una millora generalitzada del coneixement percebut en tots els ítems, amb augments mitjans superiors a +1 punt, fet que reflecteix una interiorització efectiva dels continguts tractats, especialment pel que fa a la coeducació, el llenguatge, els estereotips i la consciència crítica. La combinació de pràctica vivencial, reflexió estructurada i acció col·lectiva ha demostrat ser un dispositiu pedagògic eficaç per generar aprenentatges profunds (Hooks, 1994; Sánchez-Hernández, 2018).

Els resultats d'aquesta intervenció coincideixen amb diverses investigacions que han destacat el potencial transformador de les propostes coeducatives en educació física. Estudis com els de Granda Vera et al. (2018) i Blández et al. (2007) assenyalen que les creences de caràcter androcèntric i els estereotips de gènere es troben àmpliament esteses entre l'alumnat d'ESO, especialment entre els nois, i que aquestes creences poden ser qüestionades a través d'estratègies que combinen experiència motriu i reflexió crítica.

En aquest sentit, la proposta aquí presentada comparteix amb la intervenció "Deportigualízate" de Castro García (2023) l'ús de jocs cooperatius i la incorporació d'elements simbòlics (com les cartes personalitzades) per redistribuir el poder a les sessions d'EF. En ambdós casos, l'ús d'un model progressiu (com el Deconstruir–Canviar–Construir) ha permès abordar gradualment les resistències de l'alumnat, afavorint una implicació emocional i reflexiva cada vegada més profunda. Gómez i De Alba (2021) insisteixen que la introducció de la perspectiva de gènere en educació física no pot ser sobtada, sinó que ha de respectar els ritmes d'aprenentatge, especialment quan s'adrecen desigualtats estructurals fortament interioritzades.

D'altra banda, l'anàlisi qualitativa també reforça les troballes de Soler i Vilanova (2012), que destaquen la centralitat del llenguatge en la reproducció dels rols de gènere. En aquesta intervenció, la utilització de *checklists* per avaluar el llenguatge emprat durant les sessions ha servit com una eina pedagògica per visibilitzar un element sovint ignorat en la pràctica educativa: la manera com el discurs entre professorat i alumnat pot contribuir a reforçar o, al contrari, a trencar les normes de gènere tradicionals. Tot i que els resultats obtinguts a través d'aquest instrument no s'han incorporat com a dades formals dins l'anàlisi quantitativa o qualitativa de l'estudi, la seva aplicació ha estat clau dins del desenvolupament de la Situació d'Aprenentatge. Ha contribuït a generar consciència crítica entre sobre el poder performatiu del llenguatge i la seva influència en les dinàmiques de gènere dins l'àrea d'Educació Física.

Una de les dades més significatives és la persistència de diferències en els resultats segons el gènere de l'alumnat. Malgrat la millora general, els nois mantenen puntuacions més altes en dimensions com F1, F3 i F5, mentre que les noies mostren valors més alts a F4 (creences igualitàries). Aquest patró és coherent amb els estudis de Messner (2002) i Hannon et al. (2009), que descriuen com els nois tendeixen a veure l'EF com un espai de reproducció del seu estatus jeràrquic, i sovint interpreten les propostes coeducatives com una amenaça simbòlica.

Aquestes diferències, tal com exposen West i Zimmerman (1987), no poden entendre's únicament com a divergències actitudinals, sinó com a pràctiques de gènere en si mateixes: "fer de noi" implica actuar d'acord amb determinats mandats de força, lideratge i competitivitat que reforcen l'ordre social existent. Per aquest motiu, tal com assenyalen Devís-Devís et al. (2007), la coeducació no pot limitar-se a "fer visibles les noies", sinó que ha d'incloure una desconstrucció activa de la masculinitat hegemònica com a eix de transformació educativa.

Tot i la resistència d'alguns nois a formar grups mixtos, s'ha pogut constatar una obertura progressiva a mesura que avançava la intervenció. En aquest sentit, el testimoni del docent corrobora les observacions recollides per Azzarito i Solmon (2006), que destaquen la importància de generar espais de seguretat i confiança per tal que l'alumnat masculí pugui explorar altres formes de participació corporal no jeràrquica ni dominant.

La diana d'autoavaluació i les respostes qualitatives mostren que els canvis més destacats es van produir en les dimensions relacionades amb la presa de consciència simbòlica: el llenguatge, la coeducació i els rols. L'elevada millora en ítems com "Com parlem a EF?" (+1,38) suggereix que l'alumnat ha identificat la dimensió discursiva de la desigualtat, un aspecte fonamental per passar de l'anàlisi a l'acció. Aquesta observació és coherent amb les propostes de Vázquez-Verdera (2010) i Carrasco Pons (2022), que defensen que educar per la igualtat no només implica corregir pràctiques sinó repensar valors, imaginaris i maneres de comunicar.

A més, l'entrevista al docent posa de manifest una transformació progressiva en el clima de convivència, en la manera com es distribueixen els rols i en el grau d'implicació crítica de l'alumnat. Aquesta transformació, com sosté Hooks (1994), només és possible quan l'educació parteix de la vulnerabilitat compartida i es construeix des del diàleg i l'afecte.

En aquest sentit, l'espai corporal pot esdevenir, paradoxalment, un territori d'humanització i no de jerarquia, si es dissenya pedagògicament com a espai per a la cura, la reflexió i la col·laboració.

Aquesta experiència no només aporta evidències sobre l'eficàcia de la intervenció, sinó que genera aprenentatges rellevants per a la política educativa i la pràctica docent. En primer lloc, constata que la transformació del currículum ocult és possible, però requereix temps, intencionalitat i compromís. En segon lloc, reafirma la idea que la coeducació ha de ser vivencial, no només teòrica, i ha de traduir-se en accions concretes dins les sessions, tal com estableixen les *Orientacions del Departament d'Educació de Catalunya (2022)*.

A més, la proposta es vincula amb el marc normatiu de la Llei 17/2015, i respon a les exigències d'una educació física inclusiva, transformadora i feminista, tal com ja reclamen autors com Soler i Serra (2023). Així, aquesta SA no només constitueix una proposta didàctica, sinó un exemple pràctic de com implementar una pedagogia feminista dins el sistema educatiu català amb rigor, sentit i evidència.

6. Conclusions

El present Treball Final de Màster ha tingut com a objectiu principal el disseny, implementació i avaluació d'una Situació d'Aprenentatge (SA) orientada a trencar les barreres socials de gènere presents a l'aula d'Educació Física. Aquesta proposta s'ha desenvolupat sota un enfocament coeducatiu, crític i participatiu, amb la voluntat d'incidir sobre els estereotips, les pràctiques i les percepcions que reproduïxen desigualtats entre l'alumnat.

La hipòtesi plantejada al començament del treball es confirma parcialment: la implementació d'una SA dissenyada específicament per abordar els estereotips i les barreres socials de gènere ha contribuït a reduir les desigualtats percebudes i ha afavorit un entorn més inclusiu i igualitari, especialment en aquells aspectes relacionats amb la reflexió crítica sobre rols, la comunicació verbal i les formes d'organització a l'aula. Ara bé, els resultats també apunten a la persistència de dinàmiques de resistència, sobretot entre part de l'alumnat masculí, i a la necessitat de desplegar intervencions més àmplies i sostingudes per assolir una transformació profunda.

