UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

ELS ROLS DE GÈNERE PRESENTS EN EL JOC LLIURE DELS ALUMNES DE SECUNDÀRIA:
Estudi de dos centres educatius de Vic

Treball Final de Grau

Autores: Iris Tabernero Argüelles i Rut Tió Madrid

Tutora: Lucrezia Crescenzi Lanna

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya

Grau en Psicologia

Curs 2018-2019

Agraïments

Agrair, per començar, a la nostra tutora Lucrezia Crescenzi Lanna per l'orientació i suport que ens ha proporcionat al llarg de tot aquest treball.
Al Joan Carles Martori Cañas per dedicar-nos el seu temps, per estar sempre obert a donar-nos un cop de mà i per ajudar-nos amb el programa SPSS.
Al Jordi Collet Sabé, a la Mila Naranjo Llanos, a la Conchi San Martín Martínez i a la Pilar Prat Viñolas per escoltar-nos, guiar-nos i compartir tota la seva experiència amb nosaltres.
Agrair, també, a l'equip directiu i als professors i professores dels dos centres que han col·laborat amb nosaltres, que sempre ens han tractat amb amabilitat, confiança i escalf.
També donar les gràcies al personal del centre i als alumnes que, sense ells, aquest TFG no hagués sigut possible.
Per últim, a tots els familiars i amics que ens ha acompanyat en aquest camí.

Resum

En el present estudi l'objectiu principal ha sigut observar i analitzar els rols de gènere presents en el joc lliure dels alumnes a l'hora del pati, així com estudiar el rol del professorat en aquest context. Aquesta investigació s'ha realitzat en dos centres educatius de secundària situats a Vic, a fi d'explorar les possibles diferències entre el centre públic i el centre concertat, tenint present la variable socioeconòmica associada. S'ha emprat una metodologia basada en el disseny mixt a partir de la pauta d'observació, en què s'ha observat una mostra d'aproximadament 600 estudiants i 59 professors/es, i el guió de l'entrevista semiestructurada, realitzada a 5 professors/es. Les dades obtingudes s'han triangulat i s'ha conclòs que els rols de gènere són presents en el joc lliure, ja que influeixen en la composició dels grups, l'ocupació de l'espai, el tipus d'activitats, les actituds i els conflictes sorgits a l'hora del pati, independentment del centre.

Paraules claus: rols de gènere, educació secundària, pati, joc lliure, rol del professorat

Abstract

The main objective of this research was to observe and analyse the gender roles presented in the free play of the students during recess, and to study the teachers' role during this period. This research was carried out in two secondary schools located in Vic, in order to explore the possible differences between a public and a concerted institution, due to the socioeconomic variable associated. A methodology, which is based on a mixed design was used through an observational guideline in which a sample of approximately 600 students and 59 teachers were observed, and an interview script made to interview 5 teachers. The data that was obtained from these methods was triangulated and it concluded that gender roles are present in the free play, regardless of the type of school. They are reflected in: the type of activities the student's take part in, the composition of the groups, space occupation, the attitudes and the conflicts between students.

Key words: gender roles, secondary education, recess, free play, teachers' role

Índex

1. Introducció 6

2. Fonamentació teòrica 8

2.1 Delimitació conceptual del sexe i gènere 8

2.2 Perspectiva històrica 8

2.3 Gènere com a construcció social 11

2.3.1 Teoria i autores de referència 11

2.3.2 Gènere i identitat 12

2.3.3 Rols de gènere 15

2.4 Les relacions interpersonals dels alumnes a l'hora del pati 16

2.4.1 Hora del pati 16

2.4.2 Els rols de gènere presents en el joc lliure dels alumnes 18

2.4.3 Influència del nivell socioeconòmic 21

2.4.4 Relacions interpersonals: la interacció i socialització dels alumnes a l'hora del pati 22

2.4.5 Barreres 24

2.4.6 Rol dels professors 27

2.5 Marc contextual de l'estudi 29

3. Marc pràctic 31

3.1 Marc conceptual 31

3.2 Objectiu i preguntes d'investigació 31

3.3 Metodologia 32

3.4 Instruments 33

3.5 Aspectes ètics i deontològics 38

3.6 Resultats 40

3.6.1 Composició de grups 40

3.6.2 Composició dels grups i localització en el pati 41

3.6.3 Composició dels grups, número de components i localització en el pati 42

3.6.4 Tipus de conducta mostrada en funció del sexe dels alumnes 43

3.6.5 Tipologia d'activitats..... 43
3.6.6 Conflictes a l'hora del pati 46
3.6.7 Intervenció del professorat en els conflictes..... 47
3.6.8 Rol i interacció del professorat 49
3.7 Discussió 50
4. Conclusions 56
5. Referències 60
6. Annexos..... 67
6.1 Annex 1: Consentiments..... 67
6.1.1 Autorització dels centres 67
6.1.2 Carta de presentació 68
6.1.3 Full d'informació pels entrevistats..... 69
6.1.4 Consentiment informat..... 70
6.2 Annex 2: Procés de validació dels instruments..... 71
6.2.1 Pauta d'observació 71
6.2.2 Plànols dels centres 74
6.2.3 Guió de l'entrevista..... 75
6.3 Annex 3: Transcripció de les entrevistes 77
6.3.1 Entrevista realitzada a un professor del centre concertat 77
6.3.2 Entrevista realitzada a una professora del centre concertat..... 80
6.3.3 Entrevista realitzada a la dinamitzadora del pati del centre públic..... 82
6.3.4 Entrevista realitzada a un professor del centre públic..... 87
6.3.5 Entrevista realitzada a una professora del centre públic 89
6.4 Annex 4: Exemples de les observacions realitzades 92
6.4.1 Plànols dels centres 92
6.4.2 Pauta d'observació 94

1. Introducció

La realització del Treball Final de Grau (TFG) comença i es desenvolupa en l'últim any del Grau en Psicologia. La inspiració sobre el tema del treball, en el nostre cas, va començar uns mesos abans, en el transcurs de les Pràctiques Internacionals realitzades a Nepal. En aquelles pràctiques vam tenir l'oportunitat de treballar en un institut d'una zona rural de Nepal, i el que ens va cridar més l'atenció va ser la manera en què es relacionaven els nois amb les noies, i viceversa. En aquest sentit, es va observar que els nois i les noies no es relacionaven entre si, tant dins de la classe com en les estones de pati i joc lliure; i quan proposàvem fer activitats cooperatives entre nois i noies es generava un clima de tensió i incomoditat. Aquesta vivència ens va generar moltes preguntes envers el perquè d'aquella situació i, tot i tenir present que a Catalunya aquesta situació no era tan accentuada segons la nostra percepció i experiència, ens va encuriosir conèixer fins a quin punt el gènere i els rols de gènere tenien un paper transcendent en les relacions interpersonals dels alumnes.

L'objectiu del TFG, doncs, és estudiar com influeixen els rols de gènere en el joc lliure del pati, tenint present la variable socioeconòmica de dos instituts, un de caràcter públic i l'altre concertat, de Vic. Per estudiar aquest tema, s'ha optat per formular unes preguntes d'investigació i una hipòtesi, fixades en l'apartat pràctic, que han orientat el procés de recollida de dades. Així, en termes generals, es pretén observar com es manifesten els diferents comportaments associats als rols de gènere en el joc lliure, en el tipus d'activitats dutes a terme i en l'activitat física dels alumnes, en dos centres educatius de Vic. A més, es vol estudiar quin rol acostumen a assumir els professors que romanen a l'hora del pati, així com els principals conflictes que habitualment sorgeixen i la resposta que es fa a aquests.

Per abordar totes aquestes qüestions s'ha optat per realitzar un disseny mixt d'investigació emprant dos instruments: un guió d'entrevista i una pauta d'observació que inclou els plànols del pati de cada centre.

La realització d'aquest TFG ha sigut conjunta, atenent a la gran mostra de persones i a la complexitat que suposa observar un espai amb dimensions tan "elevades" tenint sempre present la dimensió de globalitat. Deixar constància, doncs, que les observacions dutes a terme en el procés de recollida de dades han sigut realitzades de forma individual; mentre que l'anàlisi dels resultats i la redacció del treball ha sigut realitzat de manera conjunta

aprofitant el fet de ser dues persones per poder contrastar i reflexionar en profunditat el tema d'interès.

El present treball s'emmarca dins de l'àrea dels estudis de gènere en la Psicologia. Tot i això, cal tenir present que, malgrat que en el pati les normes establertes són menys rígides que a les classes, no deixa d'estar subjecte al context educatiu i, per tant, institucional. Al situar-se i emmarcar-se en aquesta àrea, una àrea que constantment proposa i planteja preguntes i debats, cal remarcar que aquest treball a part de contribuir afegint nova informació a l'àrea, també aporta i planteja noves preguntes relacionades amb el tema d'interès. Una d'aquestes preguntes, per exemple, és qüestionar quin ha de ser el rol dels professors que romanen al pati per vetllar per la igualtat de gènere i la no discriminació de cap alumne, apostant i tenint present la funció socialitzadora i educativa de la institució.

Pel que fa l'estructura d'aquest treball, es diferencien quatre parts:

En primer lloc, la fonamentació teòrica que comprèn del marc conceptual, en què es descriuen els conceptes claus de l'estudi, i el marc teòric, en què es presenten les autores de referència i la principal teoria existent del present tema. A més, també s'hi presenta el marc referencial, en què es citen i contrasten una gran quantitat d'estudis recents, de caràcter internacional publicats a revistes d'impacte i, en menor quantitat, articles d'àmbit nacional; i el marc contextual, en què s'explica i es detalla en quins contexts s'ha dut a terme el treball, i si poden tenir alguna influència transcendent en l'estudi.

En segon lloc, el marc pràctic, que recull els objectius i preguntes d'investigació, la metodologia emprada, els instruments utilitzats, la mostra i els aspectes ètics i deontològics. També hi consten els resultats i la discussió d'aquests.

En tercer lloc, en l'apartat de les conclusions es fa un repàs dels principals resultats obtinguts. Tanmateix, es discuteixen les limitacions de l'estudi. Aquest apartat acaba amb un últim paràgraf en què s'explica l'impacte que la investigació té en l'àmbit de la psicologia del gènere, és a dir, quins aprenentatges i conclusions s'han aportat a partir de la realització del present treball.

Finalment, en l'últim punt del TFG, es troben les referències bibliogràfiques que s'han utilitzat per realitzar l'estudi i, per concloure, els annexos pertinents per tal de recopilar informació important que no s'inclou en el cos del treball.

2. Fonamentació teòrica

2.1 Delimitació conceptual del sexe i gènere

El gènere i el sexe són dos conceptes que, al llarg de la humanitat, han ocupat un gran espai de debat, amb una gran pluralitat de perspectives i concepcions, atès que defineixen la principal identitat personal: ser home o ser dona.

El sexe, segons Jayme i Sau (1996), són tots aquells factors que s'hereten dels progenitors, totes aquelles característiques biològiques que es manifesten *per se* i, a través dels cromosomes (*XX* per les "femelles" i *XY* pels "mascles"), es determina el sexe de la persona. Així doncs, en funció dels cromosomes i dels gens que cada cromosoma conté, uns determinats trets sexuals determinaran l'expressió d'una característica concreta en relació a ser "mascle" o "femella". És cert que existeixen síndromes concrets en els casos en què hi ha una absència o més d'un cromosoma, però són casos puntuals i individuals.

El gènere, en canvi, són el conjunt de normes i conductes socials i psicològiques que la societat assigna amb l'objectiu de diferenciar els homes de les dones, per tant, es tracta d'una construcció social que, essencialment, es produeix a partir de la interacció i socialització entre els individus. El gènere, a més, té una connotació de situar i classificar a la població en una categoria o en una altra: nens i nenes, homes i dones. Tanmateix, cal tenir present que el gènere no té una definició estable i permanent en el temps, sinó que en funció del moment històric i la realitat social, canvia, es modifica i evoluciona (Jayme i Sau, 1996; Subirats i Tomé, 2007).

2.2 Perspectiva històrica

Els models de gènere actuals són producte de la modificació d'aquests al llarg de la història i han anat canviant segons les necessitats del moment. En les diverses situacions donades, es produïa una divisió sexual, és a dir, hi ha hagut etapes en què la supervivència era la necessitat principal i es requerien grans esforços per sobreviure i alimentar-se. En aquests casos, l'home s'especialitzava en tot el que englobava la caça, la lluita, la protecció i la defensa. En canvi, a les dones se les relacionava més amb la naturalesa, fent referència a la seva funció reproductiva i la cura dels altres. A partir d'aquests fets, els homes i dones van anar adquirint característiques diferents, en funció del tipus de feina i

necessitat que han acabat sent considerades, a nivell social i general, característiques específiques de cada sexe (Subirats, 2017).

Taula 1. Dimensions de personalitat clàssiques diferenciades per gèneres

Masculí	Femení
Activitat	Passivitat
Dominància	Submissió (obediència)
Control emocional	Labilitat (neuroticisme)
Agressivitat	Inhibició (por)
Intel·ligència lògica	Intuïció

Nota. Extret de "Psicología diferencial del sexo y el género", 1996, p. 248.

Des dels inicis, a les dones se les relacionava, doncs, amb la seva funció reproductiva i el treball a la llar. Per tant, quan les dones no complien amb aquestes expectatives, eren tractades com persones que anaven en contra de la natura. D'aquesta manera, les diferències biològiques, a nivell d'interpretació cultural, poden ser aspectes que poden marcar notablement el destí d'aquestes. A nivell cultural, al llarg de la història i a nivell general, s'ha rebutjat a les persones que el seu gènere no correspon amb el seu sexe (Lamas, 1986). Històricament s'han exposat moltes situacions que van en la mateixa direcció i, aquestes es presenten com les úniques possibles, evitant la pluralitat. Tot i així, és important ressaltar la figura de la cultura en aquests aspectes, ja que cada cultura ha anat diferenciant el que és propi dels homes i el que és propi de les dones. En la nostra cultura, les actituds de violència o defensa sempre s'han associat als homes, mentre que a la dona se l'ha relacionada amb la reproducció humana i cura de persones, però si es canvia de context i s'estudia la cultura de l'Índia, per exemple, s'observen unes creences completament contràries, ja que les dones són considerades dures i valentes i, conseqüentment, s'encarreguen de transportar càrregues pesants. Aquest doncs, és un altre argument per explicar que l'atribució d'etiquetes segons el sexe de les persones queda obsolet, vist que aquesta qüestió no es basa en causes naturals sinó socials (Subirats, 2017). És més, segons Subirats i Tomé (2007), en les societats històriques s'ha observat que el gènere masculí sempre ha estat considerat superior al femení; per tant, la

jerarquia social que s'establia era en funció del sexe. Així doncs, les autores remarquen que hi ha molt poca empiricitat en creure que la societat, en algun moment històric, s'ha organitzat partint del matriarcat; atès que en cap cultura el gènere femení ha tingut més poder que el masculí.

El primer model històric amb més repercussió envers l'adquisició de la identitat de gènere i el propi gènere, segons Jayme i Sau (1996), va ser l'impulsat per Sigmund Freud, anomenat "Desenvolupament de la identitat sexual". D'acord amb Freud, el fet de néixer amb característiques biològiques masculines o femenines es tradueix també a tenir la ment diferent, a tenir una manera de pensar en funció del sexe femení o masculí. De fet, aquest autor entén que la identitat de gènere, el gènere, està basada en la identitat sexual, el sexe; i que aquesta s'adquireix, aproximadament, quan l'infant té cinc anys. Tanmateix, segons Jayme i Sau (1996) Freud no va tenir en compte el context ni la influència que té la societat i, per tant, va resultar ser un model amb forces limitacions i crítiques.

Malgrat que el gènere porta existint centenars d'anys, és a partir dels anys setanta quan aquest concepte va agafar més pes i va començar a ser estudiat en l'àmbit de ciències socials. Seguint aquest camí, s'assenyala la posterior creació de moviments socials, a finals dels anys setanta, formats principalment per feministes més radicals amb militància política. Aquestes dones analitzaven l'opressió femenina i la seva estreta relació amb el capitalisme i el patriarcat, anul·lant per complet els arguments de caràcter "natural" que estaven associats a la dona (Lamas, 1986).

A finals dels anys setanta, els professors definien el sexe com quelcom biològic, és a dir, era definit per l'anatomia de les persones, les seves hormones i la fisiologia d'aquesta. Per contra, el gènere era considerat un *status* adquirit, construït a través d'aspectes psicològics, culturals i socials. Tot i així, es considerava que el gènere no era tant una propietat individual, sinó un element propi de les situacions socials, ja que es forma en les pràctiques socials a través de les interaccions humanes (West i Zimmerman, 1990).

Atenent a les diverses maneres de concebre i entendre el gènere, ja sigui a partir d'aspectes naturals o costums socials, Subirats (2017) i Calvo (2018) apunten que la societat és binària i que s'ha creat una jerarquia en què els homes estan en una posició privilegiada respecte a les dones; aquests privilegis es tradueixen en una major acceptació social, i més dominància i poder. Per aquest motiu es parla de patriarcat i de cultura androcèntrica, ja que el poder el tenen els homes i tot gira al seu voltant i, en

conseqüència, les dones queden en una posició subordinada respecte als homes. És, doncs, necessari acabar amb aquestes jerarquies vist que no aporten beneficis pel conjunt de persones, sinó tot el contrari.

La principal dificultat per acabar amb aquestes jerarquies és que, segons Subirats i Tomé (2007), renunciar al poder, en aquest cas per part dels homes, no és una tasca gens fàcil; i menys quan és un poder que s'ha anat perpetuant durant tants i tants anys. Per tant, la tasca d'identificació dels privilegis masculins i, posteriorment, deconstrucció, requereix molta voluntat i consciència; i no és treball fàcil ni ràpid.

Tanmateix, el gènere femení, d'acord amb Subirats i Tomé (2007) és el que ha evolucionat més al llarg de la història occidental, sobretot en els darrers anys. Així, es pot considerar que, malgrat encara queda un llarg camí per poder parlar d'igualtat, ja hi ha aspectes que han anat modificant-se i evolucionant. Un exemple molt visual és el fet que, actualment, sigui acceptat que les dones es vesteixin amb pantalons però, en canvi, no s'accepti amb la mateixa naturalitat que els homes vesteixin amb faldilla.

2.3 Gènere com a construcció social

Situant el treball en la concepció que el gènere es construeix socialment i, a continuació, exposant la principal teoria que ho sosté, es destaquen dues autores referents: a nivell internacional, Judith Butler i, a nivell nacional, Marina Subirats.

2.3.1 Teoria i autores de referència

La Teoria de la Performativitat de Gènere, ideada per Judith Butler, que s'emmarca dins la política *Queer*, neix amb la motivació d'incloure la plural diversitat sexual que, segons l'autora, existeix. Butler reconeix que la societat està dominada pel binarisme de gènere, però aposta i defensa la idea de trencar i deconstruir aquest binarisme per tal de donar pas a la diversitat sexual i de gènere. Es tracta, doncs, d'una política *Queer* sustentada en la democràcia radical i situada en el paradigma relacionat amb la deconstrucció antiesencialista (Centre de Cultura Contemporània de Barcelona, 2018; Duque, 2010).

Així doncs, Butler entén l'expressió de gènere, la identitat sexual i l'orientació sexual com conceptes que s'han construït de manera social, cultural i històrica. De fet, l'autora carrega contra les categories dicotòmiques, d'una banda, "homosexual" i "heterosexual" i, d'altra banda, "femení" i "masculí", atès que entén que s'han creat a partir de repeticions

de caràcter performatiu en comptes d'haver sigut de forma innata. Traslladant aquesta idea a la concepció de Butler envers el gènere i la identitat, entén que es crea d'una manera performativa perquè és la societat la que assigna i proposa una categoria de gènere, que es construeix a través de la comunicació (tant verbal com no verbal), i base de repetir i imitar les conveccions dominants de gènere; per tant, no s'escull lliurement el rol o paper d'identitat (Calvo, 2018; Duque, 2018).

Marina Subirats, catedràtica de Sociologia i doctora en Filosofia, és una autora referent en el món de l'educació i en els estudis de gènere. Aposta, de manera clara, per la coeducació, amb voluntat de potenciar les individualitats dels alumnes independentment que siguin nens o nenes (Subirats i Tomé, 2007). Fa un temps, la coeducació pretenia eliminar els obstacles que impedien que les dones accedissin a l'educació però, actualment, Subirats (2017) escriu que la coeducació es basa en:

> Transmetre una socialització dels gèneres que elimini els aspectes negatius i les jerarquies dels models vigents i obrir el camí al ple desenvolupament de cada criatura en totes les dimensions de la vida i en totes les capacitats que necessitarà tenir en la nostra societat i en les formes que aquesta prendrà en els propers anys (p. 59).

De fet, Subirats (2017) explica que la principal tasca del coeducador avui en dia té a veure amb els canvis de transmissió de les diferents normes de gènere produïdes en les escoles i, de manera general, en la societat. Descriu la gran influència que té la pròpia família en aquesta transmissió, i assenyala el paper clau dels mitjans de comunicació, sobretot quan fan un ús desproporcionat d'estereotips i de missatges sensacionalistes masclistes.

Subirats, a més, en el llibre que publica juntament amb Tomé (2007), exposa que la coeducació, en essència, es basa en treballar per la igualtat d'oportunitats; trencar amb els estereotips de gènere i acompanyar a les noies a la cerca de la llibertat. Cal trencar amb el sexisme encara present a les aules i apostar per la coeducació. En aquesta mateixa publicació, Subirats anomena a Judith Butler i la descriu com una autora interessant amb qui comparteix gran part de la seva visió, malgrat alguns matisos amb què discrepa.

2.3.2 Gènere i identitat

Abans que un nadó neixi, els seus pares ja s'han creat unes idees, projectes i expectatives en funció de si serà nen o nena; els familiars compren una determinada roba, joguets i decoracions que condiciona el gènere i, un cop aquest ha arribat al món, ja té la vida

preparada seguint un gènere en concret, diferenciant els camins segons si són nens o nenes (Centre de Cultura Contemporània de Barcelona, 2018; Subirats, 2017). Des d'una perspectiva psicològica, Lamas (1986), en primer lloc, explica que l'assignació de gènere es produeix en el moment que se sap si els genitals del nadó seran femenins o masculins, per tant, pot ser que sigui en el moment del seu naixement o mesos abans quan s'ha conegut el sexe del nadó. Així, s'assigna que aquest nadó pertany a un sexe o a l'altre i, a partir d'aquí i en funció de si s'assigna que el nadó és un nen o una nena, els missatges i atribucions que se li fan varien i s'adapten a totes les característiques de gènere associades a cadascun dels sexes. En aquest sentit, els familiars -i la societat- ja han assignat a aquest infant un gènere i, segons Subirats (2017) la identitat de gènere s'acaba establint quan l'infant desenvolupa el llenguatge. En aquest moment, segons Subirats (2017), s'adquireix la *identitat sexuada*, és a dir, quan l'infant s'identifica com a "nen" o com a "nena". Tot i així, és important destacar que aquestes verbalitzacions es produeixen pels signes culturals apresos a través dels estereotips característics de cada gènere.

En segon lloc, el rol de gènere es construeix a partir de totes les normes socials i culturals en referència al que s'espera de cada gènere, considerant així el gènere com un fet social i no biològic, i d'aquesta manera a través del context s'aniran reforçant la primera designació adquirida. A partir d'aquí, entre els 3 i 4 anys, es produeix una jerarquització de gèneres, és a dir, quan els nens i nenes rebutgen, amb cert menyspreu, els jocs o accions considerades del gènere que no corresponen amb el seu sexe (Lamas, 1986; Subirats, 2017). A més, Subirats (2017) explica que el gènere no és quelcom que s'adquireix i es manté estable sí o sí, tota la vida, sinó que al llarg dels anys la persona el va revisant, interioritzant i canviant en funció del context, de l'entorn i de les experiències personals. De totes maneres, és d'especial importància la construcció del gènere en la primera infància, vist que depenent dels missatges transmesos a l'infant, aquest tindrà unes creences difícils de canviar que li podran repercutir en el seu benestar, felicitat i vida en el cas que els missatges enviats fossin erronis.

El gènere està present en les relacions socials i, a més, les relacions de poder també són elements claus al parlar del gènere. Més concretament, els nens i nenes passen per processos d'autoregulació quan aquests s'apropien i estan alerta del seu comportament i el dels seus companys, fixant-se en les implicacions de gènere i avaluant si són apropiades per la seva identitat i comportament. Per tant, es distingeixen diferències de gènere,

partint de naturaleses femenines i masculines que es van forjant i normativitzant amb el temps (West i Zimmerman, 1990).

El concepte de feminitat i masculinitat són claus per estudiar i explorar la identitat, i les característiques que defineixen aquests dos conceptes poden canviar segons la cultura i la societat. La feminitat i la masculinitat s'entenen i s'emmarquen en un espectre en què la pròpia societat assigna, construeix i determina el conjunt de característiques (biològiques, psicològiques, econòmiques, afectives i polítiques) que són vàlides per als homes o per a les dones; per tant, són els rols de gènere els que donen sentit a la feminitat i a la masculinitat. Analitzant l'assignació i significat que la societat fa envers aquests dos conceptes, cal remarcar també que les variables d'ètnia i classe juguen un paper molt important; atès que les dones de classe treballadora, de nivell socioeconòmic baix, es conceben o bé com a víctimes idealitzades (submises i atractives) o bé com a persones deixades i poc femenines; ambdós estereotips són extrems en l'espectre de la feminitat. Dins d'aquest mateix concepte, a més, hi ha un clar binarisme entre les "bones" i "males" feminitats i masculinitats; de manera que, a nivell social, s'accepta amb major grau a les dones amb feminitat i als homes amb masculinitat (Glover i Kaplan, 2002; Jayme i Sau, 1996).

El gènere, a més, segons Jayme i Sau (1996) té dues perspectives: d'una banda, la col·lectiva, que obliga a les persones a adoptar les expectatives de la societat, seguint així els rols de gènere i, la individual, que de manera individual cadascú viu el seu gènere de la manera que vol; també anomenada *identitat de gènere*. Tal com exposa Calvo (2018), en la societat occidental actual hi ha un clar binarisme de gènere, en què es diferencien els "homes" de les "dones", i l'època en què es qüestiona més profundament aquest aspecte és en l'adolescència. En aquest sentit, assenyala que les persones que s'identifiquen amb una identitat binària (home o dona) són més acceptades que aquelles restants que no s'identifiquen amb la identitat binària.

