



Foto: Alan J. Edwards

GEDE

Grup d'Estudi de Dones i Esport

Claudia Cockburn

Professora d'Educació Física

Paraules clau

educació física, adolescència,
gènere, diversitat

Les opinions de noies de 13 i 14 anys sobre l'educació física a les escoles públiques britàniques. Estudi realitzat als Comtats d'Hampshire i Cambridgeshire

(Traduït per Álvaro Sicilia Camacho)

Abstract

Many teenage girls hold largely negative attitudes towards physical activity in general and PE in particular. This negativity takes many forms and has serious consequences in terms of education, health and life-long learning. This study attempts to "give voice" to the often unheard girls themselves by exploring 75 girls' experiences and understandings of PE lessons. It was found that most girls feel positively about PE but that there are a substantial proportion who have strong negative feelings and indeed "disengage" from the subject. It is concluded that not only are girls' predispositions and needs diverse but that girls do not fit neatly into categories of "those who enjoy PE" and "those who do not". Further that every individual's responses are worthy of consideration in attempting to understand the place where teenage girls' subcultures and identity formation intersect with their experiences in PE. Challenges are made to the PE profession in order to improve the teaching of PE for girls.

Resum

Moltes noies adolescents mantenen actituds negatives cap a l'activitat física en general i envers l'Educació Física (EF) en particular. Aquestes actituds prenen diverses formes i tenen conseqüències serioses des del punt de vista de l'educació, la salut, i l'aprenentatge al llarg de la vida. Aquest estudi intenta "donar veu" a les incompreses noies adolescents mitjançant l'exploració i la comprensió de les seves experiències a les classes d'Educació Física.

Durant l'estudi ens hem trobat que moltes de les noies mantenen actituds positives cap a l'Educació Física; tanmateix, també s'apreciava una proporció considerable de forts sentiments negatius i de "desconnexió" de l'assignatura. Es conclou que, no solament es tracta de predisposicions i necessitats diferents, sinó que aquestes no poden enquadrar-se en categories duals com ara "noies que s'ho passen bé fent Educació

Física" i "noies que no". Les respostes individuals són dignes de consideració en l'intent de comprendre el lloc exacte on la subcultura adolescent femenina i la formació de la seva identitat convergeixen amb les seves experiències en Educació Física. Finalment, s'exposen alguns reptes per a la professió de l'Educació Física amb vista a millorar l'ensenyament d'aquesta matèria a les noies.

Introducció

Com a professora d'Educació Física (EF) de secundària, l'autora ha començat a adonar-se cada vegada més de la complexitat amb què algunes noies adolescents mantenen actituds negatives cap a l'activitat física en general i envers l'EF en particular. Aquestes actituds negatives es presenten de diferents maneres, i han estat prou detallades per autors com Scruton (1992) o



Figura 1.

Shropshire *et al.* (1997). L'evidència de la investigació, i les pròpies experiències pràctiques de l'autora en l'ensenyament, ens suggereixen que les formes de negativitat de les noies s'expressen amb actituds diverses, que poden passar per la disminució de l'entusiasme cap a l'activitat esportiva extracurricular, la no participació en aquesta o, fins i tot, l'absència de les classes d'EF. Les conseqüències d'aquest fet són diverses, tanmateix, però, hom acostuma a reconèixer que aquestes adolescents no solament estan sacrificant una part vital de la seva educació i experiència, sinó que també estan perdent elements importants (salut, autoestima, diversió), que podrien aconseguir amb la participació i la implicació en una pràctica esportiva (BBC Radio 4, 1998; Health Education Authority, 1998). Els principals perjudicis acostumen a tenir lloc a l'escola, malgrat que, hem d'admetre que continuen després de l'escola, i priven les dones d'uns estils de viure físicament actius i d'uns aprenentatges per a tota la vida. (Deem i Gilroy, 1998; Wright i Dewar, 1997).

En les últimes dècades diversos investigadors en el camp del gènere han començat a emfasitzar la necessitat de "donar veu" (1) als qui menys se solen escoltar durant la investigació. Així i tot, encara sorprèn que "...hi hagi poques dades que donin veu

als alumnes" (Williams i Woodhouse, 1996: 201). Barritt *et al.* (1985) encoratgen els investigadors educatius perquè "...comencin a escoltar les experiències dels nois". En aquest sentit, aquest estudi es proposa explorar les experiències i significats de noies alumnes de secundària per tal d'oferir una contribució complementària per a la "construcció" d'"...una conceptualització més inclusiva en l'Educació Física". (Sparkes, 1992: 75).

Hi ha importants evidències que mostren clares connexions entre la diversió d'un estudiant en una matèria curricular, la seva motivació cap a l'assoliment, i el seu èxit en aquesta matèria (Brophy, 1998; Winch, 1998). Existeixen, a més a més, evidències que relacionen la satisfacció (o insatisfacció) de l'estudiant dins les classes d'EF amb les decisions que posteriorment prendrà com a adult sobre la participació en activitats físiques (Hendry, 1986; Scraton, 1987; Wright i Dewar, 1997). Conseqüentment, el propòsit d'aquesta investigació va ser establir el nivell de motivació i de satisfacció en l'EF, i examinar els factors que afecten aquests nivells de motivació. La hipòtesi de l'autora era que, encara que moltes noies no abandonin l'EF, és probable que els seus sentiments (positius i negatius) cap a l'EF canviïn. Per aquesta raó, les opinions de les noies haurien de ser preses en consideració amb vista a millorar la comprensió dels abandonaments i aconseguir un canvi més pronunciat en les seves actituds.

Per a la recollida d'informació es va considerar apropiada la utilització d'un qüestionari, tenint en compte les limitacions de temps i els recursos disponibles. L'ús de preguntes estandarditzades i els resultats, en gran part quantificables, van permetre una anàlisi de les dades relativament senzilla (Cohen i Manion, 1994; Munn i Drever, 1990).

Aquest article descriu els mètodes utilitzats i els resultats que van ser trobats. A més a més, la professió de l'EF és qüestionada en relació al gènere i se suggereixen connexions entre els paradigmes plantejats en la investigació i la necessitat d'una aproximació qualitativa superior a l'ensenyament de l'EF.

Mètode

Per fer l'estudi van ser seleccionades sis escoles públiques dels comtats (regions) d'Hampshire i Cambridgeshire (vegeu figura 1), que tenien alguns elements comuns amb les escoles de secundària Britàniques, i per això podríem argumentar que gaudien d'una certa representativitat. Cadascuna de les escoles oferia algunes variacions pel que fa a l'estructura socioeconòmica de la seva població estudiantil, encara que totes tenien un nombre predominant d'estudiants blancs i un petit nombre d'estudiants d'origen asiàtic. L'objectiu no era comparar les escoles com a institucions diferenciades, sinó proporcionar un exemple "estratificat" de les entrevistades respecte a l'escola i l'educació física, i respecte als antecedents personals i les seves experiències. La mostra estudiada va ser de 75 noies de 13-14 anys d'edat (2), les quals es trobaven aproximadament igualades pel que fa a les habilitats acadèmiques i físiques, però mantenien entre elles un variat nivell d'actituds cap a l'EF. Tot i que es podria qüestionar que la visió d'aquestes noies fos generalitzable a altres noies de la seva edat, o que les seves perspectives fossin estables a través del temps, tanmateix, els resultats sí que han de ser entesos com un exemple "estratificat" i "representatiu" del grup d'edat dintre de cada escola.

