

Pam a pam, coeduquem

Quadern pedagògic per al professorat
del cicle formatiu de grau superior
d'educació infantil

Material didàctic



Viu l'amor
lliure de violència



Generalitat de Catalunya
Institut Català de les Dones

© De l'edició: Generalitat de Catalunya, 2015
Institut Català de les Dones

© Dels textos i activitats: Associació Candela

Elaboració: Edurne Jiménez Pérez: coordinació, redacció de marcs teòrics i disseny d'activitats

Griselda Vilaplana Bilbao: redacció de marcs teòrics i disseny d'activitats

Xavier Cela Beltran: redacció de marcs teòrics i disseny d'activitats

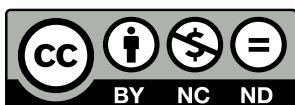
Amb la col·laboració de Míriam Aleman Calatayud i Sara Barrientos Carrasco als temes 4 i 5 respectivament.

Coordinació i supervisió tècnica:

Equip tècnic de la Direcció General de Formació Professional Inicial i Ensenyaments de Règim Especial i de la Direcció General d'Atenció a la Comunitat Educativa, del Departament d'Ensenyament: Marta Clar Ballesteros, Pilar Nus Rey

Equip tècnic de l'Àrea de Planificació i Seguiment del Pla d'Actuació del Govern, de l'Institut Català de les Dones: Eulàlia Rodés Coma, Imma Torres Andrés, Júlia Vega Soria

Disseny i maquetació: h2ò comunicació integral



Aquesta obra està subjecta a una llicència de Reconeixement – No Comercial – Compartir Igual 4.0 Internacional de Creative Commons: en qualsevol explotació de l'obra autoritzada per la llicència caldrà reconèixer-ne l'autoria, no fer-ne ús comercial i difondre sota la mateixa llicència CC que aquesta obra original. La llicència completa es pot consultar a <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.ca>.

Sumari

Pròleg	4
Introducció	7
A. Hi havia una vegada.....	7
B. Una panera de tresors.....	7
Continguts —	8
Metodologia —	9
Les activitats —	10
Bloc I. El sistema sexe-gènere: conceptes i anàlisi	12
Tema 1. El gènere i la seva transmissió	12
ACTIVITATS PER FER A L'AULA	20
ACTIVITAT 1.1: en Marc i l'Anna	20
ACTIVITAT 1.2: viatge personal en clau de gènere	22
Material 1.2.1.....	24
ACTIVITAT 1.3: debatem amb 1977	25
Material 1.3.1.....	26
ACTIVITAT 1.4: qui encaixa?	27
Material 1.4.1.....	28
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....	29
Tema 2. Desigualtats i violències (hetero)masclistes	30
ACTIVITATS PER FER A L'AULA	40
ACTIVITAT 2.1: els sacs de la violència	40
Material 2.1.1. Graella que es dibuixa a la pissarra.....	42
Material 2.1.2.....	42
Material 2.1.3. Targetes de les situacions que es donaran als petits grups de treball.....	43
Material 2.1.4. Targetes de les situacions que la persona dinamitzadora té.....	44
ACTIVITAT 2.2: l'iceberg	47
ACTIVITAT 2.3: "Què és l'amor?".....	48
Material 2.3.1. Qüestionari: "Què és l'amor?".....	50
Material 2.3.2. Lletra de la cançó: "Sin ti no soy nada", d'Amaral (2003).....	51
Material 2.3.3. Suport per a la dinamització del debat.....	52
ACTIVITAT 2.4: els personatges diversos.....	54
Material 2.4.1. Joc de diferents etiquetes.....	56
ACTIVITAT 2.5: el vestit nou	57
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....	59
Bloc II. Coeducació per canviar el món	60
Tema 3. Què és coeducació?	60
ACTIVITATS PER FER A L'AULA	67
ACTIVITAT 3.1: la coeducació i jo.....	67
Material 3.1.1.....	69
ACTIVITAT 3.2: la coeducació té moviment.....	70
Material 3.2.1: mites sobre la coeducació. Frases per al baròmetre.....	72

ACTIVITAT 3.3: El currículum infantil coeducatiu	75
Material 3.3.1.	76
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	77
Tema 4. Repensar-se per educar.	79
ACTIVITATS PER FER A L'AULA	84
ACTIVITAT 4.1: m'acompanyes o t'acompanyo?	84
ACTIVITAT 4.2: desigualtats fora d'escena	86
Material 4.2.1.	87
Material 4.2.2.	88
ACTIVITAT 4.3: petites passes de l'educador/a, grans canvis per a la societat	89
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	91
Tema 5. Usos no sexistes del llenguatge	92
ACTIVITATS PER FER A L'AULA	97
ACTIVITAT 5.1: el semàfor del llenguatge	97
Material 5.1.1	99
Material 5.1.2.	100
ACTIVITAT 5.2: frases lliures de sexisme	102
Material 5.2.1.	103
Material 5.2.3.	106
ACTIVITAT 5.3: el llenguatge és pertot arreu	109
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	110
Tema 6. Continguts i usos dels recursos educatius	111
ACTIVITATS PER FER A L'AULA	121
ACTIVITAT 6.1: autobiografia de jocs i joguines	121
ACTIVITAT 6.2: amb les pel·lícules Disney no s'hi juga!	123
Material 6.2.1.	125
ACTIVITAT 6.3: oques i ànecs	126
ACTIVITAT 6.4: al Nadal, no tot s'hi val	128
ACTIVITAT 6.5: el cabaret sense gènere	130
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	132
Tema 7. El treball amb les famílies	133
ACTIVITATS PER FER A L'AULA	141
ACTIVITAT 7.1: d'on vinc	141
ACTIVITAT 7.2: estenent els valors (continuació de l'activitat 7.1)	143
ACTIVITAT 7.3: ponts entre famílies i escola	145
Material 7.3.1. Situacions amb famílies	146
Material 7.3.2. Qüestionari	147
Material 7.3.3. Quadre per facilitar la dinamització de les situacions	148
ACTIVITAT 7.4: coeduquem amb les famílies!	150
Material 7.4.1. Quadre de suport a la persona dinamitzadora (algunes idees i propostes)	152
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	153
Per saber-ne més...	154
Lectures i recerques recomanades:	154
Pàgines web:	156
Audiovisuals	157

Pròleg

El material que teniu a les mans, fruit de la coordinació entre l'Institut Català de les Dones i el Departament d'Ensenyament, és una eina pedagògica adreçada principalment al professorat del cicle formatiu de grau superior (CFGS) en Educació infantil amb la voluntat d'oferir un fonament teòric i recursos didàctics per formar en intervenció educativa igualitària amb infants.

A nivell normatiu, la *Llei 5/2008, de 24 d'abril, del dret de les dones a eradicar la violència masclista* regula l'actuació de les polítiques públiques en l'àmbit educatiu i destaca la **coeducació** com a element fonamental **en la prevenció de la violència masclista** i, la *Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació* de Catalunya estableix la coeducació i el foment de la igualtat real i efectiva entre dones i homes com un dels principis rectors del sistema educatiu.

Aquest material recull els fonaments i principis de la normativa i es materialitza com una actuació del Pla per a la igualtat de gènere en el sistema educatiu aprovat pel Govern de la Generalitat en data 20 de gener de 2015, que té com a objectiu general la promoció de la coeducació, i del **Programa d'intervenció integral contra la violència masclista**, aprovat pel Govern de la Generalitat i emmarcat dins el Pla estratègic de polítiques de dones del Govern de la Generalitat de Catalunya 2012-2015, que és el principal instrument de planificació de la lluita contra la violència masclista.

Les accions de coeducació adreçades a infants i joves estan recollides en la primera línia estratègica, destinada a les actuacions de **sensibilització i prevenció del Programa d'intervenció integral contra la violència masclista**.

Que sigui la primera de les línies estratègiques no és un fet casual. Eradicar la violència masclista implica, abans que res, reconèixer-la: en la nostra societat, en el nostre entorn i en la nostra pròpia vida. Cal identificar-la per poder crear o utilitzar les eines i estratègies que faran possible desarrelar-la dels imaginaris construïts en totes les persones com a conseqüència d'una societat patriarcal que ha anat teixint creences molt concretes i que s'han normalitzat per mitjà de tots els agents socialitzadors (família, escola, mitjans de comunicació, tradicions, etc.) aconseguint que l'estructura social teixida sigui quasi inqüestionable.

Però l'estructura a la qual ens referim, la patriarcal, com tot a la vida, es pot canviar. Aquest ha estat el punt de partida dels moviments feministes: analitzar l'ordre patriarcal i l'impacte que té en les dones amb la voluntat de canviar les estructures socials jeràrquiques pròpies de la masculinitat per tal de construir una nova societat, ja que el patriarcat ha construït el gènere femení a la seva manera. És gràcies a aquests moviments que, entre moltes altres conquestes, s'han introduït l'anàlisi i els estudis de gènere a les escoles i les universitats.

És cert, però, que l'eradicació de la violència masclista requereix, entre d'altres coses, d'un procés personal de revisió de creences. D'aquí que les polítiques que s'impulsen des de l'Institut Català de les Dones, en col·laboració amb la resta de Departaments de la Generalitat, tinguin com a missió impulsar el treball de sensibilització i crear instruments que ajudin a totes les persones a reflexionar sobre les pròpies creences i la construcció de la identitat de gènere.

La coeducació, en aquesta línia, és el conjunt de continguts i estratègies d'intervenció educativa intencionada amb la finalitat de promoure un desenvolupament lliure de la limitació imposada pels estereotips de gènere i així produir canvis en el pensament, l'actitud i el comportament de les persones.

En els primers anys de vida, en què l'aprenentatge ve condicionat pel que els agents socialitzadors (família, escola i missatges dels entorns socials) inculquen, és important l'existència del model d'escola coeducativa que adopti els mecanismes per superar el sexisme i l'androcentrisme i que potenciï un enfocament equitatiu dels continguts, dels mètodes, del llenguatge, de les relacions, de l'organització i de tota dinàmica generada en la pràctica educativa.

Durant el curs 2014-2015, fruit de la col·laboració de l'Institut Català de les Dones i el Departament d'Ensenyament, i d'acord amb els compromisos exposats en el **Programa d'intervenció integral contra la violència masclista 2012-2015**, s'ha posat en marxa la iniciativa de generar eines útils per al professorat dels CFGS en Educació infantil.

El *Decret 244/2013, de 5 de novembre, pel qual s'estableix el currículum del cicle formatiu de grau superior d'educació infantil* defineix, entre d'altres, el mòdul professional Desenvolupament socioafectiu, que aborda principalment la intervenció coeducativa en els infants, a partir de la qual es vertebrava tot l'aprenentatge de l'alumnat del cicle formatiu.

La necessitat que el professorat d'aquests estudis tingués un material innovador amb què formar els i les futures educadores infantils, i la importància de les pràctiques coeducatives, va ser el que ens va motivar a iniciar una prova pilot amb l'Associació Candela i els CFGS Educació infantil.

Durant el curs escolar 2014-15, mitjançant una acció formativa de caràcter teoricopràctica i la posterior implementació d'una activitat d'aprenentatge-servei coeducativa per part de l'alumnat en els centres col·laboradors de la formació en centres de treball (llar d'infants, escola de pares i mares, ludoteques...), s'ha dut a terme el pilot a quatre grups-classe de dos Instituts, l'INS La Bastida, de Santa Coloma de Gramenet, i l'INS Montserrat Roig, de Terrassa, amb el suport del professorat dels cicles i la implicació dels mateixos centres educatius, que han entès la importància de l'experiència.

La metodologia emprada ha estat la pràctica reflexiva, que té la voluntat de transformar l'experiència en coneixement i que, com bé conceptualitzen l'Olga Esteve, la Zinka Carandell i la Lucrecia Keim, és una *metodologia de formació que té com a elements principals de partida les experiències de cada docent en el seu context i la reflexió sobre la pròpia pràctica. Es tracta d'una línia formativa que parteix, per tant, de la persona i no pas del saber teòric i que té en compte l'experiència personal i professional per a l'actualització i la millora de la tasca docent*¹.

Aquesta metodologia és molt interessant per construir aprenentatges i especialment pel tema que aquí ens ocupa: la violència masclista i com prevenir-la des de la construcció pròpia com a individus que després actuen dins o al voltant d'aquesta.

¹ Definició extreta del material de formació "Pràctica reflexiva" elaborat per les autores citades del Departament d'Ensenyament http://ateneu.xtec.cat/wiki/form/wikiexport/materials/practica_reflexiva/base/index

El quadern que es presenta conté eines teòriques i pràctiques per l'assoliment per part de l'alumnat dels resultats d'aprenentatge de les diferents unitats formatives/mòduls professionals i pel treball transversal de coeducació i de prevenció de la violència de gènere per part del professorat en tot el cicle formatiu d'Educació infantil. A més, aquest material pot esdevenir un suport per a la formació en igualtat de gènere de l'alumnat dels cicles formatius de grau superior de la família professional de Serveis socioculturals i a la comunitat.

Amb la intenció de contribuir a la millora de la formació dels i les futures educadores infantils i d'altres professionals que tenen encomanada la important tasca d'educar les nenes i els nens per a una societat més igualitària i lliure de violència masclista, us presentem el material *Pam a Pam coeduquem*.

Introducció

A. Hi havia una vegada...

Tens a les mans un quadern pedagògic sorgit de la il·lusió, la creativitat i l'experiència de l'Associació Candela. Des de fa més de deu anys, ens dediquem a fomentar processos de transformació personal i comunitària des d'una perspectiva feminista, que inclouen com a peça clau la promoció transversal de la coeducació. La formació i l'acompanyament de les persones que es dediquen al camp de l'educació esdevé aquí fonamental.

Generar eines útils per al professorat del cicle formatiu de grau superior (CFGS) d'educació infantil ha suposat un doble repte². Per una banda, ha requerit la sistematització rigorosa de la nostra proposta de formació del (futur) professorat, és a dir, traslladar al paper d'una manera ordenada tot allò que habitualment fem "en directe", assegurant-nos que sigui comprensible, coherent i replicable. Per l'altra, la formació dels futurs educadors i de les futures educadores infantils, que, juntament amb les famílies, gaudeixen d'un magnífic potencial transformador és una gran responsabilitat en un moment en què la "falsa il·lusió d'igualtat" està a l'ordre del dia.

Transformar aquestes resistències en un compromís pel canvi no pot fer-se si no comencem per reconèixer la gran tasca socioeducativa que els i les educadores infantils fan (o faran) diàriament amb infants i famílies de la nostra societat; tasca que, d'altra banda, sovint no gaudeix de tot el reconeixement social que mereix.

El procés de creació d'aquest quadern s'ha fet al llarg de més d'un any de treball. El primer graó va ser el disseny de les activitats i els marcs teòrics per, en un segon graó, implementar-les com a pilotatge³. D'aquesta manera hem pogut avaluar la idoneïtat de la proposta inicial, tot recollint propostes de millora i fent els retocs pertinents en el graó final. Agraïm la col·laboració del professorat dels centres, i també de l'alumnat que ha participat en les sessions, ja que han fet possible que aquest quadern surti a la llum i ens han regalat, per descomptat, un munt d'aprenentatges que ens acompanyaran per sempre.

B. Una panera de tresors

Com bé sabeu, la panera dels tresors conté diverses textures, formes, sons, colors, densitats i grandàries; alberga un món per explorar i descobrir amb un/a mateix/a i amb l'entorn. Aquest quadern pretén ser una panera de tresors sobre coeducació per a les futures educadores i educadors infantils.

² Repte que no hauríem pogut entomar sense la col·laboració de les nostres companyes Miriam Aleman Calatayud al tema 4, Sara Barrientos Carrasco al tema 5 i Silvia Merino i Navalón. Agraïm, també, la gran feina de companyes de travessa com Pandora Mirabilia, Fil a l'Agulla i Coeducació, que sempre ens han servit d'inspiració en aquest quadern.

³ Hem tingut la sort d'implementar i avaluar les activitats que presentem en aquest quadern, a manera de curs sobre coeducació, amb quatre grups classe de dos instituts del Barcelonès (INS La Bastida i INS Montserrat Roig). Les formacions s'han fet durant el curs 2014-2015.

En el camp de la coeducació, partim de la premissa que no hi ha receptes màgiques i que cada grup d'infants és un món, com ho és cada persona, cada família i cada barri. Per tant, aplicar aquesta perspectiva no és una tasca simple, sinó que requereix grans dosis de creativitat, capacitat d'observació i adaptació a les necessitats particulars del cas. És necessària la capacitat d'identificar biaixos, discriminacions i desigualtats, i també cal desenvolupar una bona sensibilitat en l'observació i l'escolta i una gran consciència i capacitat crítica. Per tant, més que fórmules unívokes, hi trobareu activitats que fomenten aquestes habilitats i capacitats, ja que entenem que configuren els continguts aplicats (saber fer) del quadern. També disposem de continguts de caire conceptual (saber), alhora que treballem en el nivell dels valors i actituds (saber ser) conscients i inconscients.