Partint de la idea que el gènere és una construcció social, es poden distingir diferents elements que perpetuen i exposen representacions culturals. Per una banda, existeixen quantitat de símbols culturals que exemplifiquen com hauria d'actuar una dona cristiana provinent d'occident. Un exemple d'aquestes representacions podrien ser el cas d'Eva i el de Maria de Natzaret. A més, els conceptes normatius es manifesten a través de diverses doctrines, com la religiosa, científica, educacional, política i legal. En concret, les religions monoteistes es consideren misògines perquè afirmen i donen explicacions de les

raons per les quals els homes són superiors. En aquest sentit, tots aquests aspectes van influenciant a la persona a l'hora donar sentit i explicació al que significa "ser home" i "ser dona" (Subirats, 2017).

2.3.3 Rols de gènere

Els rols de gènere són el conjunt de característiques, idees i valors que s'associen al gènere, i que expliquen i defineixen els conceptes de "masculinitat" i "feminitat" construïts per la societat. Per tant, els rols de gènere existeixen perquè la societat creu i concep els gèneres masculí i femení; sense gèneres els rols de gènere mancarien de sentit. Els rols de gènere, doncs, comencen a tenir una gran importància en les edats primerenques sobretot quan els infants, segons Jayme i Sau (1996), requereixen d'uns models basats en els rols de gènere per entendre les diferents conductes que defineixen la masculinitat i feminitat, amb l'objectiu d'establir així les seves respectives identitats.

El gènere masculí dona molta importància a les actituds i comportaments basats en l'acció, agressivitat i violència, així com el sacrifici de la pròpia persona i la imposició de les idees per sobre de les altres persones, arribant a considerar-se éssers superiors i considerant les dones com a febles i inferiors. Per contra, la construcció de la feminitat suposa basar-se en actituds altruistes, generoses, en renuncies personals per tal d'acontentar a la resta, posicionant-se la persona sempre en un segon pla. Aquests aspectes porten a conseqüències nefastes, sobretot per les dones, que són realment les persones oprimides que estan exposades a amenaces reals que posen en perill la seva vida (Subirats, 2017; Subirats i Tomé, 2007).

Tal com s'ha esmentat anteriorment, els rols de gènere poden variar depenent de la cultura i depenent del moment històric i, en aquest sentit, aquests aspectes són reflexes evidents de la societat; i aquesta mateixa influència social és rellevant en la conducta individual de cada persona. Per tant, en la societat occidental fa uns anys hi havia uns determinats rols de gènere, per exemple, el de creure que els cotxes només podien ser conduits per homes i, a mesura que ha anat passat el temps, aquest rol de gènere s'ha anat diluint; fet que indica que els rols de gènere no són estables i fixes en el temps (Jayme i Sau, 1996; Subirats i Tomé, 2007).

Aquesta influència està present des del naixement de la persona, per exemple, a partir que l'entorn tracti de manera diferent a l'infant en funció del seu sexe: vestint-lo amb uns

determinats colors, comprant unes determinades joguines, reforçant segons quines conductes, tenint unes determinades expectatives, etc. Per tant, els rols de gènere i estereotips de gènere acaben tenint una influència molt notable durant la socialització que porten a terme nois i noies. En aquest sentit, des de l'escola generalment es reforcen tots aquests estereotips en actes tan normalitzats com animar als nois a què competeixin i destaquin en les habilitats lògicomatemàtiques, i reforçar les conductes de les noies en l'execució d'activitats assistencials i de cura (Subirats i Tomé, 2007). D'aquesta manera, durant la transmissió del gènere, en el cas dels nois, Subirats (2017) afirma:

> Els obliga, des de la infància, a adoptar actituds agressives, a renunciar a les emocions de tendresa i d'identificació amb les altres persones, els impedeix qualsevol forma de demostració d'afecte entre companys, substituïda sempre per una relació que passa per l'enfrontament i la competitivitat entesos a vegades com un joc, però adoptats perquè són l'única forma de relació possible i admesa entre nens i nois (p. 57).

Per tant, quan un nen o una nena mostra comportaments que no corresponen als rols de gènere que la societat ha assignat segons el seu sexe, per exemple, quan les característiques personals i comportaments d'una nena no s'ajusten al que la societat entén com a "femení", és probable que el seu entorn li expressi comentaris relacionats amb la idea que ha de canviar per a ser acceptada; que s'ha de tornar més "femenina". Aquests comentaris, fins i tot, es poden fer d'una manera amenaçadora i, indirectament, poden indicar a la nena que és necessari que canviï per ser estimada i per tenir èxit a la vida (Subirats i Tomé, 2007).

Moltes vegades, segons Subirats i Tomé (2007), els rols de gènere es mostren d'una manera molt subtil i automàtica i, fins i tot, a través d'expressions amb segones intencions. Una situació a destacar és en els casos en què un nen plora i els adults inhibeixen el seu plor només pel fet de ser nen i reforçar, de manera indirecta, l'estereotip de gènere en referència a que els nois han de ser forts.

2.4 Les relacions interpersonals dels alumnes a l'hora del pati

2.4.1 Hora del pati

L'hora del pati, segons American Academy of Pediatrics (2013) representa un espai ideal pels alumnes perquè descansin, socialitzin entre ells i tinguin l'oportunitat de jugar i realitzar activitats esportives. Emprant una metodologia qualitativa i descriptiva,

s'emfatitza amb la idea que els alumnes, després de l'hora del pati, estan més atents a les classes i empren amb més facilitat les funcions cognitives. Analitzant els beneficis de l'hora del pati, en primer lloc, es troben els beneficis cognitius; el fet de tenir l'hora del pati com a interrupció entre classes, fomenta que els alumnes puguin desconnectar i descansar. A nivell cognitiu, doncs, suposa un espai de temps per desenvolupar activitats del gust dels alumnes i, alhora, per "agafar forces" per rendir millor un cop tornin a classe. A més, a nivell social i emocional, l'hora del pati suposa una oportunitat pels alumnes per desenvolupar funcions relacionades amb la socialització i la comunicació.

La socialització a l'escola, segons Subirats i Tomé (2007) s'emmarca dins de la socialització secundària; atès que en la socialització primària no hi ha unes normes establertes ni formulades, ni un currículum a seguir. En aquest sentit, en la socialització secundària, cal tenir molt present que una gran part es deu a la transmissió inconscient per part dels professors i a l'observació i imitació de les accions i comportaments.

A més, l'hora del pati és un moment ideal per canalitzar l'estrès i compartir una estona amb altres alumnes; fomentant la funció socialitzadora de l'escola. Pel que fa als beneficis físics i de la salut, en segon lloc, l'hora del pati és un moment ideal perquè els alumnes puguin realitzar activitats físiques o jocs que contribueixin a un estil de vida saludable. Es recomana que els alumnes realitzin una mitjana de 60 minuts al dia, i l'estona del pati ajuda i contribueix a fer efectiva aquesta recomanació. És més, segons American Academy of Pediatrics (2013) a causa de l'augment de les taxes de sobrepès dels joves, cal que el moment del pati sigui un espai d'oportunitats perquè els alumnes puguin realitzar activitats que impliquin esforç físic i es contribueixi al foment de conductes sanes i saludables. De fet, en l'estudi d'Erwin (2017), tenint en compte el dèficit d'activitat física en els menors en general, a través d'implementar un programa basat en duplicar les estones de pati, va concloure que els beneficis de l'hora del pati en els estudiants eren plurals: els alumnes socialitzaven més, tenien nivells més alts d'activitat física, i rendien i es concentraven més i millor a les classes següents.

De totes maneres, l'estudi de Mayeza (2018) en què, a través d'observacions i entrevistes semiestructurades a nois i noies de Sud Àfrica, va comprovar que el pati també era un espai d'aprenentatge en què els nois i noies prenen diferents papers i rols heterosexualitzats i amb diferents graus de poder. En aquest sentit, Subirats (2017) explica que, segons el sexe de la persona, a través dels missatges rebuts al llarg de la infantesa i en el transcurs de la vida, l'ocupació i ús de l'espai serà diferent. Àdhuc, tal

com Pagels et al. (2014) van exposar en el seu estudi suec, seria de gran importància i utilitat pensar en noves iniciatives per millorar l'experiència, interacció i activitat dels adolescents en el pati.

Així doncs, el pati és un espai ideal per observar com els alumnes, dins d'unes normes i límits, poden jugar i relacionar-se amb total llibertat; per tant, en el pati no només es projecten certes actituds sinó que també es donen les relacions interpersonals entre els alumnes sense gairebé la intervenció dels professors que, aquests, acostumen a tenir un rol de "vigilància" (Subirats i Tomé, 2007).

2.4.2 Els rols de gènere presents en el joc lliure dels alumnes

El gaudi dels estudiants en relació a les activitats escolars i l'activitat física poden ser grans predictors de l'activitat física a l'hora del pati (Hyndman i Lester, 2015). En l'estudi de Watson, Eliott i Mehta (2015), realitzat a dues escoles del sud d'Austràlia, es va relacionar el gaudi amb la competència, a partir de grups de discussió formats per una mostra de 13 noies de 12 i 13 anys. Es va concloure que les noies gaudien menys fent activitats físiques perquè sentien que eren menys competents i bones que els nois i, per tant, preferien realitzar activitats més sedentàries. Així, aquests estereotips de gènere condicionaven i influenciaven en la motivació de les noies a l'hora de realitzar activitat física de forma lliure.

De fet, en l'estudi descriptiu canadenc realitzat per McNamara, Colley i Franklin (2015), es va determinar que el joc té múltiples beneficis en els alumnes; sobretot perquè implica socialitzar i reforçar el sentiment de pertinença i l'amistat. En la recerca espanyola realitzada per Martínez-Andrés, Bartolomé-Gutiérrez, Rodríguez-Martín, Pardo-Guijarro i Martínez-Vizcaíno (2017), a partir de la realització de grup de discussió i de l'anàlisi de dibuixos realitzats per 98 alumnes (36 nois i 62 noies) envers el seu entorn, es va estudiar i concloure que la majoria de noies preferia realitzar activitats d'interacció social, com parlar o jugar a jocs de rol.

Elwin i Rossi (2017), en un estudi realitzat a Califòrnia, a través d'entrevistes a estudiants, professors i vigilants de pati, van trobar, a partir de l'opinió d'una alumna, que quan el pati no estava estructurat per cap activitat, és a dir, que era joc lliure, el seu rol era més aviat passiu i es basava en asseure's a l'herba a parlar amb els seus companys; en canvi, quan el pati tenia tasques estructurades, com per exemple, jocs cooperatius o esports

d'equip, participava i gaudia més de l'estona del pati. Per tant, a partir de l'anàlisi de les dades estudiades i de la implementació d'un programa de jocs cooperatius i estructurats, es va concloure que els jocs cooperatius comportaven molts més beneficis, sobretot a nivell social i relacional; i que els jocs estructurats en què hi havia una sèrie de normes/regles i/o un monitor líder afavoria la integració i participació de tots els alumnes. En afavorir aquesta participació, va haver un creixement evident d'alumnes que van mostrar el rol de líder, fins al punt de comprovar que no era necessari que hi hagués un monitor assumint el paper de líder i dirigint el joc perquè els propis alumnes ho podien fer de manera autònoma gràcies a les regles del joc i a la cooperació entre els alumnes.

L'activitat física i els jocs de pilota, sobretot el futbol, tant en l'Educació Primària com en l'Educació Secundària, són activitats majoritàriament realitzades per nois i, conseqüentment, aquests tenen un rol més actiu que les noies (Garay, Vizcarra i Ugalde, 2017; Pawlowski, Ergler, Tjørnhøj-Thomsen, Schipperijn i Troelsen, 2015; Pedro Silva, Sousa, Sá, Ribeiro i Mota, 2015; Subirats i Tomé, 2007).

El rol actiu dels nois a l'hora del pati, en l'estudi danès de Pawlowski, Ergler et al. (2015), es devia a la motivació que els hi provocava el fet de jugar futbol, ja que, a partir d'observacions i entrevistes grupals realitzades a disset escoles, es va matissar que aquesta activitat contribuïa a la millora i a l'extensió dels seus entrenaments de futbol. Tenint present que aquesta activitat requereix un espai físic extens, en l'estudi de Pawlowski, Ergler et al. (2015) es va ressaltar que gran part dels nois ocupaven l'espai central del pati. A més, en la investigació en escoles de Sud Àfrica de Mayeza (2017), amb el fi de comprendre la realitat dels alumnes, a partir d'observacions, entrevistes semiestructurades i exercicis de dibuixos narratius, es va suggerir que els trets masculins es veien reforçats quan els nois jugaven a futbol, arribant a discriminar a les noies i posicionant-se a un nivell superior a elles; excloent i considerant "tomboys" a totes aquelles que volguessin participar. Aquesta discriminació, doncs, es pot deure, segons Pedro Silva et al. (2015) a què els nois rebien molt més reforç social que les noies a l'hora de realitzar exercici físic.

En relació a les activitats esportives de pilota restants, com el bàsquet, segons Garay et al. (2017), les noies tenien una mica més de participació; però igualment els principals protagonistes eren els nois. Així doncs, la gran majoria de les noies acabaven ocupant l'espai restant del pati i, conseqüentment, tenien menys protagonisme i espai que els nois. De fet, Watson et al. (2015) van destacar que, quan alguna noia estava interessada en

participar a esports com l'handbol, moltes vegades s'acabava tirant enrere a causa de la por i opinions de les altres persones; com a conseqüència dels estereotips de gènere.

De totes maneres, no tots els nois juguen a esports; certament, en la investigació de Pawlowski, Ergler et al. (2015) també van observar el grup dels anomenats "nerds", que no estaven interessats en cap mena d'activitat física i preferien allunyar-se de l'activitat per poder jugar, de manera solitària o en petits grups, a jocs per l'ordinador, tauleta tàctil o mòbil. D'aquesta manera, els nois que no eren esportistes eren considerats els "raros" degut a aquesta jerarquia hegemònica masculina i, en alguns casos, també se'ls considerava "gais" (Mayeza, 2017).

Les activitats relacionades amb el diàleg i el joc no actiu predominen en la majoria de noies d'Educació Secundària, assumint així un rol més passiu i pausat que els nois (Baquet et al., 2014; Martínez-Andrés et al., 2017; Roberts, Fairclough, Ridgers, i Porteous, 2012; Subirats i Tomé, 2007; Wollersheim i DiPerna, 2017).

Tanmateix, aquesta afirmació no sempre es compleix vist que hi ha noies que transgredeixen aquestes normes socials. Tot i així, acostumen a haver molt poques noies jugant a futbol i, les que juguen, ho fan perquè són hàbils i perquè segueixen les regles ja imposades pels propis nois; sinó, no les accepten ni integren. De fet, tot i haver-hi poques noies que participen activament en el futbol, la majoria participen de manera passiva perquè se les considera poc hàbils i, en aquests casos, al no ser integrades en els jocs, decideixen desertar en els moments en què tothom les ignora, i expressar la seva frustració alhora que es consideren menys capacitades per jugar a futbol que els nois (Garay et al., 2017; Pawlowski, Ergler et al., 2015; Watson et al., 2015).

D'aquesta manera, la conducta sedentària és més predominant en les noies durant l'hora del pati. En la investigació realitzada per Greca i Silva (2016) es va avaluar el nivell i comportament sedentari a l'hora del pati en alumnes brasilers d'entre 8 i 17 anys, cursant a la mateixa escola pública. A través dels qüestionaris es va recollir tota la informació relacionada amb l'objecte de l'estudi; i es va concloure que les noies eren les que mostraven una conducta més sedentària a l'hora del pati. Per tal d'analitzar les dades i avaluar el nivell de conducta sedentària, es van establir 5 categories diferents, i els resultats van ser els següents: en primer lloc, pel que fa a la categoria d'estar assentat (amb conductes com llegir, parlar i/o fent activitats escrites de deures) el resultat va ser d'un 65,4% de noies i un 34,6% de nois. En segon lloc, la segona categoria es va definir

amb el conjunt de conductes que impliquessin caminar, i el resultat va ser d'un 45,4% de noies i un 54,6% de nois. En tercer lloc, pel que fa a la categoria relacionada amb córrer o "jugar una mica", els resultats van ser d'un 19,2% de noies i 80,8% de nois. En quart lloc, amb la categoria definida com córrer i jugar força temps, els resultats van ser d'un 16,7% per les noies i d'un 83,3% pels nois. Finalment, pel que fa a la cinquena categoria, la referent a córrer i jugar gran part del temps, els resultats ser d'un 15,8% per les noies i d'un 84,2% pels nois; mostrant, així, que com més activa i prolongada era la conducta estudiada menys percentatge de noies havia participat. Tenint en compte aquests resultats amb una diferència tan rellevant de gènere, va quedar en evidència la influència que tenen els estereotips i rols de gènere.

Per tant, els patis de les escoles reforcen els rols de gènere, ja que els camps de futbol són els que tenen més importància i més espai en el pati, afavorint només als nois. En general, les fronteres de gènere limiten la interacció i l'activitat dels estudiants durant el joc, creant-se així posicions de dominació i subordinació (Mayeza, 2017; Pawlowski, Ergler et al., 2015). Aquest fet també està recolzat per Subirats i Tomé (2007), en què es manifesta que l'espai del pati no està distribuït, entre nois i noies, de manera equitativa.

A nivell general, en l'estudi de Pawlowski, Schipperijn, Tjørnhøj-Thomsen i Troelsen (2018), realitzat en cinc escoles de Nova Zelanda, van trobar que els factors més influents que inhibeixen als alumnes a fer esport estan relacionats amb la baixa autoestima corporal i amb la manca d'habilitats. Vist que aquests estudiants no solen realitzar activitats esportives, opten per altres activitats com jugar a jocs per l'ordinador, llegir llibres, escoltar música, parlar, entre d'altres. Per tant, aquests resultats no són sorprenents segons Subirats (2017), ja que durant la infància es proporciona uns missatges, unes joguines i jocs diferents segons si els infants són nois o noies. D'aquesta manera, les noies solen desenvolupar capacitats més lligades a la relació i al llenguatge, sent així més sedentàries, mentre que els nois desenvolupen capacitats més lligades a la mobilitat, al domini de l'espai i del seu cos. Així doncs, a partir d'aquests missatges rebuts, els nois i noies van reproduint aquests fets.

2.4.3 Influència del nivell socioeconòmic

Altres estudis han investigat com influencia el nivell socioeconòmic de les escoles en el nivell d'activitat física dels alumnes a l'hora del pati (Baquet et al., 2014; Elwin i Rossi, 2017; Martínez-Gomez et al., 2013). A nivell espanyol, Martínez-Gomez et al. (2013), a

partir d'una mostra de 1065 alumnes adolescents de 13 a 16 anys, van estudiar la diferència de nivell d'activitat física a l'hora del pati, analitzant-ho des d'una perspectiva de gènere, i tenint en compte l'edat, el tipus d'escola, la seva localització i altres variables d'interès. Els resultats van demostrar que els nois mostraven uns nivells superiors d'activitat física que les noies en el transcurs del pati, i aquesta diferència augmentava progressivament al llarg de l'adolescència. En relació a la variable socioeconòmica, es va observar que els alumnes d'escola pública mostraven nivells inferiors en quant al nivell d'activitat física que els d'escola privada. Elwin i Rossi (2017), en la seva investigació a Califòrnia, també van destacar que els alumnes amb un nivell socioeconòmic més baix no tenien tantes oportunitats de realitzar esport que els d'un nivell socioeconòmic més alt, atès que tenien menys recursos econòmics per destinar a activitats extraescolars esportives. De la mateixa manera, en l'estudi de Baquet et al. (2014), amb motivació d'estudiar si la variable socioeconòmica tenia alguna influència en el grau d'activitat física dels alumnes, van centrar la mostra en dues escoles de nivell socioeconòmic baix i dues escoles de nivell socioeconòmic alt de França. Els resultats van determinar que els alumnes amb nivell socioeconòmic elevat mostraven un nivell més elevat d'activitat física que els de nivell socioeconòmic baix, per tant, el nivell socioeconòmic i la desigualtat tenia una influència en el grau d'activitat física realitzada pels alumnes a l'hora del pati. A més, des d'una perspectiva de gènere, en aquest mateix estudi els resultats van mostrar que les noies tenien menys nivell d'activitat física moderada-vigorosa, i que aquesta diferència anava augmentant amb l'edat.

2.4.4 Relacions interpersonals: la interacció i socialització dels alumnes a l'hora del pati

Referent a la socialització dels alumnes a les hores del pati, Garay et al. (2017), gràcies els grups de discussió, van defensar que, a partir dels 10 i 11 anys i en endavant, la interacció entre els nois i noies en l'hora del pati és gairebé nul·la. En l'estudi de McNamara et al. (2015), a més, es va remarcar la idea que els joves que eren més sociables, indirectament, participaven més en els jocs físics. Respecte als jocs i activitats realitzades, Pawlowski, Schipperijn et al. (2018) van trobar que existia una gran influència dels companys en relació a les activitats que els estudiants realitzen. Aquesta influència es donava, o bé perquè els nois volien realitzar una activitat en concret perquè els seus amics ho estaven fent, o també perquè volien gaudir conjuntament amb els seus

amics. Aquest fet, es tradueix tant en les activitats de més activació física, com també en les més sedentàries.

Coplan, Ooi i Rose-Krasnor (2014) van estudiar la relació entre la participació social a l'hora del pati i el funcionament socioemocional dels adolescents primerencs, a través d'observacions conductuals, autoinformes i valoracions de les seves mares. A partir de les observacions es van trobar comportaments diferenciats en el moment de jugar. En major predominança, hi havia grups caracteritzats per una alta competència social en què participaven d'acord amb la seva edat normativa i s'adaptaven a les interaccions i activitats, sent així reticents al joc solitari. En menor nombre, hi havia grups no socials caracteritzats per la poca interacció, el joc solitari i amb grans nivells d'ansietat social, depressió i soledat.

En relació a la participació i a la mida dels grups, analitzant l'aspecte des d'una perspectiva de gènere, es va observar que els nois participaven en grups més nombrosos, de 5 a 9 persones, i que les noies ho feien en grups més reduïts, de 2 a 4 persones (Roberts et al., 2012). En l'estudi de Mayeza (2017) es va mostrar les grans barreres de gènere que hi havia a l'hora de fer amistats i jugar conjuntament, ja que els nois anaven amb els nois, i les noies amb les noies, amb unes activitats específiques per cadascun i, quan hi havia alguna excepció, se'ls acusava de transgredir les barreres de masculinitat o feminitat.

Per tant, un dels aspectes que cal tenir molt present envers la interacció entre els estudiants a l'hora del pati és el fet de tenir constància que hi ha casos en què un alumne pot quedar aïllat de la resta; sigui per voluntat pròpia o per un cas d'assetjament escolar. En un estudi de Carrera-Fernández, Lameiras-Fernández i Rodríguez-Castro (2016), a partir d'una metodologia basada en grups de discussió amb una mostra de 93 alumnes espanyols de secundària (48 noies i 45 nois), es va concloure que l'assetjament escolar és un fenomen que no està aïllat del gènere, és a dir, que generalment té molt a veure amb recrear la feminitat i la masculinitat en el context escolar. A més, es va remarcar que en les estones del joc lliure, hi ha un número més elevat de nois que de noies que realitzen l'anomenat "joc de la violència", és a dir, jocs en què es fomenta l'agressió i/o mostren conductes "heroiques" per reforçar la seva masculinitat. Tot i així, Watson et al. (2015) va concloure que les noies acostumaven a fer assetjament a partir de fer burles, crítiques i/o bromes, per tant, un assetjament més encobert; mentre que els nois tendien a mostrar conductes dominants, per exemple, excloent a les noies de la zona de joc. Stanley, Boshoff i Dollman (2012), en el seu estudi realitzat al sud d'Austràlia amb 54 alumnes de 10 a 13 anys (23

nois i 31 noies), a través d'onze grups de discussió, es va trobar que per por a possibles burles o, àdhuc, assetjament, algunes alumnes preferien evitar jugar a la zona de joc, per tant, mostraven conductes més sedentàries. Tot i així, en l'estudi de Marta Angélica Iossi Silva, Pereira, Mendonça, Nunes i Oliveira (2013), a través de qüestionaris en set escoles públiques del nord de Portugal, van trobar que tant nois com noies eren víctimes i agressors, tot i que els nois solien assetjar més, sobretot amb agressions físiques, però també eren més propensos a patir assetjament escolar.

Tanmateix, J. Steinfeldt., Vaughan, LaFollette i M. Steinfeldt (2012), en un estudi del nord-oest dels Estats Units, a partir d'un instrument amb puntuació d'escala Likert en què es valoraven aspectes relacionats amb la masculinitat tradicional, 226 estudiants d'entre 14 i 18 anys jugadors de futbol, van respondre basant-se en la seva experiència personal. Els resultats remarcaven que hi ha tres tipus d'assetjaments: el físic, que es caracteritza per executar conductes físiques violentes com empentes; el verbal, relacionat amb conductes verbals com insults i amenaces; i el social, que es manifesta a partir d'accions com l'exclusió al pati o a la classe. En quant a percentatges, l'assetjament verbal és el més comú (53,6%), seguit de l'assetjament social (51,4%). Per tant, es va concloure que com més es fomentaven i sostenien els rols de gènere masculins, hi havia un número més elevat de tolerar i mostrar indiferència davant d'actituds relacionades amb l'assetjament escolar. Marta Angélica Iossi Silva et al. (2013) van determinar que l'assetjament escolar va associat a diferents factors, amb gran importància dels rols socials. Quan una persona realitza conductes que es diferencien dels estereotips masculins o femenins solen ser castigats, vist que difereix del que és considerat comú (Subirats, 2017). Elwin i Rossi (2017) expliquen que un bon mètode per reduir els casos d'assetjament escolar són els jocs cooperatius i estructurats i el fet de fomentar l'exercici físic i la participació de tots els alumnes.

En relació a la interacció entre noies i noies, és a dir, a la relació interpersonal femenina, Subirats i Tomé (2007) van destacar que les noies acostumen a mostrar conductes afectives, com els petons o el fet de donar-se la mà amb total normalitat; mentre que els nois, si mostren conductes similars, acostumen a ser objecte de burla atès que s'està posant en risc la seva masculinitat.

2.4.5 Barreres

Les barreres són tots aquells elements o situacions que poden influenciar als alumnes a

que inhibeixin o redueixin la seva conducta, tant pel que fa a la seva interacció com pel joc lliure en el pati.