El qüestionari va ser elaborat amb la idea de descobrir les satisfaccions i els sentiments de les noies vers l'EF; els esforços realitzats a les classes d'EF i els factors que feien comprometre-s'hi o desconnectar-se'n; els nivells de participació de les noies a les classes i a les activitats curriculars; les activitats realitzades a l'EF que els agradaven i les que els disgustaven; els períodes prolongats de malaltia o disponibilitat que afectaven els estudiants a les classes d'EF; les pròpies percepcions sobre l'habilitat en EF; i la probabilitat de triar el GCSE PE (General Certificate of Secondary Education-Physical Education) (3) com a opció en arribar als 10 anys. Junament amb aquestes qüestions se'ls va permetre als estudiants "afegir alguna altra qüestió que t'agradaria", mitjançant la realització final d'una pregunta oberta. Els resultats presentats aquí representen una

selecció dels resultats de l'estudi realitzat; per ampliar-ne el contingut amb més detall i veure els annexos complets es pot recórrer a Cockburn (1999a).

Per categoritzar les respostes obertes van ser desenvolupats alguns codis, mentre que les preguntes tancades van ser agrupades i categoritzades (V. Cohen i Manion, 1994). Els resultats van ser interpretats inicialment mitjançant una anàlisi matemàtica, evitant inferències i intentant mantenir les dades tan allunyades com fos possible d'una "interpretació lliure" (de valors) (Munn i Drever, 1990). Malgrat això, no solament ens van sorgir dificultats i complicacions —com ara respostes ambigües— sinó que també vaig començar a relacionar les meves idees i suggeriments, o "presentiments", amb les dades, per veure si aquestes eren confirmades per les evidències recollides. Consulteu Cockburn (1999a) per veure una exposició més detallada de com l'autora es trobava sent crítica amb ella mateixa i amb el propi mètode, alhora que esperava poder explorar els avantatges relatius de la investigació qualitativa en contrast amb la quantitativa.

Resultats i discussió (4)

"Amb quin nivell de participació t'impliques en les classes d'EF?"

Els resultats mostren que el 64 % (48) de les estudiants van dir que *sempre*, o *normalment*, participaven activament en les classes d'EF i solament el 9 % (7) van contestar negativament. Tanmateix, prop d'una quarta part (27 %) van dir que solament *algunes vegades* es van implicar activament, i d'altres no. Paral·lelament, és important subratllar que una de cada cinc alumnes (15) havia faltat *gairebé a la meitat* o *més de les classes d'EF* de l'últim trimestre. (Aquestes portaven un justificant de malaltia o no duïen la roba, malgrat les sancions que el departament d'EF acostumava a aplicar als qui no es recordaven de dur-la). Aquest nivell tan elevat de falta de participació va ser mostrat en l'estudi de Milosevic (1995) realitzat sobre quatre escoles. L'autora trobava que mentre que les

noies i nois d'edats compreses entre 11 i 12 anys presentaven la mateixa probabilitat de faltar a les classes d'EF, les noies de 15 i 16 anys tenien el doble de probabilitats respecte als nois.

Els nivells de motivació en deu de les noies que van respondre el qüestionari va ser particularment preocupant, especialment per les raons que donaven per evitar les classes i no prendre-hi part. Els següents comentaris són indicatius d'aquestes actituds, "...normalment no faig Educació Física perquè aconseguixo una justificació de la meua mare" o "...intento escapar-me'n". De forma semblant, 35 de les raons donades per no portar la roba (16 estudiants) van ser adduïdes per evitar prendre part en les classes. Els mateixos estudiants reconeixien que "...de vegades era una excusa per no realitzar-la", "no sempre vull fer EF, per això de vegades no porto l'equip" o "porto la roba d'EF a les classes que m'agraden".

Malgrat tot, la majoria de les evidències trobades posen de relleu que existeix un nombre important de noies que queden a la frontera entre la satisfacció i la no satisfacció pel que fa a l'EF (53 %) i esforçar-se o no a les classes (27 %). És important comprendre les complicades subtilitats que resten incloses en aquestes "fronteres" o "posicions intermèdies" de les noies, perquè representen una gran proporció de la mostra. Les enquestades van mostrar 46 raons per les quals intentaven esforçar-se en les classes d'EF. D'entre aquestes, "l'interès vers l'assoliment" va ser, amb diferència, la raó més important (46 %).

Normalment, intento esforçar-me, perquè vull fer-ho bé i aconseguir bones qualificacions.

Normalment intento esforçar-me, perquè vull obtenir una bona nota, i millorar l'activitat.

La investigació mostra que un factor important que determina aquest procés és l'autoconcepte (Brophy, 1998; Trew *et al.*, 1997). La pròpia imatge de l'estudiant i, conseqüentment, la seva autoestima, "tenirà a afectar les seves experiències

d'aprenentatge i, doncs, els seus nivells de rendiment" (Wookhouse, 1997: 42). La investigació també ha demostrat l'existència d'importants diferències de gènere, a causa de les quals els nois tendeixen a tenir una visió més positiva de la seva pròpia valoració i de la seva competència atlètica que no pas les noies (Trew *et al.*, 1999; Van Wersch, 1997).

Finalment, una altra raó donada per enquestades per intentar no participar en les classes d'EF va ser, simplement, que no els agradava l'EF (10 %). Igualment, un nombre de noies van dir que elles intentaven esforçar-se en l'EF perquè les divertia (15 %).



"Et diverteixes a les classes d'EF?"

Quan les noies de 13-14 anys van ser preguntades sobre què sentien vers les seves classes d'EF, menys d'un terç (23) van respondre positivament (i.e., *sempre* o *gairebé sempre* els agradaven les classes d'EF). Novament va ser sorprenent trobar que més de la meitat (40) de les noies van contestar que de vegades es divertia a EF i de vegades no, mentre que una mica més d'una de cada sis van contestar negativament que, elles *mai* o *gairebé mai* s'hi divertien, a les classes d'EF. Aquests resultats semblen estar avalats pel fet que solament el 21 % d'aquestes noies van dir que triarien GCSE a EF(5) com a opció als 14 anys, i un 40 % van dir que elles, definitivament, no l'escollirien(6). S'han trobat evidències similars en els estudis realitzats per Mason (1995); Shropshire *et al.* (1997) i Williams i Woodhouse (1996).



En aquest estudi, mentre les noies van indicar 45 vegades raons diverses perquè els agradés l'EF, 84 vegades van indicar raons per les quals no els agradava. Els arguments són complexos, però poden ser agrupats en tres temes principals: 1) Les percepcions que tenen les noies sobre la seva capacitat atlètica; 2) La seva percepció de l'acceptabilitat social pel que fa a l'esportivització femenina; 3) La importància dels aspectes físics de l'EF.

Habilitat i diversió

La percepció de les capacitats pròpies és el principal factor que influeix en el nivell de satisfacció dels participants en una activitat determinada (Gilroy, 1989; Theberge, 1991). En el nostre estudi la pròpia capacitat dels estudiants va ser el segon factor més important esmentat (50 referències) en totes les preguntes obertes del qüestionari, cosa que determinat negativament les actituds de les noies vers l'EF. La importància de l'habilitat per a aquestes noies queda simplificada en comentaris com ara *"realment odio la idea de l'EF encara que m'agrada quan m'hi sento bé"* o *"m'agrada especialment el netball perquè sé com jugar-hi"*.