Pel que fa als objectius específics, es pot concloure que:

1. La identificació de les barreres socials de gènere ha estat possible mitjançant l'observació inicial i els instruments quantitatius i qualitatius utilitzats, especialment el qüestionari CEGAFD i l'entrevista al docent. Aquest diagnòstic ha permès evidenciar la presència d'estereotips sobre les capacitats físiques, la distribució desigual dels espais i rols, i una forta tendència a la segregació per gènere.
2. El desenvolupament d'activitats didàctiques específiques orientades a la reflexió crítica ha generat espais de pensament i transformació, tal com reflecteixen els resultats de la diana d'autoavaluació i les dinàmiques col·lectives. L'ús de metodologies vivencials, de reflexió crítica i cooperatives ha afavorit la implicació activa de l'alumnat, especialment de les noies.
3. L'aplicació de la SA i l'avaluació del seu impacte mostren indicis positius de canvi, amb una disminució de les puntuacions en les dimensions estereotipades del CEGAFD (F1, F3, F5) i una millora en el coneixement percebut sobre qüestions de gènere. Així mateix, el clima de convivència i participació ha millorat segons les percepcions del docent i del propi alumnat.
4. L'elaboració d'un marc teòric sòlid ha permès fonamentar la proposta en aportacions de referència en els àmbits de la coeducació, la performativitat de gènere i la pedagogia crítica. Aquest marc ha estat essencial per dissenyar una intervenció contextualitzada i coherent amb les directrius del currículum i les polítiques educatives actuals.

Pel que fa a les preguntes de recerca, s'han pogut abordar parcialment:

- Els estereotips de gènere més prevalents identificats fan referència a la suposada superioritat física dels nois, la naturalització de l'agressivitat en el joc i la tendència a lideratges masculins.

- Els factors socials i culturals que sostenen aquestes barreres són diversos: la cultura competitiva de l'esport escolar, l'absència de referents femenins, el llenguatge androcèntric i les expectatives socials projectades sobre nois i noies. Aquesta diagnosi ha estat clau per justificar la necessitat de la intervenció.
- El paper de les activitats d'Educació Física com a espai de transformació es confirma, sempre que aquestes es dissenyin amb intencionalitat pedagògica i crítica. La pràctica motriu, quan es combina amb espais de reflexió, pot esdevenir una eina potent de qüestionament de normes i valors sexistes.
- Pel que fa als indicadors per avaluar l'impacte d'una SA sobre actituds de gènere, cal reconèixer que aquest treball no ha desenvolupat una llista d'indicadors estandarditzats. Si bé s'han utilitzat instruments validats (com el CEGAFD), una línia futura de recerca podria consistir en la construcció i validació d'un sistema d'indicadors específic per avaluar els efectes de les SA coeducatives en l'educació física.

En definitiva, el treball evidencia que és possible construir pràctiques educatives que qüestionin el gènere com a estructura jeràrquica dins l'aula, sempre que es parteixi del context concret i s'articulin metodologies que combinin cos, veu i pensament crític. Tanmateix, la coeducació no pot ser un exercici puntual: ha de formar part del projecte educatiu global i impregnar totes les accions del centre, com indiquen les directrius de la LOMLOE, el currículum català i el Pla per a la coeducació i la igualtat de gènere (Generalitat de Catalunya, 2020).

7. Propostes de millora o continuïtat

Els resultats i l'anàlisi desenvolupats al llarg d'aquest treball han posat de manifest la potencialitat de l'Educació Física com a espai per a la transformació de les desigualtats de gènere. No obstant això, també han emergit diverses limitacions i oportunitats de millora que poden orientar futurs processos de recerca, intervenció i innovació educativa.

7.1. Consolidació i continuïtat de la proposta didàctica

Una de les principals conclusions del treball és que els processos de canvi en les actituds i pràctiques de gènere no poden reduir-se a intervencions puntuals. Per aquest motiu, es proposa establir la SA com a part estructural del projecte curricular d'etapa, estenent la seva aplicació a altres cursos de l'ESO i integrant-la en una seqüència pedagògica transversal. Això implicaria:

- Desenvolupar un itinerari coeducatiu d'educació física que abordi diferents dimensions del gènere (cos, lideratge, emocions, expressió corporal) de manera progressiva.
- Coordinar-se amb altres matèries, com Educació en Valors, Llengua i Tutoria, per treballar de forma interdisciplinària els continguts sobre igualtat i estereotips.
- Repetir el disseny de la SA adaptant-lo a diferents nivells educatius per avaluar-ne l'impacte longitudinal.

7.2. Participació activa de tota la comunitat educativa

Perquè el treball en clau de gènere sigui realment efectiu, ha de comptar amb la implicació de tot el claustre, especialment el professorat d'EF, els equips directius i les famílies. Es proposa:

- Organitzar formacions específiques per al professorat sobre coeducació i activitat física, amb una mirada crítica i actualitzada.
- Incloure indicadors de gènere en els instruments de seguiment de centre, com els PEC i les memòries anuals.
- Establir espais de diàleg amb les famílies per abordar les expectatives socials i culturals que afecten la participació de l'alumnat en l'activitat física.

7.3. Disseny i validació d'instruments d'avaluació coeducativa

Tot i l'ús del qüestionari CEGAFD com a eina validada, el treball posa de manifest la necessitat de disposar d'instruments més amplis i contextualitzats per avaluar els processos de transformació coeducativa. Així doncs, es proposa:

- Desenvolupar una bateria d'indicadors qualitatius i quantitatius per mesurar l'impacte de les SA en la igualtat de gènere, incloent observacions sistemàtiques, qüestionaris, rúbriques i autoavaluacions.
- Iniciar una recerca col·laborativa entre centres per compartir bones pràctiques i sistematitzar els resultats de diferents experiències coeducatives.

7.4. Incorporació de referents i diversitat de models

La proposta ha evidenciat la importància de desmuntar els imaginaris masculinitzats de l'activitat física i incorporar nous referents. Per això, es proposa:

- Introduir de forma sistemàtica referents femenins, no binaris i dissidents en el tractament dels continguts d'EF.
- Treballar des de la interseccionalitat, considerant com es creuen el gènere, l'origen, el cos, la discapacitat o la identitat sexual en l'experiència motriu.

7.5. Investigació futura i generalització de la proposta

Finalment, es proposa desenvolupar futures línies de recerca que permetin:

- Avaluar l'impacte d'aquesta SA en altres contextos educatius.
- Estudiar l'evolució de les actituds de gènere al llarg del temps mitjançant dissenys longitudinals que contemplin diversos moments d'aplicació.
- Estendre aquesta metodologia a etapes educatives prèvies, com l'educació primària, on es construeixen els primers referents de gènere, per afavorir una prevenció més eficaç.