A partir de l'estudi de Pawlowski, Tjørnhøj-Thomsen, Schipperijn i Troelsen (2014), realitzat a disset escoles daneses a partir de discussions i entrevistes grupals, es van trobar diferents barreres que influenciaven als estudiants a l'hora de realitzar activitats a l'hora del pati. Així, es va trobar que el temps meteorològic era una barrera natural que, en gran part, impedia o desmotivava als nois i noies quan plovia o nevava, ja que no participaven en activitats a l'aire lliure. Les noies eren les que més preferien quedar-se dins dels centres, en canvi, alguns nois continuaven preferint anar a jugar a fora, independentment del temps. En més d'una investigació es van tenir molt presents les condicions ambientals, ja que són considerats variables estranyes que poden influenciar en el comportament dels estudiants (Reimers, Schoeppe, Demetriou i Knapp, 2018; Watson et. al., 2015; Wollersheim i DiPerna, 2017). És més, en l'estudi de Wollersheim i DiPerna (2017), a causa d'alguns dies plujosos o de mal temps, no es van recopilar les dades pertinents en el transcurs de l'estudi, atès que els estudiants mostraven conductes diferents de la resta dels dies amb bon temps. De fet, Serra (2014), en un estudi amb una mostra de 831 persones, conformat per tots els alumnes de secundària de la província d'Osca (Espanya), a través d'un qüestionari personal, es va comprovar que els nois participaven i eren més actius físicament en el període de la primavera. Per tant, en aquest estudi es va posar en manifest que la temperatura i, conseqüent, l'època de l'any, influenciava en la participació física dels nois; en canvi, pel que fa a les noies, aquest aspecte no va quedar ressaltat. En aquest sentit, l'autor insinua que els patrons culturals i estereotips de gènere tenen una influència notable en l'activitat física realitzada per les noies, sobretot a l'hora del pati.

Pawlowski, Tjørnhøj-Thomsen et al. (2014) també van trobar barreres socials, relacionades amb conflictes produïts per temes de dominància. Aquests desacords giraven al voltant dels tipus de jocs que es volia jugar, els espais i la participació dels adolescents en cadascun d'aquests. En molts casos, hi havia noies que estaven interessades a jugar a futbol, però no podien perquè aquella era una àrea dominada pels nois. Els nois no volien que les noies juguessin amb ells i, si alguna d'elles s'incorporava en el partit, no li passaven la pilota. En la investigació de Pawlowski, Schipperijn et al. (2018) van trobar que un dels conflictes més presents entre els nois eren les discussions de competitivitat per intentar guanyar la zona del partit. A més, en l'estudi de Watson et al. (2015), una barrera social important va ser la relacionada amb els estereotips de gènere, atès que la

majoria de noies van expressar que els hi feia por que, si participaven en activitats "poc adequades" pel seu gènere, fossin vistes negativament. Tanmateix, expressaven que si finalment participaven en aquestes activitats, els companys de joc -nois- acostumaven a criticar-les o a fer comentaris despectius a les seves esquenes.

Una altra barrera social que influenciava a que les noies participessin amb menys intensitat en l'activitat física a l'hora del pati, era la pressió i les expectatives familiars. Watson et al. (2015) va fer incís en aquesta idea a partir dels relats que algunes joves van fer: les noies tenien més por a fer activitats esportives pel fet de desajustar-se als estereotips de gènere i a les expectatives dels familiars, i preferien tenir una activitat més sedentària per no desencaixar socialment.

Relacionada amb les barreres socials, en l'estudi de Watson et al. (2015) es va concloure que l'uniforme escolar era una barrera rellevant per les noies a l'hora de participar activament a l'hora del pati, atès que la faldilla era més incòmode que els pantalons. Una de les alumnes participants en l'estudi va remarcar que, a nivell personal, preferia vestir amb un uniforme unisex; però que per pressió familiar i per satisfer les expectatives de gènere es veia obligada a portar l'uniforme femení. De fet, Subirats i Tomé (2007), després d'haver realitzat moltes observacions a patis escolars, en el seu llibre exposen que la vestimenta amb què els alumnes van vestits és una variable amb rellevant influència a l'hora de fer uns tipus d'activitats o unes altres. Així, algunes noies que vesteixen amb roba poc còmoda o calçat amb taló, i que porten complements, com collarets llargs, durant l'hora del pati, no realitzen activitats relacionades amb l'esport físic per una qüestió d'incomoditat.

Les barreres físiques també van ser estudiades per diversos autors, i es van adonar que la falta d'espai resultava ser un problema vist que, nois i noies explicaven que, en moltes de les escoles, l'espai era molt limitat; s'arribaven a xocar entre ells. Tot i així, un dels punts a destacar és que, en general, les noies estaven en espais reduïts, realitzant activitats sedentàries, independentment de si el pati era gran o petit. A més, de les principals barreres identificades, una d'aquestes era la referent a la manca d'instal·lacions de joc, ja que molts dels estudiants preferien quedar-se a classe abans de sortir i no realitzar cap mena d'activitat, atès que les poques instal·lacions que hi havia sempre estaven ocupades, sobretot el camp de futbol i els gronxadors (Pawlowski, Tjørnhøj-Thomsen et al., 2014; Stanley et al., 2012). Subirats (2017), afegeix que els nois ocupen, en general, tot l'espai del pati amb les seves activitats deixant poc espai per les noies, que tendeixen a estar en

els marges del pati. A més, els nois fan ús de la dominació masculina agafant les joguines, els tobogans i tots els elements que els interessa, deixant a les noies sense espai ni possibilitat de jugar i interactuar amb aquestes instal·lacions.

L'increment de l'ús de les noves tecnologies ha comportat l'augment d'hàbits relacionats amb aquestes, i una edat on tot això ha quedat reflectit de manera evident és a l'adolescència. L'ús de les tecnologies és cada vegada més generalitzat i amb més freqüència i dedicació horària; i l'hora del pati no queda aliena d'aquesta afirmació (Cloquell, 2015). Per tant, una de les noves barreres que amb el temps ha anat agafant més pes, és l'ús de les noves tecnologies, vist que molts estudiants prefereixen quedar-se a dins de classe jugant o consultant les seves xarxes socials, a través dels mòbils i tauletes digitals, abans que sortir al pati (Pawlowski, Tjørnhøj-Thomsen et al., 2014). Tot i així, no en totes les escoles està permès l'ús d'aquests aparells, més concretament, en l'estudi realitzat a 5 escoles de Nova Zelanda per Pawlowski, Schipperijn et al. (2018), no es podien utilitzar aparells electrònics durant les hores del pati, vist que reduïen l'activitat física i la socialització dels estudiants.

Una altra barrera a tenir en compte és la biològica. En l'estudi de Watson et al. (2015) es va estudiar que els canvis biològics femenins en l'etapa de l'adolescència, relacionats amb l'augment de greix corporal, podien tenir una influència notable en el fet que les noies fossin menys actives físicament. Aquests canvis físics podien contribuir a que les noies se sentissin més incòmodes a l'hora de jugar amb els nois.

Una última barrera que pot condicionar l'activitat i la interacció dels estudiants és la duració de l'hora del pati, ja que si aquest és llarg, els estudiants poden gaudir més de les activitats. Per contra, en escoles on el temps era més limitat, els estudiants explicaven que gairebé no tenien temps de jugar (Pawlowski, Schipperijn et al., 2018).

2.4.6 Rol dels professors

El rol dels professors o de les persones vigilants durant l'estona del pati té una influència notable en els alumnes. A partir de la investigació de Pawlowski, Tjørnhøj-Thomsen et al. (2014), es va observar que davant de conflictes produïts a l'hora del pati per problemes de participació i dominància, els estudiants volien solucionar el conflicte però creien que no era de gran utilitat contactar amb un dels professors, ja que era difícil trobar-los pel pati. Per tant, la presència dels professors a les hores del pati d'aquestes escoles, no era

massa habitual. Contraposadament, en l'estudi de Ramstetter i Murray (2017) es va remarcar la importància del rol del professor en l'hora del pati atès que era una persona adequada per mediar i resoldre els conflictes entre alumnes que poguessin sorgir.

De totes maneres, és rellevant explicar que a les escoles de Nova Zelanda és comú que els professors organitzin activitats a l'hora del pati per tal que tots els alumnes tinguin les mateixes possibilitats per jugar, sobretot dirigides a aquelles persones que demostren tenir menys habilitats amb el joc, però que tot i així prefereixen jugar. Per tant, aquesta proposta permet que alumnes de diferents cursos i gèneres puguin jugar amb l'ajuda dels professors, evitant així conflictes i injustícies (Pawlowski, Schipperijn et al., 2018). Els professors, per tant, tenen un paper rellevant i contribueixen al fet que hi hagi una major equitat de gènere en la participació del joc (Ramstetter i Murray, 2017). A més, l'observació dels professors pot ser de gran ajuda a l'hora del pati per tal de detectar comportaments i actituds que poden ser perilloses pels adolescents, per així intervenir en aquests (Coplan et al., 2014). Finalment, Erwin (2017) va destacar la importància que els professors tinguessin originalitat i planifiquessin innovacions en el seu rol com a vigilants del pati; una manera seria assumint rols diferents en la mateixa estona del pati, per exemple, que un parell de professors vigilés i l'altre parell fes conferències.

En l'estudi de Pawlowski, Ergler et al. (2015) van trobar que els professors i les professores que vigilaven el pati actuaven de manera diferent; els professors acostumaven a quedar-se al voltant de la pista de futbol i, en algunes ocasions, aquests s'afegien a jugar amb els nois. En canvi, les professores acostumaven a estar per la zona de l'entrada, parlant amb altres professores o amb grups de noies. Garay et al. (2017) també van observar que algunes vegades eren els propis professors els que organitzaven els partits de futbol i, de manera indirecta, reforçaven els estereotips de gènere.

Per altra banda, en l'estudi espanyol efectuat per Garay et al. (2017), a partir dels qüestionaris als professors es va observar que un sector determinat defensava la idea que la majoria de nois jugaven a futbol perquè hi havia un condicionament biològic que els predisposava a fer-ho, és a dir, que el fet que els hi agradés i tinguessin facilitat amb l'esport era quelcom "natural"; i, per tant, no estaven d'acord amb qüestionar tots aquests aspectes i apostar per la coeducació. És més, aquest sector de professors va defensar la idea que les noies no necessitaven tant espai com els nois, ja que eren més "passives" que ells, vist que les activitats que realitzaven es basaven en parlar, passejar, mirar als nois com juguen a futbol, així com jugar a fet i amagar, sent aquestes accions més afines al

seu gènere. En total, un 69% dels professors participants de la mostra va defensar la idea de no participar ni intervenir en els espais del pati, però sí apostar pel treball coeducatiu.

Així doncs, a mode de conclusió, a nivell nacional, Subirats i Tomé (2007) exposen la idea que els professors, durant l'hora del pati, assumeixen un rol de control i vigilància. D'aquesta manera, les seves accions es limiten a intervenir en el moment que es trenca l'ordre, ja sigui per algun tipus de violència o actitud verbal o no verbal; però no se centra a ser un agent educatiu, al contrari com passa a les classes.

2.5 Marc contextual de l'estudi

El context en què es desenvolupa la investigació es troba a la ciutat de Vic, situada a la comarca d'Osona, Catalunya. Es tracta d'una ciutat situada a l'interior de Catalunya, segons Idescat (2019), d'uns 45000 habitants, en què la principal indústria és l'agrària i la ramadera, de fet, aquest és el principal motor econòmic de la comarca (Creacció, 2019). Vic és considerada una ciutat educadora, des del 1997, entenent que els agents educadors no només són els centres educatius sinó totes aquelles entitats que conformen aquesta ciutat i, per tant, aposten per l'educació (Ajuntament de Vic, 2019). Tanmateix, Comajoan (2017) explica que Osona és una de les cinc comarques amb un número més elevat de denúncies per discriminació i racisme.

A continuació, per qüestions de confidencialitat i anonimat, les dades i la bibliografia referent als dos centres s'obviaran.

El primer centre, anomenat en aquest estudi "Centre concertat", és un centre educatiu concertat de caràcter religiós, amb Equip Pastoral, que aplega estudiants dels 0 als 18 anys, per tant, el centre compta amb una llar d'infants, educació primària, educació secundària (ESO), batxillerat i cicles formatius. En l'ESO, hi ha un total de 366 alumnes, dels quals 187 són noies i 179 són nois. El centre es defineixen com una escola inclusiva, multicultural i catalanista; en què es valora la creativitat i el pensament crític. A partir d'impressions confiades per diferents docents, el centre sempre ha tingut una visió més conservadora i burgesa, malgrat en l'actualitat el nombre d'alumnes provinents d'altres cultures ha augmentat considerablement, i el clima i valors de la institució han anat modificant i evolucionant. L'espai físic del pati comprèn de dues pistes de futbol, una de bàsquet i altres zones de diferents mides amb passadissos per transitar d'un espai a un

altre. Tot i que el pati compta amb zones nombroses zones verdes, l'entrada a aquestes és restringida.

El segon centre, anomenat en aquest estudi "Centre públic", és un centre educatiu públic en què s'imparteix educació secundària amb una mitjana de tres línies, i batxillerat amb una mitjana de quatre línies. En l'ESO, hi ha un total de 365 alumnes, dels quals 178 són noies i 187 són nois. Aquest institut va ser un dels primers centres públics en oferir batxillerat en la comarca d'Osona i, durant els anys setanta, va tenir un paper molt important en la lluita contra el franquisme. També va ser un dels primers instituts catalans en utilitzar la llengua catalana com a primera via de comunicació. L'espai físic del pati comprèn de tres pistes de futbol, una de bàsquet, dues taules de ping-pong, una xarxa per jugar a voleibol i molts bancs per seure.

L'espai físic del pati, doncs, és un dels factors que s'ha de tenir en consideració per la seva transcendència. Segons l'estudi suec de Jansson, Abdulah i Eriksson (2018) l'espai del pati i el disseny d'aquest tenen una influència pels adolescents, ja que es va comprovar la necessitat que tenien els estudiants per poder socialitzar i realitzar activitat física. En general, en estudis internacionals realitzats a partir d'entrevistes i observacions, els alumnes destacaven que els hi agradaria comptar amb zones verdes en el pati per tal de jugar, ser més creatius i estar en contacte amb la natura (Jansson, Gunnarsson, Mårtensson, i Andersson, 2014; Qutub, Anjum, Iftakhar, Mehmood, i Bibi, 2015).

De totes maneres, actualment, en el context català, hi ha molt pocs casos d'instituts amb jardins o zones verdes, vist que aquests han sigut reemplaçats per pistes de futbol que ocupen gran part del pati. L'ideal, doncs, seria coexistir tant pistes d'esport com jardins i zones verdes (Subirats, 2017; Subirats i Tomé, 2007).

3. Marc pràctic

3.1 Marc conceptual

En el present estudi, la *composició de grups* és un terme establert per distingir els *grups homogenis* (grups de nois o de noies) i *grups mixtes* (grups de nois i noies).

S'entén per *localització dels grups* la zona que ocupa cada grup, distingint entre *lateral* (en els laterals i marges del pati) i *cèntric* (en el centre del pati).

Es contempla la *conducta sedentària* com el conjunt d'activitats que no requereixen exercici físic, mentre que la *conducta activa* són el conjunt d'activitats que requereixen exercici físic. La conducta sedentària i la conducta física conformen el *tipus de conducta*.

Es considera la *tipologia d'activitats* com el tipus d'activitat concreta, distingint fins a 11 activitats diferents: futbol, bàsquet, tennis taula, xerrar, ús de tecnologia, escoltar música, deures, jocs de cartes, jocs populars, ballar i pentinats.

3.2 Objectiu i preguntes d'investigació

L'objectiu principal d'aquest estudi és observar i analitzar els rols de gènere presents en el joc lliure dels alumnes a l'hora del pati, en el context de Vic.

L'objectiu secundari és explorar les possibles diferències entre el centre públic i el centre concertat, tenint present la variable socioeconòmica associada.

Es formulen les següents preguntes d'investigació:

- Els grups homogenis de nois i els grups homogenis de noies en el pati predominen per sobre dels grups mixtes?
- Hi ha diferències de gènere en la mida dels grups que es conformen en el pati?
- El pati és un espai que s'ocupa de manera equitativa en quant al gènere?
- Existeixen diferències de gènere en relació al tipus d'activitats que es desenvolupen en el joc lliure?
- El rol dels professors en el pati varia en funció del seu gènere?

Es contempla la següent hipòtesi:

- Els nois tendeixen a estar més implicats en els conflictes sorgits a l'hora del pati que les noies.

3.3 Metodologia

L'estudi s'emmarca dins el paradigma pragmàtic, vist que aquest se centra en investigar el problema de recerca fent incís en les situacions i conseqüències que sorgeixen en el mateix. Per tal d'entendre el problema de recerca, s'utilitzen mètodes mixt, és a dir, s'analitza qualitativament i quantitativament per tal de comprendre la complexitat de la situació, tenint de referència diferents metodologies i punts de vista al respecte (Creswell, 2008).

La metodologia d'aquest treball es basa, doncs, en un disseny mixt combinant l'anàlisi quantitatiu i qualitatiu, per tal d'entendre i aprofundir d'una manera més precisa en el tema d'interès. Al treballar amb més d'un mètode s'ha optat per una triangulació metodològica amb la intenció de contrastar les dades obtingudes a partir dels diferents instruments a fi d'analitzar els resultats (Aguilar i Borroso, 2015), observant així els alumnes i professors vigilants, aprofundint també en l'opinió dels professors.

Es tracta d'un disseny no experimental, seguint una metodologia basada en l'observació natural a partir d'un registre sistemàtic (León i Montero, 2015) de forma semblant a Subirats i Tomé (2007), que van investigar el mateix fenomen d'una manera semblant, fet que permet respondre els objectius de la investigació. El registre que es va dur a terme va ser continu, és a dir, s'observava i es registrava en el mateix moment (León i Montero, 2015). D'aquesta manera, malgrat que les dues observadores estaven en el mateix centre i moment alhora, el recull de les observacions es va realitzar de manera separada atès que es va optar per dividir l'espai físic del pati en dues zones atenent a la gran extensió de la superfície i la quantitat de participants. Tanmateix, es va tenir molt present la concepció d'entendre el pati com una globalitat, com un tot, malgrat haver-hi aquesta divisió de dues zones per qüestions logístiques. Les entrevistes al professorat, però, van ser realitzades conjuntament per les dues investigadores.

3.4 Instruments

A fi de recollir les dades d'interès es van crear dos instruments atenent al disseny mixt que correspon aquest treball: en primer lloc, l'entrevista semiestructurada i, en segon lloc, la pauta d'observació i plànol del pati.

L'entrevista semiestructurada, dirigida a un professor i a una professora de cada centre, es va crear amb la finalitat de recollir les principals percepcions i opinions dels professors en relació a la conducta dels alumnes i al seu paper a l'hora del pati (Garay et al., 2017; Pawlowski, Ergler et al., 2015; Ramstetter i Murray, 2017; Subirats i Tomé, 2007). Cal esmentar que aquesta entrevista, a part de realitzar-la als quatre professors d'ambdós centres, també es va realitzar a la dinamitzadora del pati del centre públic; comptant amb la seva visió i orientació envers el tema d'interès.

L'estructura del guió de l'entrevista inclou 3 preguntes d'identificació de dades personals dels entrevistats i 13 preguntes de caràcter semiestructurat, per tal de facilitar als participants la lliure argumentació respecte al tema d'interès (veure Annex 2, p.76). Les diferents categories contemplades en les preguntes realitzades són les següents: rol dels professors, interacció professors-alumnes, conducta sedentària, conducta activa, grups homogenis, grups mixtes, ús tecnologia, estereotips gènere, distribució alumnes en l'espai, conflictivitat, intervenció del professorat en conflictes.

D'altra banda, es va crear l'instrument de la pauta d'observació amb dues parts diferenciades: la pauta d'observació i el plànol del pati. Pel que fa al plànol del pati, es va elaborar un plànol de l'espai físic de cadascun dels dos patis i es va recollir, diàriament, una sèrie d'informacions en relació als alumnes: els grups homogenis o mixtes, la mida del grup (grups de 2-4, grups de 5-9 i grups de més de 9 persones), la situació central o lateral de cadascun dels grups i, si es donava el cas, les persones aïllades. Tota aquesta informació es va recollir, tenint molt present les investigacions recents internacionals copsades al marc teòric del treball, amb l'interès d'analitzar l'ocupació de l'espai físic del patí així com les possibles diferències entre nois i noies entorn els ítems observats. El registre dels plànols del pati es va dur a les 10:10h al centre públic i a les 11:30h al centre concertat; coincidint amb el punt mig del pati. Un exemple de com es va emprar aquest instrument, diàriament, al llarg del procés de recollida de dades queda copsat en l'Annex 4 (p.92-95).

A més, un altre ítem que es va tenir en compte va ser la vegetació i les instal·lacions en el pati dels diferents instituts, atès que en diversos d'estudis es va trobar que l'absència o presència d'aquestes podien ser limitadors o facilitadors de la interacció, comunicació i de varietat de joc per ser més creatius (Jansson et al., 2014; Qutub et al., 2015; Subirats, 2017; Subirats i Tomé, 2007).

Pel que fa a la pauta d'observació, es va construir perquè no hi havia cap pauta ja creada que recollís tots els ítems que es volien estudiar en relació al tema d'interès. Aquests ítems són un llistat de les activitats més comunes que els alumnes realitzen a l'hora del pati, com el futbol, l'ús de tecnologia, xerrar, entre d'altres; seguit de l'ocurrència, és a dir, si es realitzava o no una determinada activitat en el transcurs del pati, sent aquest l'únic apartat amb resposta predeterminada dicotòmica. També s'inclou el nombre de nois i de noies que realitzen cadascuna d'aquestes activitats, i la descripció dels detalls i singularitats en relació a les pròpies característiques de l'activitat; tenint present la influència dels rols de gènere. Es va incloure, també, un apartat descriptiu per a cadascuna de les 11 activitats, a fi d'anotar de manera explicativa els detalls i concrecions de la conducta i actitud dels alumnes (veure Annex 2, p.73). Així, la informació obtinguda a través d'aquesta pauta respon al tipus d'activitats que realitzen els estudiants, incloent-hi les diferents activitats esportives i altres activitats considerades més sedentàries com passejar, seure i parlar; i analitzar-ho des d'una perspectiva de gènere atenent a la bibliografia consultada al marc teòric.

Un dels elements que es va observar, també, va ser l'ús de les noves tecnologies que els estudiants feien a l'hora del pati, atès que en alguns estudis s'ha comprovat que aquest ús pot dificultar el joc i la comunicació entre els companys (Cloquell, 2015; Pawlowski, Tjørnhøj-Thomsen et al., 2014).

A continuació, es va incorporar un apartat amb quatre preguntes determinades i dues de descripció, destinat a l'observació del rol dels professors vigilants del pati, amb la finalitat de conèixer la seva posició i distribució en l'espai així com la seva possible participació i/o intervenció. El seu rol i accions, segons alguns estudis, reforcen els estereotips de gènere (Garay et al., 2017; Pawlowski, Ergler et al., 2015).

El registre del nombre de nois i noies en cada activitat es va realitzar a les 10:10h al centre públic i a les 11:30h al centre concertat, mentre que el registre dels altre ítems de la pauta d'observació es van anotar en el transcurs del pati. Un exemple de com es va emprar

aquest instrument, diàriament, al llarg del procés de recollida de dades queda copsat en l'Annex 4 (p.92-95).

El procés de validació dels dos instruments es va dividir en dues fases. Per una banda, es va procedir a l'avaluació per part de 5 persones expertes en el camp de la psicologia, en l'àmbit del gènere, i en el d'educació. L'experta 1 és una dona llicenciada en Psicopedagogia i doctora en Psicologia per la Universitat de Barcelona, que actualment exerceix com a professors d'Universitat. L'experta 2 és una dona que actualment exerceix com a professora d'Universitat i conforma el grup d'estudis de gènere. L'expert 3 és un home sociòleg, educador social i professor titular d'Universitat. L'experta 4 és una dona amb una llarga trajectòria de docent en Educació Primària i Secundària. L'experta 5 és una dona llicenciada en Psicologia del Desenvolupament que actualment exerceix com a professora d'Universitat, és membre d'un grup d'investigació i ha publicat nombroses investigacions.

Tenint present els consells i els suggeriments dels experts, la pauta d'observació es va modificar fins a obtenir un total de 3 versions (veure Annex 2, p.71-73): la primera versió, malgrat comptava amb més parts descriptives que quantitatives, tenia un plantejament que es basava en segmentar el pati en tres zones, sense entendre'l com una globalitat, vist que es pretenia observar una zona durant 10 minuts i, seguidament, observar les demés. En la segona versió, es va incloure un llistat d'activitats amb el nombre de nois i noies realitzant cada activitat, i una descripció de la localització i les principals actituds mostrades. S'incloïa una línia temporal a fi de recollir la durada de cada activitat. En aquest cas, però, no es contemplava un apartat dedicat a l'observació dels professors. Finalment, en la darrera versió de la pauta, es va mantenir i augmentar el llistat d'activitats, la freqüència de nois i noies per cada activitat i les principals actituds observades. Es va prescindir de la línia temporal i es va incorporar un apartat dirigit a l'observació dels professors i als possibles conflictes sorgits.

Els plànols no van ser modificats en tot el procés de validació (veure Annex 2, p.74), però el guió de l'entrevista va comptar amb un total de 3 versions seguint els suggeriments dels diferents experts (veure Annex 2, p. 75-76): en la primera revisió es van afegir les preguntes d'identificació; en la segona es van incloure noves preguntes en relació als objectius del treball; en la tercera es van acabar de reformular correctament les preguntes.

Per altra banda, la prova pilot de la pauta d'observació i dels plànols del pati es va realitzar durant el 24 i 25 de gener de 2019 en el centre públic i durant el 25 i 28 de gener del mateix any en el centre concertat. En aquestes sessions es va realitzar una observació conjunta per tal de trobar un acord sobre la manera d'emprar l'instrument i avaluar i modificar les possibles limitacions d'aquest. Així, en aquestes 4 sessions de pati conjuntes, només es va modificar la pauta d'observació a l'afegir quatre activitats no previstes durant la construcció de la pauta.

D'altra banda, la prova pilot de l'entrevista es va basar en demanar, el dia 4 de febrer, a dues estudiants de quart de psicologia de la Universitat de Vic que valoressin si les preguntes estaven formulades de manera entenedora. En aquest procés, les dues persones escollides per realitzar la prova pilot van entendre cadascuna de les preguntes i no van indicar cap modificació, així que es va procedir a la posterior recollida de dades.

3.5 Mostra i mostreig

La grandària de la mostra està conformada, aproximadament, per 600 estudiants d'ESO de dos centres de Vic, per 59 professors/es observats en el pati, i per 5 professors/es entrevistats.

Taula 2: Freqüències i percentatges en relació al nombre d'estudiants observats

	Freqüència del centre concertat	Percentatge del centre concertat	Freqüència del centre públic	Percentatge del centre públic
Nois	169	50%	167	66%
Noies	168	50%	87	34%
Total	337[1]	100%	254[2]	100%

Nota. Número màxim d'alumnes observats en un dia durant la recollida de dades en els dos centres i percentatges.