CONTINGUTS _

Els continguts s'estructuren en dos blocs i set temes:

Bloc	Tema
I. Posem-nos les ulleres: conceptes i anàlisi entorn del gènere	1. El gènere i la seva transmissió
	2. Desigualtats i violències (hetero)masclistes
II. Coeducar per canviar el món	3. Què és la coeducació?
	4. Repensar-se per educar
	5. Usos no sexistes del llenguatge
	6. Continguts i usos dels recursos educatius
	7. El treball amb les famílies

El primer bloc vol establir les bases analítiques del funcionament del sistema sexe-gènere i la transmissió de les seves normes, dels seus valors i estereotips a la primera infància, i també de les seves conseqüències pel que fa a desigualtats, discriminacions i violències. Primer cal comprendre aquesta dinàmica per després aprofundir en la coeducació com a eina de transformació social, ja que no podem començar la casa per la teulada.

Vivim en una societat que genera desigualtats per diferents motius. El gènere, la classe social, l'ètnia, la preferència sexual, l'edat i la diversitat funcional són eixos de distribució desigual de recursos, oportunitats, drets i reconeixement social; que actuen d'una manera entreteixida per organitzar jeràrquicament la societat i dotar de més o menys privilegis les persones que la conformem. Aquesta forma d'organització social té efectes en la vida dels subjectes, pel que fa a la salut, les oportunitats educatives i laborals, el benestar i els drets, entre altres elements. En definitiva, punts de partida que ens situen en posicions de desigualtat.

En aquest sentit, hi ha moltes dades que mostren que les nenes, dones i persones que no compleixen les normes del sistema sexe-gènere estan en una situació de desigualtat social en diferents esferes de la vida; el mercat de treball remunerat és només un àmbit paradigmàtic en què podem observar aquest fenomen. Per tant, caldria estendre l'anàlisi a l'àmbit de l'educació, la salut, la família, la mobilitat i els usos dels espais, entre molts d'altres.

Però d'on vénen aquestes desigualtats? En el primer bloc oferirem les eines analítiques i conceptuals bàsiques per comprendre les arrels de les desigualtats de gènere i l'heteronormativitat i els mecanismes de reproducció d'aquest sistema, al mateix temps que promourem una visió complexa de les violències (hetero)masclistes. Sempre que treballem temes relatius a l'educació en l'equitat, és necessari començar per aclarir alguns termes tot i que sembli reiteratiu, ja que no totes les persones implicades en el procés de docència-aprenentatge tenen el mateix punt de partida. A més, els mitjans de comunicació i els discursos socials sobre el gènere, la violència i la igualtat sovint estan carregats de mites, falses creences i conceptualitzacions parcials o justificadores de les desigualtats. Per tant, serà necessari unificar els significats amb els quals treballarem i construir unes bones bases per a la intervenció, de manera que aclarim que sexe no vol dir gènere i que gènere no vol dir dones. Serà necessari també trencar la "falsa il·lusió d'igualtat", i també aclarir el significat de *feminisme* i fer un reconeixement de les seves aportacions en la proposta coeducativa⁴.

D'altra banda, en aquest quadern oferim una visió àmplia del fenomen de les violències produïdes pel sistema sexe-gènere heteronormatiu⁵. Tot i que sovint s'utilitzen els termes de *violència masclista* o *violència de gènere*, preferim utilitzar un terme ampli que reculli no només la violència cap a les dones, sinó també cap a persones amb sexualitats, identitats i expressions de gènere no normatives: *violències (hetero)masclistes*.

Però, què té a veure l'educació infantil amb les desigualtats de gènere? Doncs l'escola té un paper clau, com a institució socialitzadora bàsica sobretot en l'etapa 0-6, en la transmissió d'estereotips masclistes i en l'ensenyança de les desigualtats de gènere i la norma heterosexual. Per tant, aprofundirem en el segon bloc en el model coeducatiu com a estratègia necessària per superar les desigualtats de gènere i prevenir qualsevol forma de violència vinculada al gènere des de les seves arrels. Per assolir aquesta fita aprofundirem en quatre elements fonamentals: la revisió del rol de l'educadora (actituds, valors i expectatives (in)conscients), els usos no sexistes ni androcèntrics del llenguatge, els continguts i usos dels recursos educatius i el treball amb les famílies per tal de generar ponts i així enfortir la tasca coeducativa.

10

METODOLOGIA _

En aquest quadern proposem activitats que no són neutrals, sinó que van dirigides a la superació del sistema sexe-gènere heteronormatiu, és a dir, teniu entre les mans un quadern posicionat en el marc d'una pedagogia feminista. Això constitueix un repte, ja que ens trobem en un moment en què la perspectiva de gènere i la coeducació s'han institucionalitzat i estan àmpliament acceptades, però el feminisme encara és un concepte que incomoda. Diem que és el concepte el que no agrada, perquè la pràctica, la perspectiva i la proposta (quan es trenca la falsa idea que el feminisme és com el masclisme, però al revés) sovint són desitjades i compartides per la comunitat educativa. En aquest punt és important no perdre de vista que el model coeducatiu, de fet, prové, en gran manera, de propostes feministes.

⁴ Per ampliar aquestes reflexions podeu llegir: Biglia, Barbara; Jiménez Pérez, Edurne. "Conformidades y disconformidades en habitar los márgenes en la investigación social" A: Políticas de conocimiento y dinámicas interculturales: acciones, innovaciones, transformaciones. Monografías. CIDOB i United Nations University, p. 103-115, 2015.

⁵ Per ampliar el debat entorn de la perspectiva podeu llegir: Biglia, Barbara; Jiménez Pérez, Edurne (coord.). *Jóvenes, Género y Violencias. Hagamos nuestra la prevención. Guía de apoyo para la formación de profesionales*. Tarragona: URV, 2015.

La nostra aproximació a la temàtica del gènere, com es veurà al llarg de tot el segon bloc, no és com si fos una cosa aliena a nosaltres, sinó com una cosa que ens configura també a les educadores i que de fet és pertot arreu, dins i fora de nosaltres. Per tant, tothom té coneixements previs, sovint basats en l'experiència, sobre estereotips, normes, valors, discriminacions i desigualtats de gènere. És important que aquest sigui el punt de partida per dos motius: a) perquè l'aprenentatge sigui significatiu i no una qüestió memorística; i b) per adonar-nos de tot allò après que inconscientment transmetrem si no posem atenció. D'aquesta manera, la proposta està basada en la premissa feminista del "partir d'una mateixa", igual que en la promoció de l'aprenentatge significatiu o la pràctica reflexiva. És per això que la metodologia tendeix a ser vivencial, obrint espais a la participació i al debat, i també promovent la recerca d'alternatives creatives entre totes les persones que formen part del grup.

Aquest quadern es pot implementar en la seva totalitat o només parcialment. L'ordre que proposem permet treballar-lo d'una manera coherent si es vol portar a la pràctica tot. Però també és possible utilitzar només les activitats d'un tema o només una activitat. En tot cas, recomanem pensar en el procés del grup i no tant en els resultats que una activitat pugui generar. Hem intentat seguir una lògica comuna en cada tema, que correspon a començar amb una activitat de revisió personal, per continuar amb activitat/s de reflexió, debat i anàlisi, i acabar amb la recerca d'alternatives coeducatives i discussió de les pautes d'intervenció recomanables. En darrer lloc, us animem a incloure-hi activitats de reflexió sobre el que heu après, ja que ajuda a fixar els aprenentatges.

LES ACTIVITATS _

11

Els continguts de cada tema es presenten en dues parts. En primer lloc, la discussió del problema i marc teòric. En segon lloc, les activitats per implementar a l'aula que permeten treballar els continguts presentats al marc conceptual corresponent.

A continuació, presentem un quadre en què es relaciona cada activitat d'aquest quadern amb el mòdul de projecte (MP), la unitat formativa (UF) i el resultat d'aprenentatge (RA) en què es pot implementar.

Les activitats estan explicades al detall, pas a pas, per facilitar-ne la implementació. A més, tenim un apartat d'aspectes que cal tenir en compte que també ajudarà el professorat, i també la durada (sempre aproximada) i els materials necessaris.

Recomanem fer una lectura curiosa del marc teòric per tal de refrescar conceptes i discussions clau de cada tema, i també de consultar la bibliografia i el material de suport necessari. No podem oblidar que el paper de la persona que facilita les activitats és fonamental, i recomanem que hagi fet també un procés de revisió personal en clau de gènere per tal de poder transmetre adequadament els continguts i facilitar els processos grupals i individuals. Per tant, cal tenir en compte que una metodologia d'aquest tipus necessita un clima de confiança, seguretat, respecte i confidencialitat a l'aula on no hi haurà espai per al judici o la burla. En aquest sentit, el professorat té una gran responsabilitat, ja que és fàcil que sorgeixin resistències, qüestionaments, empipaments, etc., que haurà de saber acompanyar perquè les activitats siguin útils i positives per a tothom. A més a més, les propostes tendeixen a ser participatives, fet que requereix la capacitat d'escolta activa i argumentació i uns acords mínims de convivència entre les persones del grup.

Bloc I. El sistema sexe-gènere: conceptes i anàlisi

Tema 1. El gènere i la seva transmissió

«No es neix dona, s'arriba a ser-ho»

Simone de Beauvoir

Paraules clau: gènere, sistema sexe-gènere, estereotips de gènere, rols de gènere, socialització de gènere, expressió de gènere, identitat sexual i de gènere, preferència sexual

Serà nen o nena? La gran pregunta

La pregunta estrella quan una criatura neix, i fins i tot quan és encara a la panxa, és la de si serà nen o nena. Aquesta pregunta es fa probablement per curiositat, però sobretot perquè és molt difícil concebre les persones sense la categoria masculina o femenina. Això es deu al fet que vivim en una societat estructurada binàriament i en la qual no significa el mateix ser nen que ser nena.

En primer lloc, cal distingir el sexe del gènere. Segons el discurs científic i mèdic majoritari el sexe és el “conjunt de característiques biològiques que divideixen els individus d'una espècie en mascles i femelles”⁶. El sexe “ens distingeix en femelles o mascles d'acord amb característiques biològiques dels nostres cossos com els òrgans genitals interns i externs, les característiques sexuals secundàries, els cromosomes o la càrrega hormonal”⁷.

Les característiques biològiques d'un nadó, pel que fa als òrgans genitals i als cromosomes, tenen una gran importància, però no perquè determinin biològicament les capacitats o els gustos d'una manera diferenciada per a nens i nenes. La diferència biològica pren rellevància en tant que té un sistema de valors i significats diferenciats per a cada categoria sexual.

Anomenem **gènere** al “conjunt de rols, tasques, comportaments, espais, actituds i aptituds que la societat espera que nosaltres assumim en funció d'habitar un cos femení o masculí”⁸. El gènere és “la significació que una cultura dóna al fet de ser considerat home o dona. Cal remarcar que aquesta significació és dinàmica, es transforma amb el pas del temps, cosa que demostra que no es tracta d'un fet biològic i estàtic sinó cultural i après i que, per tant, pot canviar. Dit d'una altra manera, el gènere és la construcció psicològica, social i cultural de les característiques considerades masculines o femenines que habitualment s'adjunquen a mascles i

⁶ López Cancho, Raul; Escola Lliure el Sol. *El sexe dels Àngels*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 2011.

⁷ Coll-Planas, Gerard; Vidal, Marta. *Dibuixant el gènere*. Barcelona: Edicions 96, 2013.

⁸ Platero, Raquel (Lucas); Gómez, Emilio. *Herramientas para Combatir el Bullying Homofóbico*. Madrid: Talasa, 2007. (Colecció Àgora) [Traducció pròpia]

femelles respectivament”⁹. El **gènere** assignat, de la mateixa manera que altres característiques com l'edat o l'ètnia, dibuixa els límits socials entre “allò que som” i “allò que no som” (identitat de gènere), entre “allò que podem fer” i “allò que no podem fer” (rol de gènere), i crea una estructura ordenada d'identitats i rols a la societat.

Per tant, les societats occidentals (se) sostenen (en) un **sistema normatiu de gènere** binari, també anomenat sistema *sexe-gènere*¹⁰ o *heteropatriarcal*, que està basat en la idea que hi ha dos sexes biològics també definits binàriament (femella i mascle), als quals s'associa cada gènere respectivament. A més, com veurem en el tema següent, en les societats occidentals, com en la majoria de casos, el gènere masculí ha gaudit de més reconeixement i valor social. De fet, ha estat comprès i construït com la norma i mesura central de totes les coses. Veurem les implicacions d'aquest fet al llarg dels diferents temes, però un exemple en seria l'ús androcèntric del llenguatge (sovint s'utilitza l'expressió *l'home*, per referir-se a la *humanitat sencera*). Per tant, el gènere masculí té més accés a tot tipus de recursos. Aquesta és la llavor de les desigualtats de gènere que afecten les nenes i les dones. Quan parlem de gènere, parlarem de desigualtats i no de diferències, ja que d'acord amb la diferència sexual es distribueix el poder en la societat. Per tant, “l'actual sistema normatiu de gènere és masculista (discrimina la feminitat) i heteronormatiu (discrimina l'homosexualitat). Per tant, el sistema normatiu de gènere no només constata diferències sinó que construeix desigualtats entre les persones”¹¹.

D'altra banda, cal recordar que en altres societats ha estat o és diferent (existència de tres gèneres, per exemple) i que, fins i tot en la societat occidental, la masculinitat i la feminitat no són construccions unívokes, estàtiques i immòbils, sinó que varien amb el temps, poden ser flexibles i canvien al llarg de la història i en interacció amb altres variables. Tant és així que no significa el mateix ser dona a la Grècia antiga que en la Inquisició. Com tampoc no significa el mateix ser home belga empresari de trenta-cinc anys, que un home agricultor andalús de setanta anys.

Per entendre amb més deteniment com funciona el sistema sexe-gènere, sovint s'ha parlat de la “cadena simbòlica”, que inclou només dues categories possibles: home i dona.

⁹ Carro, Sara; Vidal, Carles; Andreu, Neus. Jo vull ser radical. Una guia educativa per treballar la construcció d'identitats de gènere a 4t d'ESO i Batxillerat. Barcelona: Eudalter i Fil a l'Agulla, 2011.

¹⁰ Rubin, Gale. “El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo”. Revista Nueva Antropología, vol. VIII, p. 95-145, 1986.

¹¹ López Cancho, Raul; Escola Lliure el Sol. *El sexe dels Àngels*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 2011.

	HOME	DONA	EXCLUSIONS
SEXE (dimensió biològica)	Masclé	Femella	Intersexuals
IDENTITAT DE GÈNERE (autodefinició)	Home	Dona	Transsexuals, transgènere, <i>trans</i>
EXPRESIÓ DE GÈNERE (aparença)	Masculí	Femení	Persones amb expressions de gènere no normatives, dones masculines, homes femenins
	Actiu, fort, valent, racional, competitiu, divertit, individualista, independent, mogut, segur de si mateix, innocent, rebel, graciós	Passiva, dèbil, poruga, insegura, emocional, cuidadora, dependent, tranquil·la, responsable, dòcil, competitiva amb les altres dones	
	ÀMBIT Producció (de béns i serveis) – esfera pública	ÀMBIT Reproducció (de la força de treball/ social) – esfera privada	
PREFERÈNCIA SEXUAL	Dones (heterosexual)	Homes (heterosexual)	Lesbianes, gais, bisexuals, pansexuals asexuals

Font: Elaboració pròpia.

Cada gènere està associat a un conjunt de característiques diferenciades, a unes prenocions sobre les maneres de fer, sentir i ser en tots els àmbits de la vida. Estem parlant dels **estereotips i rols de gènere** que tenen implicacions en els àmbits socials que s'assignarà a cada gènere. Per exemple, les dones seran educades d'acord amb l'estereotip de feminitat (emocional, dèbil, curosa, responsable...) per tal que desenvolupin el rol femení en l'àmbit domèstic i familiar.

En aquestes circumstàncies, les persones desenvolupen la seva **identitat i expressió de gènere** en un "complex procés elaborat a partir de les definicions socials rebudes i les autodefinicions"¹². És un camí d'anada i tornada constant en què el llenguatge i la posada en escena tenen un paper fonamental.

És important diferenciar la identitat de gènere (autoidentificació com a nen, nena o altres) de l'expressió de gènere (desenvolupament de rols, aparença i comportaments considerats "masculins" o "femenins", independentment de la identitat de gènere). L'expressió de gènere no té a veure amb com la persona s'identifica, sinó en com se la veu. Un exemple d'això seria que una dona (identitat de gènere) pot ser més femenina o masculina (expressió de gènere).

¹² Maqueira, Virginia; Beltrán, Elena (ed.). *Feminismos. Debates teóricos contemporáneos*. Madrid: Alianza, 2001.

Un altre aspecte sobre el que el sistema sexe-gènere estableix normes, i que està molt relacionat amb el significat de ser dona o home, és la **preferència sexual**. Tot i que pot ser cap a persones del mateix sexe i/o gènere o ambdós i que pot anar variant al llarg de la vida, el sistema defineix que el que és “normal” és que els homes

sentin atracció per les dones i viceversa. De fet, un home “de veritat” és aquell a qui agraden molt les dones. Per exemple, quan preguntem als més petits i petites “qui t'agrada?” o si “tens un xicotet o una xicoteta?”, sempre ho fem pressuposant que aquesta persona sentirà atracció cap al sexe oposat. Si a això hi afegim la quantitat de missatges que rebem al llarg de la vida contra les persones no heterosexuales, ens trobem davant d'un context que redueix molt l'espectre de la sexualitat i discrimina la diferència.