8. Referències bibliogràfiques

- Allison, K. R., i Adalaf, E. M. (1997). *Age and sex differences in physical inactivity among Ontario teenagers*. Canadian Journal of Public Health, 88(3), 177-180.
- Amurrio, M., Larrinaga, A., Usategui, E., i del Valle, A. I. (2012). *Los estereotipos de género en los/as jóvenes y adolescentes*. En XVII Congreso de Estudios Vascos. Donostia: Eusko Ikaskuntza.
- Arenas Arroyo, D., Vidal-Conti, J., i Muntaner-Mas, A. (2022). Estereotipos de género y tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en la asignatura de educación física: una revisión narrativa. *Retos*, 43, 342–351. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88685>
- Auad, D., i Corsino, L. (2018). Feminisms, intersectionalities and consubstantialities in physical education. *Estudios Feministas*, 26(1). <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2018v26n142585>
- Azzarito, L., i Solmon, M. A. (2006). A feminist poststructuralist view on student bodies in physical education: Sites of compliance, resistance, and transformation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25(2), 200–225.
- Blández, J., Fernández, E., i Sierra, M. A. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: la perspectiva del alumnado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 11(2), 1–19.
- Boal, A., i Hernández, F. (2016). *Pedagogía del oprimido corporal: hacia una educación física transformadora*. Graó.
- Butler, J. (2018). *Deshacer el género*. Paidós.
- Carrasco Pons, S. (Coord.). (2022). *La coeducación secuestrada: Crítica feminista a la penetración de las ideas transgeneristas en la educación*. Octaedro.
- Castillo, E., i Sáez López, P. (2007). Hábitos relacionados con la práctica de actividad física de las alumnas de la Universidad de Huelva a través de historias de vida. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 11(2).
- Castro García, M. (2023). *Pedagogía feminista y educación física: diseño y análisis de la intervención* Depoportunízate[Tesi doctoral, Universidade da Coruña].
- Carrasco Pons, S. (2022). *Coeducar per transformar l'escola: guia pràctica per incorporar la perspectiva de gènere als centres educatius*. Octaedro.
- Crawford, M., i Unger, R. (2004). *Women and Gender*. McGraw Hill.
- Creswell, J. W., i Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Cuenca-Soto, N., Santos-Pastor, M. L., Chiva-Bartoll, O., i Martínez-Muñoz, L. F. (2024). Challenging paradigms: Integrating critical feminist service-learning into higher education physical activity and sport programs. *Retos*, 52, 1–12. <https://doi.org/10.47197/retos.v52.101474>

- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 80–88. <https://doi.org/10.1177/1558689812437186>
- Devís-Devís, J., i Sparkes, A. (1999). El currículum de educación física desde una perspectiva de género. *Apunts: Educación Física y Deportes*, (56), 6–18.
- Devís-Devís, J., Peiró-Velert, C., i Beltrán-Carrillo, V. J. (2007). La educación física desde una perspectiva de género: Una revisión crítica. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 8(4), 34–53.
- Fernández, E., Vázquez, B., Camacho, M. J., Sánchez, F., Martínez de Quel, O., Rodríguez, ... i Aznar, S. (2006). *La inclusión de la actividad física y el deporte en el estilo de vida de las mujeres adolescentes: Estudio de los factores clave y pautas de intervención*. Consejo Superior de Deportes.
- Fisette, J. (2011). Exploring how girls navigate their embodied identities in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(2), 179–196.
- Flintoff, A., i Scraton, S. (2001). Stepping into Active Leisure? Young women's perceptions of active lifestyles and their experiences of school physical education. *Sport, Education and Society*, 6(1), 5–21.
- García del Dujo, A., i Mínguez, R. (2011). Los límites de la educación en valores cívicos: Cuestiones y propuestas pedagógicas. *Educación XX1*, 14(2), 263–284.
- García, M. E., Hernández, A. I., Oña, A., Godoy, J. F., i Rebollo, S. (2001). La práctica física de tiempo libre en la mujer. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 7, 145–186.
- Generalitat de Catalunya. (2020). *Pla per a la coeducació i la igualtat de gènere en el sistema educatiu 2020–2025*. Departament d'Educació.
- Generalitat de Catalunya. (2022). *Orientacions per incorporar la perspectiva de gènere en les activitats físiques i esportives en l'àmbit educatiu*. Departament d'Educació.
- Gómez, J., i De Alba, A. (2021). Implementación progresiva de metodologías coeducativas en educación física: estrategias para la transición pedagógica. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 35(1), 55–72. <https://doi.org/10.47553/rifop.v35i1.90766>
- González Calvo, G., i Barba, J. J. (2008). Diferencias en la percepción de la competencia motriz en educación física según el género. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11(2), 109–116.
- Granda Vera, J., Alemany Arrebola, I., i Aguilar García, N. (2018). Gender and its relationship with the practice of physical activity and sport. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 132, 123–141. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2018/2\).132.09](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2018/2).132.09)
- Granda Vera, J., Alemany, C., Montilla, M., Mingorance, C., i Barbero, I. (2018). Cuestionario sobre Creencias y Estereotipos de Género en Actividad Física y Deporte

(CEGAFD). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 18(70), 287–304.

Hannon, J., Soohoo, S., Reel, J., i Ratliffe, T. (2009). Gender stereotyping and the influence of race in sport among adolescents. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(3), 676–684. <https://doi.org/10.1080/02701367.2009.10599608>

Hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.

Llei 17/2015, del 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 6920.

Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes. *Butlletí Oficial de l'Estat*, núm. 71.

Macías, M. V., i Moya, M. C. (2002). Estereotipos y deporte femenino. *Serie ICd*, 35, 61–95.

Messner, M. A. (2002). *Taking the field: Women, men, and sports*. University of Minnesota Press.

Mertens, D. M. (2009). *Transformative research and evaluation*. Guilford Press.

Moreno, J. A., Martínez, C., i Alonso, N. (2006). Actitudes hacia la práctica físico-deportiva según el sexo del practicante. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 2, 20–43. <https://doi.org/10.5232/ricyde2006.00302>

Moreno, J. A., Sicilia, A., Martínez, C., i Alonso, N. (2008). Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 4, 42–64. <https://doi.org/10.5232/ricyde2008.01104>

Rebollo Catalán, A., García-Pérez, F. F., i Fernández-Cabezas, M. (2011). El cuestionario School Doing Gender/Teachers (SGT/t): Un instrumento para evaluar la perspectiva de género del profesorado de Educación Física. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 143–162.

Rocha-Sánchez, T. E., i Díaz-Loving, R. (2005). Cultura de género: la brecha ideológica entre hombres y mujeres. *Anales de Psicología*, 21(1), 42–49.

Sánchez-Hernández, N., Martínez-Galindo, C., i Devís-Devís, J. (2018). Educación física desde la coeducación: una revisión de buenas prácticas. *Retos*, 33, 170–175.

Soler, S., i Serra, E. (2023). *Docents que transformen: pràctiques coeducatives per a una educació física feminista*. ICE-UB / Xarxa Vives d'Universitats.

Vázquez, B. (2002). *Mujeres y actividades físico-deportivas*. Publicaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Vázquez-Verdera, V. (2010). La perspectiva de la ética del cuidado: Una forma diferente de hacer educación. *Educación XX1*, 13(1), 177–197. <https://doi.org/10.5944/educxx1.13.1.282>

- West, C., i Fenstermaker, S. (1995). Doing difference. *Gender & Society*, 9(1), 8–37.
- West, C., i Zimmerman, D. H. (1987). Doing gender. *Gender & Society*, 1(2), 125–151.
- World Health Organization. (2020). *WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128>
- World Health Organization. (2022). *Global status report on physical activity 2022*. <https://www.who.int/teams/health-promotion/physical-activity/global-status-report-on-physical-activity-2022>

9. Annexos

9.1 Annex 1

Test diagnòstic del professorat:

School Doing Gender/teachers, SGT/t; Rebollo Catalán et al., 2011

La escala se basa en la teoria de *Doing Gender* (West i Zimmerman, 1987), y se organiza en torno a las tres dimensiones que intervienen en la construcción del género: sociocultural, relacional y personal. Siguiendo a Rebollo Catalán et al. (2011), la suma de los ítems (globalmente o en cada factor) permite obtener una puntuación para determinar los perfiles docentes hacia la coeducación, tal como se muestra en la Tabla 3.