Es tracta d'una mostra, segons Gambara (2002), per mostreig no probabilístic a propòsit, triada per proximitat i per les característiques socioeconòmiques dels centres. El procés de presa de contacte es va fer, en el cas del centre concertat, per la coneixença d'una

[1] Durant els set dies d'observacions, el grup d'estudiants va variar de 337 a 317
[2] Durant els set dies d'observacions, el grup d'estudiants va variar de 254 a 139

persona de contacte i, en el cas del centre públic, a través del contacte per correu electrònic amb la directora del centre.

La raó per haver escollit alumnes d'educació secundària com a mostra és perquè, tal com Calvo (2018) exposa, en la societat occidental actual hi ha un clar binarisme de gènere, en què es diferencien els "homes" de les "dones", i l'època en el fet que es qüestiona més profundament la identitat de gènere és en l'adolescència. A més, l'hora del pati, en ser una estona en què el joc lliure preval, els adolescents es comporten amb major llibertat i, segons Subirats i Tomé (2007), els rols de gènere i les conductes estereotipades prenen major protagonisme.

En cas dels professors entrevistats, aquests van ser escollits per un mostreig teòric (Martínez-Salgado, 2012), triats pel consell de l'equip directiu en funció de la disponibilitat horària dels diferents professors. L'elecció dels professors com a mostra va ser degut a l'estudi de Garay et al. (2017) en què, a part d'haver-hi estudiants com a mostra, també s'analitzaven les opinions del professorat en relació a l'objecte d'estudi. A més, el fet de realitzar entrevistes als professors permetia triangular els resultats obtinguts i fer un anàlisi més acurat i complet.

Taula 3: Freqüències i percentatges en relació al nombre total de professors/es observats en el pati

	Freqüència del centre concertat	Percentatge del centre concertat	Freqüència del centre públic	Percentatge del centre públic
Professors	14	35%	5	26%
Professores	26	65%	14	74%
Total	40	100%	19	100%

Nota. Número total de professors/es observats en el conjunt dels dies de recollida de dades en els dos centres i percentatges.

Tenint present les aportacions que Coplan et al. (2014), Garay et al. (2017), Pawlowski, Ergler et al. (2015) i Pawlowski, Schipperijn et al. (2018) exposen en relació al rol dels professors, es va considerar oportú observar el paper que desenvolupava el professorat que estava de guàrdia durant l'hora del pati. Segons Gambara (2002), es va dur a terme un mostreig no probabilístic accidental.

En relació al pla de treball de l'estudi, la recollida de dades es va desenvolupar durant 7 dies lectius consecutius, compresos entre el 28 de gener i el 8 de febrer de 2019, de 10:00h a 10:30h en el centre concertat i de 11:15h a 11:45h en el centre públic. Els dos centres, tant el públic com el concertat, van ser escollits per proximitat i per persones de contacte, així com per les seves condicions socioeconòmiques respectives. D'altra banda, en relació al mostreig dels participants, en ambdós centres es va observar a la totalitat d'alumnes que cursen l'ESO; sense diferenciar les edats o el grup classe de cadascú ni les característiques personals de cada alumne, atès que l'única variable que tenia transcendència d'acord amb els objectius del treball era el gènere. Pel que fa als professors entrevistats, el mostreig es va fer de manera accidental, tenint present el gènere; escollint un professor i una professora de cada centre. El motiu d'aquesta tria es va basar en tenir participants d'ambdós gèneres tant en el centre educatiu de caràcter públic com en el concertat, per posteriorment analitzar si hi havia diferències significatives en els arguments de les respostes de l'entrevista atenent a la variable de gènere (Garay et al., 2017; Pawlowski, Ergler et al., 2015).

3.5 Aspectes ètics i deontològics

En tot moment, des del principi fins al final del treball, s'han tingut molt en compte els aspectes ètics i deontològics, tenint present les indicacions de Gambara (2002) i León i Montero (2015).

Abans de començar amb la pròpia investigació, es va reflexionar sobre quina seria la millor manera d'obtenir tots els resultats desitjats respectant en tot moment la integritat i dignitat de les persones participants. Així, s'ha garantit l'anonimat de les persones participants i dels centres educatius en qüestió; evitant copsar dades personals en la totalitat del treball.

Prèviament a començar la recollida de dades, es va concertar una reunió amb l'equip directiu dels dos centres per exposar els objectius principals del treball i demanar la col·laboració amb el centre. En la trobada, es va presentar la carta de presentació i el document que autoritzava poder dur a terme la investigació en cadascun dels centres (veure Annex 1, p. 67-68). Aquests documents van ser signats pels directors dels dos centres i, dies més tard, es va procedir a la recollida de dades.

Pel que fa als professors participants, se'ls va proporcionar un document informatiu en relació als objectius de l'estudi i un consentiment informat (veure Annex 1, p. 69-70) en què es comunicava tota la informació adient en relació als drets dels participants i a quin seria el rol de les investigadores explicant els objectius generals del treball. Així, els participants de l'estudi, a partir del consentiment informat, van saber que eren lliures de comunicar la seva voluntat de deixar de formar part de la mostra si ho volien; la informació recollida seria eliminada del fitxer de l'estudi. Així, en el moment que la mostra de professors va signar el consentiment informat, es va conduir a les entrevistes, havent acceptat que la seva veu seria enregistrada per facilitar la transcripció escrita de les respostes. Cal emfatitzar que les entrevistes es van realitzar en un ambient tranquil i sense sorolls, per assegurar que els entrevistats se sentissin còmodes. La duració mínima d'aquestes entrevistes va ser de 3.42 minuts i, la màxima, de 19.32 minuts.

Cal remarcar que, amb la finalitat de garantir la protecció de les dades, es van protegir informàticament els fitxers en què hi havia informació personal, i els fulls físics amb dades anotades es van quedar en el mateix lloc, concretament en el domicili familiar d'una de les investigadores, per evitar que es poguessin perdre o malbaratar i, al final de l'estudi, es van eliminar juntament amb les gravacions de veu.

3.6 Resultats

3.6.1 Composició de grups

Durant el transcurs del pati, la majoria d'alumnes se solen agrupar en grups homogenis tal com s'observa a continuació:

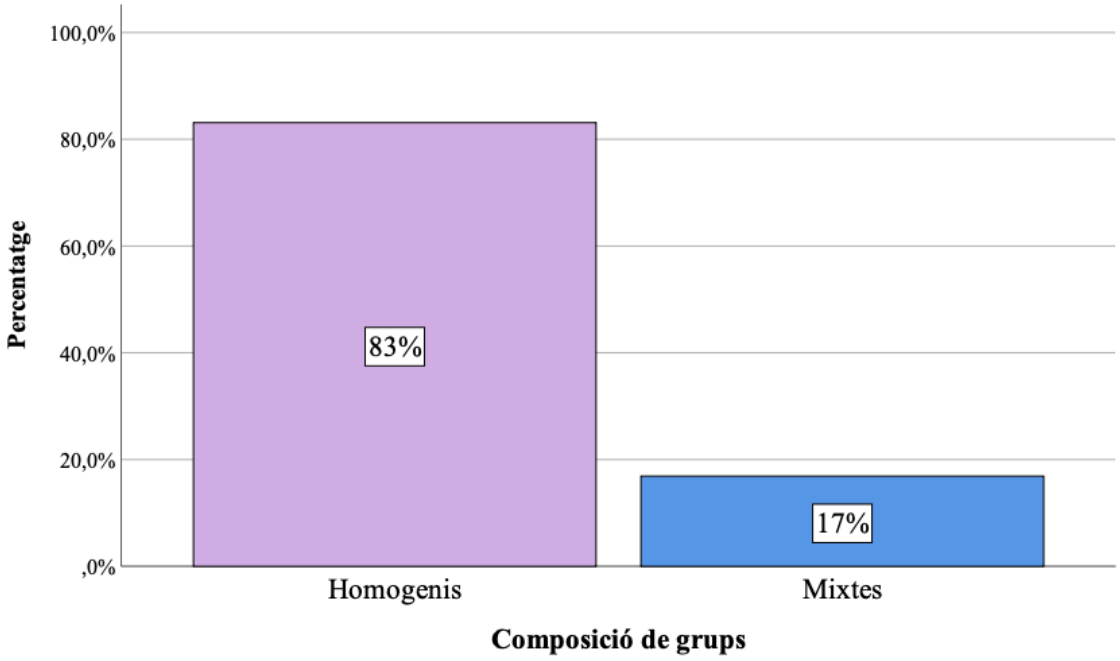


Figura 1: Representació gràfica de la composició de grups observats en el conjunt dels centres.

A partir de les entrevistes realitzades als professors, en quant a argumentar el perquè de la composició de grups no mixtes, cal remarcar que cada professional va exposar una visió diferent. La professora del centre públic afirma que *les noies, en general, són més quietes; sobretot a l'adolescència els hi va molt més el poder estar xafardejant amb les amigues i comentant la jugada, i per tant, han d'estar quietes. En canvi els nois han d'estar molt més actius i cremar energia i, per tant, necessiten moure's i córrer*, i la professora del centre concertat afegeix que *en aquesta edat les nenes tenen una maduresa superior als nens, diria. Llavors a les classes, a les activitats i a tot arreu els costa barrejar-se*. El professor del centre públic argumenta que els motius d'aquest fet es poden explicar per "inèrcia social", mentre que el professor del centre concertat exposa que *a nivell de primer o segon d'ESO, encara no han trobat el gust a la interacció amb persones de l'altre sexe i continuen allargant el període infantil, sobretot a nivell de nens, doncs a jugar a la pilota, de córrer i moure's i això*.

La dinamitzadora del centre públic considera que *pesen molt els estereotips de les persones, que sembla que estiguin impregnats als gens i costa molt d'anar obrint… encara veig això, que malgrat intentem que no hi hagi diferenciació de jocs ni de res per gèneres, sembla que és una cosa que ja ve incorporada […] m'estic adonant que cada vegada les noies d'ara tenen un rol femení molt més accentuat que no pas uns anys enrere […] tornem a la dona com a objecte*.

3.6.2 Composició dels grups i localització en el pati

En general, predominen els grups de noies situats en els laterals del pati i, per contra, en el centre del pati tendeix a estar ocupat pels nois:

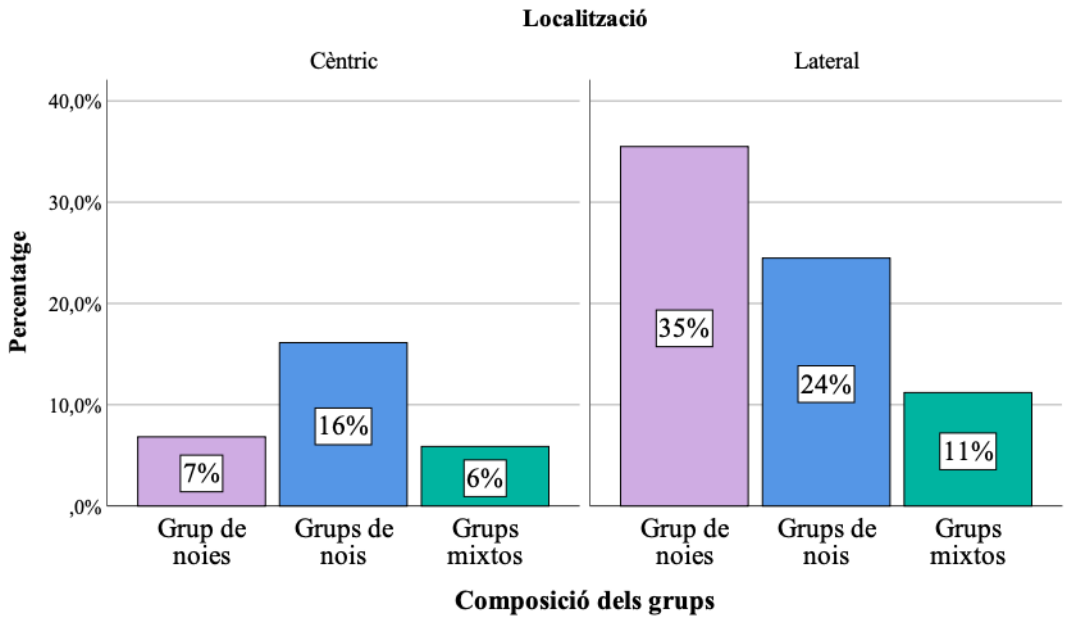


Figura 2: Representació gràfica de la composició dels grups en funció de la localització dels alumnes en el conjunt dels centres.

Coincidint amb els resultats de les gràfiques, la dinamitzadora del centre públic assenyala que les noies *busquen més els raconets, el banc per anar a seure* mentre que els nois *ocupen més el gran espai*. De fet, la professora del centre públic detalla que és comú que cada grup d'alumnes es faci "propietari" d'una determinada part del pati i, conseqüentment, que sigui més fàcil saber on està cada grup. D'acord amb aquesta opinió, a les observacions qualitatives es recull el fet que, tant en el centre públic com en el concertat, solien haver-hi els mateixos grups d'alumnes en les mateixes localitzacions, a excepció d'algunes persones, generalment noies, que transitaven per les diferents zones.

Per altra banda, la totalitat dels entrevistats consideren que els nois i les noies acostumen a agrupar-se a l'hora del pati, principalment, en funció del seu sexe; i el professor del centre públic i concertat i la professora del centre públic detallen que acostumen a haver-hi pocs grups mixtes. El professor del centre concertat afegeix que quan algun noi no se sent còmode amb els rols de gènere masculins acostuma a interaccionar amb els grups conformats per noies i, llavors, aquests grups acaben esdevenint mixtes.

3.6.3 Composició dels grups, número de components i localització en el pati

Tal com s'exposa en la Figura 3, la dada més significativa és que les noies tendeixen a agrupar-se en grups petits i a situar-se pels laterals del pati:

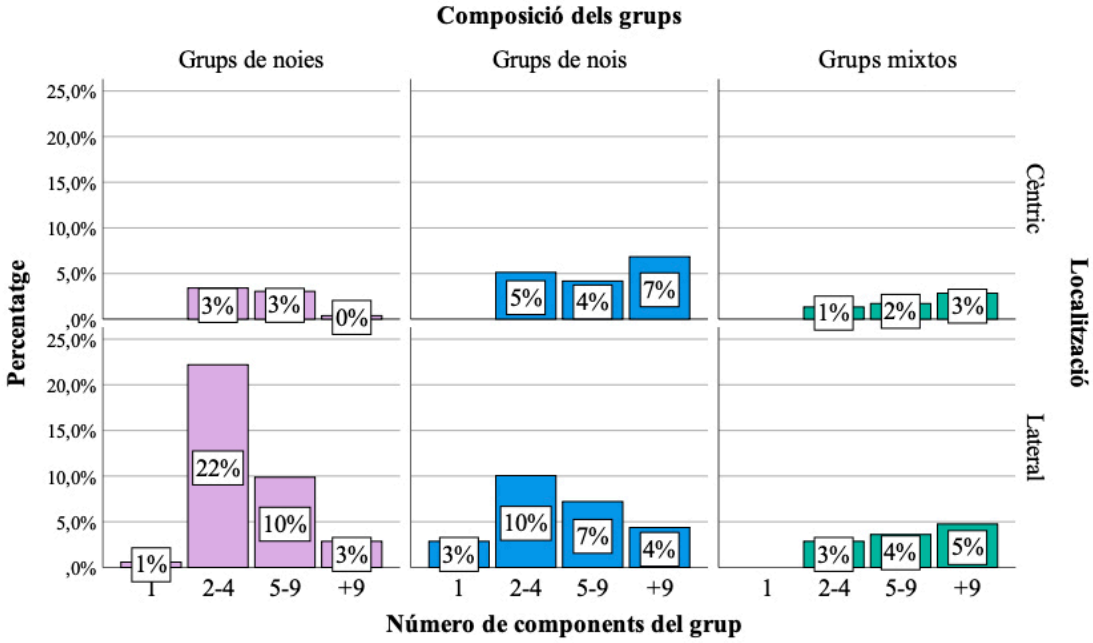


Figura 3: Representació gràfica del número de components del grup i de la composició dels grups en funció de la localització dels alumnes en el pati, en el conjunt dels centres.

En relació al número de components del grup i les característiques d'aquests, la dinamitzadora i un professor del centre públic van assenyalar que la majoria de grups conformats per nois i noies cursaven, en general, 4t d'ESO, i s'ajuntaven en grups grans. En canvi, la dinamitzadora incidia dient que la resta de cursos solia agrupar-se de manera segregada per sexes en grups més petits, a excepció dels nois quan jugaven a futbol. En aquest mateix sentit, es va observar que la majoria de grups reduïts, de 2-4 components, passaven l'estona xerrant, asseguts o transitant pel pati.

3.6.4 Tipus de conducta mostrada en funció del sexe dels alumnes

Mentre que en la conducta sedentària no hi ha gran diferència entre nois i noies, en la conducta activa, tal com es mostra a continuació, s'evidencia més aquesta diferència:

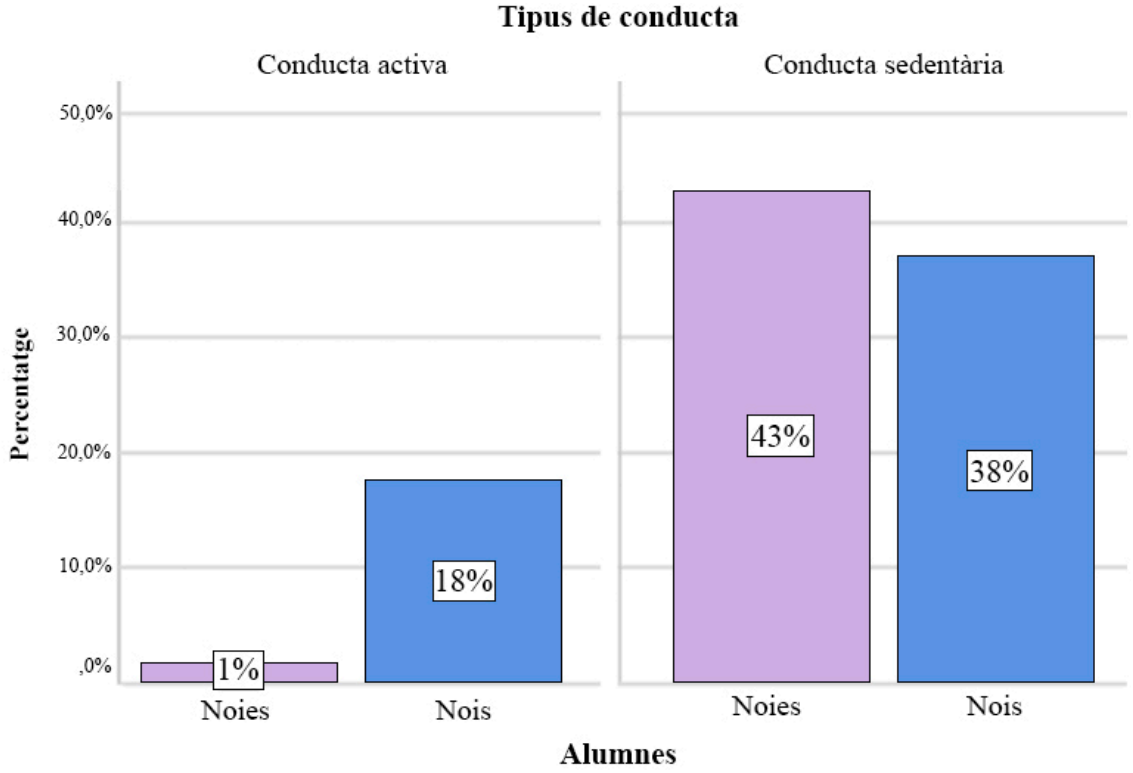


Figura 4: Representació gràfica de les activitats físiques i sedentàries distribuïdes segons la tipologia d'alumnes, en el conjunt dels dos centres.

Coincidint amb els resultats obtinguts, en quant a les conductes sedentàries, la totalitat dels entrevistats manifesten que aquestes són practicades majoritàriament per noies o per grups formats per nois i noies i, per contra, les conductes actives són desenvolupades principalment per nois.

3.6.5 Tipologia d'activitats

Pel que fa a la tipologia d'activitats, a les observacions es van distingir un total d'11 activitats realitzades a l'hora del pati, tot i que els entrevistats del centre educatiu públic i el professor del centre concertat asseguren que el futbol és l'activitat predominant en els nois. Tot i així, l'activitat de xerrar i passejar, malgrat que la totalitat dels entrevistats asseguren que té més predominança entre les noies, defensen que també té una participació elevada de nois. Per altra banda, el professor del centre concertat afirma que, tot i que no hi ha pràcticament participació de noies en els jocs esportius, algunes de les noies jugarien a futbol però no s'atreveixen perquè les pistes estan dominades per nois.

A partir de les observacions realitzades en el centre concertat es distingeix la següent figura:

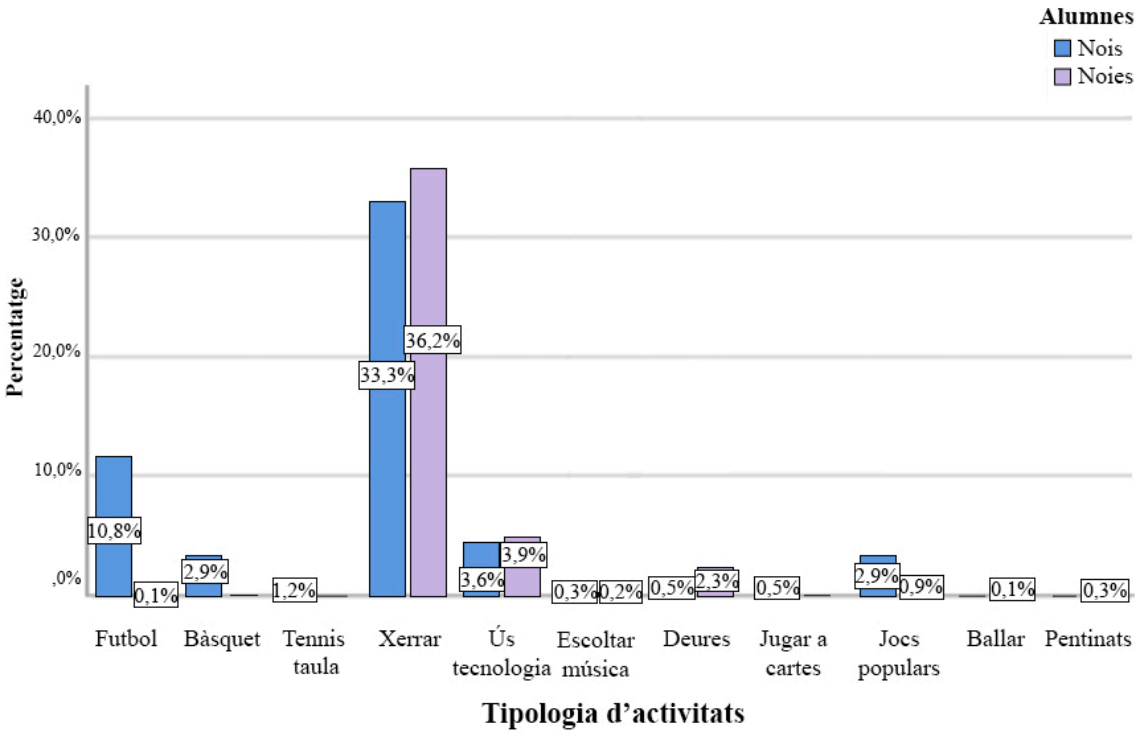


Figura 5: Representació gràfica de la tipologia d'activitats en funció dels i les alumnes, en el conjunt dels dos centres.

En aquesta Figura, els percentatges compten amb un decimal perquè hi ha activitats en què la puntuació no arriba a l'1% de representativitat; però això no significa que no hagin succeït.

Per ordre de predominança, tal com mostra la figura 5, xerrar és l'activitat més freqüent en el pati, per part de noies i nois també. En els dos centres, les conductes anotades en el full d'observacions es diferenciaven principalment perquè les noies es mostraven més properes i amb conductes afectives entre elles (anar del braç, donar-se la mà, abraçades, petons), mentre que els nois eren més distants físicament però tendien a fer bromes entre els seus companys i companyes. De fet, el professor entrevistat en el centre concertat, va assenyalar que és comú que *els nois vagin a grups de noies per fer alguna gracieta per fer-se els "gallitos"*.

Les altres activitats més significatives eren el futbol, els jocs populars i el bàsquet; dominats per la participació de nois en aquests casos. A partir dels apartats explicatius de la pauta d'observació, en el centre concertat es va observar que els jocs que predominaven en el futbol eren els següents: partits, xuts a porteria, tocs entre companys i xuts dirigits

a un grup de noies que sempre estaven situades en un lateral del camp de futbol. En el centre públic, es va observar que els jocs que predominaven en l'activitat del futbol eren, principalment, partits. Les actituds observades en els dos centres eren, en gran part, efusives i sorolloses; igual que en el bàsquet. Aquestes activitats, des del moment que començaven solien transcórrer fins a l'últim minut de pati. En relació amb aquestes dades, la majoria d'entrevistats opinaven que la principal activitat dels nois era el futbol i, la dinamitzadora del centre públic va remarcar que aquest any no tenia present que cap noia jugués a futbol, però altres anys, hi havia hagut alguna noia que de forma molt puntual s'afegia al joc.

En l'etiqueta dels *jocs populars*, en el centre concertat s'agrupaven tots aquells jocs actius que popularment s'han portat fent molts anys com, per exemple, l'anomenat "mata conills" en què els jugadors han de tirar la pilota contra els companys per tal d'eliminar-los. En el centre públic aquestes activitats es basaven, principalment, en el joc de tocar i parar i a barallar-se físicament entre nois; i l'actitud que hi havia era activa i de constant moviment. En aquests casos, el nombre de nois era lleugerament més elevat que el de noies.

Pel que fa a l'ús de les tecnologies, tot i que en el centre concertat estava prohibit el seu ús, en la totalitat de les observacions en els dos centres, es va constatar que el dispositiu electrònic més predominant era el mòbil, utilitzat de manera similar per part de nois i noies. Tanmateix, es va concretar que les noies acostumaven a fer un ús conjunt com, per exemple, fer-se fotos en grup; mentre que els nois tendien a comprovar missatges puntuals de manera individual o a jugar a jocs de mòbil amb grups més grans. Relacionat amb aquest aspecte, l'activitat d'escoltar música es tendia a fer de manera individual i emprant uns auriculars, tot i que algunes noies el que feien era compartir un auricular cadascuna.

