

"HA SIDO COMO UN PEQUEÑO RAYO DE LUZ": EXPLORANDO LAS POSIBILIDADES TRANSFORMADORAS DE *DEPORTIGUALÍZATE*

"IT'S BEEN LIKE A LITTLE RAY OF LIGHT": EXPLORING THE TRANSFORMATIVE POSSIBILITIES OF DEPORTIGUALÍZATE 

"TEM SIDO COMO UM PEQUENO RAIOS DE LUZ": EXPLORANDO AS POSSIBILIDADES TRANSFORMADORAS DO DEPORTIGUALÍZATE 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.144252>

 **Marina Castro-García*** <marinac@nih.no>

 **Cristina López-Villar**** <cristina.lopezv@udc.es>

* Norwegian School of Sport Sciences, Oslo, Norway.

** Universidade da Coruña, Galicia, Spain.

Resumen: Este artículo explora las posibilidades transformadoras de *deportigualízate*, una propuesta pedagógica feminista interseccional crítica diseñada para desafiar las inequidades en un grupo de estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte en España. Parte de un proyecto más amplio de investigación-acción participativa, este estudio empleó métodos cualitativos (por ejemplo, cuestionarios, grupos de discusión y artefactos, entre otros), analizando los datos mediante un análisis temático reflexivo. Fundamentado en la teoría "Doing Gender", se generaron tres temas: (a) Posibilidades transformadoras a nivel personal: nuevos enfoques encarnados, (b) Posibilidades transformadoras a nivel relacional: relaciones empoderadoras, (c) Posibilidades transformadoras a nivel sociocultural: pequeñas victorias. Estos hallazgos destacan el potencial de *deportigualízate* para generar conciencia sobre las inequidades e inspirar el cambio en los ámbitos personal, relacional y sociocultural. El estudio concluye que integrar enfoques feministas interseccionales como *deportigualízate* en la educación puede fomentar espacios para la reflexión, la conexión y el empoderamiento. Tales posibilidades pueden ofrecer pasos significativos hacia transformaciones más amplias.

Palabras clave: Educación Física. Formación de profesorado. Feminismo. Construcción Social de Género

Recibido en: 28 sep. 2024
Aprobado en: 30 dec. 2024
Publicado en: 29 jul. 2025



Este es un artículo publicado bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

1 INTRODUCCIÓN¹

Si esta intervención se hubiera dado en generaciones anteriores, mi vida en este momento, y antes, sería completamente diferente. - Óscar, Reflexión Crítica Individual

Comenzamos con las palabras de Óscar, un estudiante no normativo en un grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte² (CAFYD). En sus palabras, percibimos sufrimiento y tristeza por la opresión que ha experimentado. Sin embargo, también encontramos esperanza, la educación puede (y debe) ser liberadora —una práctica de libertad (Hooks, 1994). La “intervención” a la que se refería es *deportigualízate*, una propuesta pedagógica feminista interseccional crítica que tiene como objetivo enseñar sobre las inequidades que persisten en el deporte, con un enfoque específico en el género. El propósito de este artículo es explorar las posibilidades transformadoras de *deportigualízate* en un contexto de CAFYD español. Al hacerlo, buscamos ampliar y desarrollar las investigaciones teóricas y pedagógicas críticas previas en el campo de la formación de profesorado en educación física.

Está bien documentado que la formación de profesorado en educación física en todo el mundo tiende a atraer a un perfil de estudiantes con creencias tradicionales sobre el género (Brown, 2005) y a quienes han destacado en las clases de educación física y en los deportes en general (Dowling, 2013). Este aspecto puede limitar la conciencia crítica y la empatía del estudiantado hacia realidades diversas (Camacho-Miñano; Girela-Rejón, 2017), lo que a menudo lleva a que reproduzcan visiones y discursos acríticos sobre la educación física. Sin embargo, los programas de CAFYD y de formación de profesorado en educación física tienen el potencial de reforzar y cambiar las normas de género (Gerdin *et al.*, 2019). Esto es importante porque, para que la educación física y el deporte sean contextos potenciales para abordar y desafiar las inequidades y los discursos dominantes, el profesorado y profesionales del área deben tener una adecuada preparación para desafiar las prácticas convencionales (Kirk, 2020). Un enfoque para lograr esto es a través de pedagogías críticas (Philpot *et al.*, 2024).

En España, existen investigaciones importantes sobre pedagogías críticas en los programas de CAFYD desde la década de 1990 (Devís-Devís, 1990). Sin embargo, a pesar de los esfuerzos, los programas de CAFYD suelen ubicarse en departamentos de deportes donde las prácticas tradicionales se reproducen explícitamente a nivel estructural, y de manera implícita a través del currículo oculto (Fernández-Balboa, 1993). Por “tradicionales” nos referimos a prácticas impregnadas de estereotipos y

1 Este artículo es un desarrollo de: CASTRO-GARCÍA, Marina. Pedagogía feminista y educación física: diseño y análisis de la intervención *Deportigualízate*. Tesis (Doctorado en Ciencias del Deporte, Educación Física y Actividad Física Saludable) - Universidade da Coruña, A Coruña, 2023. Disponible en: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/33196> Acceso en: 15 nov. 2024.

2 En España, no hay programas de grado específicos en educación física (conocidos en la literatura anglosajona como “PETE” por sus siglas en inglés de “physical education teacher education”). En su lugar, existe la mención en educación física en el grado en magisterio para el nivel de educación primaria, y grados en CAFYD que generalmente se ubican dentro de los departamentos más amplios de deportes y educación física, y preparan a una variedad de profesionales en los campos de la salud, el entrenamiento, la gestión y la educación. Para que las personas graduadas de CAFYD puedan ejercer en el nivel de educación secundaria y post-secundaria, deben cursar un máster profesional de un año.

valores heteronormativos que refuerzan las diferencias basadas en el sexo, donde, a menudo, las mujeres se consideran "inferiores", entre otras. El contenido curricular en los programas de CAFYD españoles también es problemático. De hecho, muchos departamentos descuidan completamente los contenidos de carácter sociocultural (por ejemplo, el género) tanto en sus políticas como en los currículos (Serra-Payeras *et al.*, 2016). Esta exclusión a menudo supone la marginación de mujeres y personas que se identifican con diversas identidades de género o sexuales que se inscriben en estos programas (Vilanova *et al.*, 2024). En otras palabras, los programas de CAFYD "perpetúan el papel del deporte como una tecnología social para '*doing gender*'" (Serra *et al.*, 2022, p. 392). La siguiente sección explora cómo el deporte, la educación física y los programas de CAFYD son "una tecnología social para *doing gender*".

1.2 TEORÍA DOING GENDER

El marco teórico que guía este trabajo es la teoría "Doing Gender" (West; Zimmerman, 1987), puesto que se considera el marco hegemónico para comprender la inequidad de género (Connell, 2010) y, a pesar del tiempo transcurrido, sigue siendo central en los debates sobre cómo el género se construye y se mantiene (Crawley, 2022). West y Zimmerman (1987) destacaron el género como un proceso relacional que revela cómo el poder y las desigualdades se (re)producen (West; Fenstermaker, 1995), a través de tres niveles del sistema social: (a) sociocultural, (b) interpersonal, (c) individual.