Però, tal com hem comentat, els estereotips no són determinants i les persones tenim un marge d'experimentació i llibertat. Si observem el món que ens envolta, podem comprovar que les normes, els valors i els discursos del sistema sexe-gènere no es reproduïen al cent per cent, tot i que no podem negar que tenen efectes importantíssims en les vides de totes les persones. Un exemple clar de ruptura de la norma heterosexual del sistema sexe-gènere és l'existència del col·lectiu de lesbianes, bisexuals, gais i asexuals, cada cop més nombrós i visible en la nostra societat. A més, hi ha molts altres exemples d'experiències diverses que desafien la idea de normalitat (re)produïda pel sistema sexe-gènere. Això no vol dir que no hi hagi una pressió social forta per mantenir la norma i castigar la diferència.

Com mostrem en el quadre anterior, hi ha persones que trenquen la correspondència “femella-femení” i “mascle-masculí” descrita com a normal pel sistema sexe-gènere (la cadena simbòlica que hem explicat anteriorment). Ens estem referint a persones que tenen una identitat de gènere que no es correspon amb la que els van assignar en néixer en funció dels seus genitals (Gerard Coll-Planes, 2013), com les persones transsexuals i transgènere¹³. Una persona que neix amb genitals masculins que escull ser una dona i anomenar-se en femení, per exemple, seria una dona transsexual. La transsexualitat, la transidentitat i el transvestisme, lluny d'estar acceptats, continuen rebent molta discriminació, i això implica un alt grau de patiment per a les persones que així s'hi identifiquen. Tanmateix, cada vegada més persones *trans* viuen la seva identitat i la seva vida de manera feliç i plaent.

De la mateixa manera, no podem oblidar que no cal ser *trans*, lesbiana, gai o bisexual per dir que s'està incomplint una norma del sistema sexe-gènere. Ens atrevim a afirmar que no hi ha cap dona que compleixi al 100 % durant les 24 hores de tots els dies de la seva vida l'estereotip de feminitat; i el mateix afirmem per als homes amb l'estereotip de masculinitat. La majoria de persones incomplim alguna de les normes associades a la masculinitat o a la feminitat en algun moment del dia o, com a mínim de la vida, fent petites (o grans) transgressions de gènere.

La diversitat humana és molt àmplia i creativa, i la realitat sovint queda fora de la norma, fora de l'esquema binari i la cadena simbòlica que hem explicat en els punts anteriors. Cada vegada hi ha més homes i dones que tenen una **expressió de gènere** que no s'adequa a la norma; homes que no encaixen amb el model de masculinitat

¹³ Per saber més sobre aquestes realitats, recomanem el llibre de Miquel Missé: *Transsexualidades. Otras miradas posibles*, de l'editorial Ega les, de l'any 2013. L'autor afirma que almenys en una breu definició provisional “transsexual és aquella persona que vol sotmetre's a una reassignació genital i modifica el seu cos per viure en el gènere que sent com a propi. Com bé diu la paraula, és una transició en el sexe biològic. Aquest concepte neix a la dècada dels cinquanta de la mà dels primers metges que intervenen a persones trans per diferenciar-les de les persones que practiquen el transvestisme”. En canvi, “transgènere fa referència a aquella persona que viu en el gènere oposat al qual va ser assignat en néixer, però sense modificar el seu cos necessàriament. És un trànsit en el gènere. Aquest concepte emergeix dels moviments trans nord-americans als anys vuitanta en oposició a la categoria mèdica transsexual, i sovint està relacionat amb una crítica al sistema binari home-dona”. Utilitzarem la paraula trans per referir-nos a aquestes persones, siguin transsexuals, transgènere o transvestits.

arquetípic i dones que no encaixen amb el model de feminitat. Estem parlant de la roba i del tall de cabells, però també de les aficions i de les actituds que fan que un home molt afectuós o una noia amb molta iniciativa no passin desapercebuts en la majoria d'ocasions.

En darrer lloc, si analitzem la diferenciació de l'espècie humana a partir de criteris biològics, observem que la realitat tampoc no és dicotòmica, tot i que la ciència i el discurs mèdic sostenen que sí que ho és. La biologia, els cossos i les característiques físiques de les persones presenten molts matisos que aquesta classificació no preveu, ja que agrupa tota la realitat i diversitat de cossos en dos únics grups. Tot i que normalment només coneixem dos sexes, hi ha una gran diversitat de cossos que podrien ser classificats en més categories, o fins i tot podríem assumir que la diversitat corporal és un *contínuum*. Part d'aquesta diversitat la conformen les persones intersexuals —antigament conegudes com a *hermafrodites*—, que, enteses com les que neixen amb característiques sexuals

(primàries, secundàries i/o terciàries) ambigües en un sentit ampli, representen aproximadament un 1% de la població¹⁴.

No és en els gens, l'aprenentatge del gènere!

Històricament —i encara ara—, s'ha tendit a creure que els comportaments, tendències i gustos d'una persona són diferents entre homes i dones perquè són marcats per la biologia. No va ser fins fa poques dècades, a partir d'autores com Simone de Beauvoir¹⁵, que es va començar a desmuntar aquesta idea a partir de demostrar que el gènere és una cosa que s'aprèn i varia històricament i cultural. S'ha mostrat també que dotar el gènere d'un caràcter innat, biològic o natural té com a objectiu legitimar les desigualtats entre homes i dones i fer creure que les coses no poden canviar. Nombroses autores i alguns autors han qüestionat el determinisme biològic, i han demostrat que, en molt poca mesura, les diferències entre nens i nenes són innates, tot i que s'aprenen als primers anys de vida i ho poden semblar.

D'altra banda, cal tenir present que la norma és naturalitzada quotidianament quan la diferència es patologitza. I això és una pràctica molt habitual, ja que el sistema defineix i tracta de malaltís, disfuncional o patològic tot allò que se surt de la norma i castiga la seva existència. Només cal recordar que fins a l'any 1975 l'homosexualitat era considerada una malaltia psiquiàtrica per l'Associació Americana de Psiquiatria (APA) i que encara hi ha avui dia clíniques privades per “curar” l'homosexualitat. Aquest és un exemple extrem, però cal pensar en les petites accions que castiguen, marginen i exclouen la diferència.

Però com s'aprenen aquestes maneres de ser, fer i pensar? A través d'un procés que anomenem la **socialització de gènere**, en el qual intervenen diferents agents socialitzadors com ara la família, l'escola i els mitjans de comunicació. Aquests ens posen en contacte amb el món que ens precedeix i ens transmeten què vol dir, socialment, ser home i què vol dir ser dona. A més, són els encarregats de “castigar-nos” si no som/fem el que s'espera de nosaltres socialment. La socialització de gènere “és un procés a través del qual a cada edat es van incorporant

¹⁴ No tenim espai per aprofundir en aquesta qüestió, però recomanem la lectura de “Los cuerpos ficticios de la biomedicina. El proceso de construcción del género en los protocolos médicos de asignación de sexo en bebés intersexuales”, de Nuria Gregori, publicat el 2006 en la revista *AIBR Revista de Antropología Iberoamericana* (vol. 1, núm. 1).

¹⁵ Fem referència a l'obra escrita per l'autora el 1949: *El segon sexe*.

noves pautes culturals femenines i masculines, ja abans que s'arribi a l'edat adulta aquestes ens semblen naturals. De totes maneres, no és un procés que discorri en una sola direcció, imposant expectatives socials i culturals a les persones, la socialització és també una qüestió d'acció social individual. I aquesta doble dimensió, col·lectiva i individual, és la que pot produir canvis socials significatius, ja que va redefinint de manera deliberada les posicions en l'ordre social¹⁶.

De manera inconscient, a mesura que anem creixent aprenem a ser homes i dones d'acord amb els estereotips de gènere i les motivacions i expectatives de les persones i institucions que ens eduquen. Per exemple, les habitacions i la roba dels nens les triem de color blau, mentre que triem el color rosa per a les nenes. Regalem pilotes de futbol, peces de construcció i pistoles als nens, mentre que regalem cuinetes, ninos-bebè i maquillatge a les nenes. Al mateix temps, els contes ens diuen que les noies són princeses que esperen prínceps, forts i valents,

perquè les salin. Per la seva banda, les pel·lícules ens donen el missatge que els nois han de portar la iniciativa i les dones seduir. A més, les persones adultes a l'escola o a la família ens diuen que els "nens no ploren" i que "les nenes han d'estar sempre maques i netes". De fet, podríem continuar fent una llista llarga de moments en què es donen missatges amb valors i normes diferenciats a nens i nenes. En el segon bloc analitzarem diferents canals i missatges que utilitzem per transmetre el gènere, per així pensar missatges alternatius més igualitaris.

Pel que fa als primers anys de vida, seguint el paral·lelisme entre l'aprenentatge del llenguatge i l'aprenentatge del gènere plantejat per Maria Subirats al llarg dels seus treballs, és important entendre l'etapa 0-6 com un moment cabdal que condicionarà el desenvolupament de les persones. És llavors que aprenem a parlar, a comunicar i a expressar-nos. A mesura que ens fem grans, podem aprendre paraules noves, maneres noves de dir les coses, podem fins i tot jugar amb els matisos de les paraules, però la base d'aquest llenguatge —entesa com la capacitat de dominar els sons per transformar-los en paraules i per dotar-les de significat— la trobem en l'etapa 0-6. Fins i tot si aprenem llengües noves, en la majoria dels casos, continuarem pensant a partir de la nostra llengua materna. Pel que fa a l'aprenentatge i la construcció de les nostres identitats sexual i de gènere, ens trobem amb un procés semblant. Durant la primera etapa de vida és quan s'aprèn què vol dir ser nen (futur home) i què vol dir ser nena (futura dona), però sobretot aprenem quines són les normes de comportament que se'n desprenen i quin és el lloc que s'espera de nosaltres en aquest entramat. A més, rebrem estímuls molt clars cap a alguna de les dues direccions, mentre que serem castigats/ades si ens comportem d'una manera "inapropiada" segons el que s'espera de nosaltres.

Hi ha diferents teories sobre la socialització del gènere i encara no es té una explicació consensuada. Deixant de banda les teories biologicistes —que estan superades a causa del determinisme biològic en què es basen—, i seguint la distinció proposada per Gloria Arenas (2006), hi ha dos tipus de teories: les de l'aprenentatge social i les del desenvolupament cognitiu. Pel que fa a les primeres, es poden dividir en dos tipus: les teories observacionals (èmfasi en la imitació) i les del reforç (èmfasi en els càstigs i premis). Pel que fa a les segones, suggereixen que els individus tenen la capacitat de desenvolupar les formes necessàries per comprendre el món i els mitjans per adaptar-s'hi, en aquest cas, en termes de gènere. En el marc d'aquest segon tipus de teories, Anna Ortiz Castillo (2008) parla de quatre etapes diferents:

¹⁶ Institut Català de les Dones. *Material de suport. Alguns continguts teòrics* [en línia]. Generalitat de Catalunya, 2013.

1. Entre 1 i 2 anys: les nenes i els nens tenen interessos condicionats per les idees tipificades socialment que s'assignen en funció del sexe de naixement. Parlem d'idees tipificades per fer referència a les idees que la societat considera apropiades.
2. Entre els 2 i els 3 anys: els nens i les nenes s'autoclassifiquen en la categoria de nen o nena. Per tant, reconeixen els elements diferencials per a homes i dones i s'adscriuen a una d'aquestes categories.
3. Dels 3 als 5 anys: recorren als aspectes externs de la identitat per refusar o acceptar les joguines, els vestits, els jocs i les activitats. D'aquesta manera, valoren com a més adequat i positiu per a si mateixos i mateixes el que la societat considera com a propi del seu sexe. En aquesta edat tendeixen a agrupar-se entre ells i entre elles per separat i a menystenir la manera de fer de l'altre sexe.
4. Dels 5 als 8 anys: adquireixen un esquema d'identitat més permanent i la consciència que no depèn de la seva voluntat o de les aparences, sinó que s'explica socialment com un fet estable i biològic. El nen i la nena en aquesta etapa és quan adquireixen la identitat sexual i de gènere i el rol de gènere. Consideren com a propi de l'home i de la dona el que fan els seus referents.

Sovint s'ha criticat les teories de l'aprenentatge social perquè reproduïen un cert determinisme social,¹⁷ en el sentit que tendeixen a oblidar la capacitat d'agència dels individus. En canvi, les teories del desenvolupament cognitiu, més noves, tenen en compte també l'ús que els individus fan dels missatges que els arriben i, per tant, ampliarien el focus d'interès.

Tot i que no hi ha conclusions consistents i falta recerca en aquesta matèria tan summament complexa, algunes autores i autors han mostrat també que els nens i nenes molts cops desafien alguns aspectes de les codificacions de gènere que se'ls donen i mostren; els infants no absorbeixen totes les influències intactes, presenten també actituds de resistència¹⁸ i són part activa en aquest procés d'aprenentatge. En definitiva, sembla que són molts els mecanismes que es posen en joc quan intentem explicar l'aprenentatge del gènere, des del punt de vista dels missatges que oferim als infants i des del punt de vista de l'ús que en fan: imitació, càstigs, expectatives, aptituds adaptatives, creativitat humana. Per ara, no tenim dades o conclusions més clares.

En tot cas, és important tenir en compte també que el procés de configuració de la identitat de gènere i de la personalitat és un procés particular de cada individu que pot durar tota la vida, i buscar normes comunes per a tothom comporta el risc d'uniformitzar totes les persones i aniquilar la diversitat pròpia de l'espècie humana.

Per concloure...

Les idees plantejades fins aquí pretenen fer algunes pinzellades sobre què és el gènere, com es transmet i quina influència té en una societat com la nostra, però sobretot pretenen il·lustrar la diversitat existent i la necessitat d'educar i buscar mecanismes per incloure-la en el procés de socialització de gènere. Entendre com funciona el sistema sexe-gènere i responsabilitzar-nos dels efectes nocius que té també és entendre quin pot ser el nostre gra de sorra perquè tot això es transformi.

¹⁷ Vegeu M. Arnot. "State education policy and girls' educational experiences". A: V. Beechey; E. Whitelegg (ed.). *Women in Britain Today*. Milton Keynes, Open University, 1986. Citat a Gloria Arenas. *Triunfantes Perdedoras*.

¹⁸ Si es vol aprofundir en aquesta matèria en el camp dels *cultural studies* es pot llegir el treball d'Angela McRobbie.

Finalment, si ens endinsem a revisar i preguntar-nos com hem après el gènere podem pensar també què ha passat cada vegada que algú ha fet una cosa "que no tocava". Pensem en una nena que de petita era molt moguda, sempre anava amb els nens i volia ser futbolista; o en un nen que volia ser ballarí i li agradava el rosa. Segurament i malauradament, haurem vist o patit les conseqüències de no complir els estereotips de gènere i rols que ens havien assignat a partir del nostre sexe de naixement. En qualitat de conjunt de normes, el sistema sexe-gènere castiga i penalitza totes les persones que les incompleixen, la qual cosa limita la possible diversitat, creativitat i experimentació humana a dues opcions molt reduïdes. Dir que "els nens no ploren" i no reconèixer-ne les emocions, penalitzar una nena que no vol vestir-se amb una faldilla o riure's de les persones que no compleixen els estereotips de gènere són exemples d'aquests càstigs socials. Actituds o comentaris, a vegades subtils o fets de manera inconscient, però que són els encarregats de delimitar que és el que es pot fer i el que no, i que restringeixen les possibilitats d'aprenentatge i el desenvolupament de les persones.

Arribats a aquest punt és important entendre que la majoria de vegades som les mateixes persones que penalitzem el que se surt de la norma, la qual cosa reafirma el mateix sistema i naturalitza el gènere. I que, per tant, som les mateixes persones que podem fer que això canviï. Revisar el que hem après per no reproduir rols ni estereotips pot fer que la resta i nosaltres mateixos o mateixes puguem viure en una societat més lliure, en la qual el sexe de naixement no defineixi qui ni com hem de ser. El gènere l'aprenem i, per tant, no és natural o innat; això ens permet obrir un ampli ventall de possibilitats de canvi i transformació.

ACTIVITATS PER FER A L'AULA

Tema 1. El gènere i la seva transmissió

ACTIVITAT 1.1: en Marc i l'Anna

Breu descripció de l'activitat: a partir de la invenció d'una història, de manera grupal, reflexionarem sobre les expectatives diferenciades que projectem a les nenes i als nens.