És àmpliament reconegut que les noies són més propenses a tenir una percepció pitjor de la seva habilitat a l'EF que no pas els nois (Fox, 1994; Mason, 1995; Shropshire i Carroll, 1998). La percepció d'un baix "ego" i una baixa *"orientació envers la tasca"* en les noies té importants conseqüències, no solament per a la participació

en les classes d'EF i en activitats curriculars, sinó també per al seu posterior estil de vida i salut (Fox, 1994; Graydon, 1997). Thomas (1985) va trobar que un dels principals factors que contribueixen, a llarg termini, a la desvinculació de l'esport i de l'activitat física va ser, precisament, els mals records de l'EF escolar, particularment el record de tenir una imatge pròpia poc competent. Les noies de l'estudi van mantenir comentaris negatius en els temes on acostumaven a considerar-se com a no competents: *"no m'agrada el futbol, perquè no sé com s'hi juga"* o *"no hi participo sovint perquè sabia que no podria fer-ho"*.

Segons les noies d'aquest estudi, l'activitat o activitats realitzades a EF, va ser l'element que més clarament afectava la diversió o l'avorriment mostrat envers les classes d'EF. Aquests resultats complementen els trobats per altres investigadors com Underwood (1988), qui va trobar que *"...algunes de les raons que explicaven l'entusiasme i l'interès dels estudiants cap a l'EF es podia trobar en el mateix currículum de l'EF"*. Els resultats d'aquest estudi confirmen la idea que gran part de la importància concedida a l'activitat té la seva base en l'habilitat percebuda per l'estudiant mentre la realitza. *"Ser bo en"* una activitat determinada va ser la segona raó més esmentada (32 freqüències), que les alumnes destacaven per divertir-se. *"No ser bo en"* va ser també la segona raó (32 referències) per indicar que no els agradava una activitat. Sorprenentment, aquesta percepció subjectiva de la pròpia habilitat, i la corresponent autoconfiança, va ser més alta en els continguts de *netball* i gimnàstica—dues activitats femenines en les quals les opinions socials tradicionals tendeixen a aprovar i confirmar les habilitats de les noies, i subsegüentment, les seves identitats femenines. Per això, tot i que les noies no eren necessàriament millors que els nois en termes de resultats físics en aquestes activitats, tanmateix, s'assumia que eren superiors pel sol fet de ser noies. Aquests resultats poden ser avalats perquè, en general, les noies que van respondre el qüestionari tenien una baixa percepció de la seva habilitat en activi-

tats com ara el futbol—un dels esports d'equip masculí que representa l'esportivització masculina d'aquest continent—i la cursa, on la condició física, la velocitat, la resistència i la perseverança—totes típicament assumides com a qualitats "masculines"—són reverenciades.

L'esport és per a homes, no per a dones

L'esportivització del cos femení

Les noies adolescents i les dones joves estan socialitzades dins la cultura de la feminitat, amb la seva obligada modèstia, finesa, inactivitat, incapacitat física i generadora de desig (homosexual). Una part fonamental d'identificació i pertinença a la subcultura adolescent femenina és una obsessió per l'aparença física, o la ideologia de la "dona com a objecte" (Scruton, 1993: 45). Com a resultat d'això, les noies tendeixen a tenir una imatge pròpia més pobra que no pas els nois, solen ser més infelices amb el seu cos i acostumen a evitar més sovint l'activitat física (Hill i Brackenridge, 1989). En relació al qüestionari, diverses noies assenyalaven la seva desconfiança, desconfert i fins i tot vergonya respecte dels seus cossos. Comentaris com els següents il·lustren aquesta imatge:

Penso que a EF has de sentir-te bé i còmoda per fer-la millor! Has d'estar segura de tu mateixa.

Si alguna es troba preocupada per la seva aparença aleshores no voldrà fer EF.

Estic realment avergonyida del meu cos....

L'odio perquè em sento diferent d'altres noies de la meua classe..., sempre sento com si estigués sent observada per un munt de gent... no m'agrada l'EF perquè sento que estic grassa i em preocupa que la gent pugui veure com sóc. Algunes vegades porto uns pantalons i un jersei ample per amagar-me.

Aquestes cites expliquen l'afirmació de Gilroy (1989: 170) que *"la cosa física, per tant, no és simplement física, sinó també social"*. Suggereix, doncs, que les poques ganes de les noies de prendre part en l'EF, i el gran nombre d'aquestes que deixen de fer es-

port extracurricular, pot sorgir des d'aquest conflicte de cultures i de la manca d'educació de les noies per gaudir de confiança en l'àmbit físic (Cockburn, 1999b). Aquesta idea es troba recolzada pel resultat que "fer esport enfront d'algú altre" va ser rebutjat per més de la meitat (53 %) de les noies que van respondre el qüestionari.

L'anietat de les noies sovint es veu accentuada pel fet d'haver-se de posar roba esportiva, juntament amb la necessitat de canviar-se abans i després de les classes. Els resultats d'algunes investigacions suggereixen que hi ha noies que estan poc disposades a posar-se la roba esportiva i exposar el seu cos, o una part d'aquest, ja que acostumen a veure aquesta acció com poc agradable i passada de moda (Milosevic, 1995; Shilling, 1993). En aquest estudi, més d'una quarta part (27 %) de les noies van dir que portar la roba necessària per a l'EF les desmotivava. D'acord amb això, hi va haver un nombre d'afirmacions (19) que, responnent les preguntes obertes, assenyalava la seva insatisfacció amb la roba d'EF. *"Totes les coses que faig a EF em fan vergonya; de fet, no porto la roba perquè les meves cames... les meves cames, amb pantalons curts, semblen massisses i això és violent"*.

Com a membres de la cultura femenina moltes noies adolescents i dones joves adopten símbols de la feminitat adulta, com ara joies, maquillatge, pentinats i d'altres, que requereixen un cert temps (i habilitat) per poder ser adoptats. Sobre aquest aspecte, al menys un terç de les noies del nostre estudi van dir que elles s'apartaven de l'EF com a conseqüència d'haver de seguir les normes imposades pel departament, com per exemple, s'haver de treure les joies, recollir-se el cabell, etc. Unes quantes noies van utilitzar el qüestionari per queixar-se que no els fos permès de dutxar-se (3) (7), que havien de canviar-se en una habitació bruta i pudent (3), o bé que no tenien prou temps per canviar-se (4). Cockerill i Hardy (1987) reflecteixen la "confusió" i el temps que cal per treure's aquests "símbols" abans de la classe d'EF i recuperar-los després, i van arribar a la conclusió que les regles departamentals i el

temps permès per canviar-se tenen una rellevància extrema per a les noies adolescents i les dones joves que senten la necessitat de reconstruir la seva feminitat després de les classes d'EF.