L'etiqueta de *deures*, agrupa l'activitat de fer deures, de llegir i d'estudiar. En les observacions descriptives del centre concertat consta de la concreció que els alumnes que feien deures, ho acostumaven a fer en grup, sobretot de noies, i en el terra. En alguns casos esporàdics, hi havia algun alumne aïllat llegint. En el centre públic no es va realitzar aquesta activitat durant els dies observats.

Cal destacar que en el centre concertat no hi havia taules de tennis taula, però en el centre públic els estudiants jugaven en grup i el clima que regnava era de concentració i crispació en els moments de fallada.

En últim lloc, les activitats referents al joc de cartes, al ball i a la creació de pentinats, es van produir en el centre concertat, però no en el públic. En les cartes sempre hi jugaven el mateix grup de nois, mentre que el ball i els pentinats van ser activitats esporàdiques d'uns dies en concret.

En resum, l'actitud dels nois en la conducta activa tendia a ser energètica, dinàmica i, en alguns casos, en el present treball es va observar que era agressiva, sobretot quan apareixien disputes en moments de competitivitat. Pel que fa a la conducta sedentària, en les observacions realitzades i en l'entrevista del professor del centre concertat, va quedar constància que els nois mostraven una actitud més bromista i buscaven protagonisme. En el cas de les noies, l'actitud que es va observar i descriure en les entrevistes es caracteritzava per ser una actitud més propera i afectuosa.

3.6.6 Conflictes a l'hora del pati

Durant els dies de recollida de dades en els dos centres, es van observar 12 conflictes en total, 6 en cada centre; entenent *conflicte* com una confrontació entre dues o més persones, tant de forma física com verbal. En les observacions realitzades hi consta que els nois són els principals involucrats en els conflictes del pati, tal com es mostra a continuació:

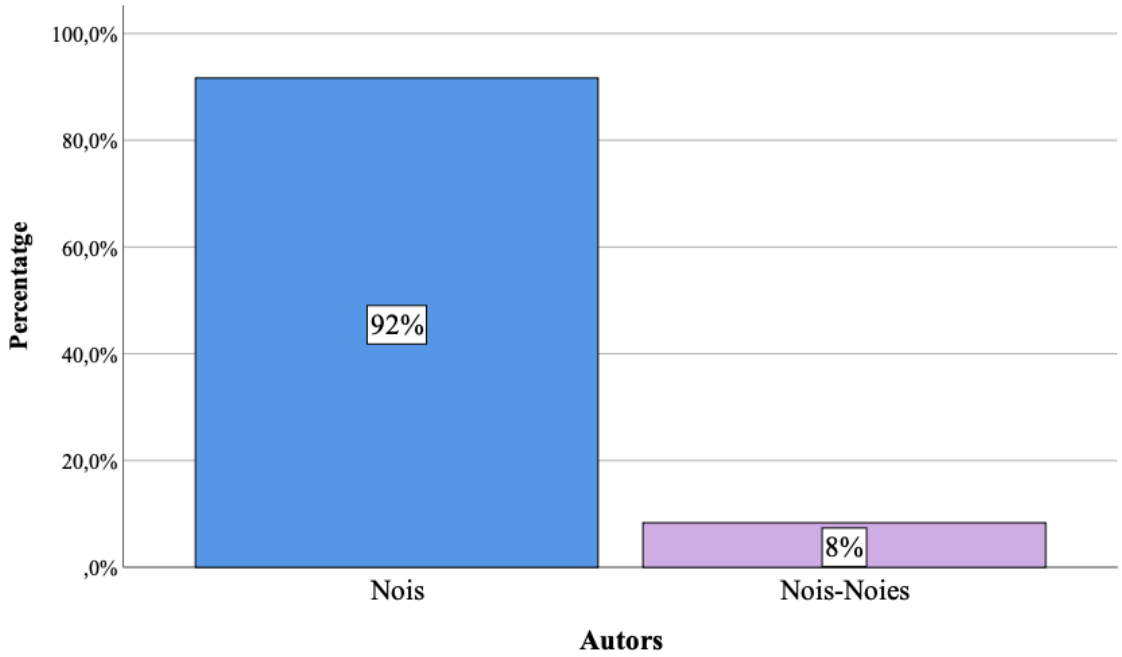


Figura 6: Representació gràfica dels autors dels conflictes originats a l'hora del pati, en el conjunt de centres.

Contrastant aquestes dades amb els professors entrevistats, els tres entrevistats del centre públic insistien en explicar la poca aparició de conflictes i l'ambient tranquil del pati, sent aquest un espai pacífic. Tot i així, una professora del centre públic matisa que un tipus de conflicte que pot sorgir és el dels alumnes que volen resguardar-se del fred i van a llocs que estan prohibits de l'interior de l'edifici. En canvi, el professor del centre públic i els dos entrevistats del centre concertat, defensen que els conflictes que acostumen a sorgir són els relacionats amb petites disputes que sorgeixen en el joc, sobretot, en el futbol. De fet, el professor del centre concertat detalla que els alumnes *en algun moment tenen poca tolerància per la frustració i poden saltar, explotar i poden entrar en moments de baralles*. La dinamitzadora del centre públic va explicar que els autors dels conflictes no sempre són el prototip d'alumnes caracteritzats per formar part de famílies desestructurades. Justament, la dinamitzadora comentava que les problemàtiques més rellevants que han tingut han sigut amb alumnes consentits, mimats *que tot ha sigut flors i violes durant el seu camí i no sap entomar un "no", a part d'estar amb l'adolescència efervescent, per tant, no té cap mena de límit*.

En relació als tipus de violència exercida en els conflictes, es va observar que tant la violència física com la violència verbal van obtenir el mateix percentatge. Per tant, es va donar un 33% de violència física, un 33% de violència verbal, i un 33% de violència física i verbal alhora, en el conjunt dels centres.

3.6.7 Intervenció del professorat en els conflictes

Tenint present la Taula 3 (p.37), en la Figura 8 s'exposa la intervenció i no intervenció per part del professorat en els moments de conflicte en el transcurs del pati, més concretament, des d'una perspectiva de gènere. Així, no s'observen diferències en el centre concertat, mentre que en el públic, per contra, la participació per part de les professores té un percentatge més elevat:

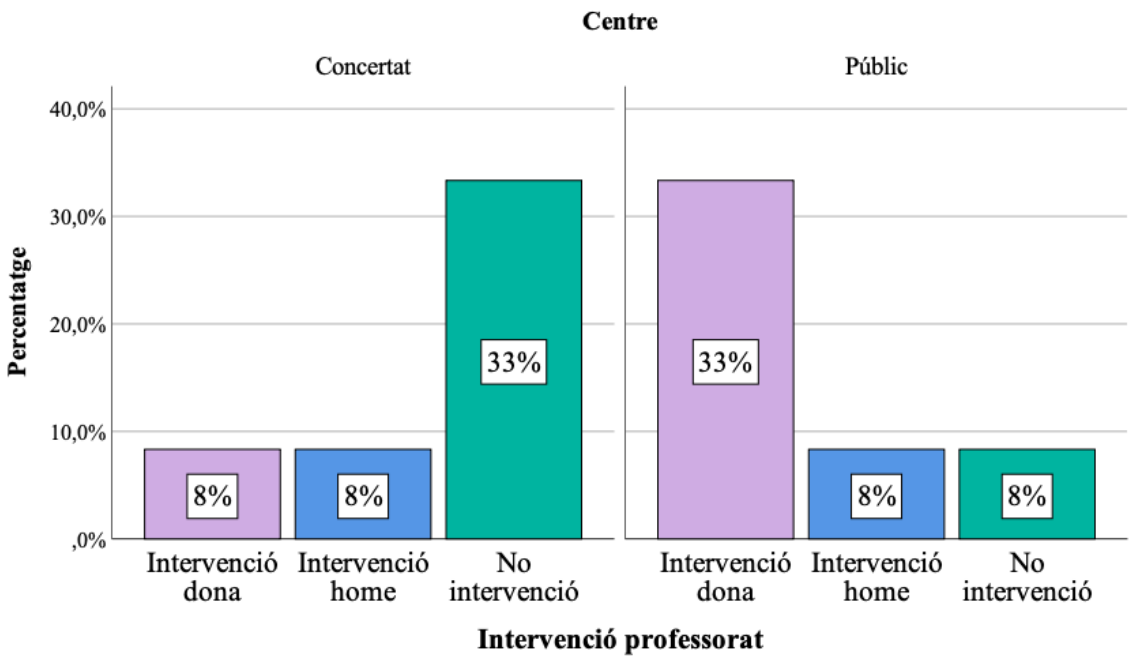


Figura 8: Representació gràfica de la intervenció dels professors davant dels conflictes sorgits durant l'hora del pati, en el conjunt de centres.

Tot i així, en relació a aquesta temàtica, la totalitat dels entrevistats argumenta que el seu rol es basa en evitar que els alumnes es facin mal, amb accions com separar-los quan es barallen. El professor del centre públic afegeix que *si ha set més greu (el conflicte) o no reflexionen pues portar-los a direcció, cap d'estudis*. Cal destacar, també, que el professor del centre concertat argumenta que el que cal és *intentar que la resta de grup i de gent que hi ha al pati continua fent en normalitat el que estaven fent, perquè sinó hi ha la tendència de crear el corro de gent al voltant*, i la dinamitzadora del centre públic afegeix que *resoldre un conflicte quan hi ha tota una massa, i sobretot quan fan una pinya com a massa, és molt complicat*.

A partir de la recollida de dades qualitatives, es va observar que la dinamitzadora del centre públic tenia gran rellevància en aquests casos, vist que els altres professors no solien intervenir davant dels conflictes. En el cas del centre concertat, pocs professors intervenien en conflictes i, quan ho feien, era per separar a les persones o per mostrar la seva presència evitant que el conflicte anés a més. En els moments en què els professors no intervenien, eren alguns alumnes els que separaven als companys implicats.

3.6.8 Rol i interacció del professorat

Els cinc entrevistats coincideixen que el seu rol com a vigilants consisteix en vigilar, acompanyar i controlar els alumnes en el transcurs del pati, així com evitar que es produïssin conflictes. No obstant, dues dones entrevistades del centre educatiu públic assenyalen una doble funció en el seu rol: observar les agrupacions dels alumnes i les seves dinàmiques amb l'objectiu de detectar possibles casos d'aïllament d'alumnes. Així, la professora el centre públic afegeix que *si hi ha conflictes passen molt més al pati que no a l'aula… perquè a l'aula moltes vegades no podem detectar aquestes coses*.

En relació a la interacció dels professors amb els alumnes a l'hora del pati, la totalitat dels entrevistats asseguren no participar en les activitats i jocs que els alumnes duen a terme a l'hora del pati i, durant les observacions dutes a terme a l'hora del pati es corrobora aquesta afirmació. Nogensmenys, quatre dels entrevistats, dos homes i dues dones, afirmen que habitualment es comuniquen de forma verbal amb els alumnes. Tot i així, una professora del centre públic remarca que intenta evitar el contacte verbal amb els alumnes perquè considera que els incomoda i necessiten esbargir-se.

En cap de les entrevistes es va fer incís en la interacció segons el gènere, tot i que en les observacions realitzades s'observa que hi ha alguna diferència. En les observacions dutes a terme es mostra que el percentatge més baix de professores dialogant amb alumnes va ser amb nois, mentre que en el cas dels professors va ser amb el diàleg amb noies:

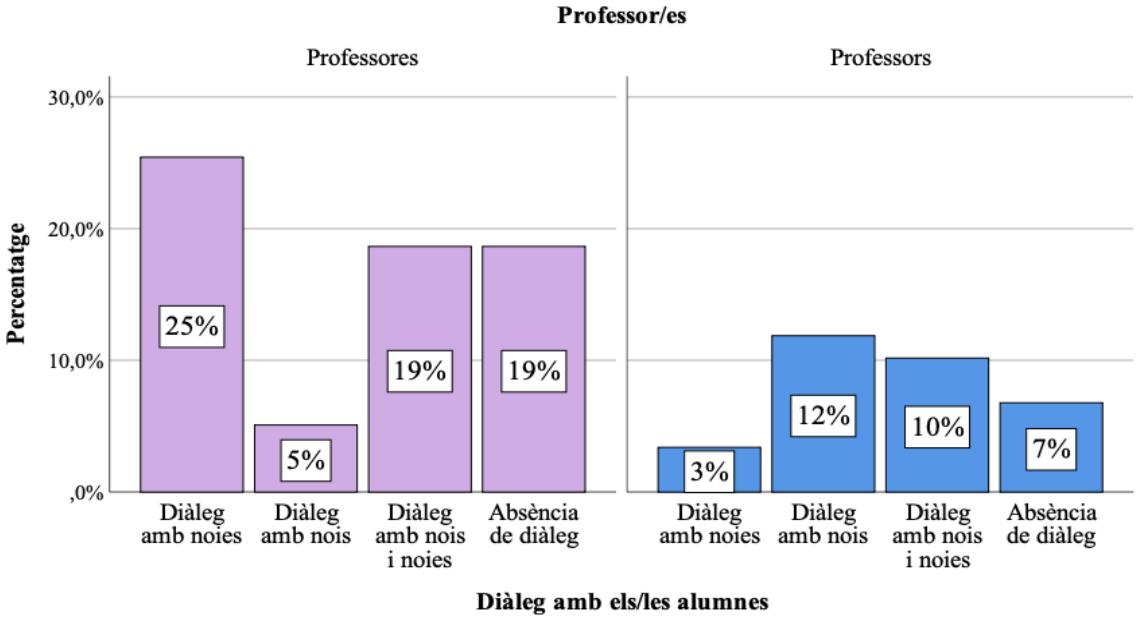


Figura 9: Representació gràfica dels tipus de diàleg amb els alumnes segons la tipologia els professor/es en el conjunt de centres.

Pel que fa la interacció dels professors amb la resta de professors que observaven el pati, es mostra que el percentatge més alt en els dos centres és dels casos en què hi ha una absència de diàleg de professors/es durant l'hora del pati, tal com es mostra a continuació:

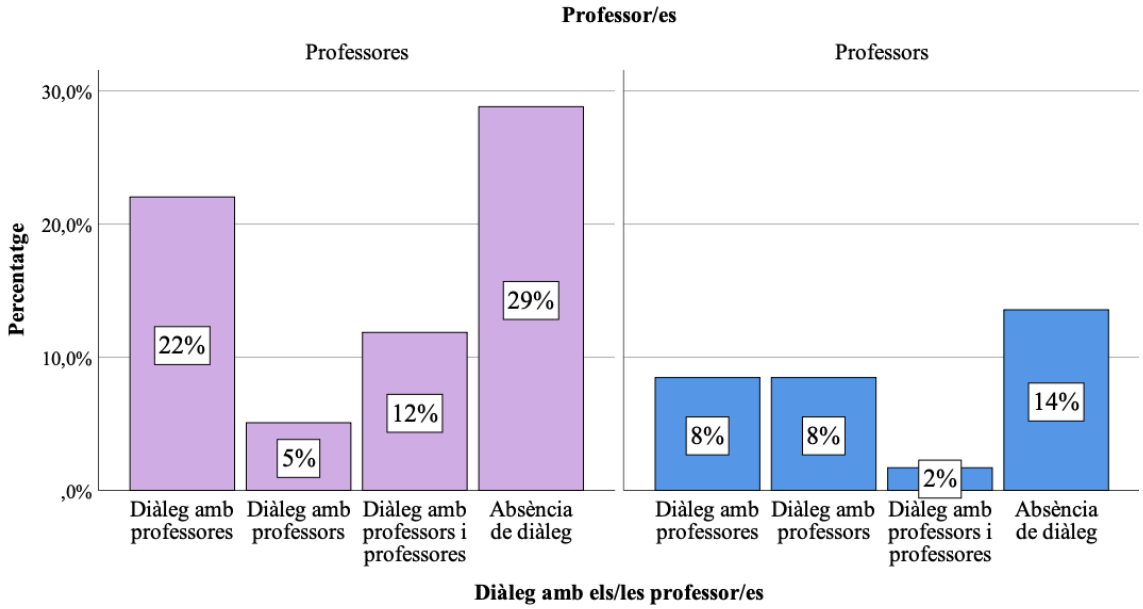


Figura 10: Representació gràfica del diàleg dels professorat entre els altres professors/es en el conjunt de centres.

3.7 Discussió

Al llarg del present treball s'han recollit i plasmat una sèrie de punts en relació al tema d'interès que, a continuació, s'analitzaran.

En el procés de recollida de dades en els dos centres es va determinar que els grups homogenis predominaven significativament per sobre dels heterogenis. Aquests resultats coincideixen amb les investigacions de Garay et al. (2017) i Mayeza (2017) atès que els autors defensen que la interacció entre nois i noies és gairebé nul·la. Dos dels entrevistats van coincidir amb un sector de la mostra de l'estudi de Garay et al. (2017), en què atribuïen aquests fets amb arguments de caràcter biològic; defensant que les noies són menys actives físicament i que els nois necessiten més espai per jugar. Contraposadament, la resta dels entrevistats va atribuir aquests fets amb arguments de caire social i contextual.

En quant al número de components dels grups, l'estudi de Roberts et al. (2012) va concloure que les noies tendien a conformar grups més petits, de 2 a 4 components, mentre que els nois s'agrupaven en grups més grans, de 5 a 9 components. Comparant

amb les dades extretes dels dos centres estudiats, els grups de 2 a 4 components eren principalment formats per noies; coincidint amb l'estudi de Roberts et al. (2012). En canvi, en els grups de 5 a 9 components, hi havia molt poca diferència entre els grups de nois i de noies; discrepant amb l'estudi de Roberts et al. (2012). En aquest últim estudi, no es valoraven els casos en què els grups eren conformats per més de 9 persones i, en el present treball realitzat, es va observar que els grups de més de 9 persones, observats 122 vegades en aquest estudi, eren conformats, majoritàriament, per nois.

Els rols de gènere també estan presents en la manera en què nois i noies ocupen l'espai físic del pati, atès que la distribució no és equitativa (Subirats i Tomé, 2007). En les observacions dutes a terme a partir dels plànols, es va ressaltar que, en ambdós centres, la localització central del pati era principalment ocupada per nois, mentre que els laterals eren ocupats per noies, coincidint així amb l'opinió d'una de les entrevistades. Aquest fet, segons Subirats i Tomé (2007), es pot relacionar amb l'estereotip de gènere que els nois són els que busquen el protagonisme, mentre que les noies assumeixen un rol menys actiu físicament i secundari. Pedro Silva et al. (2015) afegeix que les conductes actives dels nois són reforçades per la societat, mentre que la de les noies no.

A partir de les observacions dutes a terme es va distingir entre la conducta sedentària i la conducta activa dels alumnes. Diversos estudis coincideixen amb els resultats del treball present en quant a afirmar que la conducta activa és predominant en els nois, concretament els nois representen un 18%, mentre que les noies només un 1% (Garay et al., 2017; Martínez-Andrés et al., 2017; Pawlowski, Ergler et al., 2015; Pedro Silva et al., 2015; Subirats i Tomé, 2007; Watson et al., 2015). Tot i així, en relació a la conducta sedentària, aquesta és la que té major percentatge, i la diferència entre nois i noies no és tan significativa; les noies obtenen un 43%, mentre que els nois sumen un 38%. Subirats (2017) ho justifica explicant que les noies, des de la infància, han sigut educades per desenvolupar capacitats més lligades a les relacions i la comunicació, mentre que els nois els han ensenyat a desenvolupar capacitats lligades amb el moviment i el domini de l'espai.

En els estudis de Martínez-Gómez et al. (2013) i Baquet et al. (2014) van destacar diferències de conductes actives en funció del nivell socioeconòmic del centre. En aquest estudi, però, no s'han mostrat diferències significants entre el centre públic i el centre concertat en relació a les conductes actives.

Pel que fa la tipologia d'activitats, l'activitat que ha mostrat uns nivells més significatius en quant a conducta activa ha sigut el futbol. Tanmateix, la participació dels nois ha sigut molt més superior que la de les noies, concretament, 385 nois van jugar a futbol mentre només 2 noies van jugar en la totalitat dels dies observats. De la mateixa manera, els entrevistats associaven els nois amb el futbol i explicaven que no hi havia noies jugant. En l'estudi de Garay et al. (2017) i Watson et al. (2015) es va explicar que les poques noies que jugaven a futbol ho feien perquè eren hàbils i seguien les regles ja imposades i, en aquest aspecte, un dels entrevistats va fer incís en què un grup de noies de primer d'ESO no jugava perquè sentien imposició pels nois, malgrat eren hàbils.

A més, Mayeza (2017) matisa que el futbol emfatitza els trets masculins dels nois, i en el centre concertat es va observar que, alguns nois, jugaven a xutar a propòsit la pilota a un grup de noies situades al lateral. Aquestes actituds, segons Subirats (2017), es poden explicar perquè el gènere masculí se sent superior i amb més poder que el femení, i tendeix a tenir la veu dominant i establir les normes i condicions. Així, a nivell social, atès que el futbol s'associa al gènere masculí, quan una noia hi juga és probable que el seu entorn respongui a aquest fet expressant-li que s'ha de tornar més femenina i, per tant, canviar per a ser acceptada (Subirats, 2017; Subirats i Tomé, 2007).

En relació al bàsquet, les puntuacions obtingudes en el procés de recollida de dades van indicar que cap noia havia participat en aquesta activitat. Per tant, els resultats eren diferents dels de l'estudi de Garay et al. (2017), en què s'afirmava que les noies participaven més que en el futbol. De fet, en l'estudi de Greca i Silva (2016) es va concloure que hi havia diferències de gènere en quant a l'exercici físic: com més activa i prolongada era l'activitat física estudiada, més percentatge de nois hi constava.

En l'anomenat *Jocs populars,* estaven inclosos jocs en què la participació de noies era més elevada que en els altres jocs de conducta activa, sobretot en el "mata conills", que es jugava en el centre concertat; concretament, 34 noies van jugar a aquest joc durant la totalitat dels dies observats. Tot i així, en el centre públic alguns dels alumnes es barallaven físicament entre ells a propòsit considerant-ho com un joc, en concret, 11 noies van ser observats practicant aquesta activitat. Aquestes accions són anomenades *jocs de violència* segons Carrera-Fernández et al. (2016), ja que són jocs que fomenten l'agressió, mostrant així conductes "heroiques" per tal que els nois reforcin la seva masculinitat. Subirats (2017) contextualitza aquest fet amb la transmissió de gènere; els nois des de la infància són obligats a adoptar actituds agressives com a única forma de relació admesa.

En resum, els resultats obtinguts mostren, en essència, que els nois realitzen més activitat física que les noies i que aquests adopten conductes més violentes per encaixar dins del que es considera vàlid i acceptat pels nois (Baquet et al., 2014; Pedro Silva et, al., 2015; Wollersheim i DiPerna, 2017). Mayeza (2017) i Pawlowski, Ergler et al. (2015) afegeixen que els patis de les escoles reforcen els rols de gènere i, coincidint amb Subirats i Tomé (2007), també manifesten que aquests espais no estan distribuïts de manera equitativa per nois i noies, ja que predominen els camps de futbol, afavorint als nois.

En relació a les activitats sedentàries, l'activitat que va obtenir unes puntuacions més altes a ambdós centres i sexes va ser la de xerrar. Els professors entrevistats van remarcar que aquesta activitat la solien fer noies o grups mixtes. El fet que les noies, en aquesta activitat, mostressin actituds més afectuoses que els nois, es va destacar també a la publicació de Subirats i Tomé (2007), i en les observacions no va constar que cap noi mostrés aquest tipus de conducta, ja que segons aquestes autores, aquestes accions podrien posar en risc la seva masculinitat.

L'ús de la tecnologia, segons Cloquell (2015), cada cop està més present en els patis escolars i provoca la reducció d'activitat física i de socialització entre els alumnes. En el present estudi també es va observar que l'ús de les noves tecnologies era una activitat bastant comú; tant en un centre com en l'altre. Així, les noies tendien a fer un ús del mòbil relacionat amb fer-se fotos les unes a les altres, mentre que els nois feien un ús més puntual i orientat a consultar a les xarxes socials o a jugar jocs amb els seus companys. Aquest comportament, entre d'altres, segons la dinamitzadora del centre públic, estava relacionat amb "percebre a la dona com un objecte" i a la importància atribuïda a l'aspecte físic.

En quant a fer deures, llegir i estudiar, en el centre públic no es va observar la realització de cap d'aquestes activitats en el pati. En el centre concertat però, el percentatge de noies predominava per sobre dels nois, coincidint així amb els resultats de l'estudi de Greca i Silva (2016). En les observacions es va comprovar que aquestes activitats eren realitzades en grups de noies o per persones aïllades.

Els conflictes que poden sorgir a l'hora del pati és un tema que va interessar a Marta Angélica Iossi Silva et al. (2013), en què van concloure que els nois eren els principals protagonistes tant en assetjar com en ser assetjats. Tot i que la totalitat dels entrevistats va expressar que els conflictes a l'hora del pati no eren un succés comú, en l'observació

portada a terme als dos centres al llarg dels 7 dies es va registrar un total de 12 conflictes, 6 a cada centre. D'aquests 12 conflictes, un 92% dels autors de conflictes van ser protagonitzats per nois, coincidint així amb l'estudi de Marta Angélica Iossi Silva et al. (2013). El fet que un percentatge tan elevat fossin nois, segons Jayme i Sau (1996), es podria explicar en tant que una de les dimensions clàssiques de la personalitat masculina és l'agressivitat i la dominància.

Tot i l'afirmació dels entrevistats en assegurar que el pati era un espai tranquil i sense gaires conflictes, un dels entrevistats va matisar que els conflictes que solien aparèixer eren els que estaven relacionats amb petites disputes en el futbol. En els tres tipus de violència observades, es va trobar el mateix percentatge per cadascuna d'aquestes. Per tant, en els resultats no va haver-hi un tipus de violència que predominés per sobre de les altres, a diferència de l'estudi de Steineldt et al. (2012) en què s'indicava que la violència verbal era la més comuna.

D'acord amb Ramstetter i Murray (2017), que afirmaven que els professors eren persones adequades per mediar i resoldre els conflictes entre alumnes que es produïen en el pati, els resultats del present estudi van ser molt diferents a cadascun dels dos centres. En el centre concertat va haver-hi un 33% dels casos de conflictes en què cap professor va intervenir, mentre que el centre públic la xifra es va situar al 8%. Cal remarcar que, en el centre públic, la dinamitzadora tenia un paper clau en els moments en què apareixien conflictes, i que els professors restants assumien un rol més passiu. Tanmateix, en l'estudi de Pawlowski, TjørnhøjThomsen et al. (2014) es va defensar la idea que, en els moments que apareixien conflictes, els alumnes els preferien solucionar autònomament abans que haver de buscar als professors pel pati, ja que els hi costava trobar-los. En el cas dels dos centres del present treball, la mitjana del professorat per dia era, en el cas del centre públic, de 3 persones i, en el cas del centre concertat, de 6 persones.