Objectius pedagògics:

- Identificar les expectatives diferenciades que associem a les nenes i als nens.
- Analitzar, de manera vivencial, com es desenvolupa la socialització de gènere.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (10 min.) Demanem a les i als participants que facin grups d'un màxim de cinc persones. Expliquem que repartirem un full amb una foto d'un nadó i que hauran d'imaginar-se la vida de la criatura d'aquí a vint-i-cinc anys tenint en compte com serà (capacitats i habilitats personals), quines aficions tindrà, què voldrà estudiar, de què treballarà, a on i amb qui viurà, etc. Repartirem a cada grup un foli amb una foto del mateix nadó. A alguns grups els presentarem el nadó com a Marc i a altres grups, com a Anna (sempre escrit al full amb la foto). La resta de grups no se n'han d'adonar. Els explicarem que és un treball de grup i que no es pot comentar amb altres grups, ja que després hi ha una posada en comú.
- **PAS 2** (20 min.) Deixarem uns 20 minuts perquè el grup hi pensi i ho escrigui.
- **PAS 3** (20 min.) Comencem la posada en comú al grup gran. Per ordre, anem anotant a la pissarra la vida de l'Anna, i després anotem la vida d'en Marc. Anotarem els aspectes més rellevants pel que fa al gènere.
- **PAS 4** (10 min.) Havent anotat les dues vides a la pissarra, de manera conjunta veiem les diferents projeccions que cada grup ha fet per a cada nadó. Descubrim al grup que s'ha entregat la mateixa fotografia, però que a un grup s'ha presentat el nadó com a Anna i a un altre grup com a Marc. Relacionem les diferents característiques de vida de l'Anna i el Marc amb els estereotips de gènere, i analitzem com es desenvolupa la socialització diferenciada. Una vegada acabada la dinàmica, es pregunta al grup si aquest tipus de situacions solen ocórrer a la vida quotidiana. Deixem un temps perquè identifiquin situacions o experiències pròpies, i els preguntem quines creuen que en són les causes i les conseqüències.

Aspectes que cal tenir en compte:

- Un aspecte que cal tenir en compte quan es dinamitzi l'activitat és que, quan es presentin els folis amb la fotografia del nadó, no es comenti res entre grups. La persona que la dinamitza ha de deixar clares les consignes.
- Quan es comentin els diferents projectes de vida d'en Marc i l'Anna, pot ser que a la classe surtin exemples que trenquen els estereotips i rols de gènere. Cal destacar-los i posar-hi èmfasi, com a bons exemples que a poc a poc es produeixen canvis a la societat, que fan avançar cap a una societat més equitativa i justa.

- És interessant reflexionar sobre si aquests estereotips i rols de gènere són a la nostra quotidianitat, sobre les seves causes i conseqüències, i també sobre les diferents expectatives que es projecten als nens i a les nenes i la socialització diferenciada.

Materials necessaris: folis amb una foto d'un nadó. Pissarra amb guixos o retoladors.

Durada: 1 hora.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF2 Intervenció en el desenvolupament social - Resultat d'aprenentatge 2

ACTIVITAT 1.2: viatge personal en clau de gènere

Breu descripció de l'activitat: a partir d'un qüestionari individual i un intercanvi grupal cada persona ha de revisar i analitzar com ha après el gènere al llarg de la seva vida, posant un èmfasi especial en l'etapa de la infantesa.

Objectius pedagògics:

- Prendre consciència de la pròpia socialització de gènere durant les diferents etapes de la vida.
- Identificar les diferències i similituds entre els diferents processos d'aprenentatge del gènere.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) S'introdueix l'activitat. Expliquem que el gènere és una cosa que travessa la nostra experiència des de ben petites i petits, i que amb aquesta activitat pretenem revisar com l'hem après i de quina manera ens ha influenciat i ens influencia. Advertim que aquest és un exercici molt personal i profund i que cadascú pot compartir el que li vingui de gust compartir i arribar fins on vulgui arribar.
- **PAS 2** (15 min.) Es reparteix el qüestionari (material 1.2.1) i es demana a cada participant que el respongui de manera individual. Poden ajudar-se escrivint les idees importants, o si ho prefereixen simplement pensar en cada una de les preguntes plantejades. Posem una música tranquil·la per acompanyar aquest moment.
- **PAS 3** (30 min.) Fan grups de tres o quatre persones i posen en comú totes les preguntes. Avisem que és important que puguin parlar totes i tots i que per això s'han d'autoregular. També els demanem que intentin arribar a la darrera pregunta. Les persones dinamitzadores no participen en aquesta part, però sí que aniran marcant el temps.
- **PAS 4** (10 min.) S'obre un torn de paraules per si algú vol compartir alguna cosa. Podem ajudar-hi preguntant el següent: Heu trobat diferències? I similituds? A què es devien? Com us heu sentit? Tanquem l'activitat recordant la importància de revisar com hem après el gènere i com això ens afecta personalment i a l'hora d'educar, ja que mentre eduquem estem constantment transmeten valors — tant de manera conscient com inconscient.

Aspectes que cal tenir en compte:

- És important tenir en compte que aquesta activitat pot portar a les i als participants a connectar amb experiències pròpies —i aquest n'és l'objectiu— i que això a vegades pot resultar dolorós o si més no intens. És important respectar els ritmes de cada persona i generar un ambient de molt respecte i confiança en què no es permetin comentaris o bromes que dificultin la creació d'aquest ambient de confiança.
- Quan treballin per grups, podem recordar que disposen de tot l'espai i que es poden moure per trobar un lloc on se sentin còmodes. Això afavorirà la creació d'un espai d'intimitat. És per això que les persones que dinamitzin l'activitat no participaran en la posada en comú per grups.
- En moltes ocasions acostumem a parlar de manera racional sobre aquests temes, o bé mostrem resistències i distància respecte a com el gènere ens afecta i ens condiciona. Sense jutjar i entenent que ningú no és culpable d'haver après determinades idees normalitzades en una societat com la nostra, sí que podem incentivar els i les participants a parlar des de l'emoció, assumir la responsabilitat que representa reconèixer qui som i d'on venim i a no tenir por de revisar-nos.

Materials necessaris: fotocòpies del qüestionari (*material 1.2.1*), aparell per posar música i CD, o bé ordinador amb altaveus i música.

Durada: 1 hora.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF2 Intervenció en el desenvolupament social - Resultat d'aprenentatge 1

Material 1.2.1

Qüestionari individual

Us convidem a reflexionar sobre la vostra història personal en qüestions de gènere. Com el vam aprendre a la infància? Qui ens el va ensenyar? Com es tractava el tema en els diferents àmbits de la nostra vida?

1. A casa. Com era la teva família? Quins valors de gènere hi havia conscients o inconscients (tasques domèstiques, rols, exigències...)? S'esperaven coses diferents de nens i nenes?

2. A l'escola. Quins eren els teus jocs? Què passava al pati de l'escola? Quines idees transmetia el professorat? I els companys i companyes?

3. Adolescència. Quins eren els teus referents als mitjans de comunicació (televisió, música, cine, publicitat, etc.)? Com era el teu grup d'amigues i amics?

4. Actualitat. Com creus que tot això afecta la teva vida quotidiana? I les interaccions i relacions que mantens amb la resta de persones? I el teu àmbit d'estudi i/o treball?

Font: Elaboració pròpia.

ACTIVITAT 1.3: debatem amb 1977

Breu descripció de l'activitat: a través del visionament i l'anàlisi del contingut d'un curtmetratge, es treballaran els conceptes relacionats amb el sistema sexe-gènere i el seu funcionament.

Objectius pedagògics:

- Identificar conceptes i idees clau relacionats amb les normes de gènere.
- Entendre les característiques dels processos de socialització de gènere.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) S'introdueix l'activitat. Expliquem que veurem un vídeo. S'explica que l'autora n'és la Peke Varela i que és un curtmetratge que va fer sobre la seva vida. Se'ls demana que anotin totes les idees que creguin que tenen a veure amb el gènere.
- **PAS 2** (10 min.) Es projecta el curtmetratge de 1977 de Peke Varela¹⁹.
- **PAS 3** (20 min.) Posem en comú les idees principals que surten durant el vídeo (podem consultar el material 1.3.1 per tal de saber quines idees és important que surtin i per saber com definir els conceptes importants). S'apunten totes les idees a la pissarra i s'expliquen els diferents conceptes. Animem les i els participants a compartir i intercanviar les idees i sensacions que el vídeo els ha suggerit. Podem fer-ho a través de les preguntes següents: quines idees importants hi apareixen?, creiem que aquest vídeo explica o s'assembla a la nostra realitat?, us ha fet pensar en experiències personals?, quin paper té l'escola i la resta d'agents socialitzadors en el desenvolupament de la nena?, què ens sembla el final?

26

Aspectes que cal tenir en compte:

- És important incentivar la participació. Que siguin les i els participants que trobin les idees principals. La persona dinamitzadora ha d'intentar no dir els conceptes, sinó ajudar que els trobin les persones per si mateixes.
- És important tenir clares les idees i els conceptes per tal de complementar el debat que sorgeixi a través del vídeo.

Materials necessaris: projector, ordinador, altaveus i superfície on projectar; pissarra i guix.

Durada: 35 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

¹⁹ Disponible a: <https://vimeo.com/26781224>

Material 1.3.1

Conceptes	Idees del vídeo associades
Socialització de gènere	<p>En un primer moment veiem que els nens i les nenes petits juguen feliços i les diferències entre ells i elles són menys marcades. Quan creixen una mica, comença un procés d'aprenentatge del gènere que marcarà què pot fer pel fet de ser una nena i què no.</p> <p>Aquesta idea apareixerà durant tot el vídeo tant per marcar què ha de fer pel fet de ser nena, com què no ha de fer pel mateix motiu; ha de portar vestit, no ha de jugar a futbol, etc. Cada vegada que apareix algun d'aquests missatges sorgeixen també les línies de l'estómac que simbolitzen el malestar i l'opressió que viu la persona com a conseqüència d'aquestes normes.</p>
Estereotips de gènere	<p>Idees preconcebudes i associades a la persona en funció del sexe de naixement: el color de la bici, les aficions, etc.</p>
Preferència sexual Norma heterosexual	<p>En el moment que apareix el "Qui és qui?", es parla de desig i de preferència sexual. Hi apareixen noies i nois que s'agraden, però quan la protagonista demostra desig envers una altra noia el vídeo transmet la idea que això no està permès o acceptat.</p>
Identitat sexual i de gènere	<p>Durant tot el vídeo apareix la idea de la identitat sexual com a element fonamental associat a qui vol ser, com vol ser i envers qui sent desig. Hi apareix la idea que en una societat com la nostra aquest procés està molt normativitzat, però també hi apareix la idea que aquestes normes es poden desobeir i que, de fet, això ho fa molta gent.</p>
Apoderament	<p>El curtmetratge acaba amb una imatge i un missatge positiu respecte a la diversitat i la vivència de la identitat sexual i de gènere de la protagonista. Ella decideix transformar la font de les seves angoixes i pressions (les línies que apareixen en el seu estómac cada vegada que rep una imposició pel fet de ser una noia) en ocells i viure en llibertat.</p>

ACTIVITAT 1.4: qui encaixa?

Breu descripció de l'activitat: a partir d'una dinàmica grupal es parlarà dels estereotips de gènere i de com la realitat que ens envolta sovint no hi encaixa, ja que és molt diversa.

Objectius pedagògics:

- Identificar les característiques de l'estereotip de masculinitat i del de feminitat.
- Ser capaç d'identificar transgressions quotidianes dels estereotips de gènere.
- Prendre consciència que, tot i el gran impacte dels estereotips de gènere en les nostres vides, ningú no els compleix a la perfecció.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Dibuixem dues siluetes iguals a la pissarra. A la primera hi fem el símbol de la feminitat i a l'altra, el de la masculinitat.
- **PAS 2** (10 min.) Es demana al grup que vagin dient característiques, valors, maneres de fer, etc., associats a cada silueta respectivament. Es fa una pluja d'idees i es van apuntant les característiques dintre de cada figura (si no surten algunes de les importants, pot afegir-les la persona dinamitzadora: consulteu el *material 1.4.1* per veure'n la llista).
- **PAS 3** (15 min.) Un cop feta la llista, demanem als i a les participants que busquin els elements que no compleixen. Els que vagin dient els anem ratllant. Tot seguit, els demanem que pensin en persones del seu entorn que no compleixin els estereotips que quedin a la llista, o que pensin en altres moments de la seva vida. També anem ratllant les característiques que es vagin dient. La idea és acabar ratllant-les totes amb l'objectiu de demostrar que aquestes no sempre es compleixen o com a mínim no totes. Però, tot i això, sí que ens afecten a l'hora de fer, ser i sentir.

28

Per tal de promoure el debat, la persona dinamitzadora pot emprar les preguntes següents:

- On aprenem aquests estereotips?
- Com són els protagonistes dels contes que ens explicaven de petits/es? (Podem parlar dels prínceps i les princeses.)
- I els/les protagonistes de les pel·lícules?
- Com ens afecten aquests estereotips?
- Com ens sentim quan no en complim algun?

Aspectes que cal tenir en compte:

- Incentivar la participació per tal de fer la llista entre totes i tots els participants.
- Recordar que aquests estereotips tenen efectes molt nocius en el desenvolupament i l'aprenentatge de les criatures. Però que, com veiem, la realitat és molt més diversa, i això és una eina de transformació si la sabem fer servir.

Materials necessaris: pissarra i guix.

Durada: 30 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

Material 1.4.1

Exemples d'estereotips associats a la feminitat	Exemples d'estereotips associats a la masculinitat
Les nenes han de portar els cabells llargs.	Els nens han de portar els cabells curts..
A les nenes els ha d'agradar el rosa.	Als nens els ha d'agradar el blau.
Les dones han de ser boniques, esveltes i primes.	Els nois han de ser forts, segurs de si mateixos i valents. Mai no han de demostrar la seva debilitat o inseguretat.
Les nenes han de jugar amb nines.	Els nens han de jugar amb cotxes, pilotes, jocs bèl·lics i muntant o desmuntant objectes.
Les noies han de ser seductores i comportar-se d'una manera femenina.	Un home ha de portar la iniciativa.
Les nenes i les noies han de ser tranquil·les.	Un home ha de ser més respectat que una dona.
Les dones han de ser cordials, servicials, amables i passives.	Un noi ha de ser agressiu i barallar-se quan calgui.
Les nenes s'han dedicar a activitats com cosir i dibuixar i no a esports com el rugbi o el futbol.	Els nois han de dedicar-se a activitats físiques com ara l'esport i no pas a activitats com la dansa.
Les dones són més delicades i fràgils, per tant necessiten més protecció.	Els homes han de treballar i mantenir econòmicament la casa.
La dona ha de procurar per la família per sobre de tot.	Un home ha de tenir moltes relacions, ser independent i tenir vida fora de la família.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Biglia, Barbara; Jiménez Pérez, Edurne (coord.). Jóvenes, Género y Violencias. Hagamos nuestra la prevención. Guía de apoyo para la formación de profesionales. Tarragona: URV, 2015. [data de consulta: 30 d'octubre 2015] També disponible en línia a: <http://www.academia.edu/25814077/J%C3%B3venes_g%C3%A9nero_y_violencias_hagamos_nuestra_la_prevenci%C3%B3n_Gu%C3%ADa_de_apoyo_para_la_formaci%C3%B3n_de_profesionales>
- Carro, Sara; Vidal, Carles; Andreu, Neus. Jo vull ser radical. Una guia educativa per treballar la construcció d'identitats de gènere a 4art d'ESO i Batxillerat [en línia]. [S. l.]: 2011. [data de consulta: 30 d'octubre 2015] <<http://www.edualter.org/material/genere/index.html>>
- Coll-Planas, Gerard; Vidal, Marta. *Dibuixant el gènere*. Barcelona: Edicions 96, 2013.
- Escarpa Garrachón, Rosa; Martínez Ten, Luz. Jo directiva. Estratègies de lideratge per a dones directives. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Treball, 2010. [data de consulta: 30 d'octubre 2015] També disponible en línia a: <http://empresaiocupacio.gencat.cat/web/.content/03_-_centre_de_documentacio/documents/01_-_publicacions/03_-_igualtat_d_oportunitats/arxius/estrategies_lideratge.pdf>
- Gregori, Nuria. "Los cuerpos ficticios de la biomedicina. El proceso de construcción del género en los protocolos médicos de asignación de sexo en bebés intersexuales". *AIBR Revista de Antropología Iberoamericana*, vol. 1, núm. 1, p. 103-124, 2006.
- Institut Català de les Dones. *Material de suport. Alguns continguts teòrics* [en línia]. Generalitat de Catalunya: 2013. [data de consulta: 30 d'octubre 2015] Disponible en línia a: <http://dones.gencat.cat/web/.content/03_ambits/docs/vm_materialdidactic_violencia_masclista.pdf>
- López Cancho, Raul; Escola Lliure el Sol. *El sexe dels Àngels*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 2011. [data de consulta: 30 d'octubre 2015] També disponible en línia a: <<http://w110.bcn.cat/fitxers/dretscivils/elsexedelngelsencatal.736.pdf>>
- Maqueira, Virginia; Beltrán, Elena (ed.). *Feminismos. Debates teóricos contemporáneos*. Madrid: Alianza, 2001.
- Missé, Miquel. *Transsexualidades. Otras miradas posibles*. Barcelona/Madrid: Editorial Egales, 2013.
- Platero, Raquel (Lucas); Gómez, Emilio. *Herramientas para Combatir el Bullying Homofóbico*. Madrid: Talasa Ediciones, 2007. (Colección Ágora)
- Rubin, Gale. "El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo". *Revista Nueva Antropología*, vol. VIII, p. 95-145, 1986. [data de consulta: 30 d'octubre 2015] També disponible en línia a: <<http://www.caladona.org/grups/uploads/2007/05/El%20trafico%20de%20mujeres2.pdf>>

Tema 2. Desigualtats i violències (hetero)masclistes

«Esborrar la desigualtat no ha de fer-se al preu de silenciar la diferència»

Fina Birulés

Paraules clau: desigualtats de gènere i per preferència sexual, misogínia, micromasclismes, interseccionalitat, violències masclistes, model d'amor romàntic, homofòbia, lesbofòbia, transfòbia

Desigualtats i discriminacions de gènere i per preferència sexual

El nostre sistema social, com la resta de societats, organitza la producció i reproducció dels béns i serveis necessaris per a la vida humana. En el nostre cas, aquesta organització diferencia entre l'esfera productiva i l'esfera reproductiva, tot i que en la realitat estan estretament interrelacionades i l'una sense l'altra no podrien existir. A més, tal com hem vist en el tema 1, aquesta distinció d'espais té la característica poc banal d'estar generitzada; és el que s'ha anomenat **divisió sexual del treball**,²⁰ que es basa a assignar els homes a l'esfera productiva / espai públic i les dones a l'esfera reproductiva / espai privat. D'aquesta manera, es conforma el model d' "home cap de família" o *bread winner*, que encara continua tenint un pes simbòlic important en la nostra societat. La divisió sexual del treball és "una divisió fonamental que, com les teòriques de primera hora expliquen, el capitalisme industrialitzador no fa més que reforçar i que té en la família el seu escenari privilegiat"²¹.