Avergonyides pels nois a EF

L'EF pot causar en les noies un "dèficit de feminitat" (Cockburn, 1999b) i certa ambigüitat respecte a la seva conveniència i feminitat (heterosexual). Aquestes tensions causades per la necessitat de fer una activitat física "inadequada", en roba passada de moda, s'intensifica per a algunes noies quan l'EF és ensenyada en grups mixts de sexe. Moltes noies es troben amb el dilema que, per a "triomfar" com el professor els exigeix, necessiten demostrar les característiques masculines de l'habilitat, la condició i la perseverança física; mentre que per a "tenir èxit" entre els seus companys necessiten *"... preservar la seva primmirada construïda imatge femenina"* (Cockerill i Hardy, 1987: 149). Indubtablement, per triomfar en un aspecte cal fer-ho malament en l'altre, a causa de la dicotomia polaritzada d'identitats de gènere que li ofereixen en els discursos públics i populars, com ara les revistes (V. Cockburn, 1999c).

Pel cap baix un terç (24) de les noies que van respondre el qüestionari van dir que elles estarien desmotivades en una classe amb nois, mentre que solament 8 van dir que aquesta situació les motivaria. De forma similar, pel cap baix un quart (17) van dir que elles preferirien anar en una classe solament amb noies, mentre que només un petit nombre (5) ho va contradir. (Les escoles involucrades en l'estudi ensenyaven l'EF en grups mixts aplegats en proporcions diverses, en cap cas preestablertes). Alguns comentaris fets per les noies en el qüestionari cridaven l'atenció sobre el fet que per a algunes el nivell de confiança disminuïa en realitzar les classes d'EF amb nois.

Quan els nois se'n riuem si cometo algun error, em desmotivo.

... els nois es diverteixen si tu no pots xutar la pilota... si estàs amb nois que et prenen el pèl t'avergonyeixen... preferiria fer l'EF amb totes les noies en lloc d'estar barrejats.

Els estudis que han comparat les actituds de noies i nois han trobat que a les noies els agraden menys les classes mixtes (e.g. Lirgg, 1993), i que aquests sentiments augmenten quan es van fent més grans (Mason, 1995; Milosevic, 1995). Encara que la majoria de les noies en molts casos (incloent-hi aquest estudi) diuen que no els importa, el cert és que si intentem fomentar el treball conjunt de les noies a qui no els agrada l'EF haurem de considerar els interessos d'aquestes estudiants. La resposta negativa no es dona en tots els casos (1 de cada 5) ni per a totes les activitats, com mostra aquest comentari.

Realment, no em molesta fer ball o coses així, amb nois. Però no les curses, els esports a l'exterior, fan vergonya si no n'ets capaç.

Però allò que sí que mostren les evidències és que en situacions mixtes els nois "se situen per sobre les noies" (Deem, 1984) i, en particular a l'EF, els nois dominen i sovint intimiden les noies pel que fa a aspectes organitzatius, espacials, verbals i pedagògics de la classe (Scruton, 1987). Per aquest motiu, algunes noies estaran de forma clara en desavantatge. Això queda destacat pels comentaris realitzats, com ara *"no volia fer el trampolí davant els nois, per això em vaig sentir... i no vaig anar a la classe més de dues vegades"*; *"...habitualment no ens presta gaire atenció, perquè el professor atén els nois"*.

Les condicions de la pràctica: humilitat i fred, violència i brusquedat

És descoratjador trobar-se més d'un terç (28) de les noies de l'estudi que diuen que elles arriben a sentir-se desmotivades cap a l'EF perquè "es queden sense alè", i solament el 4 % (3) es troben motivades per la intensitat de la classe. L'estudi de Dickenson i Sparkes (1988) dona suport a la idea que les demandes físiques d'una activitat són una raó molt comuna perquè aquesta no agradi; igualment Mason (1995) ha mantingut aquesta



hipòtesi sobre la participació de joves en l'esport. Aquestes troballes indiquen el pobre coneixement que es té de la joventut i els baixos nivells de motivació vers la condició física, cosa que té implicacions òbvies per a la nostra professió.

Un altre aspecte de l'EF pel qual les noies no s'hi divertien era el perill de fer-se mal, l'agressivitat i el contacte físic violent. Això es troba associat, tradicionalment, amb els esports masculins –i hi té un paper molt important– i, per tant, també en l'EF de nois. Respecte del gènere, les noies en bona forma es van queixar, durant l'estudi, que sovint es patia alguna lesió o hi havia massa agressivitat. Sobre aquests factors, el 44 % (33) de les noies van dir que les situacions agressives els feien desconnectar de l'EF, mentre que solament l'11 % (8) van dir que aquests elements les motivaven. Tanmateix, és important realitzar una meticulosa distinció entre "agressió" i "competició", perquè massa sovint tots dos són considerats com a aspectes masculins de l'esport. Moltes més noies es comprometien amb l'EF per ser "competitiva" (45 %) que per ser "agressiva" (11 %). Aquesta idea serveix per recordar que encara que algunes noies es comprometen amb l'EF perquè els permet ser "artístiques o creatives" (51 %), no hi ha, tanmateix, patrons genèrics femenins, atès que a algunes els diverteix la competició i a altres ser agressives. Per exemple, una estudiant va dir que a ella li agradava especialment el bàsquet, perquè "...és un esport on puc ser agressiva i no quedar-ne fora! En un altre cas era perquè "...puc ser agressiva i em permet descarregar la meua fúria".

El fred i les classes exteriors són potser els dos aspectes més temuts de l'EF a la Gran Bretanya. El 81 % (61) de les noies d'aquest estudi van dir que fer l'EF a l'exterior, quan fa fred, les desmotiva. Certament el fred, que també va ser esmentat de forma negativa 27 vegades en la pregunta oberta, juga un paper important en la cultura de l'EF en aquest país. Fins que noi hi hagi un nivell raonable de suport per a la construcció d'instal·lacions esportives escolars, o si més no, mentre no s'utilitzin les instal·lacions públiques, les escoles amb espais interiors limitats per a l'EF continuaran, presumiblement, desmotivant a moltes noies.

Un podria, potser, veure lògiques aquestes respostes negatives respecte a aquests aspectes desagradables de l'EF. Tanmateix, és rellevant per al cas especular sobre què és el que predisposa les noies a reaccionar d'aquesta forma, mentre els nois, presumiblement, pateixen les mateixes (o pitjors) condicions físiques i experiències. Podria argumentar-se que, mentre els nois, socialment, no tenen permís per queixar-se gaire fort, a causa de la por de comprometre la seva imatge masculina, les noies, en canvi, sí que estan acostumades a queixar-se sobre les limitacions físiques. Mentre els nois són ensenyats a mostrar-se orgullosos d'haver-se sobreposat a les condicions físiques, i són recompensats positivament per aquesta conducta "mascle" (Connel *et al.*, 1982), les noies tenen la seva pròpia "feminitat emfasitzada", i se n'espera una queixa per alguna ferida, pel fred o pel càstig del professor/a. D'alguna forma, necessitem trobar la manera de fomentar en les noies un compromís autèntic i entusiasta amb l'EF i amb d'altres menes d'activitats físiques, mentre permetem, simultàniament, que puguin mantenir la seva credibilitat com a "noies adolescents" en aquesta cultura altament marcada sexualment.