A *nivel sociocultural*, el género opera como una construcción ideológica que tanto da forma como limita las decisiones individuales basadas en las normas sociales sobre las categorías sexuales (West; Zimmerman, 1987). La educación física y el deporte están profundamente incrustados en estas normas de género, jugando un papel significativo en la "construcción social del género como una relación compleja de poder" (Kirk, 2010, p. 64), perpetuando y reforzando las inequidades de género. En los contextos CAFYD, las políticas y los documentos curriculares también son elementos constitutivos de este nivel, sirviendo como base en relación a cómo los individuos se relacionan e interpretan los roles de género.

A partir del *nivel sociocultural*, *doing gender* se manifiesta a nivel interpersonal a través de las interacciones y comportamientos diarios que las personas realizan, a menudo de manera inconsciente, en conformidad con (o en oposición a) las expectativas sociales. En la educación física y el deporte, estos comportamientos están influenciados por estereotipos arraigados que dictan lo que se considera apropiado para los diferentes géneros. Por ejemplo, ciertos deportes pueden considerarse más tradicionalmente adecuados para los niños, mientras que otros son vistos como más apropiados para las niñas, lo que refuerza las expectativas y los roles de género tradicionales. Esto no solo privilegia ciertos comportamientos, sino que también puede suprimir aquellos que se desvían de los guiones de género normativos, actuando como una forma sutil de violencia simbólica (Metcalf, 2018). Lo central en esta cuestión es el currículo oculto en la educación física, que perpetúa una cultura sexista hegemónica (por ejemplo, Devís-Devís, 1994; Scraton, 1990).

La interacción entre estas dinámicas interpersonales y el contexto sociocultural más amplio es crucial para comprender cómo el género se representa y regula en los contextos de educación física, incluidos los programas de CAFYD.

A *nivel individual*, *doing gender* se extiende a cómo las personas internalizan y expresan sus identidades de género. El género se percibe a menudo como una característica binaria e inherente que influye en las preferencias personales, los comportamientos y las interacciones. En el contexto de la educación física y el deporte, esta internalización moldea cómo el alumnado se relaciona con diversas actividades, lo que a menudo lleva a ajustarse a los roles de género tradicionales. Sin embargo, hay quienes también negocian activamente, resisten o subvierten estas expectativas, creando espacios para expresiones alternativas de género dentro de los entornos de educación física (Azzarito; Solmon; Harrison, 2006). Esta agencia individual destaca la fluidez del género y desafía la noción de roles de género fijos y binarios.

En nuestro estudio, *Doing Gender* ayudó a desentrañar la noción de género como una construcción social, como una forma de enseñar el currículo. Esta teoría también guio el proceso de análisis al explorar las posibilidades transformadoras de *deportigualízate* en los diferentes (micro) niveles de nuestro contexto: un programa de CAFYD español.

2 MÉTODOS

Este artículo forma parte de un proyecto de investigación-acción participativa más amplio que explora el desarrollo y la implementación de la propuesta pedagógica *deportigualízate* en contextos de educación física en España. Primero, proporcionaremos una breve visión general de la propuesta. A continuación, esbozaremos los métodos relevantes para este estudio, que están relacionados con la implementación de *deportigualízate* con una clase de estudiantes de CAFYD.

2.1 DEPORTIGUALÍZATE

deportigualízate es una propuesta pedagógica que tiene como objetivo enseñar sobre las inequidades que persisten en los contextos deportivos a través de un enfoque pedagógico feminista interseccional crítico. Por “enfoque pedagógico feminista interseccional crítico” nos referimos a enfoques pedagógicos que combinan pedagogías críticas (FREIRE, 1975) y feministas (Dewar, 1991; Luke, 1996) integrando la interseccionalidad (Crenshaw, 1991). A pesar de que existen múltiples formas de pedagogías feministas y críticas, algunas características compartidas incluyen: (a) elevar la conciencia crítica, (b) aprendizaje dialéctico, (c) amor y cuidado, (d) transformación y praxis, y (e) empoderamiento (Castro-García; Landi; Kirk 2023). La propuesta *deportigualízate* es un intento de utilizar estas características, con un enfoque específico en el género, para informar tanto su desarrollo como su implementación.

Lo que hace a *deportigualízate* particularmente único no es solo su marco teórico, sino también cómo esta teoría influye en la práctica. Como ejemplo, el "aprendizaje dialéctico" se incorporó al currículo como un proceso fundamental. Aunque no hay espacio suficiente para explicar aquí *deportigualízate* su desarrollo, consideramos relevante compartir que se desarrolló en varias etapas e incluyó trabajar con diversidad de perfiles, incluyendo personas jóvenes, estudiantes de CAFYD, profesorado y profesionales de CAFYD y expertas en equidad de género. Este proceso interactivo se caracterizó por conversaciones, reflexiones y adaptaciones continuas, asegurando que la propuesta se modelara de manera colaborativa a través del "aprendizaje dialéctico". Además, también hubo múltiples pilotos, revisiones y consultas (Castro-García *et al.*)³, lo que subraya el compromiso de *deportigualízate* de integrar los conocimientos teóricos con la aplicación práctica.

Para clarificar los hallazgos, proporcionamos un esquema de la propuesta curricular (Tabla 1). Ésta consistió en cuatro sesiones de 90 minutos, cada una alineada con un nivel de la Teoría del Doing Gender, con participación en clase y tareas de un cuaderno asignadas para trabajo independiente fuera de clase. Es importante destacar que *deportigualízate* también se implementó cuidadosamente utilizando las características previamente descritas. Queremos remitir a las personas lectoras a Castro-García y López-Villar (2024) para una comprensión más detallada.

Tabla 1 – Propuesta curricular

DÍA	DOING GENDER	TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	
				Clase	Cuaderno
1	Nivel sociocultural	Inequidades en la sociedad	Identificar las desigualdades de los distintos sistemas de privilegio, asociadas a los estereotipos sociales y los problemas que implican para lograr la equidad.	Carrera de privilegios	Reflexionando sobre las inequidades de género
2	Nivel relacional	Agentes sociales: género e identidades sociales	Tomar conciencia de cómo la socialización que recibimos está influida por el género y otros estereotipos sociales, y cómo estos pueden potenciar o limitar a las personas jóvenes.	#likeagirl	¿Cómo somos y por qué?
			Participar en situaciones y reflexionar sobre cómo distintos agentes de socialización (la escuela, la familia, el sistema deportivo, los medios de comunicación) contribuyen a la construcción social de distintas identidades de género.	Examino la realidad	Lo que quieren que creamos.

3 CASTRO GARCÍA, Marina; LANDI, Dillon; LÓPEZ-VILLAR, Cristina; KIRK, David. *deportigualízate*: developing a critical intersectional feminist curriculum for physical education. [Manuscrito en revisión.]