En aquest model, el subjecte masculí és construït com a patriarca, retenidor de poder i autoritat; mentre que les dones es construeixen en una posició subordinada, d'incondicional disponibilitat i obligada moralment a la cura²². Val a dir que, gràcies a diferents lluites com les feministes, el model ha anat patint canvis i hi ha hagut algunes millores en termes d'accés de les dones a algunes esferes, tot i que queda molt camí per recórrer. Per exemple, des del 1985 en el context espanyol les dones s'han anat incorporant en més mesura al mercat laboral —tot i que sovint amb pautes desiguals—, però els homes no s'han incorporat de la mateixa manera a les tasques domèstiques i reproductives. Aquesta pauta té com a conseqüència la "doble jornada laboral" per a les dones i que la conciliació s'hagi conceptualitzat només com un problema femení, quan en realitat és un problema social.

D'altra banda, però molt relacionat amb el que acabem de comentar, tot i que ambdues esferes —i les tasques associades— són necessàries per a la vida humana, les primeres han gaudit històricament de més reconeixement social ja que són les tasques associades a la masculinitat. En canvi, el treball domèstic i de cures, o treball reproductiu, tradicionalment desenvolupat per les dones, no gaudeix de reconeixement (per exemple, en el fet que no es consideri "treball" ni es comptabilitzi en els càlculs del PIB)²³. Això està molt relacionat amb el fenomen de la misogínia, que correspon a l'aversion o odi cap a les dones, present de moltes maneres a la quotidianitat. Frases com "córrer com una nena" ensenyen a nens i nenes que hi ha una manera de fer les coses malament: la de les nenes. Per tant, ajuden a establir aquest ordre social en què hi ha un gènere que, per definició, és inferior i pitjor que

²⁰ Hi ha infinitat de literatura sobre la temàtica. Val la pena veure el text pioner en llengua castellana: Benerías, Lourdes. "Reproducción, producción y división sexual del trabajo". *Mientras Tanto*, núm. 6, p. 47-84, 1981.

²¹ Torns Marín, Teresa. "Mercado de trabajo y desigualdades de género". *Cuadernos de relaciones laborales. Servicio de Publicaciones Universidad Complutense de Madrid*, núm. 6, p. 81-92, 1995.

²² Seguint la proposta de Teresa Torns (1995), les cinc dimensions del treball reproductiu són: les tasques de manteniment i cura de la infraestructura de la llar; les tasques de manteniment i atenció de la força de treball passada, present i futura; les tasques d'organització i gestió de la llar la família; les tasques de mediació entre la família i els serveis públics i privats existents, i finalment, les tasques de representació conjugal.

l'altre i tindrà menys reconeixement que totes les coses considerades "masculines".

També cal tenir en compte que sovint s'ha intentat —i s'intenta— justificar la divisió sexual del treball com un fenomen natural i desitjable, però no deixen de ser arguments biologicistes que tenen la funció de justificar les desigualtats. Val la pena recordar que els rols masculins i femenins són producte d'un sistema construït socialment que canvia històricament i geogràfica, i per tant no té arrels biològiques, sinó socials.

Per concloure l'explicació, aquesta divisió sexual del treball, juntament amb la manca de reconeixement social del treball reproductiu i de tot allò considerat femení, i també el sistema d'estereotips i normes masculistes, produeix una situació de desigualtat per a les dones que es manifesta en totes les esferes de la vida, és a dir, és estructural. Són molts els exemples que podríem posar confirmats amb dades, gràcies al nombre creixent de recerques i anàlisi amb perspectiva de gènere. Trobem desigualtats de gènere en l'àmbit laboral (segregació horitzontal i vertical, sostre de vidre i terra enganxifós, atur, parcialitat en el treball de les dones, doble presència), de la salut, familiar, l'esclatxa digital (accés i usos de les tecnologies de la informació i la comunicació, TIC), en els usos dels espais públics, participació política, entre molts d'altres. Com veurem en el tema 3, al sistema educatiu actual també tenen lloc diferents tipus de desigualtats relacionades amb el gènere.

Noves formes per a vells costums

Són innegables els canvis que s'han assumit en els últims anys en matèria d'igualtat, però no podem deixar d'estar alerta, especialment en el camp de l'educació, un espai amb tanta responsabilitat en la transmissió de valors. Sovint es tendeix a pensar que el simple pas del temps anirà llimant les desigualtats i que les noves generacions són per definició més igualitàries; però la realitat ens mostra tot el contrari. El sistema sexe-gènere no és un sistema estàtic i immòbil, sinó que va mutant i adaptant-se als canvis que la societat experimenta. Per tant, troba maneres més "modernes" de generar i perpetuar desigualtats, noves formes per a vells costums, que haurem d'aprendre a detectar ja des de l'escola bressol.

En aquest sentit, és important ser conscients d'un fenomen que en els darrers anys hem anomenat **micromasclismes**, i que es refereix als actes de poder quotidià (de "baixa intensitat") dels homes sobre les dones. És a dir, les "pràctiques de dominació i violència masculina en la vida quotidiana, de l'ordre d'allò micro en paraules de Foucault, d'allò capil·lar, gairebé imperceptible, d'allò que és als límits de l'evidència [...] són microabusos i micro-violències que procuren que l'home mantingui la seva posició de gènere creant una xarxa que subtilment atrapa la dona [...]. Són a la base i són el caldo de cultiu de les altres formes de violència de gènere"²⁴.

Segons l'autor, hi ha diferents tipus de micromasclismes a la parella, de vegades són conscients i d'altres formen part de l'hàbit inconscient. A continuació, presentem una llista d'exemples, l'explicació detallada dels quals es pot trobar al text de Luis Bonino (1996):

²³ Carrasco, Cristina; Borderías, Cristina; Torns, Teresa (ed.). *El Trabajo de cuidados. Historia, Teoría y Políticas*. Madrid: Catarata, 2011.

²⁴ Bonino, Luís. "Micromasclismos: la violencia invisible en la pareja". A: *Primeras Jornadas sobre Violencia de Género*. València: Dir. Gral Valenciana de la Mujer, 1996

- **Coercitius**²⁵. Són aquells en què l'home utilitza la força (moral, psíquica, econòmica o de la pròpia personalitat). Exemples: la intimidació, el control dels diners, la no participació en l'àmbit domèstic, l'ús expansiu-abusiu de l'espai físic i del temps per a un mateix, insistència abusiva, imposició de la intimitat, apel·lar a la superioritat de la lògica viril, la presa sobtada de l'autoritat.
- **Encoberts**. Són aquells en què l'home amaga el seu objectiu de domini i força la disponibilitat de la dona. Són molt eficaços perquè són molt subtils i quasi imperceptibles. Exemples: abús de la capacitat femenina de la cura (maternalització de la dona, delegació del treball de cura de persones i vincles), creació de falta d'intimitat (silenci, aïllament i posada de límits, avarícia de reconeixement i disponibilitat, inclusió invasiva de tercers), pseudointimitat (comunicació defensiva-ofensiva, enganys i mentides), desautorització (desqualificar, negar el que és positiu, crear aliances amb altres homes propers, terrorisme misogin, autolloances i autoadjudicacions), paternalisme, manipulació emocional (culpabilització-innocentització, dobles missatges afectius, enfurrunyament), autoindulgència i autojustificació (fer-se el beneït, oblits selectius, comparacions avantatjoses, pseudoimplicació domèstica, menystenir els propis errors).
- **De crisi**. Aquells que s'utilitzen en moments en què la dona, per diferents motius, agafa més poder personal (canvis vitals) o quan l'home perd poder (pèrdua de feina, malaltia); moments en què normalment la dona reivindica més igualtat en la relació. Exemples: hipercontrol, pseudosuport, desconnexió i distanciament, defugir la crítica i la negociació, promeses i fer mèrits, fer pena, victimisme, donar-se temps.

Aquestes estratègies tan freqüents de domini en el marc de la parella heterosexual tenen molts efectes negatius en les dones: cansament, deteriorament de l'autoestima, disminució del poder personal, un malestar difús que sovint es viu amb irritabilitat i culpa. Al mateix temps, també hi ha efectes en el vincle mateix: etiquetar la dona de culpable, encarrilar la relació cap als interessos masculins, guerra freda, etc. En tot cas, podem considerar els micromasclismes com unes formes de dominació quotidiana permanent que generen patiment i dificultat de canviar la dinàmica de les desigualtats i les violències masclistes.

Part d'aquests micromasclismes també s'han anomenat **sexisme benèvol**²⁶ (Eva María de la Peña, Esther Ramols, José María Luzón y Patricia Recio, 2011), en contraposició al sexisme hostil més clàssic i visible. El nou sexisme és aquell disfressat d'un fals reconeixement i afecte, i és molt difícil de detectar, ja que està edulcorat i és menys estrident, i pot ser fins i tot més perjudicial, ja que s'articula d'acord amb un sistema de reforços i càstigs destinat a la idea que les dones "sàpiguen" comportar-se com a tals.

Els diferents elements que conformen els dos tipus de sexismes muten lleument d'un model a un altre, de manera que cada cop són més encoberts i emmascarats:

- Pel que fa al paternalisme, passa de ser dominador a ser protector. Tot i que es manté la creença que les dones són més dèbils i inferiors, ja no es legitima directament la figura dominant masculina, sinó que es mostra com la necessitat de les dones de ser protegides i cuidades pels homes.

²⁵ Podrien, en molts casos, ser considerats violència psicològica, econòmica, etc. Els límits són difusos i, de fet, els micromasclismes són manifestacions de la violència masclista amb la particularitat que són molt comuns i quotidians.

²⁶ Hem respectat l'ús del terme sexisme que fan les autores, però el contingut correspon al terme *masclisme* que utilitzem en aquest quadern. En altres temes també farem servir el terme *sexisme* (sexisme lingüístic, per exemple), atès que és la fórmula més comuna però sempre com a sinònim de *masclisme*.

- Pel que fa a la diferenciació de gènere, passa de ser entesa com a competitiva a ser formulada com a complementària. En el sexisme hostil la diferenciació de gènere és competitiva, en entendre que les diferents característiques pròpies de les dones no els permeten responsabilitzar-se dels temes econòmics i socials importants i, per tant, el seu hàbitat és la casa i la família. En canvi, en el sexisme benèvol, la diferenciació de gènere és complementària, ja que es basa en la creença que les dones tenen característiques positives que complementen les característiques dels homes.
- En tercer lloc, "l'hostilitat heterosexual", fonamentada en la creença que les dones són perilloses i manipulen els homes gràcies al seu poder sexual, es transforma en "intimitat heterosexual" fruit de la creença que un home és incomplet sense una dona.

Per tant, caldrà obrir la mirada a noves formes de dominació i control a les nenes, noies i dones que escapen als esquemes clàssics i visibles i que arriben a estar presentades com a benèvols i dolces, però que emmascaren tot un sistema de reforços i càstigs destinat a la idea que el grup subordinat sàpiga comportar-se com a tal.

I les lesbianes, gais, trans, bisexuals i intersexuals... què?

Les dones, noies i nenes no són les úniques que pateixen desigualtats vinculades amb el gènere, ja que el col·lectiu de lesbianes, gais, *trans*, bisexuals i intersexuals (LGTBI) sovint estan discriminats en diferents esferes de la vida. Tot i que la possibilitat de contraure matrimoni entre persones del mateix sexe ja és un dret reconegut i efectiu al nostre país —gràcies a molts anys de lluita—, encara queden molts àmbits en què la situació de desigualtat es fa patent. És per això que s'ha aprovat a Catalunya recentment la *Llei 11/2014, del 10 d'octubre, per a garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per a eradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia*. Les desigualtats que pateixen les persones LGTBI estan fortament lligades a les normes de gènere, tal com hem pogut veure en el tema anterior.

Abans de finalitzar aquest apartat és important posar de manifest que no totes les dones ni persones LGTBI gaudeixen del mateix privilegi social, ja que la situació de desigualtat de cadascuna dependrà també d'altres factors que interseccionen amb el gènere, com són la classe social, l'edat, la procedència, la preferència sexual, entre d'altres. Sovint s'ha parlat de *discriminació múltiple* o *grups vulnerables* per fer referència a aquest fenomen, però en els darrers anys es comença a substituir pel concepte d'*interseccionalitat*. La perspectiva interseccional permet veure la situació de les persones més enllà d'una simple suma de discriminacions (dona + treballadora + immigrant = x discriminació), sinó com una situació de desigualtat particular i complexa —única per a cada persona— amb molts elements en joc segons el context i el moment determinats. La interseccionalitat és una eina analítica que ens permet comprendre la complexa dinàmica de les relacions de poder i privilegi en l'experiència de les persones²⁷.

Les violències (hetero)masclistes

Les relacions de poder que provoquen desigualtats de gènere i per preferència sexual necessiten la violència per mantenir-se al llarg dels segles; aquesta es configura al mateix temps com la seva expressió més brutal. Igual que les desigualtats, la **violència** necessària per a la seva reproducció també és **estructural** i la trobem en totes les esferes i en tots els àmbits de la vida: parella, família, comunitat, feina, salut, carrer, etc. Aquesta es manifesta

²⁷ Per saber-ne més: Platero, Raquel (Lucas) (ed.). *Intersecciones: Cuerpos y sexualidades en la encrucijada*. Barcelona: Ediciones Bellaterra, 2013.

de diverses maneres més o menys visibles, que van des de la violència física, a la psicològica, sexual, econòmica o institucional. A més, cal tenir en compte que totes aquestes formes de violència es nodreixen de la **violència simbòlica** pròpia del sistema, que podríem definir com un contínuum d'actituds, gestos, patrons de conducta i creences, la conceptualització de la qual permet comprendre l'existència de l'opressió en termes de gènere, classe o ètnia. "Quan parlem de violència simbòlica ens referim, com planteja Alda Facio, a la família patriarcal, la maternitat forçada, l'educació androcèntrica, l'heterosexualitat obligatòria, les religions misògines, la història robada, el treball sexuat, el dret monosexista, la ciència miop a allò femení, etc., però fonamentalment als gestos, silencis, mirades, signes, missatges que fan possible que aquestes institucions existeixin perquè constitueixen i designen en dones i homes, des que neixen, la posició social que ocuparan, el rol de gènere a través del qual exerciran posicions de poder o de subordinació [...]. És a dir, és una violència que converteix en natural allò que és un exercici de desigualtat social".²⁸

Per tal de completar aquesta definició, seguint Bourdieu (2000), la violència simbòlica és la que s'exerceix sense coacció i per tant amb algun tipus d'acceptació, complicitat, legitimació o no oposició de les persones dominades. Ens estem referint a la violència que té la seva arrel en el fet que les persones dominades es conceben a si mateixes amb les categories de les persones dominants i, per tant, és una violència pràcticament invisible. Segons l'autor, la dominació masculina seria l'exemple paradigmàtic de violència simbòlica. En aquest sentit, podríem dir que la construcció de gènere —androcèntrica i binària—, i també la seva naturalització, és en si mateixa una forma de violència simbòlica.