Així doncs, segons la totalitat de professors entrevistats, el seu rol a l'hora del pati es basa en vigilar, acompanyar i controlar els alumnes. Aquestes declaracions són afines a les reflexions de Subirats i Tomé (2007), en què defensen que el rol dels professors és de vigilància, control i intervenció en els moments de conflicte; però no d'assumir un rol centrat en agent educatiu, tal com passa a les classes. Tot i així, dos dels entrevistats va expressar que el seu rol, a part de vigilar als alumnes, era observar i prevenir possibles casos d'alumnes aïllats; coincidint amb l'estudi de Coplan et al. (2014). Tanmateix, cap

dels entrevistats va verbalitzar que el seu rol fos d'intervenir en el joc per promoure l'equitat de gènere, tal com s'assenyala a l'estudi de Ramstetter i Murray (2017).

D'acord amb l'observació duta a terme, representada en la Figura 9 (p.49), analitzant el tipus de diàleg que professors i professores tenien amb l'alumnat, es va observar que les professores tendien a dialogar amb grups homogenis de noies, mentre que els professors tendien a dialogar amb grups homogenis de nois. El fet que les professores tendissin a dialogar amb noies coincideix amb les conclusions de l'estudi de Pawlowski, Ergler et al. (2015). En aquest últim estudi també s'afirmava que les professores acostumaven a estar parlant amb altres professores, però aquest fet no s'ha vist reflectit tan significativament en el present estudi atès que hi ha hagut un percentatge més elevat d'absència de diàleg, tant en el cas dels professors com en el cas de les professores.

4. Conclusions

Un cop realitzada l'anàlisi dels resultats i la discussió, es conclou que en el context dels dos centres estudiats de Vic, els rols de gènere encara són molt presents en el joc lliure dels alumnes a l'hora del pati. Aquestes qüestions s'han vist reflectides, des d'una perspectiva de gènere, en la composició dels grups, en l'ocupació de l'espai, en el tipus d'activitats, en les actituds mostrades i en els conflictes originats pels alumnes.

Els grups homogenis són més predominants que els grups mixts. En quant a la distribució espacial dels grups en el pati, es conclou que els laterals són majoritàriament ocupats per grups homogenis de noies que tendeixen a ser grups d'entre 2 i 4 components. En canvi, l'espai central del pati és ocupat, principalment, per grups homogenis de nois que tendeixen a estar formats, en major percentatge, per grups de més de 9 components.

Tenint present els dos tipus de conductes establertes, pel que fa a la conducta activa hi ha un percentatge molt més elevat de nois que de noies i, en conseqüència, es conclou que a l'hora del pati els nois acostumen a fer més activitat física que les noies, sobretot en l'activitat de futbol. Respecte a la conducta sedentària, es resol que no hi ha diferències significatives entre nois i noies, i que l'activitat més comuna és xerrar. Un element que des dels darrers anys ha experimentat un increment significatiu, segons la dinamitzadora del centre, és l'ús de tecnologies, sobretot l'ús del mòbil. Es conclou, doncs, que aquest aspecte no es justifica des d'una perspectiva de gènere atès que el percentatge de nois i nois utilitzant aquests dispositius és molt similar, però sí que té influència en la interacció entre els alumnes.

A partir d'aquestes activitats, observant els comportaments i actituds dels alumnes i, analitzant-ho des d'una perspectiva de gènere, s'observa que les noies tendeixen a mostrar conductes més sedentàries i, en moments concrets, es mostren afectuoses entre elles. En canvi, en el cas dels nois, en determinats moments tendeixen a buscar el protagonisme i a resoldre les disputes que puguin sorgir de manera agressiva, sobretot durant el futbol i en activitats de conducta activa. De fet, en l'activitat de futbol, un joc comú en un dels centres va ser xutar la pilota a propòsit a un grup de noies. Així, en l'estudi present, amb voluntat de resoldre la hipòtesi plantejada al marc pràctic, es conclou i afirma que la majoria de conflictes estan protagonitzats per nois, i no s'observen diferències significatives entre el tipus de violència -física i verbal- exercida.

En aquesta investigació, s'ha optat per fer un anàlisi conjunt dels dos centres vist que en els resultats obtinguts en els dos centres no hi han hagut diferències significatives, menys en l'apartat de la intervenció dels professors a l'hora del pati; en el centre concertat el professorat va intervenir en pocs conflictes, i en el centre públic la dinamitzadora va tenir un paper clau. Comptar amb una professional específica com la dinamitzadora de pati, ajuda a detectar més casos de conflictes i saber-los gestionar de forma més eficaç. Per tant, el rol dels professors observats, a excepció de la dinamitzadora, s'ha basat en la vigilància i el control dels alumnes en el pati i no ha estat tan orientat a un rol educatiu en aquest moment específic. La variable socioeconòmica associada al tipus de centre, en aquest estudi, no ha incidit en la presència dels rols i estereotips de gènere, atès que en els dos centres els resultats han sigut molt similars.

Aquests resultats suggereixen que, en tant que a la societat existeixen, es reprodueixen i perpetuen els rols de gènere, a l'hora del pati es manifesten i reforcen aquests mateixos. D'aquesta manera, el pati no es pot entendre sense la concepció social, atès que aquesta influencia la construcció personal del gènere així com la construcció dels estereotips atribuïts al gènere.

A mode de reflexió final, tenint present les darreres conclusions que s'han exposat i el rol de vigilància que els professors acostumen a assumir a l'hora del pati, en el context dels dos centres de Vic, es planteja una revisió i crítica envers l'opinió que preval sobre el pati. Concloure que els rols de gènere segueixen presents en el joc lliure dels alumnes, i que el rol dels professors i professores en el pati es limita a la vigilància, promou el planteig de noves maneres d'abordar, concebre i entendre el pati per tal de fomentar un espai equitatiu, lliure i educatiu.

4.1 Limitacions

Al llarg del present estudi han anat apareixent algunes limitacions que, a continuació, quedaran exposades.

En primer lloc, una limitació de l'estudi és que hi ha hagut diferència en la mida mostral dels alumnes en els centres; en el centre públic, el número màxim d'alumnes observats en un dia va ser de 66 noies i 117 nois i, en el centre concertat, 158 noies i 177 nois. Malgrat que s'ha tingut present aquesta diferència al llarg del treball i en el posterior anàlisi de dades, seria idoni replicar l'experiment amb una mostra més àmplia d'alumnes,

atès que una major mida mostral solucionaria el problema. Relacionat amb la limitació anterior, es podria replicar l'estudi incloent a més centres educatius, a fi de millorar la representativitat. En cas que es fes, el fet d'abordar les observacions a més centres evitaria l'efecte de possibles variables estranyes.

En segon lloc, una possible limitació de l'estudi és que en les observacions que s'han dut a terme, s'ha assignat a cada persona a un determinat sexe en funció de les característiques físiques; quan es pot trobar el cas de persones que no s'identifiquen amb el gènere assignat. Per tant, malgrat que l'observació s'ha fet en funció del sexe atribuït a cadascun dels individus i l'anàlisi s'ha realitzat des d'una perspectiva de gènere, hauria sigut idoni conèixer la identificació personal de cada un dels estudiants, mantenint sempre l'anonimat d'aquests.

Una altra limitació està relacionada amb què el procés de recollida de dades es va realitzar durant l'hivern, entre l'última setmana de gener i la primera de febrer. Tenint present que les observacions es van dur a terme en el pati, i que en ambdós centres es tractava d'un pati a l'aire lliure, pot ser que alguns alumnes es comportessin i fessin activitats diferents al trobar-se amb una baixa temperatura en comparació amb altres èpoques de l'any. De fet, en el cas del centre públic, al no ser obligatori el fet d'estar a fora al pati durant el temps lliure, gran part dels alumnes es quedaven a la biblioteca o al bar del mateix centre, sent aquesta una limitació atès que no es va poder observar els alumnes en aquestes zones durant el transcurs del pati.

La present investigació s'ha realitzat seguint uns criteris temporals molt específics i, de cara a altres futurs treballs, un suggeriment seria introduir grups de discussió amb alumnes i professors. Així, es podrien recollir les plurals perspectives i visions envers el tema d'interès tant per part de l'alumnat d'ESO com per part del professorat. En incloure a tot l'alumnat d'ESO, es podrien explorar possibles percepcions envers el tema d'interès segons l'edat i el gènere dels alumnes. En el present treball l'edat és un factor que no s'ha considerat vist que, al no conèixer els alumnes, no es podia diferenciar l'edat d'aquests. Així doncs, la incorporació de grups de discussió significaria introduir un nou apartat que enriquiria el treball, ja que aportaria la visió de tots els agents presents en el pati i esdevindria una metodologia complementaria en la triangulació dels resultats. De fet, en un principi s'havia plantejat la possibilitat de portar-ho a terme en la present investigació, però per falta de temps no va ser possible portar-ho a terme.

4.2 Punts forts

Els punts forts el treball present són plurals, i més tenint present que els estudis de gènere són un àmbit de coneixement en constant creixement i debat, tot i que no s'han trobat investigacions específiques en el context de Vic envers aquest tema específic. Així, s'aporta a l'àrea d'estudi dades actuals del context de Vic i els instruments dissenyats i validats per ser emprats en posteriors estudis que es puguin realitzar.

Un altre punt fort del present treball és que s'analitzen els rols de gènere en el joc lliure dels alumnes a l'hora del pati de dos instituts de diferent caràcter: un de públic i l'altre concertat. Aquest fet permet contribuir al debat -encara obert- proposat des de l'àrea dels estudis de gènere, envers si la variable socioeconòmica té una influència notable en els rols de gènere dels alumnes.

En el present treball s'analitza la presència dels rols de gènere en un context amb unes normes preestablertes, malgrat que en l'espai del pati aquestes normes siguin menys rígides. Aquest fet permet analitzar com els alumnes responen a aquests successos i aportar a l'àrea dels estudis de gènere noves preguntes vinculades, sobretot, en com gestionar els casos de desigualtat de gènere a l'hora del pati.

D'altra banda, un altre punt fort a destacar és que l'elaboració del present treball hagi sigut de manera conjunta, realitzat entre dues persones emprant dues metodologies. Tenint present la gran mostra d'alumnes i les elevades dimensions de l'espai físic dels patis, aquest fet ha permès poder estudiar amb més profunditat el tema d'interès, així com contrastar i reflexionar els resultats de manera conjunta. En altres investigacions aquest aspecte no es veia reflectit, atès que s'estudiava el pati de manera segmentada i sense tenir present la globalitat que és, i el fet d'haver estudiat aquest tema tenint en ment en tot moment la globalitat i temporalitat del pati, aporta i afegeix informació a altres estudis relacionats.

Finalment, conèixer la percepció i opinió dels professors sobre els motius que els alumnes actuïn d'una manera o una altra en funció del seu sexe i gènere és el darrer punt fort, atès que el present treball permet actualitzar i incorporar informació nova al que es coneix sobre aquest tema. Així, es pot analitzar si hi ha hagut canvis en la percepció i opinió dels professors en aquests últims anys, i analitzar quin tipus d'opinions predominen.

5. Referències

Aguilar, S., i Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Medios y Educación, 47*, 73-88. doi:10.12795/pixelbit.2015.i47.05

Ajuntament de Vic. (2019). *Ciutat Educadora.* Consultat 4 gener 2019, des de https://www.vic.cat/viure-a-vic/educacio/ciutat-educadora

American Academy of Pediatrics. (2013). The Crucial Role of Recess in School. *Pediatrics, 131*(1), 183-188. doi:10.1542/peds.2012-2993

Baquet, G., Ridgers, N., Blaes, A., Aucouturier, J., Van Praagh, E., i Berthoin, S. (2014). Objectively assessed recess physical activity in girls and boys from high and low socioeconomic backgrounds. *BMC Public Health, 14*(192), 192-198. doi:10.1186/1471-2458-14-192

Calvo, G. (2018). Las identidades de género según las y los adolescentes. Percepciones, desigualdades y necesidades educativas. *Contextos educativos, 21,* 169-184. doi:10.18172/con.3311

Carrera-Fernández, M. V., Lameiras-Fernández, M., i Rodríguez-Castro, Y. (2016). Performing intelligible genders through violence: bullying as gender practice and heteronormative control. *Gender and Education, 30*(3), 341-359. doi:10.1080/09540253.2016.1203884

Centre de Cultura Contemporània de Barcelona. (2018, abril 18). *Judith Butler. Género y sexualidad para adolescentes* [Vídeo] Consultat 29 desembre 2018, des de http://www.cccb.org/es/multimedia/videos/judith-butler-genero-y-sexualidad-para-adolescentes/228974

Cloquell, A. (2015). Usos sociales de internet entre los adolescentes españoles. *Revista sobre la infancia y la adolescencia, 8,* 1-14. doi:10.4995/reinad.2015.3649

Comajoan, J. (2017, gener 12). Osona, entre les cinc comarques amb més denúncies per racisme i discriminació. *Setembre: Publicació crítica, social i cultural.* Consultat 4 gener 2019, des de https://www.elsetembre.cat/noticia/57/osona/entre/cinc/comarques/amb/denuncies/racisme/discriminacio

Coplan, R. J., Ooi, L. L., i Rose-Krasnor, L. (2014). Naturalistic Observations of Schoolyard Social Participation. *The Journal of Early Adolescence, 35*(5-6), 628-650. doi:10.1177/0272431614523134

Creacció. (2019). *Taula per la gestió sostenible de Ramaderia a Osona.* Consultat 4 gener 2019, des de http://www.creaccio.cat/territori/taula-per-la-gestio-sostenible-de-ramaderia-a-osona/

Creswell, J. W. (2008). *Reseach design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches.* Los Angeles: Sage Publications.

Duque, C. A. (2010). Judith Butler: performatividad de género y política democrática radical. *La manzana de la discordia, 5*(1), 27-34. Recuperat de http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/2675/1/Judith.pdf

Elwin, T., i Rossi, M. (2017). *Play it Forward: Cooperative Learning & Structured Play During Recess* (Treball de fi de màster). California State University, Estats Units d'Amèrica.

Erwin, H. (2017). Multiple Recess Periods per Day: Creatively Scheduling Instructional Time. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 88*(8), 3-4. doi:10.1080/07303084.2017.1358575

Gambara, H. (2002). *Métodos de investigación en psicología y educación: Cuaderno de prácticas* (3a ed.). Madrid: McGraw-Hill.

Garay, B., Vizcarra, M. T., i Ugalde, A. I. (2017). Los recreos, laboratorios para la construcción social de la masculinidad hegemònica. *Teoría de la educación, 29*(2), 185-209. Recuperat de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6240465

Generalitat de Catalunya: Institut d'Estadística de Catalunya. (2019). *Idescat.* Consultat 4 gener 2019, des de https://www.idescat.cat/emex/?id=082981&lang=es

Glover, D., i Kaplan, C. (2002). *Gèneres i identitats sexuals.* Vic: Eumo Editorial.

Greca, J. P. A., i Silva, D. A. S. (2016). Sedentary Behavior During School Recess in Southern Brazil. *Perceptual and Motor Skills, 124*(1), 105-117. doi:10.1177/0031512516681693

Hyndman, B. P., i Lester, L. (2015). The Relationship between Elementary School Children's Enjoyment of School Playground Activities and Participation in Physical Activity during Lunchtime Recess. *Children, Youth and Environments, 25*(1), 80-99. doi:10.7721/chilyoutenvi.25.1.0080

Jansson, M., Abdulah, M., i Eriksson, A. (2018). Secondary school students' perspectives and use of three school grounds of varying size, content and design. *Urban Forestry & Urban Greening, 30*, 115-123. doi:10.1016/j.ufug.2018.01.015

Jansson, M., Gunnarsson, A., Mårtensson, F., i Andersson, S. (2014). Children's perspectives on vegetation establishment: Implications for school ground greening. *Urban Forestry & Urban Greening, 13*(1), 166-174. doi:10.1016/j.ufug.2013.09.003

Jayme, M., i Sau, V. (1996). *Psicología diferencial del sexo y género.* Barcelona: ICARIA editorial.

Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría "género". En L. de Gortari (Coord.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (p. 97-125). México: Miguel Ángel Porrúa.

León, O., i Montero, I. (2015). *Métodos de investigación en Psicología y Educación: Las tradiciones cuantitativa y cualitativa* (4ª ed.). Madrid: McGraw-Hill.

Martínez-Andrés, M., Bartolomé-Gutiérrez, R., Rodríguez-Martín, B., Pardo-Guijarro, M. J., i Martínez-Vizcaíno, V. (2017). "Football is a boys' game": children's perceptions about barriers for physical activity during recess time. *International journal of qualitative studies on health and well-being, 12*(1), 1-9. doi:10.1080/17482631.2017.1379338

Martínez-Gomez, D., Veiga, O., Zapatera, B., Marcos, A., Gómez-Martinez, S., i Martínez, D. (2013). Physical Activity During High School Recess in Spanish Adolescents: The AFINOS Study. *Journal of Physical Activity and Health, 11*(6), 1194-1201. doi:10.1123/jpah.2012-0345

Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversies. *Ciência & Saúde Coletiva, 17*(3), 613-619. doi:10.1590/S1413-81232012000300006

Mayeza, E. (2017). “Girls don’t play soccer”: children policing gender on the playground in a township primary school in South Africa. *Gender and Education, 29*(4), 476-494. doi:10.1080/09540253.2016.1187262

Mayeza, E. (2018). “Charmer boys” and “cream girls”: how primary school children construct themselves as heterosexual subjects through football. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 39*(1), 128-141. doi:10.1080/01596306.2016.1235013

McNamara, L., Colley, P., i Franklin, N. (2015). School recess, social connectedness and health: a Canadian perspective. *Health Promotion International, 32*(2), 392-402. doi:10.1093/heapro/dav102

Pagels, P., Raustorp, A., Ponce De Leon, A., Mårtensson, F., Kylin, M., i Boldemann, C. (2014). A repeated measurement study investigating the impact of school outdoor environment upon physical activity across ages and seasons in Swedish second, fifth and eighth graders. *BMC Public Health, 14*(1), 1-9. doi:10.1186/1471-2458-14-803

Pawlowski, C. S., Ergler, C., Tjørnhøj-Thomsen, T., Schipperijn, J., i Troelsen, J. (2015). ‘Like a soccer camp for boys’: A qualitative exploration of gendered activity patterns in children’s self-organized play during school recess. *European Physical Education Review, 21*(3), 257-291. doi:10.1177/1356336X14561533

Pawlowski, C. S., Schipperijn, J., Tjørnhøj-Thomsen, T., i Troelsen, J. (2018). Giving children a voice: Exploring qualitative perspectives on factors influencing recess physical activity. *European Physical Education Review, 24*(1), 39-55. doi:10.1177/1356336X16664748

Pawlowski, C. S., Tjørnhøj-Thomsen, T., Schipperijn, J., i Troelsen, J. (2014). Barriers for recess physical activity: a gender specific qualitative focus group exploration. *BMC Public Health, 14*(1), 1-10. doi:10.1186/1471-2458-14-639

Qutub, S. A., Anjum, N., Iftakhar, N., Mehmood, M., i Bibi, N. (2015). Adolescent Girls' Choices of Schoolyard Activities in Urban Pakistan. *Children, Youth and Environments, 25*(3), 40-61. doi:10.7721/chilyoutenvi.25.3.0040

Ramstetter, C., i Murray, R. (2017). Time to Play: Recognizing the Benefits of Recess. *American Educator, 4*(1), 17-23. Recuperat de

https://eric.ed.gov/?q=guardians+of+the+recess&ff1=dtySince_2015&id=EJ1137793

Reimers, A. K., Schoeppe, S., Demetriou, Y., i Knapp, G. (2018). Physical activity and outdoor play of children in public playgrounds—do gender and social environment matter?. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 15*(7), 1356-1370. doi:10.3390/ijerph15071356

Roberts, S. J., Fairclough, S. J., Ridgers, N. D., i Porteous, C. (2012). An observational assessment of physical activity levels and social behaviour during elementary school recess. *Health Education Journal, 72*(3), 255-262. doi:10.1177/0017896912439126

Serra, J. (2014). Análisis de la práctica de actividad física durante el recreo escolar en adolescentes de la provincia de Huesca. *Federación Española de Medicina del Deporte (Femede), 162,* 257-262. Recuperat de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780409

Silva, M. A. I., Pereira, B., Mendonça, D., Nunes, B., i Oliveira, W. A. (2013). The Involvement of Girls and Boys with Bullying: An Analysis of Gender Differences. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 10*(12), 6820-6831. doi:10.3390/ijerph10126820

Silva, P., Sousa, M., Sá, C., Ribeiro, J., i Mota, J. (2015). Physical activity in high school during 'free-time' periods. *European Physical Education Review*, *21*(2), 135-148. doi:10.1177/1356336X14555295

Stanley, R. M., Boshoff, K., i Dollman, J. (2012). Voices in the playground: a qualitative exploration of the barriers and facilitators of lunchtime play. *Journal of Science and Medicine in Sport, 15*(1), 44-51. doi:10.1016/j.jsams.2011.08.002

Steinfeldt, J., Vaughan, E., LaFollette, J., i Steinfeldt, M. (2012). Bullying Among Adolescent Football Players: Role of Masculinity and Moral Atmosphere. *Psychology of Men & Masculinity, 13*(4), 340-353. doi:10.1037/a0026645

Subirats, M. (2017). *Coeducació, aposta per la llibertat.* Barcelona: Octaedro.

Subirats, M., i Tomé, A. (2007). *Balones fuera: Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.

Watson, A., Eliott, J., i Mehta, K. (2015). Perceived barriers and facilitators to participation in physical activity during the school lunch break for girls aged 12-13 years. *European Physical Education Review, 21*(2), 257-271. doi:10.1177/1356336X14567545

West, C., i Zimmerman, H. (1990). Haciendo género. En M. Navarro (Coord.), *Sexualidad, género y roles sexuales* (p. 109-143). México: Fondo de Cultura Económica.

Wollersheim, S., i DiPerna, J. (2017). Engagement in Physical Activity During Recess: Gender and Grade Level Differences in the Elementary Grades. *Journal of Physical Activity and Health, 14*(9), 677-683. doi:10.1123/jpah.2014-0499

UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

ANNEXOS

ELS ROLS DE GÈNERE PRESENTS EN EL JOC LLIURE DELS ALUMNES DE SECUNDÀRIA:
Estudi de dos centres educatius de Vic

6. Annexos

6.1 Annex 1: Consentiments

6.1.1 Autorització dels centres

UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

AUTORITZACIÓ

En/ Na ……. com director/a o responsable del centre/ entitat .....……....autoritza que es pugui realitzar la següent activitat: observació dels alumnes de secundària en el pati al voltant de dos/tres setmanes lectives i, entrevistes a professors vigilants, amb la finalitat exclusiva de recollir dades per a la realització d'un Treball de Final de Grau de les estudiants Iris Tabernero Argüelles i Rut Tió Madrid de la Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes de la Universitat de Vic.

Per la seva part, les estudiants s'han compromès a: "respectar els drets fonamentals de les persones, siguin infants o persones adultes; demanar el consentiment de les persones que col·laborin o participin en el treball; respectar l'esfera privada de totes les persones, grups o institucions que participin o estiguin relacionades amb el treball; utilitzar la informació obtinguda només amb finalitats científiques i donar compte dels resultats del treball a les persones, grups o institucions col·laboradores".

.....

Signatura

..... , ... de ..... de 2019

6.1.2 Carta de presentació

UVIC
UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

A l'atenció de .....

Director de.....

Benvolgut,

Les estudiants Iris Tabernero Argüelles i Rut Tió Madrid de 4rt curs del Grau de Psicologia estan realitzant el Treball de Final de Grau (TFG) sobre els rols de gènere presents en el joc lliure dels alumnes de secundària en l'hora del pati. Aquest treball és una assignatura comú a tots els plans d'estudi dels graus universitaris i comporta, entre altres tasques, la realització d'una investigació o projecte per als quals possiblement l'estudiant necessitarà recollir dades en la vostra institució.

El motiu d'aquesta carta és comunicar-vos aquest fet i demanar la vostra col·laboració en allò que l'estudiant necessiti i sigui possible i raonable facilitar. Si pel tipus de dades o activitats (per exemple: gravació d'imatges, qüestionaris als alumnes o persones, etc.) penseu que cal demanar una autorització expressa a les famílies, us agrairem que, a través de les mateixes estudiants, ens ho feu saber. Així com també us agrairem que ens indiqueu si voleu fer-ho des del centre amb el formulari que ja teniu, o bé cal que us en fem arribar un des de la Facultat.

Les estudiants es comprometen a: "respectar els drets fonamentals de les persones, siguin infants o persones adultes; demanar el consentiment de les persones que col·laborin o participin en el treball; respectar l'esfera privada de totes les persones, grups o institucions que participin o estiguin relacionades amb el treball; utilitzar la informació obtinguda només amb finalitats científiques i donar compte dels resultats del treball a les persones, grups o institucions col·laboradores". De la mateixa manera, també es garanteix el dret de poder abandonar la investigació de manera lliure i voluntària, així com la confidencialitat de totes les dades personals. Si voleu una còpia d'aquest document us el farem arribar.

S'agraeix molt la vostra col·laboració.

6.1.3 Full d'informació pels entrevistats

UVIC
UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

Les estudiants Iris Tabernero Argüelles i Rut Tió Madrid de 4rt curs del Grau de Psicologia estan realitzant el Treball de Final de Grau (TFG), anomenat "Els rols de gènere presents en el joc lliure dels alumnes de secundària: Estudi de dos centres educatius de Vic". El treball, doncs, gira al voltant dels rols de gènere presents en el joc lliure dels alumnes de secundària en l'hora del pati. Aquest treball és una assignatura comuna a tots els plans d'estudi dels graus universitaris, tutoritzat per Lucrezia Crescenzi Lanna, i comporta, entre altres tasques, la realització d'una investigació per els quals es necessita comptar amb la vostra col·laboració.

Per tal de realitzar aquest TFG, serà imprescindible dur a terme observacions dels alumnes de secundària en el pati al voltant de dos/tres setmanes lectives i, entrevistes a professors vigilants. En aquest sentit, en el context d'aquesta investigació, li demanem la seva participació, per entrevistar-lo amb la finalitat d'extreure informació rellevant en relació al paper que vostè realitza a les hores del pati, així com elements, fets i accions observades durant aquests moments.