DÍA	DOING GENDER	TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	
				Clase	Cuaderno
3	Nivel relacional	Deporte, género e identidades sociales	Analizar el papel del deporte en la creación y el mantenimiento de estereotipos sobre el cuerpo y de situaciones sexistas en nuestra sociedad.	¿Quién es quién?	¿Qué ves?
4	Nivel individual	Transformando el deporte	Proponer iniciativas que permitan promover cambios en el deporte y la educación para que sean inclusivos con las diversas identidades de género y sociales.	Somos el cambio	Llevamos a cabo el cambio

2.2 PARTICIPANTES Y CONTEXTO

El estudio tuvo lugar en un programa de grado en CAFYD en España. Las mujeres constituyen menos del 20% del estudiantado en el programa. La investigación se llevó a cabo en una clase optativa llamada “Mujeres y Deporte”, compuesta por 24 estudiantes de cuarto año, con edades comprendidas entre 20 y 29 años. La propuesta pedagógica *deportigualízate* fue impartida por Marina durante la pandemia. A pesar de que el curso fue presencial, existían medidas preventivas, como el distanciamiento físico y el uso de mascarillas. Estas condiciones obligaron a adaptar las actividades en clase para seguir las restricciones (Castro-García; Landi; Kirk, 2023).

2.3 GENERACIÓN DE DATOS

Las estrategias de generación de datos para este artículo fueron:

- Cuestionarios (Marshall; Rossman; Blanco, 2016), recopilados antes y después de la implementación de *deportigualízate*. Antes, el estudiantado respondió a preguntas relacionadas con su formación, sus experiencias en CAFYD y sus pensamientos sobre la equidad de género. Después, proporcionaron retroalimentación cuantitativa y cualitativa sobre sus experiencias. En este artículo solo se incluye la retroalimentación cualitativa.
- Notas de campo reflexivas (Emerson; Fretz; Shaw, 2011), tomadas por Marina durante la implementación de *deportigualízate*. En ellas, reflexionó sobre “lo que sucedió”, “lo que se aprendió”, “las emociones que se expresaron” y “las contradicciones que estaban presentes”.
- Artefactos (Marshall; Rossman; Blanco, 2016) recolectados de clase, incluyendo reflexiones críticas individuales, entregas semanales del cuaderno de trabajo y evaluación anónima y voluntaria después de cada sesión.
- Grupos de discusión (Kvale, 1996) con 12 estudiantes divididos en dos grupos, después de la implementación de *deportigualízate*. Las preguntas abarcaron

desde su participación con el contenido de la propuesta, hasta sus experiencias al participar en las actividades.

2.4 ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de los datos comenzó organizándolos en dos conjuntos: el conjunto de datos primario y el conjunto de datos secundarios. El conjunto de datos primario se consideró como el conjunto principal, y comprendió 17 páginas de notas de campo reflexivas, 72 páginas de transcripciones de grupos de discusión y 35 páginas de cuestionarios. El conjunto de datos secundarios consistió en los artefactos de los estudiantes, incluidos 24 reflexiones críticas individuales, 42 páginas de los cuadernos de trabajo y 90 entradas anónimas de evaluación. El proceso de análisis comenzó con una lectura y discusión colectiva en profundidad de los conjuntos de datos primarios y secundarios. Este proceso colectivo incluyó a Marina y Cristina, así como a otras compañeras de su equipo de investigación, haciendo de esta fase un proceso iterativo de múltiples construcciones de significados. Posteriormente, se llevó a cabo un análisis temático reflexivo (Braun; Clarke, 2022) del conjunto de datos primarios.

Dicho análisis temático reflexivo comenzó con la familiarización de los datos por parte de Marina y Cristina, de forma individual. Después de leer y releer los datos, ambas generaron códigos inductivos iniciales. A continuación, se reunieron para discutir sus codificaciones iniciales y comenzar a generar temas iniciales. Marina regresó a los datos para una segunda ronda de codificación, introduciendo enfoques deductivos y desarrollando los temas iniciales en torno a los tres niveles de la teoría Doing Gender. Finalmente, se reunió con Cristina para enriquecer aún más los temas, refinándolos y (re)construyéndolos en los hallazgos.

3 HALLAZGOS

Se generaron tres grandes temas en torno a la teoría del Doing Gender: (a) Posibilidades transformadoras a nivel personal: nuevos enfoques encarnados, (b) Posibilidades transformadoras a nivel relacional: relaciones empoderadoras, (c) Posibilidades transformadoras a nivel sociocultural: pequeñas victorias. Estos temas se exploran a través de la literatura crítica y feminista.

3.1 POSIBILIDADES TRANSFORMADORAS A NIVEL PERSONAL: NUEVOS ENFOQUES ENCARNADOS

A nivel personal, el estudiantado se refirió a los “afectos” generados por *deportigualízate*. Estos afectos se manifestaron como emociones, sentimientos y pensamientos encarnados. Por ejemplo, durante los grupos de discusión (GD), el estudiantado discutió su experiencia con la actividad “¿Quién es quién?”, en la que se les mostraron partes de cuerpos de atletas sin características identificativas de su género y se les pidió que describieran lo que veían.

ANA: Porque nosotras estamos como acostumbradas a unos cuerpos

normativos... ...entonces, cuando vi los brazos de esta piragüista, por favor, ¡me encantó! y todos “no, no, no, es un hombre es un hombre” y en realidad era una mujer. ¡Qué vergüenza!, por favor.

PAMELA: Sí, honestamente... fue un momentazo.

LUIS: Sí, recuerdo en esa actividad... incluso el estudiantado que estaba más comprometido decía: “¡No puede ser! ¿Cómo puede ser una mujer con esos brazos?”

IVÁN: “Anatómicamente imposible,” fue la frase de Claudia.

LUIS: Eso, y la tía estaba implicadísima y flipó... Pero eso fue lo bonito de la actividad yo creo, que incluso cuando hay formación, está ahí el problema.

Esta conversación resalta cómo el estudiantado no solo reflexionó sobre la presencia de estereotipos corporales relacionados con el deporte y el género, sino también sobre cómo experimentaron este momento de conciencia significativa, recordado con sentimientos de vergüenza y sorpresa. El estudiantado, al haber sido movido y “afectado,” reveló cómo *deportigualízate* fue capaz de “sacudir” sus nociones preconcebidas sobre la masculinidad y la feminidad en el deporte. La importancia de las experiencias encarnadas en “sacudir” ideas y fomentar el empoderamiento del estudiantado en contextos de CAFYD ha sido señalada en otros estudios como el de Philpot, Smith y Tinning (2021). De manera similar, en estudios realizados en CAFYD (Devís-Devís *et al.*, 2018), el estudiantado también demostró nuevas posibilidades para desafiar los estereotipos de género y las normas sociales a través del cuerpo, el movimiento y las emociones—posibilidades encarnadas.

Así, el potencial transformador de *deportigualízate* fue más allá de simplemente “sacudir” las nociones preconcebidas del estudiantado. También abarcó una amplia gama de emociones—sorpresa, culpa, vergüenza y empoderamiento. Fue a través de estos sentimientos encarnados que se abrieron “grietas” (Walsh, 2015), permitiendo que surgieran nuevas formas de ver la sociedad, la cultura y el deporte—nuevos pensamientos y perspectivas. Por ejemplo, durante los GD, el estudiantado comentó:

ROQUE: sí. Intentamos justificar lo que vemos con nuestros conocimientos.