De vegades les lleis no capten tota la complexitat dels fenòmens socials que pretenen regular o sancionar. És el cas de la violència relacionada amb el gènere. A l'Estat espanyol tenim la *Llei orgànica 1/2004 de mesures de protecció integral contra la violència de gènere*, que regula bàsicament la violència en l'àmbit de la parella heterosexual, i deixa fora gran part dels problemes socials. A Catalunya tenim la Llei 5/2008²⁹, que amplia substancialment els àmbits de la violència per incloure-hi també l'àmbit comunitari, familiar, laboral i econòmic; però no gaudeix de l'abast territorial de la *LO 1/2004*, ni recull la violència simbòlica. A més, parlant de limitacions, tant la primera com la segona, no atenen una part important del fenomen: la violència heteronormativa o contra el col·lectiu LGBTI, ja que la conceptualització i el tractament d'aquest altre problema s'ha fet en paral·lel (a Catalunya tenim la *Llei 11/2014*).

Atès que les arrels de totes aquestes formes de violència són les mateixes, utilitzarem en aquest quadern el terme de **violències (hetero)masclistes** per referir-nos a tots els actes de discriminació, sotmetiment i subordinació de les persones basats en les relacions de poder i desigualtats històriques, bé sigui per mantenir o expressar el privilegi masculí per sobre del femení, o bé la norma heterosexual cisgènere³⁰ per sobre d'altres preferències i opcions.

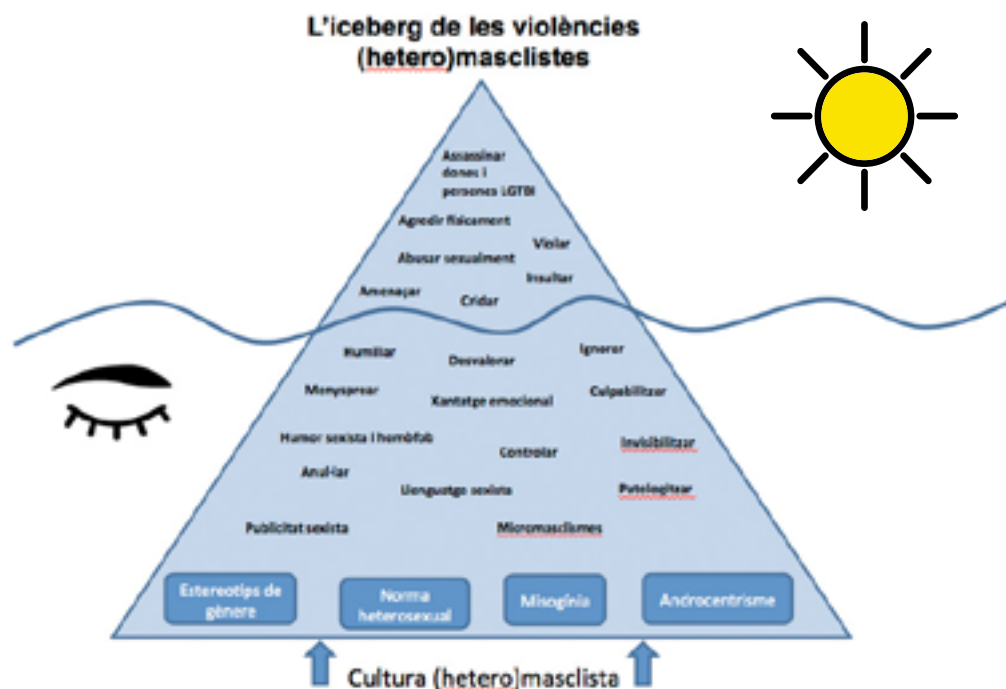
Podem representar la complexitat d'aquest fenomen a través de la figura de l'iceberg, seguint el model de Galtung, en què hi hauria formes visibles de violència directa fàcilment identificables (la punta de l'iceberg), però també altres formes menys visibles i difícils de detectar (el cos de l'iceberg que queda sota de l'aigua). És important comprendre que les primeres necessiten de les segones per ocórrer i que totes se sostenen en la base de l'iceberg;

²⁸ Varela, Núria. "Violència simbòlica". 2013. Entrada al blog: <http://nuriavarela.com/violencia-simbolica/>. [Traducció pròpia]

²⁹ Llei catalana 5/2008, del dret de les dones a eradicar la violència masclista.

³⁰ Utilitzem el terme *cisgènere* per referir-nos a aquelles persones que s'identifiquen amb el gènere que se'ls va assignar en néixer (d'acord amb el sexe). És la realitat majoritària i hegemònica, ja que respon a la norma de correspondència "sexe-gènere".

en aquest cas, les normes, els valors i els significats de les cultures (hetero)masclistes. La violència simbòlica que hem comentat a l'inici de l'apartat seria també al peu de l'iceberg, com a base per a la resta de manifestacions més o menys visibles.



Font: Elaboració pròpia a partir del model de Galtung.

A continuació, aprofundirem breument en dos grans tipus de violències (hetero)masclistes; per una banda, les violències que reben les dones de totes les edats i, per l'altra, les que reben les persones LGBTI.

a) Violències masclistes contra nenes i dones de totes les edats

Com hem vist anteriorment, les dones i nenes són subjectes que reben violència masclista, definida per la llei catalana com aquella "que s'exerceix contra les dones com a manifestació de la discriminació i de la situació de desigualtat en el marc d'un sistema de relacions de poder dels homes sobre les dones i que, produïda per mitjans físics, econòmics o psicològics, incloses les amenaces, les intimidacions i les coaccions, tingui com a resultat un dany o un patiment físic, sexual o psicològic, tant si es produeix en l'àmbit públic com en el privat³¹". Aquesta es pot manifestar en diferents àmbits, no només en el marc de les relacions sexoafectives o l'esfera domèstica:

- Àmbit de la parella: és la violència perpetrada contra una dona per un home que n'és o n'ha estat el cònjuge o hi ha tingut relacions similars d'afectivitat.
- Àmbit familiar: és la violència exercida contra una dona perpetrada per membres de la mateixa família. Consistiria en la violència física, sexual, psicològica o econòmica exercida contra les dones i les menors d'edat en el si de la família i perpetrada per membres de la mateixa família, en el marc de relacions afectives i lligams de l'entorn familiar.

³¹ Llei 5/2008, de 24 d'abril, del dret de les dones a eradicar la violència masclista.

- Àmbit laboral: és la violència que es pot produir en el centre de treball i durant la jornada laboral o fora d'aquest entorn si té relació amb la feina, i que pot adoptar dues tipologies, assetjament o discriminació per raó de sexe i assetjament sexual.
- Àmbit social o comunitari: comprèn les agressions sexuals, el tràfic i l'explotació sexual de dones i nenes, la mutilació genital femenina o el risc de patir-la, els matrimonis forçats, la violència derivada de conflictes armats i la violència contra els drets sexuals i reproductius.

La violència masclista sobre les dones pot ser exercida, de manera puntual o reiterada, d'alguna de les maneres següents:

- Violència física: és qualsevol acte o ommissió de força amb resultat o risc de produir una lesió física o un dany.
- Violència psicològica: és tota conducta o ommissió intencional que produeixi una desvaloració o un patiment per mitjà d'amenaques, humiliació, vexacions, insults, entre d'altres.
- Violència sexual i abusos sexuals: és qualsevol acte de naturalesa sexual no consentit per les dones amb independència que la persona agressora pugui tenir amb la dona una relació conjugal, de parella, afectiva o de parentiu.
- Violència econòmica: és la privació intencionada i no justificada de recursos i la limitació en la disposició dels recursos propis o compartits en l'àmbit familiar o de parella.
- Violència institucional: és l'exercida per les estructures institucionals en infantilitzar, confrontar, victimitzar doblement, ignorar o no legitimar les dones en situació de violència.

Cal tenir en compte que la violència masclista sobre les dones en **l'àmbit de la parella** se sosté en el **model d'amor romàntic** que actua com a legitimador de les relacions de poder. Aquest és un model relacional complex que, en si mateix, porta implícit un seguit de paranys que generen desigualtat, per una banda, i que, per l'altra, dificulten a les dones el fet de trencar la relació abusiva. En la nostra societat, el model d'amor romàntic es presenta com l'única manera d'amor de parella possible, al mateix temps que encobreix i justifica els rols de gènere i crea una il·lusió en què es confia més en creences màgiques que en la capacitat humana per relacionar-nos, entendre'ns i respectar-nos. Tots els mites de l'amor romàntic dificulten la detecció i gestió de malestars per por de "trencar la màgia". A més, generen frustracions en les persones perquè no estan tenint una relació ideal i idealitzada. Aquesta por del fracàs pot portar a la dificultat d'identificació de situacions de risc, per això cal conèixer quins són aquests mites i cal entendre que l'entorn i la societat els fomenta i potencia en les relacions, de manera que sovint esdevenen "proves d'amor" que validen la "veracitat" de l'emoció. Veiem alguns exemples dels mites que hi trobem associats i que poden comportar relacions abusives:

- Mite de la immediatesa: l'amor és cec, amor a primera vista. És la creença que podem enamorar-nos d'algú sense conèixer aquesta persona. Començar a trobar coses que no agraden de l'altre, tenir por de ser d'una manera que no agradi a l'altra persona, aquest mite que es troba a l'inici de la relació i que ajuda a establir bases que no permeten el qüestionament i la negociació.
- Mite de l'eternitat: l'amor és per sempre. Aquest mite impedeix trencar una relació que no va bé, basant-se en la idea que l'amor és etern i tot pot arreglar-se amb la força de l'amor. És el mite que més funciona en el cicle de la violència quan, després d'un episodi violent, apareix la fase de reconciliació amb promeses de canvi que atrapen.
- Mite de la complementarietat: la mitja taronja. Pensar que hi ha una persona feta a la mida de l'altra que l'acabarà de completar dóna una idea de persones incompletes que només es realitzen a partir de l'amor, cosa que atempta contra l'autoestima i l'autonomia de les persones.

- Mite de la fusió: tu i jo som una sola cosa. Amb aquesta creença, les relacions es tornen un parany en què s'atempta contra la individualitat de l'altra persona i la seva llibertat consegüent. És una font de frustració en el moment en què no reconeixen les necessitats individuals, els gustos, les aficions, les amistats, que no poden quedar al marge de la parella perquè la parella es transforma en una unitat completa en la qual no hi ha divergències.
- Mite de l'exclusivitat: les gelosies són una mostra d'amor. Amb aquesta creença, l'amor veritable té a veure amb la idea d'oferir exclusivitat sexoafectiva a algú.
- Mite del patiment: qui t'estima et farà patir. L'amor romàntic està indissociablement lligat al patiment. Les mesures de l'amor passaran pel grau de patiment i no pel grau de confiança i suport mutu.

És important adonar-nos que la socialització femenina conté una gran càrrega de socialització amorosa des d'edats molt joves, molt més que en la masculina. Això es deu al fet que el model femení està basat, com hem vist a l'inici del tema, en la idea de reproducció i cura de la vida a través de la família. De fet, l'espai històric atribuït a les dones és l'àmbit privat, domèstic i familiar, generat al voltant del matrimoni heterosexual i amb el model romàntic com a pilar fonamental legitimador d'aquestes desigualtats. A mesura que avancem en aquest quadern, podrem veure que aquest model està representat en la majoria de contes i cançons, i apareix en gran part del joc simbòlic en edats molt primerenques. La interiorització d'aquest model, per tant, es fa de manera molt ràpida i n'arriba a naturalitzar les característiques, de manera que es constitueix com una violència simbòlica més.

b) Violències heteronormatives

D'altra banda, tot i que la llei catalana no ho recull, la norma heterosexual i cisgènere genera una sèrie de violències cap a les persones que no compleixen la norma i l'expectativa social, és a dir, les persones LGTBI, però també, com hem vist en tema 1, cap a aquelles persones que de manera més o menys puntual es comporten de manera diferent del que "s'espera d'un home o una dona". No podem oblidar que el masculisme va acompanyat de l'heteronormativitat, entesa com la idea que el que és normal i natural és l'heterosexualitat, que és una idea violenta simbòlicament a part de limitant i reduccionista. Sovint s'ha considerat que totes les sexualitats o identitats sexuals i de gènere no normatives són il·legals o patològiques i, per tant, s'han tractat de delinqüents o malaltes moltes d'aquestes persones. En alguns països avui dia, de fet, l'homosexualitat està perseguida amb grans penes.

En aquest sentit, definim l'*homofòbia* com "un prejudici social construït culturalment i interioritzat a través de la socialització"³². Sovint es dirigeix cap a persones homosexuals i bisexuals, tant homes com dones, però també cap a persones que no es defineixen amb aquestes etiquetes però que senten atracció o desig cap a persones del mateix sexe. Ara bé, cal tenir en compte que a causa de les particularitats i desigualtats també existents entre homes gais i dones lesbianes, ens referirem només a la discriminació que pateixen els primers. La lesbofòbia, en canvi, és la discriminació doble que pateixen les lesbianes, com a dones i com a lesbianes. Aquesta alterna la invisibilització (el no reconeixement de l'existència de les lesbianes) i la violència a causa de la seva transgressió dels mandats de gènere i la subordinació a l'home. Finalment, la transfòbia seria la discriminació, invisibilització i actituds hostils sostingudes per la societat sencera cap a les persones *trans*.

³² Pichardo, José Ignacio (coord.). Guía Abrazar la diversidad. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad i Unió Europea, 2015. [Traducció pròpia]

Si intentem aprofundir una mica més en què és això de **l'homolesbotransfòbia**, podem veure que pot prendre diferents expressions, independentment dels tipus i dels àmbits en els quals succeeix. Aquestes expressions són, segons Santiago Ruíz (2009)³³:

- Cognitiva: és la que es transmet i s'aprèn a partir de valors homolesbotransfòbs explícits i es pot donar en diferents àmbits, com ara educatiu, familiar, laboral i social en general.
- Afectiva: es manifesta a través de sentiments negatius (repulsió, rebuig, por, etc.) que experimenten algunes persones davant el contacte o la possibilitat de relació amb persones homosexuals, transsexuals, etc. Aquesta s'aprendria de manera implícita al llarg de la socialització, en què es generaria una associació emocional negativa cap a la presència de conductes que transgredeixen la norma. L'avantatge que tenen les fòbies emocionals és que la seva extinció arriba per si mateixa quan hi ha contacte continuat i directe amb l'estímul fòbic.
- Interioritzada: la canalització que fan les persones LGTB de les actituds socials negatives cap al propi jo. Comporta conflictes interns i dificultats per a l'autoacceptació.

A més, Borillo i Pichardo (2009) hi afegeixen³⁴:

- Conductual: quan l'homofòbia cognitiva o afectiva s'expressa en comportaments de rebuig i exclusió actius.
- Liberal: consisteix a pensar que l'espai públic ha de ser exclusivament heterosexual i que l'afectivitat entre persones del mateix sexe ha de mantenir-se a l'espai privat o íntim, i es considera que les mostres d'afecte davant altres persones és una provocació o una manca de respecte.
- Institucional: quan el rebuig i la discriminació de les persones LGTBI formen part de les normes i del funcionament quotidià de les institucions (estats, polítiques públiques, centres educatius, hospitals, empreses, entre d'altres).

Com sempre, cal tenir en compte que aquest tipus de violències apareixen constantment en formats poc o gens visibles. Pel que fa a l'homofòbia en un sentit ampli, no podem oblidar que està molt relacionada amb la misogínia i el poc reconeixement i valor social de tot el que s'associa a la feminitat, entesa com allò que no és masculinitat normativa. L'homofòbia compleix una funció important en la construcció de la masculinitat i el desenvolupament de la identitat i el rol masculí, relativa al control dels comportaments dels nens, nois i homes. D'aquesta manera, totes les actituds o tots els comportaments que se surten de l'estereotip de masculinitat clàssic, i també els nois que els duen a terme, poden ser etiquetats com a "gais, mariques..." molt fàcilment, independentment de la preferència sexual del noi concret. Això provoca que, per por de ser llegits com a gays, els homes no es permetin desenvolupar atributs com l'empatia, la suavitat, la inseguretat, la por, que no puguin explorar les seves emocions, expressar-les i aprendre a gestionar-les. De la mateixa manera, tampoc no promou la construcció de relacions (amb dones, fills i filles, persones homosexuals i altres homes) basades en la cura, l'amor, el contacte físic, la cooperació, l'escolta, etc.

Per concloure...

El fet d'haver vist al tema 1 que les normes de gènere construeixen tipus ideals de persones pràcticament inexistents no ens ha de fer pensar que vivim en un sistema igualitari. És a dir, malgrat que totes les persones transgredeixen en algun moment o altre de la vida aquestes normes (dones presidentes, homes gays, etc.), el sistema continua funcionant i pressionant perquè cadascú compleixi el rol que li pertoca segons els estereotips.

³³ Ruíz, Santiago. Diversidad sexual en las aulas. Evitar el bullying o acoso homofóbico. Extremadura: Fundación Triángulo, Plural, 2009. [Traducció pròpia]

³⁴ Citat a: Pichardo, José Ignacio (coord.). Guía Abrazar la diversidad. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad i Unió Europea, 2015. [Traducció pròpia]

Això té conseqüències negatives en la vida real de les dones i nenes, i també de les persones que no segueixen la norma heterosexual cisgènere, ja que el sistema sexe-gènere produeix desigualtats que es reproduïxen i perpetuen en el temps a través de diferents formes de violència. En aquest punt és importantíssim parar atenció a les discriminacions quotidianes i subtils, com ara el sexisme benèvol o micromasclismes, que trobem en tots els àmbits de la vida.