ESCALA D'ACTITUDS CAP A LA COEDUCACIÓ:

Benvolgut/da,

Agrairia molt la vostra participació, ja que és imprescindible pel desenvolupament de la meva investigació, us he adjuntat el document en Word i en PDF, podeu reenviar-ho per correu o entregar-ho a mà.

Moltes gràcies.

Sóc estudiant del màster de formació del professorat i estic desenvolupant el meu Treball Final de Màster (TFM) amb l'alumnat de 1r d'ESO i el professorat de l'INS Torre Roja, centre d'Educació Secundària públic. Aquest estudi té com a objectiu analitzar les actituds del professorat envers la coeducació, així com identificar possibles barreres socials que poden influir en la seva aplicació a l'aula.

Amb aquesta anàlisi, es pretén dissenyar una intervenció didàctica i avaluar-ne l'impacte en l'alumnat.

El qüestionari es presenta en castellà per mantenir la coherència amb la línia de treball de la tesi doctoral *Deportigualízate* (Castro-García, 2023), en la qual s'emmarca aquest estudi.

Per aquest motiu, us demano que respongueu aquesta escala amb la màxima sinceritat i realisme possible. La vostra participació és totalment anònima i confidencial, ja que no es demanen dades personals identificatives. Els resultats seran tractats de manera agregada amb finalitats exclusivament acadèmiques.

Moltes gràcies per la vostra col·laboració!

¿Cómo definiría su sexo/género? _____

¿Qué edad tiene? _____

A continuación, le presentamos 30 afirmaciones neutras ante las cuales podrás estar desde 1 (Muy en desacuerdo) hasta 5 (Muy de acuerdo). Recuerde la importancia de contestar con la mayor sinceridad posible.

	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Completamente de acuerdo
1. La actual legislación sobre coeducación beneficia y promueve a la mujer por encima del hombre.	1	2	3	4	5
2. La actual legislación sobre coeducación perjudica a los chicos.	1	2	3	4	5
3. Si el material didáctico es bueno, no importa que tenga elementos sexistas.	1	2	3	4	5
4. Leyes de igualdad eran necesarias desde hace ya mucho tiempo.	1	2	3	4	5
5. La actual legislación sobre género en la escuela puede beneficiar no solo a las mujeres.	1	2	3	4	5
6. Las leyes referentes al género en la escuela tratan un problema inexistente.	1	2	3	4	5
7. Es indiferente que un profesor o profesora sea homosexual.	1	2	3	4	5
8. Cuando se cambió a la escuela mixta empezaron los problemas de disciplina.	1	2	3	4	5
9. La escuela mixta genera más problemas de los que resuelve.	1	2	3	4	5
10. Parece lógico que el cuidado del material de laboratorio de ciencias sea una responsabilidad que asuman fundamentalmente los profesores hombres.	1	2	3	4	5
11. Un criterio que uso a la hora de seleccionar un material didáctico es que el lenguaje no sea sexista.	1	2	3	4	5
12. En clase utilizo siempre el masculino para referirme a los chicos y a las chicas porque es correcto.	1	2	3	4	5
13. Cuando en un cartel o documento público del centro se ha utilizado un lenguaje sexista me preocupo de hacerlo saber al equipo docente y/o directivo.	1	2	3	4	5
14. Solo me fijo si un texto tiene lenguaje sexista cuando me hacen fijarme en ello.	1	2	3	4	5
15. Cuando tengo que poner un ejemplo para explicar un concepto, evito utilizar la imagen tradicional de hombres y mujeres.	1	2	3	4	5
16. El género no es algo que se trabaje en mi programación.	1	2	3	4	5
17. En los documentos de trabajo (programaciones, memorias,...) procuro utilizar un lenguaje no sexista.	1	2	3	4	5

18. Suelo tardar más tiempo en explicar un concepto a las chicas que a los chicos.	1	2	3	4	5
19. No me relaciono bien con las profesoras lesbianas porque son más agresivas.	1	2	3	4	5
20. En las charlas del profesorado me avergüenza especialmente las bromas y chistes machistas que ridiculizan a las mujeres y/o homosexuales.	1	2	3	4	5
21. Creo que los chicos resuelven los problemas y actividades prácticas antes que las chicas.	1	2	3	4	5
22. Me gusta más trabajar con las niñas porque son más estudiosas.	1	2	3	4	5
23. Me gusta más trabajar con los niños porque son más dinámicos.	1	2	3	4	5
24. Es una exageración crear la figura de coordinador/a de coeducación en los centros de Educación Secundaria.	1	2	3	4	5
25. Los hombres están más capacitados para puestos directivos.	1	2	3	4	5
26. Los chicos están más preparados para algunas materias que las chicas.	1	2	3	4	5
27. Rellenar encuestas sobre sexismo en las aulas no me sirve para nada.	1	2	3	4	5
28. La dirección y el mando son más innatos en los chicos que en las chicas.	1	2	3	4	5
29. El trabajo con chicas es más complicado porque se distraen con facilidad.	1	2	3	4	5
30. No sé por qué se ha creado la figura de persona responsable de coeducación.	1	2	3	4	5

Test diagnòstic de l'alumnat:

Cuestionario sobre Creencias y Estereotipos de Género en Actividad Física y Deporte (CEGAFD, Granda Vera et al., 2018)

¿Cómo definiría su sexo/género? _____

¿Qué edad tiene? _____

A continuación, le presentamos 35 afirmaciones neutras ante las cuales podrás estar desde 1 (Muy en desacuerdo) hasta 5 (Muy de acuerdo). Recuerde la importancia de contestar con la mayor sinceridad posible.

	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Completamente de acuerdo
1. Desde que era pequeña/o mi <u>madre</u> me inculcó el interés por la actividad física o el deporte.	1	2	3	4	5
2. Desde que era pequeña/o mi <u>padre</u> me inculcó el interés por la actividad física o el deporte.	1	2	3	4	5
3. En mi casa, practican más actividad física o deporte las mujeres que los hombres.	1	2	3	4	5
4. Las chicas y los chicos reciben el mismo apoyo de su madre y su padre para dedicarse al deporte.	1	2	3	4	5
5. Generalmente, los chicos reciben más ánimos de sus familias que las chicas a la hora de realizar actividad física.	1	2	3	4	5
6. A los chicos se les da mejor que a las chicas cualquier actividad física que sea de fuerza, agresividad.	1	2	3	4	5
7. Conozco menos mujeres deportistas famosas que hombres deportistas famosos.	1	2	3	4	5
8. El hombre obtiene más beneficios por su esfuerzo en el deporte.	1	2	3	4	5
9. Es difícil para las mujeres entrar al mundo del deporte.	1	2	3	4	5
10. Existe igualdad de oportunidades para hombres y mujeres en el deporte.	1	2	3	4	5
11. Las chicas pueden desarrollar sus capacidades físicas tanto como los chicos.	1	2	3	4	5
12. Las chicas pueden ser tan buenas como los chicos jugando a fútbol.	1	2	3	4	5
13. En general, las chicas son más débiles que los chicos.	1	2	3	4	5
14. Las mujeres deben preocuparse más que los hombres de su aspecto físico.	1	2	3	4	5
15. Las mujeres deportistas tienen más dificultades que los hombres para abrirse campo en el deporte.	1	2	3	4	5