LUIS: y quizás no son los correctos.

ROQUE: y lo que vemos no se justifica solo con conocimientos.

Esta conversación es relevante porque los estudiantes reflexionaron sobre cómo las personas a menudo justifican los estereotipos basándose en su conocimiento previo o cómo ese mismo conocimiento puede perpetuar estereotipos sociales. Al “abrir grietas,” *deportigualízate* ayudó al estudiantado a desarrollar una conciencia crítica sobre sus valores, suposiciones y estereotipos. Haciéndonos eco de las palabras de Varea y Tinning (2016), la capacidad del estudiantado para reflexionar y desafiar los discursos y prácticas dominantes permite la transformación. Además, como señalan otros estudios, esta conciencia crítica debe contextualizarse y hacerse relevante para las vidas, experiencias y biografías del estudiantado (Dewar, 1991).

deportigualízate permitió al alumnado reflexionar críticamente sobre cómo su socialización en el deporte influye en los estereotipos y prejuicios que posee. Esto se puede ver, por ejemplo, en los cuadernos de trabajo individuales. Cuando se

les pidió que se auto-describieran usando seis características, algunos estudiantes varones revelaron cómo mostrar rasgos “femeninos” socialmente aceptados les había causado sufrimiento personal o humillación:

NICOLÁS: Personalmente, he sufrido mucho por presentar “aspectos femeninos” en mi adolescencia, sobre todo.

ROQUE: Esto me ha conllevado problemas en las relaciones de forma habitual, pues chocan frontalmente los aspectos “femeninos” como la fragilidad con otros como la competitividad, en un cóctel que suele provocar emociones fuertes y encontradas, además de burlas de otras personas (hombres) que cumplen con sus roles siendo valientes o fuertes.

Otras reflexiones llevaron al estudiantado a cuestionar cómo y por qué poseen ciertos rasgos, considerando cómo su deporte o su entorno cercano desempeñaron un papel importante:

PATRICIA: En mi caso, me he dado cuenta de que ha influido el deporte que he practicado, que se considera “femenino,” me llevó a desarrollar estas cualidades.

LUCÍA: Es por la educación que he recibido en casa y en la escuela. Por ejemplo, nunca me han dejado ser desobediente o irresponsable. Me han introducido los valores refinados de una señorita.

Es importante señalar que estos estereotipos y prejuicios no son externos—son encarnados y, por lo tanto, parecen naturales. Esta percepción de “naturalidad” es precisamente lo que los normaliza. Las posibilidades de *deportigualízate* deben entenderse en términos de su potencial para cuestionar lo que a menudo se da por sentado. La capacidad de reflexionar sobre los propios estereotipos y el pensamiento normalizado es la fuerza para desafiar y transformar las normas hegemónicas (Espinosa *et al.*, 2013).

Al encarnar esta transformación, el alumnado reflexionó sobre cómo cambiaron en sus vidas profesionales y personales. Durante los GD, expresaron:

JULIA: Yo llevo, un grupo de solo chicos, en atletismo. Intento usar un lenguaje inclusivo, también trato de ser más auto reflexiva.

PAMELA: Y tú (refiriéndose a Carmen) que ahora no te das cuenta, pero lo haces mucho... cuando estás haciendo una sesión y buscas representaciones gráficas, siempre buscas tanto a chicos y chicas; específicamente buscas “mujer haciendo no sé qué.” Comenzaste a hacerlo después de *deportigualízate*, y yo no lo hacía, ¡y jolín!

IVÁN: Sí, a mí también me impactó... Como entrenador, ahora me enfoco más que antes porque siento que tengo una responsabilidad al estar con 15 niños que en un futuro van a tener ciertas conductas condicionados por mi forma de actuar...

De esta conversación, podemos ver cómo Julia, como entrenadora, prestó atención a su lenguaje, asegurándose de que fuera no sexista; cómo Pamela transformó su manera de crear tarjetas de tareas; o cómo Iván identificó que, como entrenador, sentía una responsabilidad—“estoy transmitiendo algo.” Es importante destacar que todas estas transformaciones encarnadas iban acompañadas de un proceso de autorreflexión. Por lo tanto, *deportigualízate* permitió al estudiantado reflexionar sobre sus biografías, vidas y lugares para cuestionar las suposiciones

que se dan por sentado sobre nuestro mundo. Fue un espacio donde la teoría y la práctica convergieron (*embody*) para permitirles pensar, interpretar y crear la realidad de manera diferente (Hooks, 1994), lo que a su vez apoyó las transformaciones relacionales.

3.2 POSIBILIDADES TRANSFORMADORAS A NIVEL RELACIONAL: RELACIONES EMPODERADORAS

Al explorar las posibilidades de *deportigualízate* a nivel relacional, surgieron dos elementos. En primer lugar, todas las relaciones se fundaron en el amor y la empatía. Actividades como “Examinamos la Realidad”, que animaban al estudiantado a reflexionar en pequeños grupos sobre experiencias de violencia de género—ya fuera como víctimas o ejerciente/cómplice—en diversos contextos como la universidad y el deporte, fomentaron la empatía al incentivarles a escuchar atentamente las experiencias y emociones de las demás personas. En sus notas reflexivas de campo, Marina señaló:

Grupo 1 (todas mujeres): La principal dificultad fue identificar situaciones en la universidad donde se había ejercido violencia. Grupo 7 (todos hombres): La principal dificultad fue identificar situaciones donde habían experimentado violencia. Involuntariamente, se destacó cómo las mujeres suelen ser las víctimas potenciales. Además, el grupo analizó por qué surgían estos desafíos para identificar situaciones de violencia.

Esta actividad fue importante para fomentar transformaciones a nivel relacional, ayudando al estudiantado a examinar cómo las dinámicas interpersonales suelen ser sexistas, actuando como una forma de violencia sutil, normalizada y simbólica. Las alumnas elaboraron sobre esto durante el GD:

ISABEL: La actividad realmente me ayudó a reflexionar y entender por qué no me daba cuenta de estas cosas antes... y también a compartirlas, especialmente las de la universidad, para que las personas vieran que estas cosas sí pasan.

JULIA: Sí, me gustó ese tiempo que tuvimos para hablar entre nosotras en pequeños grupos, y luego compartirlo.

Llevando este argumento más allá, Guillermo y José expresaron lo siguiente en sus reflexiones críticas individuales:

GUILLERMO: Me he dado cuenta de que una desigualdad mucho mayor de la que imaginaba. Nunca me había parado a pensar en tantos casos y en tantos micromachismos que vivimos y ejercemos día a día.

JOSÉ: Ya creía que existían las desigualdades antes de comenzar estas clases, pero la verdad es que aún son mucho más palpables de lo que creía.