Possibles camins - Reconèixer la diversitat i preparar-s'hi

Per tal d'incrementar la confiança i, doncs, gaudir amb l'activitat física en general, i amb

l'EF en particular, tot participant-hi, les noies necessiten ser ensenyades en situacions positives, no solament per descobrir i desenvolupar les seves competències, sinó també per valorar-se i creure en elles mateixes. Malgrat tot, és igual d'important la necessitat d'afavorir una atmosfera menys masculinitzada a les classes d'EF, on les noies puguin aprendre d'una forma més positiva (Stanworth, 1983; Wright, 1997). Tanmateix, si obstruïm el progrés d'aquests objectius per a les noies trobem les contradiccions fonamentals que representen la paradoxa cultural, determinada, d'una banda, per l'èmfasi de la feminitat adolescent i, d'una altra banda, per l'esport, epítom de la forma dominant de la masculinitat a les cultures occidentals industrialitzades. (Cockburn, 1999b).

Hi ha diferències individuals marcades clarament entre les noies, les quals accepten o rebutgen l'EF, els agrada o els desagrada. Això fa que s'incrementin les qüestions de tria individual i no pugui parlar-se de tries generals per grup. La impossibilitat de respondre a cadascun dels dissenys individuals fa impossible donar patrons comuns d'actuació, tanmateix, és possible identificar quatre reptes per a la professió que ajudin a reconèixer i atendre la diversitat de les necessitats individuals de les noies.

En primer lloc, és interessant explorar les formes alternatives de conceptualitzar i definir l'activitat física, el moviment, l'esport i l'EF, perquè això pot "...canviar l'hegemonia dels jocs i esports tradicionals" (Wright i Dewar, 1997: 94). El currículum ofert en l'actualitat ha estat acusat, encertadament, de

Privilegiar les experiències dels nois per damunt de les de les noies, de tal manera que per a ells els jocs competitius en equip comporten èxit, satisfacció i autoestima (Williams i Woodhouse, 1996: 212).

Investigadors, com Penney i Evans (1999) i Thomas (1993), han criticat l'actual currículum nacional d'EF pel seu caire esbiaixat i per l'èmfasi posat sobre els jocs tradicionals i els seus corresponents valors "masculins". Fox (1994: 17) culpa aquesta visió unid-

mensional de l'EF perquè porta els joves a enfrontar-se a una decisió dicotòmica: fer esport, o (per a les noies) no fer-ne; alhora que suggereix que "...l'esport pot ser un tipus d'activitat física errònia per oferir-los". En lloc d'arribar a una situació en què "esport" i "Educació Física" siguin termes rebutjats per les noies i per les dones joves, hem d'arribar a una "...concepció més àmplia de la participació de la dona en l'esforç físic" (Deem i Gilroy, 1998: 104). Aquesta visió té el suport de les conclusions aportades per Lyons:

Fins i tot amb alumnes poc actius, hi ha una evidència considerable per suggerir que un enfocament dinàmic en el contingut curricular, particularment per als alumnes més grans, ha de permetre un compromís superior envers l'EF i l'esport (Lyons, 1998: 34).

De forma similar, Williams (1993: 129) afirma que:

El contingut curricular hauria de ser analitzat des del punt de vista de la seva pertinència en un doble sentit, com a oportunitat d'aprenentatge i com a activitat destinada, per a tota la vida, a l'ocupació del lleure dels nois i noies.

El segon repte que emergeix des de la investigació relacionada amb les activitats d'EF és la necessitat d'oferir (més) possibilitats d'elecció als estudiants. Això pot ajudar-nos a atendre la diversitat i a fomentar unes actituds més positives cap a l'EF, dins la variada individualitat de subjectes a qui ensenyem. (Hendry i Singer, 1981; Lyons, 1998). Si proporcionem a les noies (i nois) més joves l'amplitud d'activitats comentades més amunt, ells mateixos tindran les experiències i el coneixement necessaris per prendre decisions raonades sobre les seves preferències, quant a activitats, en els anys posteriors a l'escolarització. Per tal de poder facilitar aquesta elecció significativa cal un treball addicional d'exploració de les experiències i opinions dels estudiants i per incrementar el compromís vers algunes àrees d'activitat infravalorades actualment a moltes escoles(8).

En tercer lloc, els resultats d'aquest estudi assenyalen la diversitat de resistències, debilitats i necessitats de les noies dins l'EF. En la nostra professió hi ha una necessitat real de capacitar i encoratjar els professors d'EF perquè atenguin de manera més eficaç la diversitat trobada dins les classes d'EF. Woodhouse manté que:

Els nostres programes amplis i equilibrats no tindran gaire èxit si els alumnes continuen reforçant els seus sentiments d'incapacitat o inferioritat (Woodhouse, 1997: 45).

Mentre persisteix la pressió sobre la dimensió de les classes, i sobre el poc temps disponible, la solució és difícil; malgrat tot, és crucial possibilitar els canvis. Per adaptar "...una forma diferent de consciència pedagògica" (Sparkes, 1992: 2) podria incloure's el foment d'una consciència pedagògica innovadora i d'unes formes ensenyament que poguessin aconseguir més reeiximent i entusiasme per part de les noies.

En quart lloc, nosaltres hem de canviar el discurs oficial de l'EF, el qual "...potencia la individualitat, el poder, el control i la responsabilitat, però manté en la seva part oculta qüestions de classe, raça, gènere i habilitat (i sexualitat)" (Evans i Clarke, 1988: 140). Necessitem desafiar l'opressió dels estereotips de gènere (i ètnics i socioeconòmics) i l'homofòbia heterosexual que es troba dins l'EF i l'esport. També ens cal incrementar la consciència del fet que la classe, la realitat ètnica i l'habilitat, al mateix temps que la dicotomia perjudicial de l'heterosexualitat/homosexualitat, afecta les experiències de les noies i les seves necessitats en l'esport, en general, i en l'EF en particular.

Finalment, hi ha una necessitat de promoure la investigació en l'EF i l'esport amb noies i dones de totes les edats i en totes les àrees, dins i fora del país; i també investigar més a fons com són les relacions dels nois i els homes amb l'EF i l'esport(9). Si superem aquest i altres reptes podrem començar a posar remei al "...desequilibri crònic en les percepcions i el coneixement de la gent jove (i també de l'adult)" (Milosevic, 1995:

60) i, amb tot plegat, podrem fomentar el compromís de les noies vers una participació prolongada i entusiasta en l'esport. En qualsevol cas, el treball per aconseguir aquest canvi no està exempt de problemes, tensions i paradoxes, i molts dels canvis realitzats en les investigacions qualitatives (i feministes) de les noies en l'EF ofereixen potencialment alguns ajuts a l'ensenyament una mica conservador de les noies (i els nois). La reflexió, el pensament i la consciència, tan valorats en la investigació qualitativa, podrien traslladar-se fàcilment a la reflexió, l'interès i la preocupació, dins les situacions d'ensenyament. Si els avenços de la investigació poguessin ser compartits amb els professors, les subtils interpersonals de l'ensenyament podrien ser més fàcilment identificades i valorades pels docents. Per desemmascarar les intencionalitats de l'ensenyament hem d'ajudar-nos amb la sociologia educativa, la qual requereix que:

...examinem les bases socials de les nostres pràctiques convencionals, que explorem els processos de presa de decisions, el criteri pel qual donem suport a la selecció del currículum, els raonaments que utilitzem per justificar-lo i legitimar-lo, i situar tot això, no solament dins les comunitats ideològiques, sinó també dins els contextos particulars d'organització escolar, social i política on tenen lloc (Evans i Davies, 1986: 27).