16. Las mujeres son más débiles que los hombres en el aspecto físico.	1	2	3	4	5
17. Los chicos pueden ser tan buenos bailarines como las chicas.	1	2	3	4	5
18. Los chicos suelen participar más en actividades físicas y deportivas competitivas que las chicas.	1	2	3	4	5
19. Los deportes “brutos” (como el boxeo, el rugby, karate...) es propio de los chicos y no es normal que lo practiquen las chicas.	1	2	3	4	5
20. Si un chico practica una actividad física considerada de chicas piensa que será criticado por familiares y amistades.	1	2	3	4	5
21. Aunque a una chica le guste las actividades de musculación es difícil que lo practique porque no suele haber grupos de mujeres para practicar.	1	2	3	4	5
22. El hombre es superior a la mujer en cualquier deporte gracias a su capacidad física.	1	2	3	4	5
23. En general, los chicos están más capacitados que las chicas para realizar actividad física.	1	2	3	4	5
24. Hay actividades físicas más apropiadas para las mujeres y otras que lo son para los hombres.	1	2	3	4	5
25. Hay actividades físicas que no suelen practicar las chicas porque son más típicas de chicos.	1	2	3	4	5
26. En general, las chicas son más torpes en los deportes.	1	2	3	4	5
27. Las chicas suelen tener más problemas que los chicos si quieren realizar actividades físicas.	1	2	3	4	5
28. Las mujeres cuando ganan un partido pueden abrazarse o besarse con sus amigas para demostrar su cariño, pero los hombres no.	1	2	3	4	5
29. Los chicos suelen estar más interesados por la actividad física que las chicas porque ellos son mejores.	1	2	3	4	5
30. Practicar determinada actividad física no es cuestión de ser chico o chica, es cuestión de querer hacerlo.	1	2	3	4	5
31. En la clase de Educación Física si hay que hacer grupos se eligen primero a los chicos porque son mejores que las chicas.	1	2	3	4	5
32. En las clases de Educación Física, <u>el profesor</u> normalmente exige más a los chicos que a las chicas.	1	2	3	4	5
33. <u>La profesora</u> de Educación Física suele exigir más a los chicos que a las chicas.	1	2	3	4	5
34. La mayoría de las actividades que se hacen en las clases de Educación Física, están pensadas más para los chicos que para las chicas.	1	2	3	4	5
35. A las mujeres les falta voluntad para triunfar en los deportes.	1	2	3	4	5

9.2 Annex 2

Situació d'aprenentatge:

Títol de la SA: Trenquem la barrera	Curs: 1r ESO	NºSA: 5	Trimestre: Tercer	Nº sessions: 10
Contextualització: Aquesta Situació d'Aprenentatge parteix del context real de l'alumnat de 1r d'ESO d'un institut públic, on sovint es reproduïen rols de gènere tradicionals a les classes d'Educació Física. Es detecta una distribució desigual dels espais, una menor participació de les noies en activitats competitives i una manca de referents diversos, tal com indiquen estudis com el de Castro-García (2023) o Blández et al. (2007). A partir d'aquesta realitat, es plantegen activitats que connecten amb les seves vivències quotidianes –la formació d'equips, la tria de capitans/es, la percepció del propi cos o les relacions amb l'entorn– per promoure una reflexió crítica i vivencial. D'aquesta manera, l'alumnat pot reconèixer els estereotips que el condicionen i desenvolupar valors com la igualtat, la inclusió, la cooperació i el respecte. Aquests aprenentatges tenen una clara funcionalitat personal i social, ja que afavoreixen la participació activa i equitativa a l'EF, així com la construcció d'una identitat més lliure de pressions de gènere (Butler, 2018; West & Zimmerman, 1987), alineant-se amb els objectius del currículum i els valors democràtics que promou la LOMLOE (2020) i el Decret 175/2022.	Repte a resoldre: Com podem identificar i transformar els estereotips de gènere presents a les classes d'Educació Física per garantir una participació igualitària de tot l'alumnat? Aquesta SA pretén donar resposta a la necessitat de generar espais coeducatius que visibilitzin les desigualtats, promoguin la reflexió crítica i fomentin actituds de respecte, cooperació i inclusió, tal com proposen Castro-García (2023) i Sánchez-Hernández et al. (2018).			
Competències transversals (justificació): - C. ciutadana: La SA promou la igualtat de gènere, el respecte per la diversitat i la convivència a través d'activitats cooperatives i reflexives. L'alumnat aprèn a identificar situacions d'injustícia i a actuar de manera responsable per transformar-les, desenvolupant el seu sentit crític i compromís social (Decret 175/2022). - C. emprenedora: Les activitats proposades impulsen la presa d'iniciatives, la resolució creativa de conflictes i la participació activa en la millora del clima d'aula. L'alumnat proposa accions, crea pactes de convivència i es responsabilitza del seu rol dins del grup. - C. personal, social i d'aprendre a aprendre: L'alumnat reflexiona sobre la pròpia experiència, pren consciència dels seus biaixos i emocions, i desenvolupa habilitats de cooperació, empatia i autoregulació. Això afavoreix el creixement personal i social en un entorn segur i inclusiu.	Tractament dels vectors del currículum (justificació): - Perspectiva de gènere: És el vector central de la SA. Les activitats estan dissenyades per identificar, qüestionar i transformar els estereotips de gènere presents a l'Educació Física, promovent la igualtat d'oportunitats, la inclusió i el reconeixement de la diversitat (Decret 175/2022; Castro-García, 2023). - Aprenentatges competencials: La proposta afavoreix l'aprenentatge significatiu a través de situacions reals, amb una clara aplicació pràctica i actitudinal. L'alumnat desenvolupa habilitats socials, valors democràtics i estratègies per a la convivència i la cooperació, en coherència amb les competències específiques de l'àrea. - Benestar emocional: Les dinàmiques de reflexió i cooperació permeten reconèixer i expressar emocions, augmentar la confiança personal i millorar la cohesió de grup. Es generen espais segurs on l'alumnat pot sentir-se escoltat i valorat, trencant rols que poden ser limitadors.			