Una conclusión importante de estos fragmentos es que reflexionar, compartir y hablar abiertamente ayudó a “desnormalizar” la violencia y entender que todos somos parte de una estructura mayor. En otras palabras, este “diálogo cruzado” (Espinosa *et al.*, 2013) fomentó la empatía hacia las realidades ajenas y promovió una (re)evaluación de las dinámicas de poder relacional, jerarquías e inequidades. Sin embargo, esto ocurrió con momentos de conflicto entre diferentes voces y

perspectivas, como se expresa a continuación en las notas reflexivas de campo de Marina:

Juan compartió una historia de la semana pasada que quería discutir en clase. Mientras estaba en el gimnasio, vio a una chica entrenando sola. Dos chicos se acercaron a ella y comenzaron a hacer comentarios. Ella sonrió. Juan sintió que era cómplice de una situación sexista, pero dudó en intervenir, pensando que "la chica lo estaba gozando". Sus palabras causaron un revuelo inmediato en la clase. Sus compañeras, mostrando enfado, rápidamente señalaron que solo porque ella sonriera no significaba que le gustara; podría no haber sabido cómo reaccionar o no haber querido ser borde. Esto generó un importante debate.

Es importante destacar que, como señaló Marina, tener momentos de conflicto fue crucial para generar debates y conversaciones que a veces se descuidan o se silencian. Estas conversaciones llevaron a conexiones que legitimaron experiencias personales y vincularon la identidad individual con la cultura, la política y la historia (Hooks, 1994), lo que llevó a relaciones empoderadoras. Siguiendo a Espinosa *et al.* (2013), esto también puede tener un efecto terapéutico, dignificando las luchas feministas al valorar las emociones individuales y enfatizar la responsabilidad colectiva, como lo señaló Pamela durante el GD:

PAMELA: Yo noté mucho en el sentido de que cuando hablaba una, luego ya se lanzaba otra y luego otra... y es como que nos apoyábamos entre todas, porque al final había cosas en las que estábamos de acuerdo porque nos había pasado a todas. Entonces, si una hablaba de una experiencia, la otra: "Ah, pues a mí también", "ah pues a mí no, pero algo parecido". Entonces es como que... no sé, yo sentía una red ahí, detrás. Yo estaba delante de todo, pero sentía que había una red detrás. Que compartía muchas de las cosas que yo había vivido, y que entre todas nos apoyábamos, no sé... me sentí bien.

El poder de escuchar y experimentar otras realidades parece ser crucial para desarrollar una sociedad más equitativa (Philpot; Smith; Tinning, 2021). Sin embargo, reconocer la importancia de la empatía para una sociedad más equitativa no es suficiente; las sociedades democráticas también requieren acción. De manera similar, Burbules (2016) enfatizó que las prácticas transformadoras no solo deben centrarse en la crítica, sino también en empoderar a los individuos para que actúen como agentes de cambio. Alineándose con estas ideas, *deportigualízate* fomentó cambios relacionales entre las participantes. Por ejemplo, informaron que abordaron comportamientos sexistas en sus entornos, como se muestra a continuación durante el GD:

PAMELA: ...desde este año me propuse no pasar esos comentarios [sexistas], entonces cada vez que el niño [un deportista al que entrena] dice algo así y yo estoy cerca, paro el partido... y se da cuenta, me mira y dice, "perdón..."

JULIA: En mi grupo de entrenamiento [...] hay comentarios de todo tipo [...] Yo digo, "Oye, que esto está muy feo" [...] Intento que lo vean, y ya me dicen "Ay, bueno sí, perdona".

ISABEL: [...] mientras estábamos en *deportigualízate*, por ejemplo, con mi madre [...] o amigas y les decía, "en el ámbito educativo hay muchas desigualdades" [...] ahora las veo reflexionar más... que reflexionan [...].

Pamela y Julia proporcionaron ejemplos de cómo abordaron comentarios sexistas y misóginos; Isabel, a su vez, compartió cómo desafió a su madre y a sus amigas sobre estos temas. Los estudiantes también describieron cómo se convirtieron en agentes activos de cambio, abordando comentarios sexistas en sus entornos *profesionales* inmediatos, apoyando iniciativas de la facultad para la equidad de género y modificando comportamientos como su uso del lenguaje o complicidad con el sexismo:

IVÁN: [...] Este año estoy entrenando a un equipo de prebenjamines y el segundo entrenador... vino una chica nueva, la única niña que tenemos, y le dijo: "Bueno, qué raro... bueno, por lo menos ahora tenemos una niña, pero mira que raro... que raro que venga una niña al fútbol," delante de todo el mundo [...]. Al final, lo que hacen es pensar: "Al fútbol las niñas no suelen jugar," y lo interiorizan... y al final son niños de 7 años, se van quedando con las cosas [...] le dije al entrenador que ese comentario quizás sobraba, no era necesario porque ninguno de los dos tenía razón [...] pero luego, en mi vida cotidiana, si estoy con mi grupo de amigos hablando, y es sobre cosas muy menores [por ejemplo, lenguaje sexista] honestamente pasan desapercibidos porque no soy capaz de concentrarme en eso, digamos.

ROQUE: Desde *deportigualízate*, comencé a trabajar con la representante de igualdad de género de la facultad. Hicimos una pancarta que pusimos ahí en el corcho, y estamos tratando de mantenerlo allí...

CARLOS: Sí, he cambiado mucho [...] tal vez un comentario que habría hecho antes—algo que podría haber sido despectivo o descalificador, especialmente sobre temas sociales... como en conversaciones grupales—ahora me lo pienso.

Un aspecto crítico de esta conversación durante el GD es que los chicos, a diferencia de sus compañeras, informaron que actuaban como agentes de cambio principalmente en sus entornos académicos o profesionales. Sin embargo, no se percibían como agentes de cambio dentro de sus círculos sociales más próximos, entre amigos y compañeros. A pesar de reconocer que una propuesta pedagógica corta como *deportigualízate* no puede generar transformaciones radicales, los hallazgos sugieren que ha tenido un impacto positivo en el estudiantado, aunque este haya sido más pronunciado en las chicas. Sin embargo, reconociendo que "los cambios, por pequeños que sean, pueden encender y mantener la esperanza" (Ayuste; Trilla, 2020, p. 31), estos cambios relacionales expresados por el alumnado pueden verse como posibilidades que podrían llevar a transformaciones socioculturales más amplias.

3.3 POSIBILIDADES TRANSFORMADORAS A NIVEL SOCIOCULTURAL: PEQUEÑAS VICTORIAS

Como se ha mostrado en los temas anteriores, *deportigualízate* proporcionó espacios reflexivos, fomentando la toma de conciencia al profundizar en cómo diversos agentes socioculturales construyen el género. Así, las posibilidades transformadoras de *deportigualízate* combinaron emociones encarnadas para fortalecer la conciencia crítica, que se contextualizó dentro de sus conocimientos culturales. Al reducir la brecha entre las realidades socioculturales y el contenido del aula, la propuesta transformó el aula en un espacio desafiante y orientado al crecimiento que resonó

con las experiencias culturales del estudiantado, un aspecto crucial de la práctica pedagógica feminista (Hooks, 1994).