Si ho fem així, podrem començar a veure en l'EF menys experiències contradictòries, (hetero-)sexistes i alienadores, no solament per a les noies, sinó també per als seus companys i els seus professors.



Notes

- (1) Vegeu Dewar (1991) per a una discussió crítica de les qüestions relacionades amb el concepte de "donar veu".
- (2) Respecte a la investigació, i a la meua experiència com a professora, ressalto l'edat de 13 anys, perquè és crucial per a les noies en l'Educació Física. Aquesta edat es troba a la meitat del tram on es decideix la major part de l'interès de les noies envers l'Educació física (Burcher, 1985; Carrington i Williams, 1988; Dikenson Sparkes, 1988).
- (3) Aquest és el nom que rep l'examen que han de realitzar els estudiants al final de l'últim curs de secundària (normalment als 16 anys). Encara que en l'examen moltes matèries són obligatòries, actualment la matèria d'EF és optativa. (Nota del traductor).
- (4) Els resultats resumits en freqüència i percentatges poden consultar-se a l'annex de l'article.
- (5) Vegeu nota a peu de pàgina 3.
- (6) Aquestes respostes van ser donades al gener, abans que els hagués estat revelada a les noies cap informació respecte a les opcions. Així doncs, hom pot assumir que, el fet que apareguin a les columnes d'elecció matèries diferents de l'Educació Física no tingués en aquell moment cap efecte sobre les seves respostes.
- (7) Les investigacions de Scraton (1992) i Tinson (1998) mostren de quina manera la qüestió de l'ús de les dutxes és un conflicte entre moltes noies de secundària i els seus professors d'Educació Física. Acostuma a assumir-se com un aspecte negatiu de les classes d'Educació, que comporta situacions d'avergonyiment i desmotivació en les noies.
- (8) Vegeu, per exemple, els arguments d'Humberstone (1995) per a les activitats extraescolars i d'aventura.
- (9) Hi ha moltes referències en aquest sentit, tant l'ensenyament com en la investigació, com perquè se'n pugui negar la importància. Alguns exemples a destacar serien: Burkhardt (1995); Clarke (1997); Griffen (1995) i Griffin i Genasci (1990) sobre com combatre l'homofòbia en l'Educació Física. Bourdieu (1978) i Shilling (1993) sobre classe social i Educació Física. Khan (1995); Lyons (1995) i Zaman (1997) sobre raça i realitat ètnica a l'Educació Física de les noies. Barton (1993); Graydon (1997) i Halliday (1993) sobre capacitat i incapacitat. Williams (1993) sobre l'Educació Física de les noies a primària. Scraton (1997) sobre les perspectives internacionals de la dona en l'esport; DeKnop et al. (1996) sobre joventut i esport arreu

del món; i Dunning et al. (1993) sobre de quina manera els esports internacionals es troben afectats per qüestions com ara el gènere.

Referències bibliogràfiques

- BARRITT, L.; BECKAM, T.; BLEEKER, H. i MULDERIJ, K. (1983), *Researching Educational Practice*, Grand Forks: University of North Dakota Press.
- BARTON, L. (1993), "Disability, Empowerment and Physical Education" en J. Evans (ed.) *Equality, Education and Physical Education*, London: Falmer Press.
- BOURDIEU, P. (1978), "Sport and Social Class", *Social Science Information* 17, 6: 819-40.
- BBC RADIO4 (9th December 1998), "Girls and PE", *Woman's Hour*.
- BROPHY, J. (1998), *Motivating students to learn*, Champaign: Human Kinetics.
- BURKHARDT, J. (1995), "Between you and me I think dance is for poofers". Balancing the genders in dance", a L. Milosevic (ed.), *Fairplay. Gender and Physical Education*, Leeds City Council, Department of Education.
- BUTCHER, J. (1985), "Longitudinal analysis of adolescent girls' participation in physical activity", *Sociology of Sport Journal*, 2: 130-143.
- CARRINGTON, B. i WILLIAMS, T. (1988), "Patriarchy and Ethnicity: The Link Between School Physical Education and Community Leisure Activities", en J. Evans, (ed.), *Teachers, Teaching and Control in Physical Education*, London: Falmer Press.
- CLARKE, G. (1997), "Playing a Part: The Lives of Lesbian Physical Education Teachers", a G. Clarke i B. Humberstone (eds.) *Researching Women and Sport*, London: Macmillan.
- COCKBURN, C. (1999a), "Year 9 Girls' Opinions of Physical Education: A Questionnaire Survey", *unpublished paper*, University of Southampton.
- (1999b) "Everybody's looking at you!: Girls negotiating the 'femininity deficit' they incur in Physical Education", paper presented at *British Educational Research Association Annual Conference*, Brighton, September 1999.
- (1999c) "The Trouble with Girls: 'A study of teenage girls' magazines in relation to sport and PE", *British Journal of Physical Education*, núm 30, 3.
- COCKERILL, S. A. i HARDY, C. (1987), "The Concept of Femininity and Its Implications for Physical Education", *British Journal of Physical Education*, 18, 4: 149-151.

- COHEN, L. i MANION, L. (1994), *Research Methods in Education*, London: Routledge.
- CONNELL, R. W.; ASHENDEN, D. J.; KESSLER, S. i DOWSETT, G. W. (1982), *Making The Difference: Schools, families and social division*, London: George Allen and Unwin.
- DEEM, R. (1984), *Co-education Reconsidered*, Milton Keynes: Open University Press.
- DEEM, R. i GILROY, S. (1998), "Physical Activity, Life-long Learning and Empowerment – Situating Sport in Women's Leisure", *Sport, Education and Society*, 3, 1: 89-104.
- DEWAR, A. (1991), "Feminist Pedagogy in Physical Education: Promises, Possibilities and Pitfalls", *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 62, 6: 68-71 i 75-77.
- DICKENSON, B. i SPARKES, A. (1988), "Pupil definition of physical education", *British Journal of Physical Education Research Supplement*, 2: 6-7.
- EVANS, J. i CLARKE, G. (1988), "Changing the Face of Physical Education" en J. Evans (ed.) *Teachers, Teaching and Control in Physical Education*, London: Falmer Press.
- EVANS, J. i DAVIES, B. (1986), "Introduction", en J. Evans (ed) *Physical Education, Sport and Schooling*, London: The Falmer Press.
- FOX, K. (1994), "Understanding Young People and their decisions about Physical Activity", *British Journal of Physical Education*, 25, 1: 15-19.
- GRAYDON, J. (1997), "Self-confidence and Self-esteem in Physical Education and Sport", en G. Clarke and B. Humberstone (eds.), *Researching Women and Sport*, London: Macmillan.
- GILROY, S. (1989), "The embodiment of power: gender and physical activity", *Leisure Studies*, 8: 163-171.
- GRIFFEN, P. (1995), "Homophobia in Physical Education", L. Milosevic (ed.) *Fairplay: Gender and Physical Education*, Leeds City Council, Department of Education.
- GRIFFIN, P. i GENASCI, J. (1990), "Addressing Homophobia in Physical Education: Responsibilities for Teachers and Researchers", a M. A. Messner i D. F. Sabo (eds.) *Sport, Men, and the Gender Order: Critical Feminist Perspectives*, Champaign: Human Kinetics.
- HALLIDAY, P. (1993), "Physical Education within Special Education Provision – Equality and Entitlement", en J. Evans (ed.) *Equality, Education and Physical Education*, London: Falmer Press.
- HEALTH EDUCATION AUTHORITY (1997), *Promoting Physical Activity with Young Women: Guidelines*, London: Health Education Authority.
- HENDRY, L. B. (1986), "Changing Schools in a Changing Society: the Role of PE", a J. Evans