- C. digital: S'incorpora l'ús d'eines digitals per a la presentació de continguts (ex. Canva) i per fer servir plataformes amb una intenció educativa (Disney +). Treballant amb l'alumnat per desenvolupar una actitud crítica i responsable davant l'ús de la tecnologia.					- Ciutadania democràtica i consciència global: La SA impulsa valors com la justícia social, el respecte per la diferència i l'acció col·lectiva per transformar desigualtats, tot vinculant el treball a una ciutadania activa, crítica i compromesa.			
Competència Específica	% CE dins SA	Criteris d'avaluació curriculars	Objectius d'Aprenentatge <i>L'alumnat serà capaç de...</i>	Criteri Avaluació Específics (CA Específic) <i>Com sabré si l'alumnat ha après? Em fixaré en..</i>	% per assolir la CE	Indicadors d'assoliment temporals <i>Amb quin nivell de qualitat ho ha après?</i> (el nivell d'assoliment definitiu esdevé al final de curs)		
						L'alumnat assolirà el nivell satisfactori si...	L'alumnat assolirà el nivell notable si...	L'alumnat assolirà el nivell excel·lent si...
CE 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.	80%	5.4. Identificar estereotips i actuacions discriminatòries en situacions de pràctica esportiva.	L'alumnat serà capaç d'identificar situacions d'injustícia i estereotips de gènere per reconèixer i rebutjar actituds discriminatòries en la pràctica motriu.	Em fixaré si l'alumnat reconeix comentaris, actituds o situacions desiguals durant les activitats i si és capaç de fer una reflexió crítica per tal de rebutjar-les o proposar alternatives més inclusives.	50%	Reconeix situacions d'estereotips o desigualtat quan se li plantegen i expressa desacord.	Identifica desigualtats en situacions reals de joc i verbalitza propostes per evitar-les.	Denuncia actituds discriminatòries de manera argumentada, actua per revertir-les i promou activament la igualtat dins i fora de l'activitat física.
		5.3. Mostrar actituds de respecte i escolta envers els altres independentment del seu nivell d'habilitat.	L'alumnat serà capaç de mostrar actituds de respecte, empatia i escolta activa envers tot el grup per fomentar la inclusió i una convivència positiva independentment del nivell d'habilitat.	Em fixaré si l'alumnat coopera amb tothom, escolta les propostes dels altres, respecta els ritmes individuals i ajuda els companys/es sense discriminar per motius de gènere o habilitat motriu.	25%	Es relaciona amb tot el grup i evita actituds excloents durant les activitats.	Escolta i ajuda companys/es amb dificultats motrius o socials, adaptant la seva acció per afavorir la inclusió.	Fomenta activament el respecte, media conflictes i genera dinàmiques positives dins del grup amb una actitud oberta i acollidora.
		5.1. Aplicar els valors positius de l'esport en les activitats físiques i esportives valorant el joc per davant del resultat.	L'alumnat serà capaç d'aplicar valors com la cooperació, l'esforç compartit i el respecte a les normes per gaudir del joc més enllà del resultat competitiu.	Em fixaré si l'alumnat prioritza la participació, el respecte i el treball en equip per damunt del resultat, i si mostra actituds positives davant la victòria o la derrota.	25%	Accepta les normes i mostra interès per participar sense conflictes centrant-se en l'activitat més que en el guanyar.	Coopera activament amb el grup, cedeix protagonisme quan cal i valora el procés del joc per damunt del resultat.	Assumeix un rol positiu dins del grup, promou el joc net entre companys/es i contribueix a millorar el clima de convivència a l'activitat física.
CE 2: Aplicar la tècnica, la tàctica i	20%	2.1 Executar habilitats motrius	L'alumnat serà capaç d'executar habilitats	Em fixaré si l'alumnat executa amb precisió i control habilitats com la	30%	Reprodueix accions tècniques senzilles (com	Realitza accions tècniques amb fluïdesa i presa de	Domina diverses habilitats tècniques

l'estratègia vinculades amb els jocs i els esports per a la resolució de situacions motrius.		específiques i tècniques en reptes, formes jugades i joc reduït.	motrius específiques i tècniques bàsiques del bàsquet per participar activament en situacions de joc reduït.	passada, el bot i el tir en activitats de joc reduït, mantenint la intenció de joc i adaptant els moviments a la situació.		passar, botar o tirar) en contextos de joc sense perdre la intenció de participació.	decisiones coherent segons el context de joc.	amb precisió i variabilitat, adaptant-les amb autonomia a situacions canviants de joc.
		2.2 Resoldre situacions motrius variades en activitats lúdiques, jocs modificats i esports aplicant habilitats tècniques, tàctiques i estratègiques.	L'alumnat serà capaç d'aplicar tècniques, tàctiques i estratègies adaptades del bàsquet al context de joc per resoldre situacions motrius amb creativitat, cooperació i presa de decisions adequada.	Em fixaré si l'alumnat pren decisions motrius coherents segons el context de joc (col·labora, busca espais lliures, defensa amb intenció) i si adapta la seva acció tàctica amb criteri i respecte als companys/es.	70%	Participa en situacions de joc aplicant accions tàctiques senzilles (desmarcar-se, ocupar espais, passar).	Combina habilitats tècniques i decisions tàctiques que afavoreixen la cooperació i la resolució de situacions dins del joc.	Adapta estratègies motrius a diferents situacions de joc amb creativitat, lidera accions cooperatives i anticipa moviments dels altres jugadors/es.
Sabers curriculars - Habilitats motrius bàsiques i específiques (tècnica, tàctica i estratègia) per a la resolució de situacions motrius: - o Consolidació de les diferents habilitats motrius bàsiques associades a l'activitat motriu. - o Execució d'habilitats tècniques associades a diferents esports individuals, d'adversari i col·lectius en joc reduït. - o Posada en pràctica de les habilitats tàctiques comunes dels esports individuals, d'adversari i col·lectius en situacions de joc reduït. - o Planificació d'estratègies prèvies d'atac i defensa en funció de les característiques dels integrants de l'equip en jocs o esports d'equip. - Gestió personal i emocional: - o Participació activa en tot tipus de situacions motrius essent capaç d'assumir diferents rols. - Habilitats socials i valors: - o Desenvolupament progressiu d'habilitats socials (escolta activa, diàleg, resolució de conflictes, entesa, compromís social) en situacions motrius col·lectives. - o Adopció d'habilitats personals i socials que permetin col·laborar i cooperar en contextos motrius diversos. - o Interiorització de l'esportivitat com a valor per sobre de la consecució de resultats. - Activitat física, gènere i discriminació: - o Valoració d'aspectes positius i negatius de l'esport i l'activitat física en l'actualitat: competició vers cooperació, principis d'igualtat i solidaritat, aportació individual envers l'equip.					Sabers específics (justificació de la tria) - Coneixement del concepte d'estereotip de gènere i dels seus efectes en l'activitat física: <i>Relacionat amb: Reconeixement de les discriminacions de gènere, ètniques i de la diversitat motriu.</i> <i>Justificació:</i> Per abordar la igualtat a l'àrea d'Educació Física cal que l'alumnat entengui què és un estereotip de gènere, com es manifesta i com pot afectar la participació i la percepció d'habilitat dins de les activitats físiques. Aquest coneixement és clau per a la reflexió crítica i la transformació d'actituds. - Tècniques per promoure una participació inclusiva en jocs i esports: <i>Relacionat amb: Adopció d'habilitats personals i socials que permetin col·laborar i cooperar.</i> <i>Justificació:</i> L'alumnat aprèn formes concretes de col·laborar amb companys/es amb diferents habilitats, com ara el repartiment equitatiu de rols, la rotació de lideratges o la creació de normes de joc inclusives. Aquest saber ajuda a posar en pràctica l'esportivitat i la cooperació real.			