Al conectarse culturalmente con los intereses y experiencias del alumnado y vincularlos con las estructuras sociales, *deportigualízate* fomentó conciencia y reflexión sobre temas específicos, facilitando una posible transformación. Un claro ejemplo de dicha transformación fue el cambio de responsabilizar a las chicas por su desinterés en la educación física a analizar este tema desde una perspectiva más amplia. Antes de participar en *deportigualízate*, el estudiantado reflejaba lo siguiente en los cuestionarios:

JUAN: En educación física, en el tiempo libre, las chicas se sientan mientras los chicos juegan al fútbol.

SOFÍA: En las clases de E.F., las chicas se sienten más inhibidas y, a veces, incómodas, sobre todo en períodos de pubertad y la adolescencia, donde se empiezan a notar diferencias físicas visibles entre ambos sexos.

Sin embargo, después de *deportigualízate*, hubo un cambio notable en la perspectiva, como se muestra en estas reflexiones críticas individuales:

GABRIELA: Las chicas, en ocasiones, son tratadas como si no supiesen hacer nada, y se presupone que no podrán completar con éxito las prácticas propuestas en la sesión. En cambio, con los chicos ocurre lo contrario y no se duda de su destreza.

NICOLÁS: Estaban las que sí les gustaba, pero poco a poco se iban desencantando porque se veían desplazadas por el grupo. Estas eran chicas que ponían ganas e interés, pero con poco a poco, los chicos y profesores/as se encargaban de "poner en su sitio" como mujeres. Parece que de forma inconsciente tendemos a apartar a las mujeres del deporte, y si muestra demasiado interés, será porque es un marimacho.

Este cambio, posiblemente impulsado por una mayor conciencia, permitió que el estudiantado abordara el tema desde una perspectiva más amplia y crítica. El alumnado comenzó a reconocer las dinámicas sistémicas y culturales que contribuyen a la marginalización de las chicas en la educación física, en lugar de culparlas. Así, identificaron cómo los comportamientos excluyentes de los chicos, los sesgos inconscientes del profesorado y los estereotipos profundamente arraigados contribuyen a crear un entorno hostil para las chicas. Al analizar el deporte y la educación física dentro de los sistemas más amplios de valores, estereotipos y estructuras opresivas, *deportigualízate* se volvió transformador a nivel sociocultural.

Como señaló Ahmed (2017), el feminismo tiene como objetivo establecer conexiones entre las realidades individuales y las de las demás personas en un contexto social. Al formar estas conexiones, pueden emerger nuevas formas de entender (se) y relacionar (se), contribuyendo a un esfuerzo colectivo para dismantlar los sistemas opresivos. Sin embargo, los hallazgos sugieren que *deportigualízate* no desafió completamente todas las formas de inequidad de género. Por ejemplo, los alumnos enfatizaron que cambiar las dinámicas de poder requiere esfuerzo, persistencia y tiempo. Durante el GD, describieron su proceso de transformación como algo que exige dedicación constante y reflexión:

CARLOS: Muchas veces es como todo [...] a base de repetir, repetir e insistir, trabajar... pues vas abriendo también más la mente.

ROQUE: Es muy difícil para cualquiera de nosotros [...] tal vez durante *deportigualízate*, durante esa hora y media, sí que somos conscientes de todos los errores que cometemos, de todo lo que hacemos mal, e incluso más allá de la sesión. Pero una vez salimos de ahí, no estamos con el foco puesto en lo que realmente importa de estas sesiones porque volvemos a vivir nuestras vidas, a la sociedad [...]. Hay que intentarlo, pero no es fácil.

LUIS: [...] nos cuesta cambiarlo, aunque *deportigualízate* sea muy emocional y que lo veamos. Yo algunas cosas las intenté cambiar, y sigo intentando incluso ahora [...] Pero claro... es muy complicado, es muy complicado [...]. No estoy que me quiera abstener del problema, ni yo ni otros, es que jopé... es difícil.

Esta conversación subraya la complejidad de desaprender comportamientos y actitudes profundamente arraigadas y, por lo tanto, la dificultad de transformar las sociedades. Sus palabras encapsulan la necesidad de enfoques pedagógicos sostenidos y repetitivos para reforzar el aprendizaje y crear un cambio social duradero. A pesar de los desafíos, los comentarios del estudiantado sobre sus experiencias también revelaron la importancia de tales enfoques:

NICOLÁS: Sinceramente puedo decir, sin miedo, que *deportigualízate* ha sido una de las cosas más interesantes que me han pasado en la universidad y de lo mejor que me llevo de este curso [...] Ha sido como un pequeño rayo de luz que iluminaba una realidad que muchos teníamos a oscuras, como si no existiese.

La reflexión de Nicolás tiene una visión muy positiva sobre *deportigualízate*, aunque se vuelve preocupante cuando se analiza desde una perspectiva más amplia, revelando un problema relevante en relación con la educación crítica que el estudiantado suele recibir. Basándose en la importancia y el impacto positivo de recibir una formación como *deportigualízate*, hay declaraciones impactantes como la que abrió este artículo, de la reflexión crítica individual de Óscar después de *deportigualízate*:

ÓSCAR: Si este tipo de intervención se hubiera dado en generaciones anteriores, mi vida ahora, y antes, sería totalmente diferente.

El hecho de que un estudiante exprese de manera tan clara y enfática que la educación feminista interseccional crítica puede cambiar la vida de las personas es alentador y subraya la necesidad de tales enfoques. Sin embargo, a pesar de los hallazgos, sería ingenuo suponer que una sola propuesta pedagógica de corta duración podría cambiar las prácticas, valores y pensamientos de todas las personas participantes, llevando a una transformación social (Philpot; Smith; Ovens, 2019). No obstante, es constructivo ver estos hallazgos de manera positiva, reconociendo que el progreso hacia una sociedad más democrática y justa comienza con “pequeñas victorias” (Weick, 1984).

4 CONCLUSIONES

Esta investigación ha explorado las posibilidades transformadoras de *deportigualízate* dentro de un contexto de CAFYD español, guiado por la literatura crítica y feminista. Comenzamos y finalizamos el artículo con las palabras de Óscar, subrayando la necesidad de enfoques feministas interseccionales en los contextos de educación física, inspirando la re-imaginación de estos espacios como lugares de empoderamiento y cambio.

Nuestros hallazgos, presentados a través de tres niveles interconectados—personal, relacional y sociocultural—ilustran cómo *deportigualízate* tiene el potencial de generar conciencia sobre las inequidades arraigadas y las diversas realidades vividas entre el estudiantado de CAFYD. Al hacerlo, promovió el inicio de la transformación no solo de sus futuras prácticas profesionales, sino también de los entornos, desde los clubes deportivos hasta las clases de educación física. De manera crucial, este estudio refuerza el vínculo entre las estructuras socioculturales y las realidades encarnadas en los contextos de educación física y deporte, destacando la importancia de abordar las inequidades estructurales como base para un cambio significativo.