Les dades dels participants es tractaran en tot moment de forma anonimitzada, de manera que no es puguin vincular directament ni indirectament a la persona a la que corresponen.

Ens posem a la seva disposició per resoldre qualsevol dubte que la mateixa hagi suscitat.

6.1.4 Consentiment informat

UVIC
UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

Jo, ……..., major d'edat, amb DNI ……., actuant en nom i interès propi

DECLARO QUE:

He rebut informació sobre el projecte "Els rols de gènere presents en el joc lliure dels alumnes de secundària: Estudi de dos centres educatius de Vic" del que se m'ha lliurat el full informatiu annex a aquest consentiment i pel qual es sol·licita la meva participació. He entès el seu significat, se m'han aclarit els dubtes i m'han estat exposades les accions que es deriven del mateix. Se m'ha informat de tots els aspectes relacionats amb la confidencialitat i protecció de les dades dels participants en el projecte.

La meva col·laboració en el projecte és totalment voluntària i tinc dret a retirar-me del mateix en qualsevol moment, revocant el present consentiment, sense que aquesta retirada pugui influir negativament en la meva persona en cap cas. En cas de retirada, tinc dret a què la meva informació sigui cancel·ladae del fitxer de l'estudi.

Així mateix, renuncio a qualsevol benefici econòmic, acadèmic o de qualsevol altra naturalesa que pogués derivar-se del projecte o dels seus resultats. Per tot això,

DONO EL MEU CONSENTIMENT A:

1. Participar en el projecte "Els rols de gènere presents en el joc lliure dels alumnes de secundària: Estudi de dos centres educatius de Vic".

2. Que Iris Tabernero Argüelles i Rut Tió Madrid, puguin tractar les meves dades en els termes i abast necessari per la recerca, entenent que en cap cas es difondran de manera que es puguin vincular a les meves dades identificatives i que únicament es conservaran durant el temps que sigui necessari per complir les funcions del projecte.

3. Que la meva veu sigui enregistrada, utilitzar la informació donada de manera totalment anònima i confidencial.

Signatura

Vic , ... de ..... de 2019

6.2 Annex 2: Procés de validació dels instruments

6.2.1 Pauta d'observació

La pauta d'observació s'ha anat perfeccionant a partir de 3 versions diferents a fi de concretar i focalitzar els punts d'interès plantejats en el cos del treball. La primera versió fa referència a la versió original de la pauta d'observació, la segona versió va ser creada després de la validació dels experts i, la tercera i definitiva, va ser modificada després de la prova pilot.

<u>Primera versió de la pauta d'observació</u>

Centre educatiu: Observadora:
Data: Temperatura:

HORA	ZONA	GRUPS (N+Sexe)	ACTIVITAT	LOCALITZACIÓ (centre/lateral)	PROFESSORS
	1				-Hi ha professor/a? Sí / No -Quantitat: -Sexe: M / F -Amb aparició de conflictes intervenen? Sí / No -Interacció alumnes 1 / 2 / 3
	2				-Hi ha professor/a? Sí / No -Quantitat: -Sexe: M / F -Amb aparició de conflictes intervenen? Sí / No -Interacció alumnes 1 / 2 / 3

1=No contacte 2=Poc contacte (respondre preguntes,...) 3=Molt contacte (participa en les activitats)

Segona versió de la pauta d'observació

Centre educatiu: Observadora:
Data: Temperatura:

ACTIVITATS	OCURRÈNCIA	NOIS	NOIES	LOCALITZACIÓ (Central/lateral; pista, bancs, caminant...)	OBSERVACIÓ (moviments de grups, conductes afectives, actitud, conflictes, vigilants,....)
Futbol	SI / NO				
Bàsquet	SI / NO				
Voleibol	SI / NO				
Xerrar	SI / NO				
Ús de tecnologia (fotos, jocs,...)	SI / NO				
Escoltar música	SI / NO				
Llegir llibres/ fer deures	SI / NO				

0 5 10 15 20 25 30

Tercera i última versió de la pauta d'observació

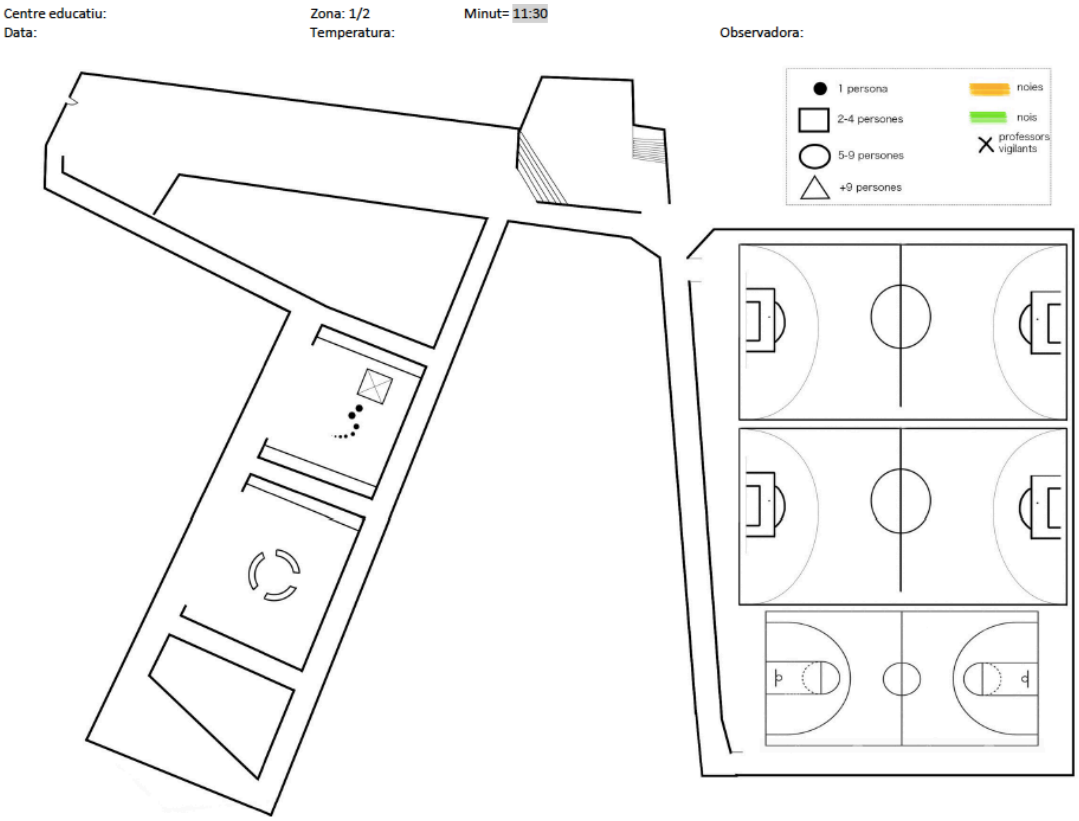
Centre educatiu: Zona: 1/2 Minuts= Públic→10:03/10:10/ 10:17 Concertat → 11:18/11:30/11:42
Data: Temperatura: Observadora:

ACTIVITAT	OCURRÈNCIA	NOIS	NOIES	OBSERVACIÓ (moviments de grups, conductes afectives, actitud, conflictes, transitant/quiets,..)
Futbol	SÍ/NO			
Bàsquet	SÍ/NO			
Ping-Pong	SÍ/NO			
Xerrar	SÍ/NO			
Ús de tecnologia (fotos, jocs,..)	SÍ/NO			
Escoltar música	SÍ/NO			
Llegir llibres/ fer deures	SÍ/NO			
Jugar a cartes	SÍ/NO			
Jocs populars (atrapar,..)	SÍ/NO			
Ballar	SÍ/NO			
Pentinats	SÍ/NO			
	SÍ/NO			
	SÍ/NO			

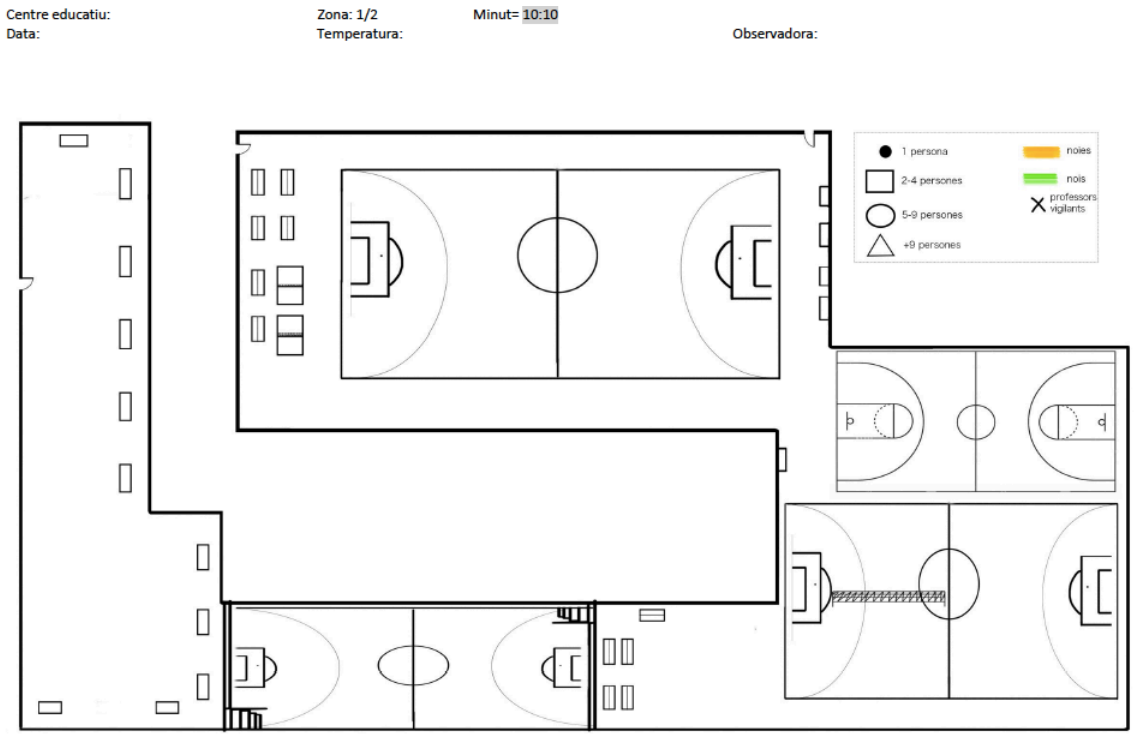
PROFESSORS
-Hi ha professor/a? Sí / No
-Quantitat i sexe:
-Sempre estan en el mateix lloc o es van movent?
-Dialoguen o participen amb els alumnes? Sí / No
-Dialoguen amb els altres professors vigilants? Sí / No
-Amb aparició de conflictes intervenen? Sí / No

6.2.2 Plànols dels centres

Plànol del centre concertat:



Plànol del centre públic:



6.2.3 Guió de l'entrevista

El guió de l'entrevista s'ha modificat un total de 3 vegades fins a obtenir la versió final de l'instrument; precisant i perfeccionant l'expressió i comprensió de les preguntes. La primera versió fa referència a la versió original del guió de l'entrevista, la segona versió va ser creada després de la validació dels experts i, la tercera i definitiva, va ser modificada tenint present les consideracions de l'experta 5.

Primera versió del guió de l'entrevista

1. Com descriuries el teu rol a l'hora del pati?
2. Quines són les activitats que predominen a l'hora del pati?
3. En general, com consideres que es distribueixen els alumnes en les diferents zones? Hi ha diferències de gèneres?
4. Quina és l'activitat principal dels nois? I de les noies? Quins creus que són els motius?
5. Es duen a terme activitats en què nois i noies participin conjuntament? Quines?
6. Dialogues o participes en les activitats dels alumnes?
7. Quan succeeix un conflicte entre dos o més alumnes, com actues al respecte: quin és el teu rol?
8. Quins tipus de conflictes acostumen a sorgir? Amb quins alumnes implicats?

Segona versió del guió de l'entrevista

Gènere

Edat

Anys treballant com a docent

Àmbit de docència

1. Com descriuries el teu rol a l'hora del pati?
2. Dialogues o participes en les activitats dels alumnes?
3. Quines són les activitats que predominen a l'hora del pati?
4. En general, com consideres que es distribueixen els alumnes en les diferents zones? Hi ha diferències de gèneres?
5. Quina és l'activitat principal dels nois? I de les noies? Quins creus que són els motius?

6. Es duen a terme activitats en què nois i noies participin conjuntament? Quines?
7. Quan succeeix un conflicte entre dos o més alumnes, com actues al respecte: quin és el teu rol?
8. Quins tipus de conflictes acostumen a sorgir? Amb quins alumnes implicats?

Tercera i última versió del guió de l'entrevista

Gènere

Àmbit de docència

Anys treballant com a docent en aquest centre

1. Com descriuries el teu rol a l'hora del pati?
2. Parles amb els alumnes durant l'hora del pati?
3. Participes en les activitats que els alumnes realitzen durant l'hora del pati?
4. Quines són les activitats que predominen a l'hora del pati?
5. Com consideres que es distribueixen els alumnes en les diferents zones del pati?
6. Consideres que els nois i les noies s'agrupen segons el seu gènere?
7. Quina és l'activitat principal dels nois?
8. Quina és l'activitat principal de les noies?
9. Quins consideres que són els motius d'aquests fets?
10. Es duen a terme activitats en què nois i noies participin conjuntament? Quines?
11. Quin tipus de conflictes acostumen a sorgir a l'hora del pati?
12. Quins acostumen a ser els alumnes implicats en aquests conflictes?
13. Quin és el teu rol quan succeeix un conflicte entre dos o més alumnes a l'hora del pati?

6.3 Annex 3: Transcripció de les entrevistes

6.3.1 Entrevista realitzada a un professor del centre concertat

Gènere: Masculí
Àmbit de docència: Psicopedagog, tot i que també faig algunes hores de docència tractant temes lligats amb les competències socials i laborals.
Anys treballant com a docent en aquest centre: 24

1. Com descriuries el teu rol a l'hora del pati?
És un matí a la setmana que em toca vigilar, i el meu rol és intentar que els alumnes puguin anar fent de manera tranquil·la, i mirar d'evitar que es puguin provocar conflicte so incidents entre uns alumnes i altres; o evitar invasió d'espais on en aquell moment no haurien d'haver alumnes. Bàsicament és això.

2. Parles amb els alumnes durant l'hora del pati?
Sí, a vegades si tenim algunes a prop o si els mateixos alumnes se't dirigeixen o quan has de fer fora alumnes que no d'allò, doncs intentes tenir un bon clima a l'hora de relacionar-te amb ells.

3. Participes en les activitats que els alumnes realitzen durant l'hora del pati?
No.

4. Quines són les activitats que predominen a l'hora del pati?
Jo diria que va per sectors: hi ha tot un sector d'alumnes que es dediquen al tema de jugar a les pistes amb pilota, ja sigui futbol o basquet o altres tipus de joc amb pilota; aquest seria un sector, en què a vegades hi ha conflictes. Per exemple si algun dia no hi ha pilota ja pot ser un conflicte. I hi ha un altre sector que es dedica, tinc la sensació, a xerrar, conversar, voltar pel pati… amb alguna petita juguesca de perseguir-se en algun moment o de bromes que es fan entre uns i altres, i es mouen i pot acabar convertit en tirar-se una pedreta, o una pinya o no sé què… però bàsicament seria això, conversar i interactuar entre ells.

5. Com consideres que es distribueixen els alumnes en les diferents zones del pati?

Les zones més centrades amb pistes d'esport, està clar, hi van més els que volen jugar amb pilota. Hi ha les zones de tercer d'ESO que aquest any al coincidir que estan davant dels patis de pedretes probablement és més fàcil trobar allà alumnes de tercer que ja no es mouen gaire del seu espai sinó que estan per allà al voltant. Hi ha alumnes amb tendència a situar-se als extrems dels patis, on queden com més resguardats de mirades dels altres… i ja està.

6. Consideres que els nois i les noies s'agrupen segons el seu gènere?

Diria que en un percentatge important em dona la sensació que sí. I amb un percentatge més petit em dona la sensació que hi ha grupets amb més interacció. En alguns casos, nois que no se senten còmodes amb els rols típics dels nens, nois que no els hi agrada el futbol o que no els hi agrada la pilota, llavors veus que entren en contacte amb grups de noies. Però normalment sí que sembla que predomina que s'agrupin per gèneres.

7. Quina és l'activitat principal dels nois?

Jocs de pilota en les pistes i també xerrar.

8. Quina és l'activitat principal de les noies?

Voltar pel pati, xerrar.

9. Quins consideres que són els motius d'aquests fets?

Probablement encara quan són petits, a nivell de primer o segon, encara no han trobat el gust a la interacció amb persones de l'altre sexe i continuen allargant el període infantil, sobretot a nivell de nens, doncs a jugar a la pilota, de córrer i moure's i això. Per quins motius? bueno suposo que ja és això, és a segon-tercer d'ESO quan comencen a fer els canvis cap a l'adolescència. També els tipus de preferència, els gustos i els grups també varien i pot ser en aquests moments que hi puguin haver més creuaments, o nois que vagin a grups de noies per fer alguna gracieta per fer-se els "gallitos", o grups que interaccionen perquè comenten diferents coses o perquè hi ha certes atraccions entre uns i altres i així. Les nenes potser tenen més tendència a interactuar, parlar, estar en petits grupets i comentar coses i llavors hi ha com una separació o distància entre uns grups i altres. Tot i que sé de noies, sobretot unes de primer, que jugarien a futbol, són bones, les he vist

jugar en sortides que hem fet però... suposo que no s'atreveixen a entrar a la pista perquè és un territori dominat per nois que a sobre són més grans que elles.

10. Es duen a terme activitats en què nois i noies participin conjuntament? Quines?
Sí, hi ha alguns grups que es reuneixen per parlar i tal, i també hi ha grups de nois que van en grups de noies per molestar i empipar.

11. Quin tipus de conflictes acostumen a sorgir a l'hora del pati?
Els conflictes solen sortir quan hi ha interaccions intenses en el pati, com per exemple amb els jocs o el futbol, és fàcil que alguns alumnes saltin per algun tema; en algun moment tenen poca tolerància per la frustració i poden saltar, explotar i poden entrar en moments de baralles i tal. Però sobretot això, en moments d'interaccions intenses o per qüestions de joc que comencen per broma, o per petites dinàmiques que hi ha en diferents grups o classes, com el fet de fer-se una "colleja", va a modes tot això, i el joc comença en broma i acaba amb alumnes enfadats.

12. Quins acostumen a ser els alumnes implicats en aquests conflictes?
Els protagonistes acostumen a ser alumnes que fàcilment entre en conflictes.

13. Quin és el teu rol quan succeeix un conflicte entre dos o més alumnes a l'hora del pati?
Pues, bueno, intentar primer que no es facin mal, que hi hagi una mica de separació. Sovint separar i portar-los en un lloc tranquil, per intentar que expliquin què ha passat. Pot ser que hi hagi algun que estigui plorant i sovint doncs agafem el que està més enfadat o plorant i el deixem en un lloc tranquil perquè ens expliqui què ha passat, com ha anat. Intentar que la resta de grup i de gent que hi ha al pati continua fent en normalitat el que estaven fent, perquè sinó hi ha la tendència de crear el corro de gent al voltant, amb uns que animen uns que no, uns que busquen gresca… I doncs, retirar del lloc de conflicte les persones que estan més empuntegades, de manera que la dinàmica del pati continuï en normalitat i intentar gestionar el conflicte amb aquests dos implicats per veure si es pot calmar la cosa, veure si poden entrar a la classe o si necessiten un temps per tranquil·litzar-se.

6.3.2 Entrevista realitzada a una professora del centre concertat

Gènere: Femení
Àmbit de docència: Llengua catalana
Anys treballant com a docent en aquest centre: 15

1. **Com descriuries el teu rol a l'hora del pati?**

De vigilant quasibé sempre, que no hi hagi desperfectes, que no hi hagi baralles i que no embrutin els lavabos.

2. **Parles amb els alumnes durant l'hora del pati?**

Sí, sí sí.. sinó és molt avorrit.

3. **Participes en les activitats que els alumnes realitzen durant l'hora del pati?**

No, això no perquè no em permetria estar al cas de tots els alumnes que he de controlar.

4. **Quines són les activitats que predominen a l'hora del pati?**

Depèn del sector i l'edat.. però sempre hi ha activitats amb pilotes, alguns nois que fan dolenteries perquè s'avorreixen i després també se xerra molt, sobretot les noies, que van donant voltes o moltes es queden assentades pels racons.

5. **Com consideres que es distribueixen els alumnes en les diferents zones del pati?**

Depèn.. els que volen jugar a futbol i a bàsquet estan a les pistes, i els que volen estar més tranquils doncs estan en el pati central o en els jardinets.

6. **Consideres que els nois i les noies s'agrupen segons el seu gènere?**

Sí, els nois amb els nois i les nenes amb les nenes.

7. **Quina és l'activitat principal dels nois?**

Depèn del sector; els nens solen jugar molt a les pistes. També depèn molt de l'edat però. Després hi ha grups de nens, que ja són més grandets, que ells pensen que haurien de poder sortir de l'escola, cosa que no permet la llei, i llavors aquests es dediquen a empipar i a fer "dolenteries".

8. Quina és l'activitat principal de les noies?

Les nenes no fan res, normalment xerren i prou.

9. Quins consideres que són els motius d'aquests fets?

Home perquè en aquesta edat les nenes tenen una maduresa superior als nens, diria. Llavors a les classes, a les activitats i a tot arreu els costa barrejar-se.

10. Es duen a terme activitats en què nois i noies participin conjuntament? Quines?

No gaire, no gaire.. poques ocasions.

11. Quin tipus de conflictes acostumen a sorgir a l'hora del pati?

Baralles entre ells mateixos, sigui per la pilota o perquè els "dolents" empipen als nens que tenen joc tranquil. Més aviat això, que els que s'avorreixen busquen divertir-se fent bullying als altres.

12. Quins acostumen a ser els alumnes implicats en aquests conflictes?

Aquests nens que no saben què fer, que s'avorreixen i que normalment a classe ja són conflictius, estan empipats i doncs ho treuen, a vegades, a l'hora del pati.

13. Quin és el teu rol quan succeeix un conflicte entre dos o més alumnes a l'hora del pati?

Home de separar, de mediar, depèn del cas.. de portar a infermeria, parlar amb els pares, doncs, de tot el que es pugui.

6.3.3 Entrevista realitzada a la dinamitzadora del pati del centre públic

Gènere: Femení
Àmbit de docència: Grau en magisteri i en psicologia
Anys treballant com a docent en aquest centre: 6

1. Com descriuries el teu rol a l'hora del pati?

Ser-hi. Dono molta importància a l'observació, a veure què passa; i especialment, els que a mi em preocupen, són els nens que no es veuen… perquè en el pati passen moltes coses, és un espai que els nois van lliurement i hi ha molts nens que pateixen a l'hora del pati perquè hi ha alguns que tenen un estil molt agressiu d'imposició, i uns altres que són tímids. A més, estan en l'adolescència i la imatge és molt important, i són molt vulnerables. Malauradament, els que criden l'atenció la criden a tot arreu i en reben molta d'atenció, però els que no es fan sentir, aquests com a classe no molesten no se'ls té en compte i a l'hora del pati s'ha d'estar al cas.

- **Quan parles de nens et refereixes amb els alumnes en general o també inclouries les nenes?**

En general, nens i nenes.

2. Parles amb els alumnes durant l'hora del pati?

Dialogar sí, parlar i acostar-me en algun grup sí, previsió de conflictes. A la que veus que a un lloc es pot complicar la cosa és intervenir abans que passi, i llavors és això: estar al cas.

Al pati, a part de jo, hi ha altres professors de guàrdia que es van rellevant cada dia. Jo hi soc a tots els patis menys els dijous que faig altres tasques amb alumnes aquí (al despatx)… però els altres professors tenen un dia a la setmana que fan de vigilància i es van rellevant.

3. Participes en les activitats que els alumnes realitzen durant l'hora del pati?

Jugar amb ells no.

- **Com diferenciaries el teu rol dels altres professors que fan guàrdia?**

Bàsicament, potser és sensació meva perquè això no està escrit, però els altres deleguen una mica quan hi ha una cosa… sí que intervenen en coses puntals però fan bastantes demandes. És diferent, el rol d'un i l'altre. A més, jo hi soc sempre i ja em conec els nanos… els nanos tenen uns hàbits, com a tot, i quan arriben al pati tenen el seu espai; i sempre van en el mateix espai. Moltes vegades surten a buscar a un alumne, i si és un dels que surt sempre al pati el tens més o menys situat; perquè tenim un espai molt gran (del pati).

4. Quines són les activitats que predominen a l'hora del pati?

Pilota els de primer d'ESO, en aquest cas nens, referit a gènere, nens, i la gran majoria en el pati enfonsat. De nenes no hi ha cap ni una que hi jugui; alguna nena puntualment pot demanar la pilota de bàsquet, però normalment tampoc és que faci un gran partit i potser al cap de pocs minuts em tornen la pilota. Al camp de tenis taula tampoc hi veureu cap nena. Les nenes el que fan és reunir-se entre elles i parlar. I passejar, passegen pel pati... el mòbil és un altre dels elements de pati… i a part d'això res més.

- **Amb els anys creus que ha augmentat molt l'ús del mòbil?**

Portem bastants anys que estem amb la mateixa tònica, portem forces anys amb què el mòbil s'ha fet present en tots els àmbits de la nostra vida. És un dels aspectes a tenir en compte i dir: què s'ha de fer? Jo penso que a l'hora del pati no hauria de ser un lloc per fer-lo servir… el pati és un lloc per estar amb els altres, per la convivència i tot plegat. Però és un tema molt complexa: la regulació, la prohibició…

- **A nivell de centre hi ha alguna política de prohibició de mòbil?**

A les classes està prohibit portar-lo però al pati no. Hi ha algun espai, com davant de cap d'estudis, quan els nens van allà perquè els han tret de classe, allà tampoc poden estar amb mòbil. A part d'això no hi ha cap regulació.

5. Com consideres que es distribueixen els alumnes en les diferents zones del pati?

Les nenes busquen més els raconets, més el banc per anar a seure, al costat de les reixes.. més zones així recollides. Els nens ocupen més el gran espai.

6. Consideres que els nois i les noies s'agrupen segons el seu gènere?

Sí, en general les noies van amb les noies i els nois juguen amb els nois. Hi ha algun grup mixt, però aquests solen ser els alumnes de 4rt ESO, que ja són més grans i parlen de les seves coses entre ells en grups més grans, assentats en els bancs. Els altres en general estan en grupets no mixts, i més petits, menys quan alguns nois juguen a futbol.