○ Reconeixement de les discriminacions de gènere, ètniques i de la diversitat motriu en la pràctica de l'activitat física i esportiva.	- Observació crítica del llenguatge i actituds sexistes en l'àmbit esportiu: Relacionat amb: Desenvolupament d'habilitats socials i valoració de l'activitat física Justificació: <i>L'alumnat aprèn a detectar comentaris, gestos o situacions que reproduïen desigualtats, dins i fora de les activitats físiques. Aquesta habilitat fomenta una mirada crítica i transforma els espais de joc en entorns més igualitaris.</i> - Construcció d'un pacte de convivència o contracte de grup per garantir la igualtat i el respecte: Relacionat amb: Participació activa i interiorització de l'esportivitat com a valor. Justificació: <i>Aquest recurs permet a l'alumnat implicar-se activament en la creació d'un entorn de joc segur, respectuós i equitatiu. També afavoreix la corresponsabilitat i el compromís col·lectiu en la millora de la convivència.</i> - Coneixement i pràctica de jocs coop-oposició amb regles no tradicionals: Relacionat amb: Execució d'habilitats en jocs i gestió emocional. Justificació: <i>L'ús de jocs coop-op. i modificats ajuda a trencar rols de gènere preestablerts, promou l'expressió motriu lliure i equilibra la participació de tot l'alumnat, especialment de les noies i del col·lectiu menys representat.</i>
--	--

Seqüenciació i breu descripció de les activitats d'aprenentatge i d'avaluació que es desenvolupen en les sessions			Activitats d'avaluació						
			Finalitat av.		Instrument d'Avaluació i finalitat	Qui avalua?			CA
N. sessió	Breu descripció de les activitats d'aprenentatge i d'avaluació que es desenvolupen en les sessions	T. activ. (I/D/E/A)	Regulació	Qualificació			Auto	Coav	Heteroav
1	Inici de la SA, es passen els qüestionaris, es fa la presentació inicial (<i>com es construeixen els estereotips de gènere en l'esport i l'EF + debats</i>) i dinàmica grupal: cursa de privilegis.	I	X		Diana d'autoavaluació + Qüestionari TFM	X			5.4
2	Cursa de relleus clàssica, joc del mirall amb pilota de bàsquet, joc pilla-pilla per les línies. Check-list de llenguatge.	I	X	X	Check-list de llenguatge.		X		2.1 5.4 5.3
3	Pilla-pilla amb pilota de bàsquet, tots contra tots a la canasta (modificació per parelles mixtes), partit doble atac + defensa. Check-list de llenguatge.	D	X	X	Check-list de llenguatge.		X		2.1 5.4 5.3
4	Introducció fitxa: desplaçaments del company/a, joc del cementiri (x2 -> un per cada membre de la parella), contestem preguntes i reflexió conjunta).	D	X	X	Check-list de llenguatge.		X		2.1 5.4 5.3
5	Joc del stop amb pilota de bàsquet, joc de les 10 passades i finalització a cistella, partit + reflexió de com fer les cartes. Check-list de llenguatge.	D	X	X	Check-list de llenguatge.		X		2.2 5.4 5.3

6	Es fan els grups pels partits, es fabriquen les cartes de cada grup. Check-list de llenguatge.	E	X	X	Check-list de llenguatge.		X		5.4 5.3
7	Partit fent servir les cartes. Check-list de llenguatge i reflexió.	E	X	X	Check-list de llenguatge + rúbrica assoliment CE 5.			X	2.2 5.4 5.3 5.1
8	Partit fent servir les cartes. Check-list de llenguatge i reflexió.	E		X	Check-list de llenguatge + rúbrica assoliment CE 5.			X	2.2 5.4 5.3 5.1
9	Visionat pel·lícula “La batalla dels sexes” + fitxa.	A		X	Fitxa pel·lícula.			X	5.4
10	Visionat pel·lícula “La batalla dels sexes” + fitxa. Tancament diana autoavaluació + qüestionari TFM.	A		X	Fitxa pel·lícula, qüestionari TFM i diana d’autoavaluació.	X		X	5.4

Gestió de l’aula i altres aspectes organitzatius i metodològics (justificació)	Selecció i ús dels recursos digitals
La gestió de l’aula i l’organització metodològica d’aquesta Situació d’Aprenentatge s’han concebut per donar resposta als objectius coeducatius del projecte, afavorint una transformació profunda de les actituds i percepcions de l’alumnat envers la igualtat de gènere. S’ha optat per una estructura flexible, basada en agrupaments diversos (parelles, petits grups, gran grup) i rotació de rols, que ha permès trencar amb les dinàmiques habituals de lideratge masculinitzat i promoure una participació més equitativa. Des d’un enfocament vivencial i reflexiu, s’ha articulat una proposta metodològica en què el joc esportiu (en aquest cas, el bàsquet) ha estat el vehicle per generar situacions d’aprenentatge significatives. Tot i que el bàsquet es caracteritza per un component competitiu, s’ha prioritzat una adaptació didàctica centrada en la cooperació entre els membres de cada equip, la rotació d’espais i funcions, i la presa de consciència sobre les normes de gènere que travessen la pràctica esportiva. Aquesta aproximació ha permès treballar des d’un context real i significatiu per a l’alumnat, sense renunciar als objectius de deconstrucció crítica. Pel que fa a l’avaluació, s’ha aplicat una estratègia formativa que ha incorporat instruments com la diana d’autoavaluació, les rúbriques col·lectives i les reflexions orals i escrites. Aquesta estructura ha afavorit un aprenentatge progressiu i autoregulat, en què l’alumnat ha pogut identificar els seus propis biaixos i avançar cap a actituds més equitatives en un clima segur i inclusiu.	Els recursos digitals utilitzats han tingut una funció complementària en el desenvolupament de la Situació d’Aprenentatge, orientada a estimular la reflexió crítica i facilitar l’accés als continguts coeducatius des de canals diversos. En primer lloc, s’ha emprat la plataforma Canva per crear materials visuals que sintetitzessin idees clau sobre els estereotips de gènere en l’activitat física, presentats a l’aula com a elements d’activació del pensament crític. En segon lloc, s’ha projectat un fragment de la pel·lícula <i>La batalla dels sexes</i> (Disney+), que exemplifica desigualtats de gènere en l’àmbit esportiu. Aquesta visualització s’ha contextualitzat amb una fitxa de preguntes guiades i un posterior debat col·lectiu, que ha permès a l’alumnat contrastar el contingut audiovisual amb les seves pròpies experiències. L’ús d’aquest recurs ha resultat especialment útil per a generar identificació emocional i iniciar converses significatives. Aquest ús dels recursos digitals s’ha fet de manera puntual però estratègica, potenciant la comprensió crítica de l’alumnat mitjançant

			una pedagogia multimodal, coherent amb els principis de la intervenció i el nivell de desenvolupament de l'alumnat.
Atenció educativa a a l'alumnat en el marc d'un sistema inclusiu.	Tipus d'adaptació. (Mesures i suports universals / Mesures i suports addicionals o intensius)	Com es porta a terme l'adaptació?	
	Diversificació de metodologies	S'alternen activitats en parelles i en grups. Es combinen jocs, i activitats de cooperació-oposició.	
	Assignació rotativa de rols	Per trencar amb jerarquies internes i afavorir la inclusió d'alumnat menys participatiu, especialment en situacions de gènere o inseguretat emocional.	
	Temps pautat i flexible	Possibilitat d'allargar activitats o fraccionar-les per a aquells alumnes que requereixen més temps d'assimilació.	
	Consignes visuals i simplificades	Ús de pictogrames i esquemes senzills per acompanyar les instruccions, especialment útils per a alumnat amb dificultats de comprensió lectora o atencional.	
	Espais d'escolta i expressió emocional	Incorporació de moments de reflexió guiada i expressió d'emocions per mitjà de tiquets o preguntes obertes, amb la finalitat d'afavorir el vincle emocional amb el contingut i reduir l'ansietat.	
	Acompanyament individualitzat	La docent o un company/a de suport acompanya l'alumne/a durant la pràctica simulada per reforçar la comprensió de cada pas i acompanyar emocionalment en moments de bloqueig o estrès.	
Observacions			