Este trabajo contribuye a responder a los llamamientos para adoptar enfoques transformadores basados en perspectivas feministas en la formación del profesorado de educación física (Lynch; Curtner-Smith, 2020). *deportigualízate* también enfatiza cómo, al fomentar una perspectiva crítica, tales enfoques pueden animar al estudiantado a involucrarse profundamente con las complejidades de la inequidad, tanto de manera individual como colectiva, empoderándolo para crear ambientes de educación física y deporte más inclusivos y equitativos. Sin embargo, lograr esto requiere un compromiso sostenido por parte del profesorado, instituciones y otros actores clave, así como más investigación y enfoques pedagógicos para desafiar las inequidades sociales existentes. En otras palabras, los enfoques pedagógicos críticos deben extenderse más allá de iniciativas aisladas o anecdóticas para convertirse en elementos integrales, continuos y transversales en la educación.

Finalmente, sería injusto (y naíf) suponer que *deportigualízate* fue experimentado de manera igualitaria por todas las personas que participaron. Como muestran los hallazgos, algunos estudiantes no solo tuvieron dificultades para reconocer el sexismo durante la implementación de *deportigualízate*, sino también para convertirse en agentes activos de cambio después de ello. Sin embargo, como nos recuerdan Ayuste y Trilla (2020), debemos valorar las “experiencias, prácticas, ideas o estilos de vida que, sin grandes pretensiones, hacen este mundo un lugar mejor para quienes lo habitan” (p. 31). Son precisamente estas “pequeñas victorias” (Weick, 1984) las que *deportigualízate* busca fomentar. Estos momentos, aunque aparentemente modestos, tienen un profundo significado, creando olas de transformación que se extienden desde lo individual a lo relacional y sociocultural. Siguiendo la idea de Ahmed (2017) de que “ser parte de un movimiento requiere encontrar lugares para reunirnos, lugares de encuentro” (p. 3), este estudio subraya la importancia de crear espacios para la reflexión, el diálogo, la conexión y el

empoderamiento. Es en estos espacios—donde las posibilidades transformadoras echan raíces—donde se siembran las semillas de un futuro más equitativo e inclusivo.

REFERENCIAS

AHMED, Sara. **Living a feminist life**. Durham: Duke University Press, 2017

AYUSTE, Ana; TRILLA, Jaume. Un sexto principio para el “Manifiesto por una pedagogía post-crítica”. **Teoría de La Educación**, v. 32, n. 2, p. 25-36, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14201/TERI.22384>

AZZARITO, Laura; SOLMON, Melinda A.; HARRISON, Louis. ‘If I had a choice, I would....’ a feminist poststructuralist perspective on girls in Physical Education. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 77, n. 2, p. 222-39, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1080/02701367.2006.10599356>

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. **Thematic analysis: a practical guide**. London: Sage, 2022.

BROWN, David. An economy of gendered practices? learning to teach Physical Education from the perspective of Pierre Bourdieu’s embodied Sociology. **Sport, Education and Society**, v. 10, n. 1, p. 3-23, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1080/135733205298785>

BURBULES, Nicholas C. Being critical about being critical. A response to “Toward a transformative criticality for democratic citizenship education”. **Democracy & Education**, v. 24, n. 2, p. 1-5, 2016. Available at: <https://democracyeducationjournal.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1302&context=home>. Acceso en: Oct. 2, 2024.

CAMACHO-MIÑANO, María José; GIRELA-REJÓN, María José. Evaluación de una propuesta formativa sobre género en Educación Física para estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte. **Cultura, Ciencia y Deporte**, v. 12, n. 36, p. 195-203, 2017. DOI: <https://doi.org/10.12800/ccd.v12i36.950>

CASTRO GARCÍA, Marina; LANDI, Dillon; KIRK, David. deportigualízate: enacting critical intersectional feminist pedagogy in Spanish PESTE. **Physical Education and Sport Pedagogy**, p. 1–15, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1080/17408989.2023.2284927>

CASTRO GARCÍA, Marina; LÓPEZ-VILLAR, Cristina. Recuperando las pedagogías feministas en educación física: principios prácticos. **Ágora Para La Educación Física y El Deporte**, n. 26, p. 116–143, 2024. DOI: <https://doi.org/10.24197/aefd.26.2024.116-143>

CONNELL, Catherine. Doing, undoing, or redoing gender?: learning from the workplace experiences of transpeople. **Gender and Society**, v. 24, n. 1, p. 31-55, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1177/0891243209356429>

CRAWLEY, S. L. Queering doing gender: the curious absence of ethnomethodology in gender studies and in Sociology. **Sociological Theory**, v. 40, n. 4, p. 366-392, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1177/07352751221134828>

CRENSHAW, Kimberle. Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color. **Stanford Law Review**, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, 1991. DOI: <https://doi.org/10.2307/1229039>

DEVÍS-DEVÍS, José. La comprensión del género en la Educación Física. In: CLIMENT, R.; BLASCO, C.; LÓPEZ, María José (coord.) **La enseñanza de la educación física**. Valencia: Institut Valencià de la Dona - Generalitat Valenciana, 1994. p. 297-308.

DEVÍS-DEVÍS, José. Presentación. *In*: KIRK, David. **Educación Física y currículum: introducción crítica**. Valencia: Institut Valencià de la Dona, 1990. p. 9-13.

DEVÍS-DEVÍS, José *et al.* Opening up to trans persons in Physical Education—sport tertiary education: two case studies of recognition in queer pedagogy. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 23, n. 6, p. 623-635, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1485142>

DEWAR, Alison. Feminist pedagogy in Physical Education: promises, possibilities, and pitfalls. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 62, n. 6, p. 68-77, 1991. DOI: <https://doi.org/10.1080/07303084.1991.10609898>

DOWLING, Fiona. Teacher educator's gendered workplace Tales. *In*: PFISTER, Gertrud; SISJORD, Mari Kristin. **Gender and sport: changes and challenges**, Münster: Waxmann, 2013. p. 217-31.

EMERSON, Robert M.; FRETZ, Rachel I.; SHAW, Linda L. **Writing ethnographic fieldnotes**. Chicago: University of Chicago, 2011.

ESPINOSA, Yuderkis *et al.* Reflexiones pedagógicas en torno al feminismo descolonial: una conversa en cuatro voces. *In*: WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales**. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito: Ediciones Abya-Yala. 2013. p. 403-442.

FERNÁNDEZ-BALBOA, Juan Miguel. Sociocultural characteristics of the hidden curriculum in Physical Education. **Quest**, v. 45, n. 2, p. 230-254, 1993. DOI: <https://doi.org/10.1080/00336297.1993.10484086>

FREIRE, Paulo. **Pedagogía del oprimido**. Mexico: Siglo XXI, 1975.

GERDIN, Göran *et al.* Researching social justice and health (in)equality across different school Health and Physical Education contexts in Sweden, Norway and New Zealand, **European Physical Education Review**, v. 25, n. 1, p. 273-290, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1177/1356336X18783916>

HOOKS, bell. **Teaching to transgress: education as the practice of freedom**. New York: Routledge, 1994.

KIRK, David. **Physical Education futures**. Oxon: Routledge, 2010.

KIRK, David. **Precarity, critical pedagogy and Physical Education**. Oxon: Routledge, 2020.

KVALE, Steinar. **InterViews: an introduction to qualitative research interviewing**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1996.