- (ed.), *Physical Education, Sport and Schooling*, London: Falmer Press.
- HENDRY, L. B. i SINGER, F. E. (1981), "Sport and the Adolescent Girl: A Case Study of One Comprehensive School", *Scottish Journal of Physical Education*, 9: 18-29.
- HILL, J. i BRACKENRIDGE, C. (1989), "My Body's a Complete Wreck: The Contribution of PE to Physical Confidence" *Physical Education Review*, 12, 2: 147-157.
- HUMBERSTONE, B. (1995), "Bringing Outdoor Education into the Physical Education Agenda: Gender Identities and Social Change", *Quest* 47, 2: 144-157.
- KHAN, F. (1995), "Muslim girls experience of physical education" a L. Milosevic (ed.), *Fairplay: Gender and Physical Education*, Leeds City Council Department of Education.
- LIRGG, C. D. (1993), "Effects of Same-Sex versus Coeducational Physical Education on the Self-perceptions of Middle and High School Students", *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64: 324-334.
- LYONS, A. (1995), "Asian women and sport" en L. Milosevic (ed.) *Fairplay: Gender and Physical Education*, Leeds City Council Department of Education.
- LYONS, S. (1998), "An Investigation into Girls Attitudes to and Participation in Physical Education and Sport in the London Borough of Barking and Dagenham", *unpublished Paper*, London.
- MASON, V. (1995), *Young People and Sport in England, 1994*, London: Sports Council.
- MILOSEVIC, L. (ed.) (1995), *Fairplay: Gender and Physical Education*, Leeds City Council Department of Education.
- MUNN, P. i DREVER, E. (1990), *Using Questionnaires in Small-Scale Research: A Teacher's Guide*, Edinburgh: The Scottish Council for Research in Education.
- PENNEY, D. i EVANS, J. (1999), *Politics, Policy and Practice in Physical Education*, London: Routledge.
- SCRATON, S. (1987), "Boys muscle in where angels fear to tread - girls subcultures and physical activities", a J. Horne, D. Jary, A. Tomlinson (eds.) *Sport, Leisure and Social Relations*, London: Routledge and Kegan Paul.
- SCRATON, S. (1992), *Shaping Up To Womanhood: Gender and Girls' Physical Education*, Buckingham: Open University Press.
- (1993), "Equality, Coeducation and Physical Education in Secondary Schooling", en J. Evans (ed.) *Equality, Education and Physical Education*, London: Falmer Press.
- (1997), "The Sporting Lives of Women in European Countries: Issues in Cross-national Research" en G. Clarke i B. Humberstone (eds.) *Researching Women and Sport*, London: MacMillan.
- SHILLING, C. (1993), "The Body, Class and Social Inequalities", en J. Evans (ed.), *Equality, Education and Physical Education*, London: Falmer Press.
- SHROPSHIRE, J. i CARROLL, B. (1998) "Final Year Primary School Children's Physical Activity Levels and Choices", *European Journal of Physical Education*, 3: 156-166.
- SHROPSHIRE, J.; CARROLL, B. i YIM, S. (1997), "Primary School Children's Attitudes to Physical Education: Gender Differences", *European Journal of Physical Education*, 2, 1: 23-38.
- SPARKES, A. C. (ed.) (1992), *Research in Physical Education and Sport: Exploring Alternative Visions*, London: Falmer Press.
- STANWORTH, M. (1983), *Gender and Schooling*, London: Hutchinson.
- THEBERGE, N. (1991), "Reflections on the body in the sociology of sport", *Quest*, 43: 123-134.
- THOMAS, J. (1985), "Remembrance of things past and best forgotten", *Physical Education Review*, 8, 1: 7-13.
- THOMAS, S. (1993), "Education Reform: Juggling the Concepts of Equality and Elitism", in J. Evans (ed.) *Equality, Education and Physical Education*, London: Falmer Press.
- TINSON, S. (1998), "Like lambs waiting to be slaughtered: The implications of compulsory showering on girls in physical education", *MA (Ed) thesis*, University of Southampton.
- TREW, K.; SCULLY, D.; KREMER, J. i OGLE S. (1999), "Sport, Leisure and Perceived Self-Competence among Male and Female Adolescents", *European Physical Education Review*, 5, 1: 53-73.
- TREW, K.; KREMER, J.; GALLAGHER, A., i SCULLY, D. (1997), "Young People's Participation in Sport in Northern Ireland", *International Review for the Sociology of Sport*, 32, 4: 419-431.
- UNDERWOOD, G. L. (1988), *Teaching and Learning in Physical Education: A Social Psychological Perspective*, Lewes: Falmer Press.
- VAN WERSCH, A. (1997), "Individual Differences and Intrinsic Motivations for Sport Participation", a J. Kremer, K. Trew i S. Ogle (eds.), *Young People's Involvement in Sport*, London: Routledge.
- WILLIAMS, A. (1993), "Who Cares About Girls? Equality, Physical Education and the Primary School Child", en J. Evans (ed.), *Equality, Education and Physical Education*, London: Falmer Press.
- WILLIAMS, A. i WOODHOUSE, J. (1996), "Delivering the Discourse - Urban Adolescents' Perceptions of Physical Education", *Sport, Education and Society* 1, 2: 201-213.
- WINCH, C. (1998), *The Philosophy of Human Learning*, London: Routledge.
- WOODHOUSE, J. (1997), "So, how do the pupils feel?", *The Bulletin of Physical Education*, 32, 1: 40-45.
- WRIGHT, J. (1997), "The construction of gendered contexts in single sex and co-educational physical education lessons", *Sport, Education and Society*, 2, 1: 55-72.
- WRIGHT, J. i DEWAR, A. (1997), "On Pleasure and Pain: Women Speak Out About Physical Activity", a G. Clarke i B. Humberstone (eds.), *Researching Women and Sport*, London: MacMillan.
- ZAMAN, H. (1997), "Islam, Well-being and Physical Activity: Perceptions of Muslim Young Women", a G. Clarke i B. Humberstone (eds.) *Researching Women and Sport*, London: MacMillan.

Agraïments

Agraeixo la col·laboració prestada per les noies i pels professors que van prendre part en aquest estudi. També agraeixo al Dr. Gill Clarke el seu guiatge i consell al llarg de l'estudi, i al Dr. Andrew Parker el seu ajut en la preparació d'aquest article.

ANNEX. TAULES DE RESULTATS

Sempre	8	11%	Positiu	23	31%
Gairebé sempre	15	20%			
De vegades si/De vegades no	40	53%	De vegades	40	53%
Gairebé mai	10	13%	Negatiu	12	16%
Mai	2	3%			

Taula 1. El gaudi de les classes d'Educació Física.

RAONS DONADES	DIVERSIÓ		NO DIVERSIÓ	
Activitat/s	30	67 %	32	38 %
Professor/Estil de classe	4	9 %	14	17 %
Fred	—	—	9	11 %
"Avorrida"	—	—	7	8 %
Habilitat pròpia	4	9 %	6	7 %
Material d'EF.	—	—	4	5 %
Factors de grup/socials/amistats	3	7 %	3	4 %
Lesió	—	—	2	2 %
Autoconsciència	—	—	2	2 %
D'altres	4	8 %	5	6 %
Total	45		85	

Taula 2. Raons donades per divertir-se o no divertir-se durant les classes d'EF.