9.3 Annex 3

Eines d'avaluació:

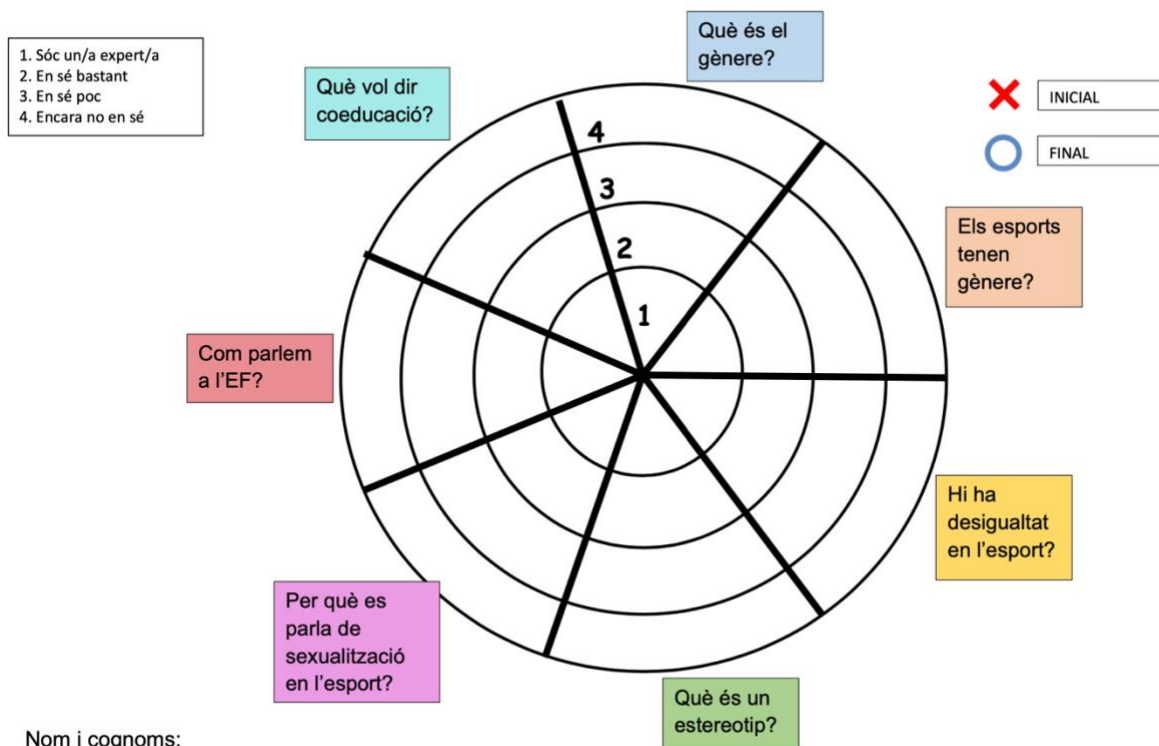
Check-list de llenguatge inclusiu i coeducatiu a Educació Física

Per abordar el tema del llenguatge en l'EF i garantir un entorn respectuós i igualitari, l'alumnat realitzarà una coavaluació al final de cada sessió. Aquesta eina permetrà reflexionar sobre comunicació, actituds i comentaris dins del grup classe.

Ítem	Sí	No	No ho sé	Comentaris
Hem utilitzat un llenguatge respectuós i inclusiu durant la classe?				
Algú ha fet servir comentaris despectius o sexistes? (ex: <i>"Jugues com una nena"</i> , <i>"Això és un esport de nois/noies"</i>)				
Hem treballat en grups mixtes i heterogenis?				
S'han fet servir paraules motivadores i d'ànim en comptes de crítiques negatives? (ex: <i>"Bona passada!"</i> en lloc de <i>"No saps jugar"</i>)				
Hem valorat el joc i l'esforç de totes les persones per igual?				
Algú s'ha sentit menystingut o infravalorat per algun comentari?				
Hem fet servir un to de veu adequat i positiu sense cridar o ridiculitzar?				
Hem corregit comentaris inadequats quan algú n'ha fet algun?				

Diana d'autoavaluació:

DIANA D'AUTOAVALUACIÓ TRENQUEM LA BARRERA A EF



Nom i cognoms:
Grup:

Fitxa 1:

FITXA SA TRENQUEM BARRERES A L'EF

Alumne A:
Color:

Alumne B:
Color:

--	--

FITXA SA TRENQUEM BARRERES A L'EF

POSADA EN COMÚ I REFLEXIÓ:

- Creus que tothom ha tingut les mateixes oportunitats de participar activament?
- Hi ha hagut companys/es que han participat menys? Per què creus que ha passat?
- Si t'has mogut poc, ha estat per decisió pròpia o perquè no t'han passat la pilota?
- Com pots prendre més iniciativa en la pròxima activitat?
- Creus que la teva actitud pot influir en la igualtat dins del joc?
- S'han sentit instruccions clares entre companys/es? Qui donava més ordres?
- Creus que nois i noies han rebut comentaris diferents sobre com jugaven?

Fitxa 2:

VISUALITZACIÓ PEL·LÍCULA "LA BATALLA DELS SEXES"

Nom i Cognoms:

Data:

1. Observacions durant la pel·lícula

Anota aspectes rellevants que detectis relacionats amb els temes treballats en la Situació d'Aprenentatge (SA).

- **Diferències en el tractament mediàtic dels personatges segons el gènere** (com es parla de Billie Jean King i Bobby Riggs als mitjans de comunicació?).
- **Estereotips de gènere presents en la història** (com es justifiquen les diferències entre homes i dones en l'esport?).
- **Moments on es veu clarament la desigualtat en l'esport** (sous, condicions, expectatives, etc.).
- **Comentaris o actituds masclistes presents a la pel·lícula** (com es mostren i com responen els personatges?).
- **Personatges femenins i masculins: com evolucionen al llarg de la història?**
- **Relació de la pel·lícula amb els punts de la diana d'autoavaluació** (veus algun paral·lelisme amb el que hem treballat?).

2. Preguntes de reflexió

Després de la pel·lícula, respon aquestes preguntes de forma raonada:

- Creus que la situació de desigualtat que es mostra a la pel·lícula encara existeix en l'esport actual? Posa exemples.
- Com creus que Billie Jean King va contribuir a trencar estereotips?
- Et recorda alguna experiència personal o situació que hagi viscut a l'assignatura d'Educació Física o en altres àmbits esportius?
- Quina relació trobes entre la pel·lícula i el concepte de coeducació?
- Després de veure la pel·lícula, creus que els esports tenen gènere? Per què?

3. Valoració personal

- Què és el que més t'ha impactat o sorprès de la pel·lícula?
- Creus que aquesta història pot ajudar a entendre millor la importància de la igualtat de gènere en l'esport?