LUKE, Carmen. Feminist pedagogy theory: reflections on power and authority. **Educational Theory**, v. 46, n. 3, p. 283-302, 1996. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1996.00283.x>

LYNCH, Shrehan; CURTNER-SMITH, Matthew. Faculty members engaging in transformative PETE: a feminist perspective. **Sport, Education and Society**, v. 25, n. 1, p. 43-56, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1560255>

MARSHALL, Catherine; ROSSMAN, Gretchen B.; BLANCO, Gerardo L. **Designing qualitative research**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2016.

METCALFE, Sarah Nicola. Adolescent constructions of gendered identities: the role of sport and (Physical) Education. **Sport, Education and Society**, v. 23, n. 7, p. 681-693, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1493574>

PHILPOT, Rod *et al.* Teaching for social justice through Physical Education. *In*: LAWRENCE, Stephen; HILL, Joanne; MOWATT, Rasul. **Routledge handbook of sport, leisure, and social justice**. London: Routledge, 2024. p. 219-36.

PHILPOT, Rod; SMITH, Wayne; OVENS, Allan. PETE critical pedagogies for a new millenium. **Movimento**, v. 25, p. e25064, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.95142>

PHILPOT, Rod; SMITH, Wayne; TINNING, Richard. Kicking at the habitus: students' reading of critical pedagogy in PETE. **Sport, Education and Society**, v. 26, n. 5, p. 445-458, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1733956>

SCRATON, Sheila. **Gender and Physical Education**. Victoria: Deakin University Press, 1990.

SERRA, Pedrona *et al.* The gendered social representation of Physical Education and sport science higher education in Spain. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 27, n. 4, p. 382-395, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1879768>

SERRA-PAYERAS, Pedrona *et al.* Análisis del discurso de género en las matrices curriculares de las ciencias de la actividad física y el deporte. **Movimento**, v. 22, n. 3, p. 821-834, 2016. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.56959>

VAREA, Valeria; TINNING, Richard. Coming to know about the body in Human Movement Studies programmes. **Sport, Education and Society**, v. 21, n. 7, p. 1003-1017, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2014.979144>

VILANOVA, Anna *et al.* Facing hegemonic masculine structures: experiences of gay men studying physical activity and sport science in Spain. **Sport, Education and Society**, v. 29, n. 5, p. 1-15, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2103666>

WALSH, Catherine. Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales. **Clivajes: Revista de Ciencias Sociales**, año 2, n. 4, p. 1-11, 2015. Available at: <https://clivajes.uv.mx/index.php/Clivajes/article/view/1742/3174>. Acceso en: Oct. 2, 2024.

WEICK, Karl E. Small wins: redefining the scale of social problems. **American Psychologist**, v. 39, n. 1, p. 40-49, 1984. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.39.1.40>

WEST, Candace; FENSTERMAKER, Sarah. Doing difference. **Gender & Society**, v. 9, n. 1, p. 8-37, 1995. DOI: <https://doi.org/10.1177/089124395009001002>

WEST, Candace; ZIMMERMAN, Don H. Doing gender. **Gender & Society**, v. 1, n. 2, p. 125-151, 1987. DOI: <https://doi.org/10.1177/0891243287001002002>

Abstract: This paper explores the transformative possibilities of *deportigualízate*, a critical intersectional feminist curriculum aimed at challenging inequities within a group of Spanish Physical Education-Sport Tertiary Education students. Part of a larger participatory action research project, this study employed qualitative methods (e.g., questionnaires, group interviews, and artefacts, among others) with data analysed using reflexive thematic analysis. Underpinned by "Doing Gender" theory, three themes were generated: (a) Transformative possibilities at the personal level: new embodied approaches, (b) Transformative possibilities at the relational level: empowering relations, (c) Transformative possibilities at the sociocultural level: small wins. These findings highlight the potential of *deportigualízate* to raise awareness of inequities and inspire change across personal, relational, and broader sociocultural domains. The study concludes that integrating critical intersectional feminist approaches like *deportigualízate* into education can foster spaces for reflection, connection, and empowerment. Such possibilities can offer meaningful steps toward broader transformations.

Keywords: Physical Education. Teacher Training. Feminism. Social Construction of Gender

Resumo: Este artigo explora as possibilidades transformadoras do *deportigualízate*, uma proposta pedagógica feminista interseccional crítica, concebida para desafiar as desigualdades em um grupo de estudantes de Ciências da Atividade Física e do Esporte na Espanha. Parte de um projeto mais amplo de investigação-ação participativa, este estudo utilizou métodos qualitativos (por exemplo, questionários, grupos de discussão e artefatos, entre outros), analisando os dados por meio de uma análise temática reflexiva. Fundamentado na teoria do "Doing Gender", foram gerados três temas: (a) Possibilidades transformadoras no nível pessoal: novas abordagens corporificadas, (b) Possibilidades transformadoras no nível relacional: relações empoderadoras, (c) Possibilidades transformadoras no nível sociocultural: pequenas vitórias. Esses achados destacam o potencial do *deportigualízate* para gerar conscientização sobre as desigualdades e inspirar mudanças nos âmbitos pessoal, relacional e sociocultural. O estudo conclui que integrar abordagens feministas interseccionais como o *deportigualízate* na educação pode fomentar espaços de reflexão, conexão e empoderamento. Tais possibilidades podem oferecer passos significativos rumo a transformações mais amplas.

Palavras-chave: Educação Física. Formação de docentes. Feminismo. Construção Social de Gênero

LICENCIA DE USO

Este es un artículo publicado en Open Access bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original. Más información en: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses en este trabajo.

CONTRIBUCIONES DE LOS AUTORES

Cristina López-Villar: Conceptualización; Análisis formal; Metodología; revisión y edición.

Marina Castro-García: Conceptualización; Recolección de datos; Análisis formal; Obtención de financiación; Investigación; Metodología; Redacción – borrador original; revisión y edición.

FINANCIACIÓN

Este trabajo ha sido financiado por un contrato predoctoral de la Xunta de Galicia [número ED481A-2019/028].

ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

Todos los datos se han tratado confidencialmente, teniendo en cuenta la Ley Orgánica 3/2018, del 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales (2018), así como el Reglamento 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, del 27 de abril del 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de los datos personales y a la libre circulación de estos datos por el que se deroga la Directiva 96/46CE (Reglamento General de Protección de Datos), en lo referente tanto a la elaboración de la documentación para las personas participantes como al tratamiento de los datos personales.

DISPONIBILIDAD DE LOS DATOS DE LA INVESTIGACIÓN:

No se informa sobre el uso de los datos

CÓMO CITAR

CASTRO-GARCÍA, Marina; LÓPEZ-VILLAR, Cristina. "It's been like a little ray of light": Exploring the transformative possibilities of deportigualízate . **Movimento**, v. 31, e31014, ene./dic. 2025. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.144252>.

RESPONSABILIDAD EDITORIAL

 Alex Branco Fraga*

 Elisandro Schultz Wittizorecki*

 Mauro Myskiw*

 Raquel da Silveira*

 David Hortigüela Alcalá**

 Pedro Antonio Sanchez Miguel***

* Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.

** Universidad de Burgos, Burgos, Spain.

*** Universidad de Extremadura, Caceres, Extremadura, Spain.