Tot i l'estructuralitat i complexitat de les violències (hetero)masclistes, en cap cas no l'hem d'entendre com un fenomen que passa indistintament d'un gènere cap a l'altre. La violència (hetero)masclista mai no és neutra, sinó que està basada en un sistema de desigualtats i relacions de poder que pateixen les nenes i dones de totes les edats, i també els gais, les lesbianes, les persones bisexuals, transsexuals, transgènere, intersexuals i altres persones que no compleixen els cànons normatius del que és ser un home o una dona.

ACTIVITATS PER FER A L'AULA

Tema 2. Desigualtats i violències (hetero)masclistes

ACTIVITAT 2.1: els sacs de la violència

Breu descripció de l'activitat: a partir d'exemples concrets es debatrà i identificarà el tipus de violència masclista contra les dones present en la situació.

Objectius pedagògics:

- Ser capaç d'identificar i classificar diferents expressions de violència masclista contra les dones.
- Prendre consciència de la complexitat del fenomen de les violències masclistes, i també de la seva estructuralitat.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) La persona dinamitzadora, uns minuts abans de començar l'activitat, enganxa a la part alta de la pissarra, o a una paret, sis cartells que corresponen a diferents formes de violència masclista contra les nenes i dones (*material 2.1.1*). S'explica que la violència masclista contra les nenes i dones és un fenomen complex que va més enllà de la violència física a la parella. Hi ha moltes formes de violència i és estructural. L'activitat permetrà aprendre a identificar-ne diferents tipus, a partir d'exemples concrets.
- **PAS 2** (10 min.) L'alumnat es divideix en cinc grups. Es dona a cadascun una definició d'un tipus de violència (*material 2.1.2*). Cada grup ha d'identificar de quin tipus de violència parla la seva definició.
- **PAS 3** (15 min.) Es reparteixen les situacions entre els grups (*material 2.1.3*). Les llegeixen i decideixen si l'exemple de la targeta és un tipus de violència masclista o no és violència. Si és que sí, han de debatre sobre el tipus. Es comenta que de vegades estan a cavall entre dos tipus de violència.
- **PAS 4** (15 min.) Cada grup pensa dues situacions pròpies o d'altres persones conegudes o inventades que mostrin exemples de manifestacions de violència masclista. Les escriuen en targetes noves.
- **PAS 5** (45 min.) Es posa en comú i es debat cada targeta amb l'ajut de la persona que facilita l'activitat (*material 2.1.4*). Una persona de cada grup s'aixecarà a enganxar les targetes sota del tipus de violència corresponent.

Aspectes que cal tenir en compte:

- Potser hi ha situacions que es plantegen en què no queda clar quin tipus de violència són, ja que quan es pateix violència no sol ser d'una única manera, sinó de diverses. Els diferents tipus de violències solen estar relacionats.
- Amb aquesta dinàmica sobretot ens centrem a saber identificar què és violència i què no ho és. A part, també cal que la persona dinamitzadora aclareixi al grup que s'està parlant, en alguns casos, de les violències subtils i, en d'altres, de no tan subtils. Moltes d'aquestes violències subtils estan a la quotidianitat de qualsevol persona, tot i que no en siguem conscients. Sovint només relacionem "violència masclista" o "violència de gènere" a situacions molt extremes com els maltractaments físics.
- Podria ser que al llarg de l'activitat sorgissin argumentacions basades en mites de la violència racistes (per exemple: "els llatinoamericans són més masclistes", "les dones amb vel estan totes obligades a portar-lo i no s'adonen de la seva opressió"). Caldria aturar l'activitat per reflexionar conjuntament sobre si el fet que, per

exemple, a l'Amèrica Llatina hi hagi masclisme significa que aquí no n'hi ha. El cas és que sovint posem el focus fora del nostre context per evitar veure tota la violència que hi ha aquí. Caldrà també aturar l'activitat i reflexionar sobre la victimització de les "altres" dones, quan fem afirmacions en què els traiem tota capacitat d'agència i capacitat de decisió.

- La persona dinamitzadora al llarg de l'activitat ha de tenir cura de contraargumentar els arguments justificadors de la violència, com l'alcohol, les drogues, les malalties mentals o l'estrès; és important deixar clar que no són mai causes de la violència. La violència és multicausal i té a veure amb les desigualtats de gènere.
- La persona facilitadora també haurà de desmuntar els diferents mites que puguin sortir: "qui pateix violència se la té merescuda", "les dones maltractades són *masoques* perquè no deixen la parella", "és culpa seva" o "ho permet perquè es deixa trepitjar". Es convida el grup a pensar en el tema de manera crítica, per poder veure la complexitat del fenomen de la violència i així poder analitzar la tendència que hi ha a culpar de manera sistemàtica qui està rebent la violència i no qui l'exerceix.
- El mateix passa amb el mite de "les denúncies falses de maltractament", que es pot transformar en afirmacions del tipus "moltes dones s'ho inventen per guanyar diners i quedar-se amb els fills/es o per fer mal al marit". Cal recordar que, segons dades del Consell General del Poder Judicial (2009), les denúncies falses en aquest cas no arriben ni al 0,2 %.
- Algunes de les situacions no són violències vinculades amb el gènere, i no estan basades en les desigualtats de gènere.
- La persona dinamitzadora hi pot afegir altres exemples que cregui rellevant portar a debat, per exemple, si hi ha algun cas particularment interessant per al grup amb qui treballa.
- Al llarg de l'activitat podem anar introduint la idea que les diferents manifestacions de violència ocorren més enllà de l'àmbit de la parella (consulteu el marc teòric).
- La persona dinamitzadora ha de tenir en compte en tot moment que el sistema sexe-gènere se sosté a partir de diferents violències. Aquesta dinàmica se centrarà només en una part, la que va dirigida a nenes i dones (consulteu el marc teòric).
- Per acabar la dinàmica, seria interessant dibuixar o mostrar l'iceberg que es pot trobar al marc teòric d'aquest tema del quadern. Exemplifica de manera molt visual com els tipus de violència es presenten de maneres més o menys visibles i, per tant, amb més dificultat o menys per ser identificades com a tal. En aquest esquema situaríem els micromasclismes a la base i la violència física a la punta de l'iceberg. La violència simbòlica també seria a la base.

Materials necessaris: pissarra, fulls i bolígrafs.

Durada: 1h i 30 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

Material 2.1.1. Graella que es dibuixa a la pissarra

Formes de violència masclista contra nenes i dones						
Simbòlica	Física	Psicològica	Sexual	Econòmica	Institucional	No és violència

Material 2.1.2

Simbòlica	Mecanisme a través del qual les nenes i dones naturalitzen la situació de dominació, de manera que la legitimen. Ocorre sense coacció.
Física	Qualsevol acte o omisió de força amb resultat o risc de produir una lesió física o un dany.
Psicològica	Qualsevol conducta o omisió intencional que produeixi una desvaloració o un patiment per mitjà d'amenaques, humiliació, vexacions, insults, entre d'altres.
Sexual	Qualsevol acte de naturalesa sexual no consentit per les dones. És independent que hi hagi una relació conjugal, de parella, afectiva o de parentiu entre l'agressor i la dona.
Econòmica	Privació intencionada i no justificada de recursos i la limitació en la disposició dels recursos propis o compartits en l'àmbit familiar o de parella.
Institucional	Exercida per les estructures institucionals en infantilitzar, confrontar, victimitzar doblement, ignorar o no legitimar les dones en situació de violència.
No és violència	No és violència heteromasclista.

Material 2.1.3. Targetes de les situacions que es donaran als petits grups de treball

Un noi que mira el mòbil i correu electrònic de la parella sense que ella ho sàpiga.	Un noi que es nega a utilitzar el condó en una relació sexual heterosexual.
Un grup de nois que surt de festa sense les seves companyes.	Uns nois que tiren floretes a una noia desconeguda pel carrer.
Tractar el cos de la dona com si fos un objecte per vendre productes.	Un home que controla els diners de la parella i els usos que en fa.
El cap de l'àrea de vendes d'una empresa que escriu <i>mails</i> i missatges de caràcter sexual al <i>facebook</i> d'una treballadora de manera sistemàtica.	Un noi que colpeja la seva parella noia durant una discussió.
Un fill que desacredita i menysprea tot el que diu i fa la seva mare.	Una professora que afirma sistemàticament que els nens per naturalesa són més nerviosos i moguts i que les nenes són tranquil·les i delicades.
Un agent de policia que qüestiona la paraula d'una dona que va a posar una denúncia per maltractaments.	Un noi que deixa la seva parella just en el moment en què ella s'ha quedat sense feina i està en un mal moment emocional.

Material 2.1.4. Targetes de les situacions que la persona dinamitzadora té

Situació	Tipus	Argument
Un noi que mira el mòbil i correu electrònic de la parella sense que ella ho sàpiga	Violència psicològica	Mirar el correu i el mòbil de la parella és una forma de control i de violació de la intimitat de l'altra, sempre que no hi hagi consentiment. Probablement s'obri un debat sobre el motiu pel qual mira el correu (perquè necessita alguna cosa que és allà, per controlar si està parlant amb algun altre noi, etc.). Depenent del motiu podem dir que el control és més o menys gran, però, abans d'entrar al correu de la parella, caldria preguntar. Si es fa d'amagat, és una mostra d'abús de la intimitat de la noia, i també de manca de confiança i capacitat comunicativa.
Un noi que es nega a utilitzar el condó en una relació sexual heterosexual	Violència sexual	És violència ja que només pensa en si mateix i no considera quines necessitats ni quins desitjos té la noia amb qui està en relació. Probablement el grup comenti que tothom té dret a dir que no, si no vol fer alguna cosa. Ara bé, cal reflexionar sobre la socialització de gènere i si noies i nois tenim realment la mateixa capacitat de dir que no. Se'ns escolta igual? Té el mateix valor? No podem interpretar com un xantatge la posició d'aquest noi? No és una forma subtil de pressió? A més, és una actitud egoista i de poca responsabilitat, que no té en compte les conseqüències de salut físiques i emocionals que pot tenir no fer ús del preservatiu. D'altra banda, hi ha una pressió més o menys explícita per part d'ell.
Un grup de nois que surt de festa sense les seves companyes	No és violència	No és violència, ja que les parelles no han de fer totes les activitats juntes. Cadascú i cadascuna cal que tingui el seu espai, aficions i cercles d'amistats propis, i també els compartits amb la parella.

<p>Uns nois que tiren floretes a una noia desconeguda pel carrer</p>	<p>Violència psicològica/sexual</p>	<p>És violència, ja que un grup de nois es dediquen a qualificar i objectualitzar el cos d'una noia, cridant, sense que ningú no els ho hagi demanat. La noia té dret a passar tranquil·lament pel carrer sense que ningú no la molesti o es cregui amb el dret de tractar-la com un objecte. A més, aquests actes no són puntuals per a les dones, sinó que al llarg de la vida són molts els cops que es viu aquesta situació. Segurament es comentarà que "a tothom li agrada que li diguin coses boniques", "hi ha moltes formes de llançar una floreta" i es relativitzarà el component violent de tirar floretes al carrer. Caldrà aprofundir amb el grup sobre què sentim quan una persona desconeguda ens diu alguna cosa del nostre cos o alguna cosa que faria amb el nostre cos, i no ens ve de gust. Hem pogut triar? S'ha tingut en compte la nostra subjectivitat? Què passa si hi responem? Per què només les dones rebem floretes d'aquesta manera? Hi ha una idea social que el cos de les dones és públic, que no els pertany?</p>
<p>Tractar el cos de la dona com si fos un objecte per vendre productes</p>	<p>Violència simbòlica</p>	<p>És violència, ja que es publicita el cos de la dona com un producte de compravenda i així s'entén que aquest es pot conquistar i dominar. A part, el cos de la dona que se sol mostrar en la publicitat està pensat perquè agradi i desperti el desig sexual dels homes, ja que té un cànon de bellesa concret, sol mostrar una actitud obedient o de submissió de les dones que hi apareixen i se solen erotitzar situacions en què els homes dominen o sedueixen de manera violenta les dones de l'anunci. Probablement hi hagi grups que detectin aquesta violència com a sexual i podríem donar-ho també per bo.</p>
<p>Un home que controla els diners de la parella i els usos que en fa</p>	<p>És violència econòmica</p>	<p>És violència, ja que l'home controla i supervisa els diners i ingressos que la dona té, i dóna a entendre que la dona ha de passar comptes del que fa i del que no fa amb els diners, justificant despeses i compres a la seva parella, ja que hi ha una voluntat de control i manca de confiança.</p>
<p>El cap de l'àrea de vendes d'una empresa que escriu <i>mails</i> i missatges de caràcter sexual a una treballadora de manera sistemàtica</p>	<p>És violència sexual</p>	<p>És violència, ja que escriure <i>mails</i> i missatges de caràcter sexual a una treballadora; és una manera d'assetjar-la. Hi juguen diferents factors: per una banda, ell té un càrrec i per tant està exercint un abús d'aquesta situació de poder. La capacitat d'ella de reaccionar es veu interferida per la jerarquia laboral i la possibilitat de perdre la feina. Per l'altra, la insistència en els missatges denota una falta d'escolta i voler imposar el desig propi.</p>

<p>Un noi que colpeja la seva parella noia durant una discussió</p>	<p>És violència física</p>	<p>És la manera més visible que s'està produint un maltractament, amb coacció física. Si és puntual, parlarem d'agressió.</p>
<p>Un fill que desacredita i menysprea tot el que diu i fa la seva mare</p>	<p>És violència psicològica</p>	<p>És violència, ja que un fill que desacredita i menysprea la seva mare li està faltant el respecte i la humilia.</p>
<p>Una professora que afirma sistemàticament que els nens per naturalesa són més nerviosos i moguts i que les nenes són tranquil·les i delicades</p>	<p>És violència simbòlica</p>	<p>És violència, ja que la professora està pressuposant com són les nenes i els nens, sense haver donat l'oportunitat que ells i elles descobreixin i potenciïn les seves capacitats, habilitats i destreses. Atribuir característiques o adjectius a nens i nenes fa que es desenvolupin de manera limitada, parcialitzada i estereotipada.</p>
<p>Un agent de policia que qüestiona la paraula d'una dona que va a posar una denúncia per maltractaments</p>	<p>És violència institucional</p>	<p>És violència institucional, ja que l'agent policial està fent un judici de valor d'acord amb els seus prejudicis. Quan una dona es decideix a denunciar, normalment, és després d'un llarg procés de violències i és un gran pas al qual s'ha de donar suport des de les institucions en tots els seus serveis. Cal que els agents estiguin sensibilitzats i formats per tal d'atendre adequadament dones en situació de violència.</p>
<p>Un noi que deixa la seva parella just en el moment en què ella s'ha quedat sense feina i està en un mal moment emocional</p>	<p>No és violència</p>	<p>Cal aprendre a distingir què és violència del que és "una mala època" o que "s'ajuntin tots els problemes". Totes les persones, nois i noies, hem de poder triar si volem o no estar en una relació sexoafectiva amb una altra persona. La manera com això es comunica, com es té cura de l'altra persona, etc. és una altra discussió.</p>

ACTIVITAT 2.2: l'iceberg

Breu descripció de l'activitat: a partir de la metàfora de l'iceberg, l'alumnat pensarà en exemples de diverses manifestacions de la violència (hetero)masclista de més a menys explícit i visible.

Objectius pedagògics:

- Identificar diferents manifestacions de la violència (hetero)masclista.
- Ser capaç de classificar les manifestacions segons el grau de visibilitat i subtileza.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Es dibuixa el gràfic de l'iceberg a la pissarra, i se'n deixa en blanc la part interna.
- **PAS 2** (15 min.) Es pregunta a l'alumnat si coneixen exemples de violències (hetero)masclistes. Se'ls demana que pensin en exemples de més visibles a menys visibles. Es va emplenant el gràfic amb els exemples que diuen, prendrem com a referència l'iceberg mostrat en el tema 2.
- **PAS 3** (15 min.) Es reflexiona sobre la base de l'iceberg i s'explica per què la societat (hetero)patriarcal, amb les seves normes, els seus valors i les seves relacions de poder, és a la base. Explicarem la idea de micromasclismes, també a la base.
- **PAS 4** (5 min.) Es mostrarà si és necessari el gràfic complet que presentem en el tema 2.

Aspectes que cal tenir en compte:

- Per portar a terme aquesta activitat es recomana que qui la dinamitzi hagi revisat l'esquema de l'iceberg complet i hagi llegit la part teòrica d'aquest tema.
- En el PAS 4 cal fer referència a tots els continguts treballats durant el tema 1 i fer la connexió amb el tema 2.

Materials necessaris: pissarra, guixos, ordinador, projector.

Durada: 40 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2.

ACTIVITAT 2.3: “Què és l'amor?”

Breu descripció de l'activitat: a través de l'anàlisi d'un fragment d'*Aladí* i de l'anàlisi d'una cançó d'Amaral, es treballaran diferents mites associats al model d'amor romàntic que legitima la violència masclista contra les dones en la parella heterosexual.