Sempre treball dur	16	21%	Positiu	48	64%
Habitualment treball dur	32	43%			
De vegades si/De vegades no	20	27%	De vegades	20	27%
No gaire sovint	7	9%	Negatiu	7	9%
Mai no treball dur	0	0%			

Taula 3. Esforç realitzat a les classes d'EF.

A totes les classes	41	55%	Positiu	65	87%
A la majoria de les classes	24	32%			
En algunes (vers de la meitat)	7	9%	De vegades	7	9%
A poques classes	3	4%	Negatiu	3	4%
A cap classe	0	0%			

Taula 4. Amb quina freqüència vas dur la roba per a les classes d'EF.

A totes les classes	14	19%	Positiu	60	80%
A la majoria de les classes	46	61%			
Vers la meitat de les classes	7	9%	Prop de la meitat	7	9%
A poques classes	8	11%	Negatiu	8	11%
A cap classe	0	0%			

Taula 5. Nombre de classes d'EF en què vas participar.

Malaltia/lesió, absència o una altra raó legítima	49	78 %
Per a evitar la classe	10	16 %
Per oblidar la roba esportiva	4	6 %

Taula 6. Raons per faltar a les classes d'EF.

Oblidar-se'n	18	40 %
Per evitar fer EF *	10	22 %
Estar lesionada/malalta	10	22 %
No agradar-te l'activitat de la classe d'EF *	4	9 %
Massa càrrega	1	2 %
Avergonyida i incapaç * (per tant, no hi vaig voler prendre part)	1	2 %
Mala relació amb el professor	1	2 %
Total	45	

* categoritzades com a "esquivar la classe".

Taula 7. Raons per no portar la roba esportiva a les classes d'EF.

RAONS DONADES	TREBALLAR DUR		NO TREBALLAR DUR	
Activitat/tats	13	28 %	15	31 %
Entusiasmat per reeixir	21	46 %	—	—
Professor/Estil de classe	1	2 %	8	16 %
Gust per l'EF	7	15 %	—	—
Antipatia per l'EF	—	—	5	10 %
Estat d'ànim/mandra	—	—	6	12 %
Capacitat pròpia	1	2 %	4	8 %
"Avorrit"	—	—	4	8 %
Malalt/lesionat	—	—	4	8 %
Fred	—	—	3	6 %
Mantenir-se en forma	2	4 %	—	—
D'altres	1	2 %	—	—
Total	46		49	

Taula 8. Raons donades per treballar dur/no treballar dur a les classes d'EF.

"Avorrida"	39	27 %
Poca habilitat	32	22 %
Massa agressiva/Risc de lesió	13	9 %
Esforç físic intens/Quedar-se sense alè	9	6 %
Fred	8	5 %
Professor/Estil de classe	7	5 %
Enfanger-se/Embrutar-se	5	3 %
Autoconsciència a	3	2 %
Classes a l'aire lliure	3	2 %
Prendre el pèl als nois	3	2 %
D'altres	23	17 %
Total	144	

Taula 9. Raons donades per no sentir atracció per activitats particulars a l'EF.

Professor/Estil de classe	55	13 %
Poca habilitat	50	12 %
"Avorrida"	46	11 %
Activitat/tats	23	5 %
Fred a l'exterior	27	6 %
Antipatia per l'EF	21	5 %
Roba	19	5 %
Grups mixtos d'acord amb el sexe	19	5 %
Esforç físic	18	4 %
Agressivitat/Risc de lesió	16	4 %
Falta de confiança	15	4 %
D'altres	109	26 %
Total	418	

Taula 10. Factors negatius de l'EF esmentats a les preguntes obertes.

Bona	15	20 %
Depèn de l'activitat	57	76 %
Dolenta	3	4 %

Taula 11. Pensen les noies que van ser bones en EF o no?

"Divertida"	52	28 %
Bona capacitat pròpia	32	17 %
Entusiasme per reeixir-hi	15	8 %
Esforç físic	14	7 %
D'altres	73	
Total	186	

Taula 12. Raons donades especialment per justificar que li agradin activitats particulars de l'EF.

	POCA HABILITAT	"AVORRIDA"	EMBRU- TAR-SE	FRED	AGRESSIVITAT /RISC DE LESIÓ	NO FEMENÍ	UNA ALTRA	TOTAL FREQUÈNCIES
Futbol	28 %	16 %	12 %				44 %	25
Hoquei		21 %		21 %	17 %		59 %	24
Rugby			67 %		33 %		0 %	3
Preparació del cos						50 %	50 %	2
Carreres/Atletisme	50 %						50 %	10

Taula 13. Raons donades per justificar que no els agradin les activitats diàries mínimes.

Encara practiquen regularment	19	19 %
Practiquen algunes vegades	20	20 %
Ja no practiquen	61	61 %

Taula 14. Cinquanta-dues estudiants practicaven prèviament esports extracurriculars a les seves escoles. Aquestes dades mostren la continuïtat o no d'aquestes pràctiques.

	ENCORATJA		ÉS INDIFERENT		DESENCORATJA		NO CONTESTA
Treballar amb companyes	62	83 %	12	16 %	1	1 %	
La millor actitud de les companyes	20	27 %	45	60 %	10	13 %	
Treballar sola	3	4 %	32	43 %	38	51 %	2
Fer esport davant d'altres	6	8 %	28	37 %	40	53 %	1
Estar en una classe amb nois	8	11 %	43	59 %	24	32 %	
Estar en classe només amb noies	17	23 %	53	71 %	5	7 %	
Tenir una professora	11	15 %	57	76 %	2	3 %	5
Tenir un professor	3	4 %	59	79 %	13	17 %	
La seva professora d'EF	16	21 %	34	45 %	25	33 %	
Imaginar-se que és una esportista famosa	12	16 %	44	59 %	19	25 %	
Quedar-se sense alè	3	4 %	44	59 %	28	37 %	
Ser agressiva	8	11 %	32	43 %	33	44 %	
Ser competitiva	34	45 %	29	39 %	12	16 %	
Ser artística o creativa	38	51 %	25	33 %	11	15 %	
Jugar	36	48 %	35	47 %	4	5 %	
Portar posada la roba esportiva	5	7 %	48	64 %	20	27 %	2
Seguir les normes sobre les joies, el cabell, els llaços, etc.	3	4 %	47	63 %	23	31 %	2
Fer l'EF fora amb temperatura baixa	2	3 %	12	16 %	61	81 %	
Fer l'EF fora amb una temperatura calorosa	43	57 %	23	31 %	7	9 %	2

Taula 15. Factors que encoratgen, són indiferents, o desmotiven les noies vers les classes d'EF.

PERCENTATGE DE NOIES A QUI ELS VA AGRADAR	
Natació	71 %
Trampolí	52 %
Bàsquet	47 %
Tennis de taula	39 %
Futbol	29 %
Gimnàstica	28 %

Taula 16. Percentatge d'acceptació de determinades activitats sobre el total de noies a qui es va fer una oferta d'aquestes activitats en l'EF.