7. Quina és l'activitat principal dels nois?

Acostumen a jugar a jocs de pilota, o sinó xerrar.

8. Quina és l'activitat principal de les noies?

Les noies xerren i algunes es van passejant.

9. Quins creus que són els motius d'aquests fets?

Doncs bàsicament jo diria que pesen molt els estereotips de les persones, que sembla que estiguin impregnats als gens i costa molt d'anar obrint… encara veig això, que malgrat intentem que no hi hagi diferenciació de jocs ni de res per gèneres, sembla que és una cosa que ja ve incorporada. Els nens està més ben vist que juguin i les nenes doncs bueno, no hem aconseguit trencar encara amb això de la diferenciació en quant a jocs… encara pesen molt aquests estereotips. I de fet, els anuncis, a nivell de societat, jo quan observo publicitat per molt que vagin dient que… jo veig un sexisme, i al contrari, m'estic adonant que cada vegada les noies d'ara tenen un rol femení molt més accentuat que no pas uns anys enrere… que va passar una etapa en què realment la dona semblava creure-s'ho tot plegat, semblava que a nivell de vestuari, a nivell de formes… i ara, fixeu-vos com van vestides les nenes i veureu que tornem a la dona com a objecte; a més, elles han d'anar súper arreglades, súper pintades i amb molta importància a la imatge física. En aquest sentit, jo hi veig un retrocés important… quan parlo d'uns anys, parlo d'una vintena d'anys.

10. Es duen a terme activitats en què nois i noies participin conjuntament? Quines?

Alguna noia puntual, molt puntual, que jugui a futbol; però perquè a ella li agrada l'esport. Però és una, dues com a molt. De fet, aquest any, no tinc a cap nena present.

Alguna vegada, pel joc que es porten entre nens i nenes, doncs alguna vegada alguna nena s'apunta a jugar amb els nens... puntualment algun dia; però no, com a interès personal de la nena de fer aquell esport no.

També ens havíem plantejat buscar espais de pati diferenciats, perquè hi ha molt ciment… i clar, molta pilota. Aquest any volíem començar amb projectes de pati, però se'ns ha anat amb altres històries i no hem pogut engegar. Pensàvem una mica entre tots, involucrar més els alumnes a veure com volen el pati, quines activitats hi voldrien fer… però de moment no.
Els únics grupets mixtos són els que estan xerrant, xerrar sí, estar en grup nois i noies sí; però activitat física de joc no.

11. Quin tipus de conflictes acostumen a sorgir a l'hora del pati?
Toquem fusta… aquest any estem molt tranquils al pati. De moment no hem tingut cap sobresalt especial, baralles puntuals amb joc; per exemple, en futbol, aquelles emocions que un tira i l'altra se sent agredit… es posen molt en el joc i arriben molt intensament. Aquests són els conflictes més greus. Altres anys havíem tingut bastants altres conflictes.

12. Quins acostumen a ser els alumnes implicats en aquests conflictes?
Això depèn una mica de l'alumnat concret que hi hagi aquí: si hi ha més líders negatius que arrosseguin més grupet i llavors, és allò que dèiem, que quan hi ha un grupet d'aquest estil és molt complicat de gestionar. Quan aquest líder negatiu no aconsegueix agrupar, doncs és més fàcil de gestionar. Aquest any, fins ara, de moment, toquem fusta però tenim els patis bastant tranquils.

- **Per tant, quin creus que és el perfil d'alumnes que acostumen a propiciar tots aquests conflictes?**

Malauradament, els nanos porten una motxilla de moltes coses, evidentment qui la té més plena i té menys recursos a casa per gestionar-ho doncs ho aboca més aquí. Per tant, com més desestructurada és una família, com més mancances de tot tipus hi hagi, influeix amb la personalitat del nen, i porta… però no tots necessàriament. I també hi ha l'altre prototip de nen/a que a casa són súper protegits, acotonats, que no han tingut un "no" en la seva vida, i aquests, per mi, són els que em costen més, perquè són prepotents i costa; sobretot quan hi ha una família al darrere que a sobre li dona totes les gràcies a l'alumne. Per mi aquests són els casos més complexes. Justament, l'any passat, el que teníem de grup conflictiu al pati era d'aquestes característiques. No el prototip que ens pensem tots, de gent immigrant o altres tipus de gent, sempre són els conflictius, que també pot ser, però justament l'any passat era el prototips de gent consentida, mimada que tot ha sigut flors i

violes durant el seu camí i no sap entomar un "no", a part d'estar amb l'adolescència efervescent, per tant, no té cap mena de límit

- **Podríem dir que, aquests, es podrien descriure com de nivell socioeconòmic mitja-alt?**

Sí.

13. Quin és el teu rol quan succeeix un conflicte entre dos o més alumnes a l'hora del pati?

No hi ha cap vareta màgica ni cap situació és igual. Aquí, el pati, té una cosa: estem enmig de la massa. Resoldre un conflicte quan hi ha tota una massa, i sobretot quan fan una pinya com a massa, és molt complicat. Llavors, per això ja deia que és important la prevenció i estar al cas, anar-te acostant i separar a fora del grup a les persones que estan en conflicte, perquè a la que la cosa queda allà hi ha tot una sèrie d'espectadors que no són muts i que intervenen, i els altres es creen el seu rol i és molt difícil arribar. El que s'ha d'aconseguir és poder agafar a les persones, portar-les a un lloc tranquil i poder fer-les reflexionar.

- **A nivell d'escola, teniu algun protocol en els casos en què hi hagi assetjament escolar?**

En casos en què hi ha actituds que traspassen uns límits, se'n van directes a cap d'estudis. Es treuen fora del pati, pugen a dalt a cap d'estudis i es parla amb cap d'estudis; en funció de com es valora, doncs pot haver-hi des del cas més greu que és una expulsió, amb prèvia reunió amb els pares per explicar la situació, o es pot acabar amb una xerrada. També es comunica al tutor, és una mica en funció de cada cas i gravetat de cada cas.

6.3.4 Entrevista realitzada a un professor del centre públic

Gènere: Masculí
Àmbit de docència: Tecnologia
Anys treballant com a docent en aquest centre: 1 any

1. Com descriuries el teu rol a l'hora del pati?

No sé, una mica d'acompanyament dels nens, que a vegades et consulten coses o això, o només amb la presència ells veuen que estàs en una zona i ja no fan segons què. Però els hem de renyar molt poc la veritat.

2. Parles amb els alumnes durant l'hora del pati?

Sí, normalment hi parlo. Hi ha alumnes que se't acosten més i d'altres que no tant, però penso que és una estona que va bé perquè n'hi ha que ho necessiten i s'acosten, t'expliquen coses i sí.

3. Participes en les activitats que els alumnes realitzen durant l'hora del pati?

No. Normalment en aquest centre no, estem per aquí en el pati i ells fan les seves coses, però no hi ha activitats gaire conjuntes.

4. Quines són les activitats que predominen a l'hora del pati?

Estan molt en grupets fent tertúlies, esmorzant, i en vint minuts crec que no tenen molt temps… esmorzen i juguen poc en la pista; en altres centres he vist que juguen més i aquí molt poc. Juguen més els de primer, que són els que juguen a futbol.

5. Com consideres que es distribueixen els alumnes en les diferents zones del pati?

No ho sé exacte perquè no els conec a tots, però em sembla bastant per cursos i entre els cursos es barregen perquè tenen amics d'altres anys. Però es van repartint per les diferents zones del pati, els de primer venen en la zona del darrera.. bueno cada zona l'ocupa un curs més o menys i es queden per zones. Estan molt pels voltants de la pista i racons.

6. Consideres que els nois i les noies s'agrupen segons el seu gènere?

Majoritàriament sí, però també hi ha alguns grups mixtes. Depèn dels caràcters, hi ha nens que van amb grups de nens i prou, i altres que també van amb nenes.

7. Quina és l'activitat principal dels nois?

Bastant el mateix que les noies, no juguen molt. Avui els de primer no juguen perquè no hi ha pilota. Però sí, juguen a jocs de pilota, estan amb colles i van xerrant. Avui amb els mòbils també passen molt de temps, miren coses i això.

8. Quina és l'activitat principal de les noies?

Les noies també fan bastant el mateix que els nois, elles sí que no juguen a jocs de pilota però estan amb colles, xerren i estan amb els mòbils.

9. Quins consideres que són els motius d'aquests fets?

No ho sé, la inèrcia social. Abans potser jugaven més, a mi m'ha sorprès una mica que a la pista gran no hi sol haver gent jugant.

10. Es duen a terme activitats en què nois i noies participin conjuntament? Quines?

Sí, hi ha alguns grups mixtes que van parlant i tal, o en algun moment algun noi vol molestar en alguna noia i va en aquell grupet però sí.. tot i que els nois s'agrupen més amb els nois i les noies amb les noies. Els de quart d'ESO i això sí que tenen més contacte entre nois i noies.

11. Quin tipus de conflictes acostumen a sorgir a l'hora del pati?

Alguna disputa petita amb l'esport, que pot ser que un ha fet una entrada forta, l'altre s'enfada, li xuta la pilota… i alguna altra vegada alguns jocs que ja són més destinats a un escalfar a l'altre fins que a vegades acaba malament. Ho intentem parar abans però, conflictes forts no n'hi han. Els que poden haver no són de pati, són que venen d'abans.

12. Quins acostumen a ser els alumnes implicats en aquests conflictes?

No sé, hi ha alguns alumnes que professors que porten més anys saben que tendeixen a avorrir-se i a buscar més merder i això, i si veuen que comença alguna mica de baralla i tal ja els parem abans, però no sabria dir-te quin tipus d'alumne ni quina tipologia, depèn del dia.

13. Quin és el teu rol quan succeeix un conflicte entre dos o més alumnes a l'hora del pati?

Bueno, primer parar-lo de seguida, si ha set suau i tal xerrar-ho una mica i reflexionar-ho per fer-los veure que aquest no és el camí. Però si ha set més greu o no reflexionen pues portar-los a direcció, cap d'estudis o el que sigui. Moltes vegades és acostar-t'hi, parlar i ells mateixos ja ho entenen, es dissuadeix el conflicte i ja està.

6.3.5 Entrevista realitzada a una professora del centre públic

Gènere: Femení
Àmbit de docència: Especialitzada en matemàtiques
Anys treballant com a docent en aquest centre: 2

1. Com descriuries el teu rol a l'hora del pati?

El rol a l'hora del pati, més enllà de controlar que tot segueixi un ordre i no hi hagi baralles ni que s'escapin, també consisteix en aprofitar per veure una mica les agrupacions: si hi ha nanos que estan integrats, si no estan integrats, si hi ha conflictes que potser passen molt més al pati que no a l'aula… perquè a l'aula moltes vegades no podem detectar aquestes coses. Jo crec que hi ha una mica de doble funció.

2. Parles amb els alumnes durant l'hora del pati?

Intento no fer-ho, perquè per ells és incòmode. Ja passen moltes hores a classe amb els professors i l'hora del pati és el seu moment d'esbargir-se i, a part, a vegades si hi ha un alumne que ve a parlar amb tu els altres companys no el veuen amb bons ulls. Llavors jo intento no fer-ho a menys que siguin ells que et vinguin a parlar, llavors cap problema.

3. Participes en les activitats que els alumnes realitzen durant l'hora del pati?

No.

4. Quines són les activitats que predominen a l'hora del pati?

Els jocs de pilota, en general, per la part nens, bàsicament. També predomina molt el ping-pong, i el parlar en grups petits sentades al banc. I amb el mòbil.

5. Com consideres que es distribueixen els alumnes en les diferents zones del pati?

En general, per cursos. És a dir, si t'ho mires i els coneixes, van per sectors de cursos. Tot i que a vegades et pots trobar, jo què sé, que al grup de quart hi ha un alumne de tercer; potser perquè és repetidor o perquè es fa més amb els alumnes de quart. Però en general les agrupacions són per cursos, i al principi del curs cada grup es fa com propietari d'una part i, més o menys, sempre els pots localitzar a la mateixa zona.

6. Consideres que els nois i les noies s'agrupen segons el seu gènere?

Sí. Hi ha pocs grups mixtes, molt pocs.

7. Quina és l'activitat principal dels nois?

Jocs de pilota com el futbol i ping-pong, i xerrar.

8. Quina és l'activitat principal de les noies?

Xerrar.

9. Quins consideres que són els motius d'aquests fets?

Perquè a les noies els hi agrada més parlar que als nois, i els noies en general necessiten moure's més. Les noies, en general, són més quietes; sobretot a l'adolescència els hi va molt més el poder estar xafardejant amb les amigues i comentant la jugada, i per tant, han d'estar quietes. En canvi els nois han d'estar molt més actius i cremar energia i, per tant, necessiten moure's i córrer.

10. Es duen a terme activitats en què nois i noies participin conjuntament? Quines?

Activitats no se'n duen a terme; el que sí que et pots trobar és que quan són una mica més grans els nois no tots volen estar corrent pel pati i jugant, i llavors sí que pots veure agrupacions de tercer que sí que estan barrejats nois i noies. Però no és que facin una activitat en concret, sinó que moltes vegades doncs fan coses fora d'aquí junts i llavors aprofiten les hores del pati per ajuntar-se.

11. Quin tipus de conflictes acostumen a sorgir a l'hora del pati?

A veure, bàsicament els conflictes que sorgeixen és que no volen estar aquí, sobretot quan fa fred. Llavors intenten col·lar-se pels passadissos, cosa que està prohibida. A l'hivern hi ha més conflictes a dins que no pas a fora. Per les aules no poden voltar, han d'estar

tancades; i llavors sí que hi ha més conflicte si hi ha nanos que intenten fer veure que van a la biblioteca però en realitat està molestant a altres alumnes. Aquí fora al pati no hi solen haver gaires conflictes, en aquest centre, com baralles ni coses així. En general és molt tranquil.

12. Quins acostumen a ser els alumnes implicats en aquests conflictes?

Tots, depèn dels dies. Com és una cosa de que tenen fred i volen entrar dins no hi ha excepcions. Bueno, sí, sempre tindràs un grupet que ho fa per tocar els nassos i acostumen a ser els més conflictius de l'aula, però més o menys tots.

13. Quin és el teu rol quan succeeix un conflicte entre dos o més alumnes a l'hora del pati?

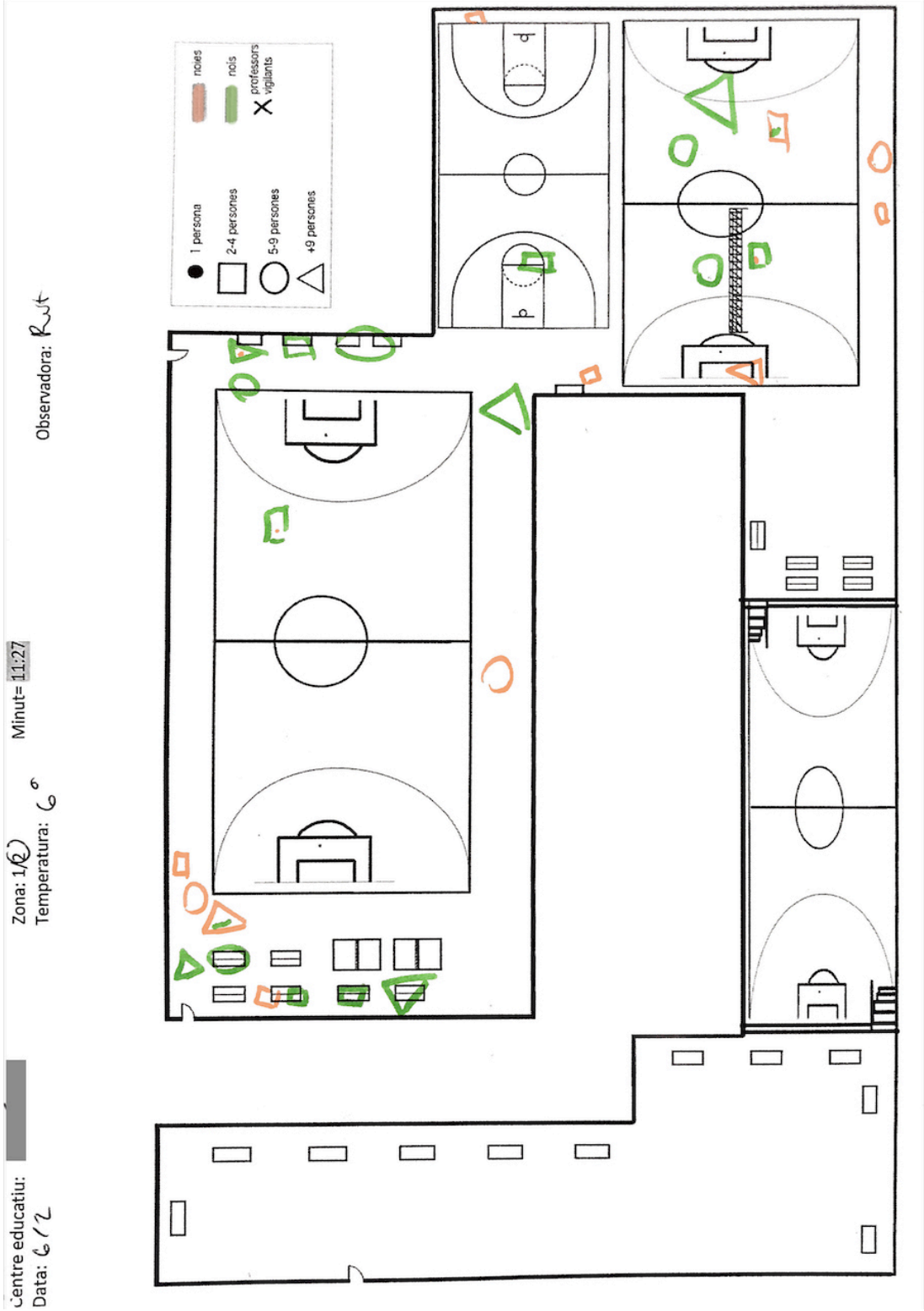
Intentar posar pau, si és un conflicte que hi ha una baralla o el que sigui, intentar separar-los, i sobretot que no s'intensifiqui, és a dir, que no vinguin més nanos de fora i s'afegeixin al carro.

Si estem parlant de dintre, raonar amb ells i fer-los sortir cap a fora.

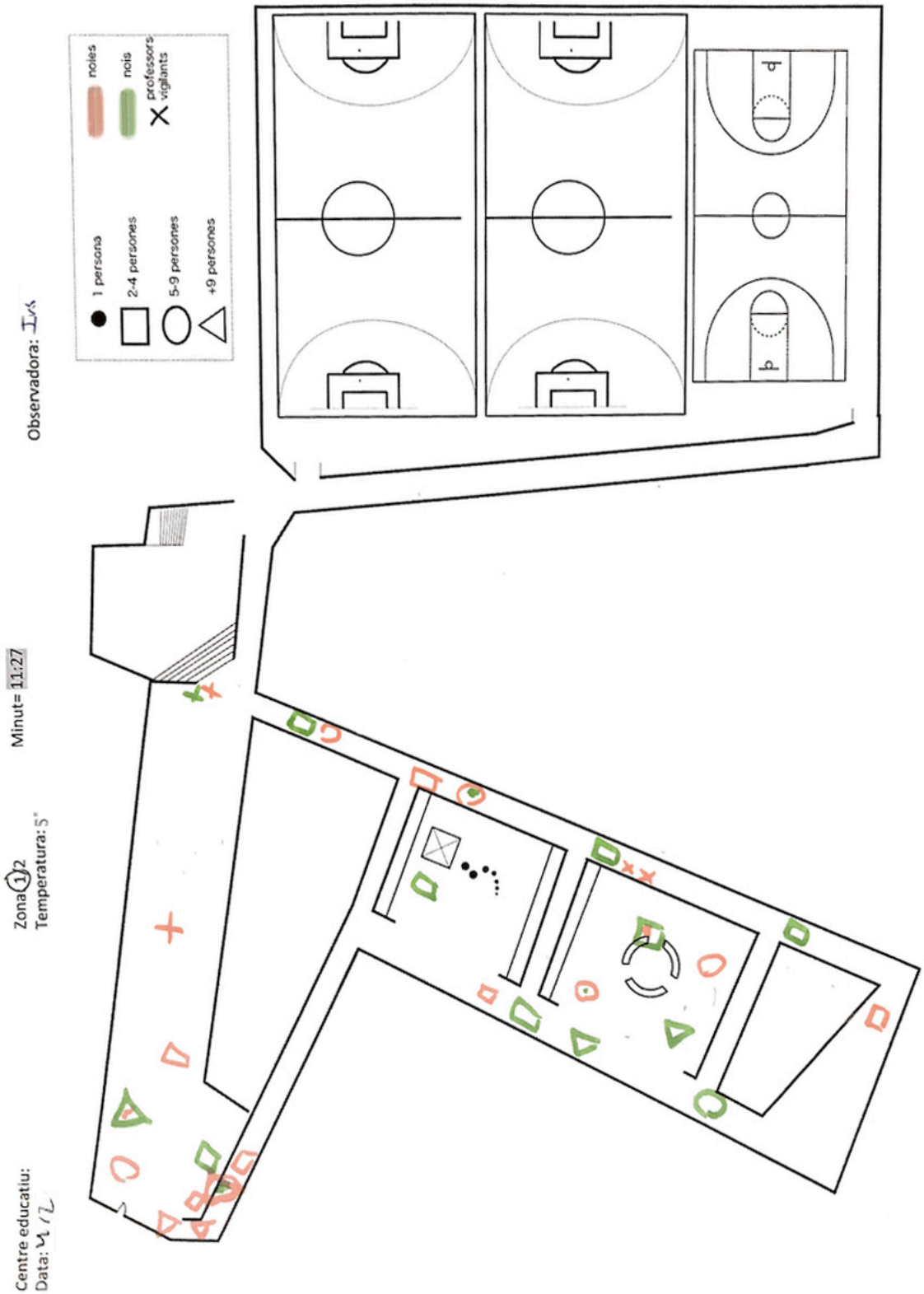
6.4 Annex 4: Exemples de les observacions realitzades

6.4.1 Plànols dels centres

Centre públic:



Centre concertat:



6.4.2 Pauta d'observació

Centre públic:

Centre educatiu: [redacted] Zona: 1/2 Minuts= Públic→10:02/10:10/ 10:18 Concertat → 11:17/11:27/11:37

Data: 6/2 Temperatura: 6° Observadora: Rut

ACTIVITAT	OCURRÈNCIA	NOIS	NOIES	OBSERVACIÓ (moviments de grups, conductes afectives, actitud, conflictes, transitant/quiets,..)
Futbol	SI/NO	16	0	en un marell sí hi ha intentat treure pelota
		14	1	→ Hi ha dos grups diferenciats jugant a futbol
		12	0	
Bàsquet	SI/NO	2	0	
		3	0	
		3	0	
Ping-Pong	SI/NO	0	0	
		0	0	
		0	0	
Xerrar	SI/NO	45	30	Mats marxa cinc d'hora
		65	44	La majoria estan sobre dels bancs
		48	22	Una de les noies decideix separar-se i està sola perquè uns nois la molesten.
				després es torna a ajuntar amb les amigues
Ús de tecnologia (fotos, jocs,...)	SI/NO	1	0	
		24	8	nois + patins; les nois estan + rato mirant mòbil; ho fan a grupets → jocs
		11	5	→ Noies fan fotos grupals
Escoltar música	SI/NO	0	0	
		0	0	
		0	0	
Llegir llibres/ fer deures	SI/NO	0	0	estudiant assignatures
		2	7	
		0	6	
Jugar a cartes	SI/NO	0	0	
		0	0	
		0	0	
Jocs populars (atrapar...)	SI/NO	6	0	
		0	0	
		0	0	
Ballar	SI/NO	0	0	
		0	0	
		0	0	
Pentinats	SI/NO	0	0	
		0	0	
		0	0	
	SI/NO			
	SI/NO			

PROFESSORS

-Hi ha professor/a? SI / No

-Quantitat i sexe: 1 ♀

-Sempre estan en el mateix lloc o es van movent? mateix zona però es va movent segons conflictes

-Dialoguen o participen amb els alumnes? I amb els altres professors vigilants? (–)

-Amb aparició de conflictes intervenen? SI / No

→ 2 cops → evita que es pegueu (joc)

Centre concertat:

Centre educatiu: [redacted] Zona: 1/2 Minuts= Públic→10:02/10:10/ 10:18 Concertat → 11:17/11:27/11:37

Data: 4/12/14 Temperatura: 5° Observadora: Lh

ACTIVITAT	OCURRÈNCIA	NOIS	NOIES	OBSERVACIÓ (moviments de grups, conductes afectives, actitud, conflictes, transitant/quiets,..)
Futbol	SI/NO			
Bàsquet	SI/NO			
Ping-Pong	SI/NO			
Xerrar	SI/NO	32	34	Els grups més grans (Δ) no es mouen; els grups més petits (2 o 3 estat els homogeneïtzats) □, ☆. Les noies acostumen a anar del braç o de la mà mentre caminen, els nois no.
		43	72	
		45	70	
Ús de tecnologia (fotos, jocs,...)	SI/NO	1	2	
		0	5	→ Fer-se fotos en grupet, abraçades i fent-se petons
		0	0	
Escoltar música	SI/NO	0	3	→ Música en alt, envolten les 3 noies i canten a sobre
		0	5	
		0	0	(En professora les ha fet passar)
Llegir llibres/ fer deures	SI/NO	1	0	El noi llegeix un llibre de lectura en solitari
		1	3	→ Les noies repassen en grupet junts per un examen.
		1	7	
Jugar a cartes	SI/NO	4	0	Assegut en rotllana
		4	0	
		4	0	
Jocs populars (atrapar...)	SÍ/NO	3	0	Aprofiten els nombrosos panadissos i petits petits per jugar i escapar-se
		5	0	
		5	0	
Ballar	SI/NO	0	0	
		0	0	
		0	0	
Pentinats	SI/NO	0	0	
		0	0	
		0	0	
	SÍ/NO			
	SÍ/NO			

PROFESSORS

-Hi ha professor/a? Sí / No

-Quantitat i sexe: 3 ♀

-Sempre estan en el mateix lloc o es van movent? Es mouen per la zona

-Dialoguen o participen amb els alumnes? I amb els altres professors vigilants? 1 professora no parla amb ningú, les altres 2 parlen amb grupet de noies.

-Amb aparició de conflictes intervenen? Sí / No

→ Ha hi ha hagut una ~~...~~ "bagalla" física entre nois ♂ i no han intervingut. Han actuat fent-ho per altres alumnes si han fet cas pel mig a "~~separar~~ separa-les".