Objectius pedagògics:

- Identificar els diferents estereotips de gènere vinculats a la nostra cultura amorosa i transmesos tant en materials dirigits a infants com a gent adulta.
- Reflexionar sobre la construcció social de l'amor romàntic (mites) i la influència que té en les creences que fan referència a les relacions de parella.
- Entendre els vincles entre el model d'amor romàntic i la violència masclista.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (30 min.) S'explica al grup que es treballarà amb diferents materials que parlen sobre l'amor romàntic. En primer lloc, un fragment de la pel·lícula *Aladí*³⁵ dirigida a infants i, en segon lloc, la cançó “Sin ti no soy nada”, d'Amaral³⁶, dirigida a un públic adult.
- **PAS 2** (10 min.) Es demana que cada participant empleni el qüestionari que s'adjunta (*material 2.3.1*). També es pot donar la lletra de la cançó d'Amaral com a material de suport al videoclip (*material 2.3.2*).
- **PAS 3** (15 min.) Es posen en comú les respostes en el grup gran de la manera següent. Es pregunta com són els nois i com són les noies dels dos materials treballats i es fa una llista a la pissarra de les característiques que tenen els nois i una altra llista de les que tenen les noies. Una vegada fetes les llistes, s'identifiquen els estereotips de gènere i es pregunta al grup: què comporta viure les relacions des d'aquests estereotips? Podem començar a relacionar-ho amb els mites de l'amor romàntic i així donem pas al debat.
- **PAS 4** (5 min.) Expliquem que a la nostra societat hi ha una sèrie d'idees sobre l'amor que justifiquen de vegades la violència masclista a la parella i que són les que es reflecteixen en els materials. Repartim una targeta verda i una altra de vermella a cada participant. Els demanem que es posicionin (a favor o en contra de cada afirmació que llegirem aixecant la targeta verda o vermella, respectivament).
- **PAS 5** (30 min.) Llegim les frases en veu alta (*vegeu el material 2.3.3*), una darrera una altra, i anem dinamitzant el debat d'una manera ordenada.

³⁵ Disponible a: <http://www.youtube.com/watch?v=83zZazh68WY>

³⁶ Disponible a: http://www.youtube.com/watch?v=R2x_OhzqaCs

Aspectes que cal tenir en compte:

- Per portar a terme aquesta activitat es recomana que qui la dinamitzi hagi vist bé els diferents fragments i lletres de cançons que es proposen, ja que podrà dinamitzar i destacar millor els aspectes importants que cal treballar.
- És important que es relacioni la cançó d'Amaral, que va dirigida a un públic més adult, amb el vídeo d'*Aladí*, que va dirigida a un públic infantil, i veure com les idees que es transmeten en l'un i en l'altre són molt similars, i també analitzar-ne l'impacte i les conseqüències.
- En el pas 5 de l'activitat, hem plantejat falses creences sobre l'amor que són molt presents i vigents encara. S'adjunta un document (*material 2.3.3*) amb possibles idees per generar debat i dinamitzar.
- És interessant adaptar els vídeos i el material audiovisual al moment, el públic i el lloc. Les propostes de vídeos que us fem són a tall d'exemple, però la persona dinamitzadora pot buscar altres vídeos si creu que es poden adaptar millor o poden ser més propers a les persones que faran l'activitat.

Materials necessaris: projector, altaveus i ordinador. Papers i bolígrafs. Pissarra.

Durada: 1 hora i 30 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP5 Expressió i comunicació - UF2 Intervenció en el desenvolupament de la comunicació i l'expressió ritmicomusical - Resultat d'aprenentatge 2

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

Material 2.3.1. Qüestionari: “Què és l'amor?”

- Què passa en la història del vídeo?

- Quines característiques té el noi?

- Quines característiques té la noia?

- Quines idees d'amor transmeten?

- Quines similituds hi ha entre el videoclip d'Amaral i el fragment de la pel·lícula d'*Aladí*?

Material 2.3.2. Lletra de la cançó: “Sin ti no soy nada”, d’Amaral (2003)

Sin ti no soy nada,
una gota de lluvia mojando mi cara
mi mundo es pequeño y mi corazón pedacitos de hielo
solía pensar que el amor no es real,
una ilusión que siempre se acaba
y ahora sin ti no soy nada
sin ti niña mala,
sin ti niña triste
que abraza su almohada
tirada en la cama,
mirando la tele y no viendo nada
amar por amar y romper a llorar
en lo más cierto y profundo del alma,
sin ti no soy nada
los días que pasan,
las luces del alba,
mi alma, mi cuerpo, mi voz, no sirven de nada
porque yo sin ti no soy nada
sin ti no soy nada
sin ti no soy nada
me siento tan rara,
las noches de juerga se vuelven amargas
me río sin ganas con una sonrisa pintada en la cara
soy sólo un actor que olvidó su guión,
al fin y al cabo son sólo palabras que no dicen nada
los días que pasan,
las luces del alba,
mi alma, mi cuerpo, mi voz, no sirven de nada
qué no daría yo por tener tu mirada,
por ser como siempre los dos
mientras todo cambia
porque yo sin ti no soy nada
sin ti no soy nada
sin ti no soy nada.

Material 2.3.3. Suport per a la dinamització del debat

<p>“L'amor és cec”</p>	<p>La idea que l'amor ens embogeix i ens encega fa que no veiem tal com és la persona amb qui estem mantenint una relació; els seus defectes i virtuts, les seves habilitats o capacitats, ja que estem en un estat d'idealització. En nom de l'amor, justifiquem molts actes i actituds, que en d'altres situacions no aprovaríem. L'amor no ens encega, ens fa sentir intensament i no exclou veure quin tipus de relació volem.</p>
<p>“Si no hi ha sacrifici o patiment no és amor de veritat”</p>	<p>L'amor es relaciona amb el patiment o el sacrifici personals. Amb la percepció que si no hi ha adversitats o dificultats en la relació no és amor de veritat. S'hi associa la idea que si no hi ha patiment no hi ha un sentiment d'unió i una demostració constant de l'amor cap a l'altre. L'amor també es pot viure des de la tranquil·litat i la senzillesa. El patiment no és una mostra d'amor, més aviat al contrari; si hi ha molt patiment, vol dir que la relació no ens convé.</p>
<p>“L'amor vertader és l'amor que dura”</p>	<p>L'amor vertader és un absolut, és a dir, és entendre que només existeix un amor únic. És idealitzar que hi ha un amor perfecte, i la perfecció no existeix. A vegades, quan es parla d'amor vertader, es vincula amb les relacions que duren al llarg del temps. No totes les relacions que duren vol dir que funcionin i vagin bé, ja que no hi ha cap relació ideal.</p>
<p>“Quan en una relació no hi ha passió, l'amor s'acaba”</p>	<p>Les relacions no només se sostenen amb la passió —estat d'excitació mental i físic—, que s'acostuma a associar als primers mesos d'estar en relació. L'amor no és tan intens com la passió, però ens ajuda a veure altres aspectes de la persona amb qui estem. Les relacions passen per diferents cicles o moments evolutius, i cal entendre que si en una relació no hi ha passió, l'amor no s'acaba.</p>
<p>“La gelosia és una mostra d'amor”</p>	<p>Sentir gelosia és un sentiment molt comú, fruit de la inseguretat. Tenim la percepció que altres persones amenacen aquella relació que tenim amb la persona estimada o que ens agrada. Entendre que la gelosia és una mostra d'amor i basar les relacions en aquest sentiment genera desconfiança i culpa. La gelosia comporta, moltes vegades, controlar l'altra persona. Per tenir relacions que permetin que les dues persones puguin desenvolupar-se, cal una bona comunicació i confiança amb un/a mateix/a i en l'altre. Basar la relació en la confiança sí que és una mostra d'amor.</p>
<p>“L'amor tot ho pot”</p>	<p>L'amor és un sentiment entre persones, però aquest no és tan poderós per deixar-li tota la responsabilitat. Canviar les persones, canviar situacions o vèncer adversitats que sorgeixen estant en una relació depenen de la nostra voluntat de canvi.</p>
<p>“Quan estic en relació amb una persona, sento que aquesta és meva”</p>	<p>Estar amb una persona no significa que algú en tingui possessió, ja que dues persones estan en relació perquè han decidit lliurement que ho volen (com podria ser que un dia una de les parts decidís lliurement que ja no vol estar-hi més). És important tenir clar que cada un i cada una té els seus espais propis i d'altres que comparteix amb la parella. No cal fer-ho tot junts/es, ja que són dues persones que es desenvolupen i comparteixen i no dues persones que es fusionen i acaben sent una.</p>

“Els homes només pensen en el sexe i les dones en l'amor”

Tant els homes com les dones pensen el mateix de l'amor que del sexe. La idea que els homes només pensen en el sexe és perquè està mal vist socialment que un home parli d'amor, ja que se li atribueix una connotació de “cursi” o que no fa el que toca. El mateix passa si una dona està preocupada i parla en públic de sexe, socialment se li atribueix una connotació de “marrana” o de dona “fàcil”. Aquest fet és determinat pels estereotips de gènere, que diuen com han de ser els homes i com han de ser les dones, i que normativitzen i limiten el desenvolupament de cada persona.

ACTIVITAT 2.4: els personatges diversos

Breu descripció de l'activitat: a partir d'un joc de mímica, parlarem d'estereotips i prejudicis amb relació al gènere i altres elements que són a la base de les diferents violències (hetero)masclistes.

Objectius pedagògics:

- Identificar els estereotips de gènere i culturals i com ens limiten a la quotidianitat.
- Reflexionar sobre la relació que tenen aquests estereotips amb la violència heteronormativa.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Es formen grups de 5-8 persones. Alguna persona de cada grup farà d'observador/a de tot el que passa mentre el grup juga i ho anotarà en un foli (com es representa cada personatge? Quins gestos? Quin ha sigut el més fàcil? I el més difícil? Etc.). Es reparteix a cada grup un "joc" de diferents paraules (*material 2.4.1*) que hauran de representar i endevinar, només amb mímica, de la manera següent.
- **PAS 2** (20 min.) En cada grup, simultàniament, una persona surt al centre amb una bossa on té totes les etiquetes. Té un minut per anar representant amb mímica les etiquetes que li doni temps, una per una. Si una paraula no li surt, pot passar a una altra i deixar el paperet a la bossa un altre cop. La resta del grup les ha d'endevinar. Un cop s'endevina la primera, es passa a la segona i així successivament, fins que s'acaba el minut, moment en què surt al mig un altre membre del grup. Aquesta nova persona agafa la bossa amb els papers que encara no s'han endevinat i té un minut per representar les etiquetes amb mímica, una per una. I així successivament fins que un dels grups hagi endevinat totes les paraules. Llavors, es pot parar el joc o deixar que els altres grups acabin. Cal remarcar que la mímica no inclou assenyalar una companya o company. Només val l'expressió i gestos propis. Cada grup juga autònomament de la resta; per tant, és necessari no cridar gaire.
- **PAS 3** (10 min.) Reflexionem sobre quines facilitats o dificultats s'han mostrat al llarg del joc. Aquí deixem pas a les persones observadores per explicar què han vist i després als i les participants del joc que expliquin com s'han sentit havent de representar aquests personatges.
- **PAS 4** (10 min.) Per acabar, farem una reflexió sobre els estereotips presents a la societat, no només de gènere, sinó que n'hi ha de tots els temes. Segons els estereotips, construïm prejudicis, que són a la base de les discriminacions i desigualtats. Els estereotips simplifiquen la realitat de manera que, amb un sol gest, es pot identificar tot un col·lectiu. Això és una gran simplificació de la realitat. D'altra banda, normalment no hi ha estereotips del que és dominant en cada context; per exemple, no hi ha un gest per a "heterosexual".

Aspectes que cal tenir en compte:

- En el pas 2, la persona observadora s'encarregarà de fer complir les normes del grup i del temps.
- A l'hora de dinamitzar el pas 3 és important reflexionar sobre:
- Per què identifiquem un col·lectiu sencer per un sol gest? Què provoca això?
- Quines altres característiques representen aquests col·lectius?
- Com et sents quan t'identifiques amb una etiqueta?
- És important relacionar la idea de com els estereotips de gènere i culturals parcialitzen i limiten les persones i això fa que no es percebi l'existència de la diversitat, ja que no es té el coneixement total de la realitat. Veure el món a través dels estereotips és una manera de fer camí cap al rebuig i la discriminació.
- Sovint tenim estereotips només del que no som nosaltres, és a dir, ha estat difícil representar l'heterosexualitat? I ser català/ana?

Materials necessaris: folis i bolígrafs. Jocs de diferents etiquetes (*material 2.4.1*).

Durada: 45 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2.

Material 2.4.1. Joc de diferents etiquetes

Homosexual	Cuiner	Gai	Català/catalana
Gitano	Immigrant	Infermer	Heterosexual
Turista	Transsexual	Mecànica de cotxes	
Lesbiana	Bisexual	Educador/a	

ACTIVITAT 2.5: el vestit nou

Breu descripció de l'activitat: es projectarà el curt *El vestido nuevo*, d'Escandalo Films³⁷, per tal d'analitzar grupalment dinàmiques discriminatòries a l'escola pel que fa a les expressions de gènere no normatives, i debatre sobre bones pràctiques en aquests casos.

Objectius pedagògics:

- Distingir entre expressió de gènere, identitat de gènere i preferència sexual.
- Reflexionar sobre la pràctica educativa a l'aula i els centres davant les expressions de gènere no normatives.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (20 min.) S'introdueix l'activitat i es projecta el curt.
- **PAS 2** (25 min.) Una vegada s'ha vist el curt, la persona dinamitzadora planteja diferents preguntes al grup per reflexionar. Aquestes preguntes són:
 - Què passa en el curt?
 - Què li passa, a en Mario?
 - Què els passa, a la resta de la classe, com reaccionen els seus companys i companyes? Què li diuen? I l'Elenita?
 - Com reacciona la professora? I el director del centre educatiu?
 - Com reacciona el pare quan va a buscar a l'escola el seu fill?
 - Què sentim amb les diferents reaccions? Què pensem de cada una?
- **PAS 3** (15 min.) Després d'haver comentat les preguntes proposades, es parlarà sobre la pràctica educativa responnent les preguntes següents: creus que es pot millorar la pràctica educativa de la professora i del director? De quina manera?

Aspectes que cal tenir en compte:

- La persona que dinamitza, en el pas 2, ha de posar atenció i explicar bé la diferència que hi ha entre expressió de gènere, identitat de gènere i preferència sexual, ja que així ajudarà a aclarir possibles dubtes de què li passa al Mario (protagonista del curt). En Mario té una expressió de gènere no normativa i això fa que trenqui les normes establertes i amb tot el que se n'espera. Això no vol dir que en Mario s'identifiqui com a nena, ni que sigui gai. En Mario és molt petit, encara té molt camí per davant per experimentar i saber qui és i què vol.
- Seguint en el pas 2, quan es facin les preguntes relacionades amb les reaccions dels companys i companyes de classe, cal posar atenció en com els grups de nens i nenes reproduïxen "els càstigs socials" i com a edats tan petites ja tenen integrades les normes socials, sobretot l'heteronormativitat, i com ja han après els mecanismes per complir aquestes normes i fer-les complir als altres.
- Cal destacar en la reflexió el paper que hi té l'Elenita, la nena que acompanya el Mario quan aquest està al banc esperant. Es pot introduir aquí el concepte d'*interseccionalitat*.
- Pel que fa a la pregunta de com reacciona la professora o el director del centre educatiu, de manera immediata, cal posar èmfasi en la idea que casos així, cal encarar-los amb tacte i amb molt respecte, sense jutjar ni exposar el Mario als comentaris de la classe o a d'altres professors/es. A part, com a centre caldria una línia d'actuació educativa preventiva a llarg termini, perquè una situació així no derivi en un possible assetjament escolar (*bullying*) homofòbic.

³⁷ Disponible a: <https://www.youtube.com/watch?v=JMakydi0p7o>

- Respecte a la reacció del pare, cal veure com acompanya el seu fill. Ens podem preguntar aquí si com a famílies seria fàcil acompanyar el nostre fill o filla en un procés així. Què pot necessitar aquesta família?
- En el pas 3, és important plantejar la manera de millorar l'actuació de la professora i del centre educatiu, tenint en compte que casos com aquests no són fets aïllats o anecdòtics. Cal acompanyar, en aquest cas, el Mario perquè no senti que ha fet alguna cosa dolenta ni fer-lo sentir culpable de res del que ha passat. Protegir-lo de situacions que l'exposin a patir comentaris despectius o de menyspreu. Paral·lelament amb el grup classe seria un tema que es podria treballar amb la resta de companys i companyes, i així poder acollir-lo amb respecte. Cal una tasca transversal del centre per adoptar un model coeducatiu.
- A part, com a centre educatiu, caldria una reflexió conjunta de com prevenir l'assetjament escolar homofòbic i passaria per la reflexió dels i de les docents de com treballar a les aules i amb els grups de nens i nenes situacions com aquestes.
- Respecte a la família, el centre escolar i la professora haurien de trobar el canal de comunicació amb la família per trobar maneres d'actuació i poder acompanyar i compartir conjuntament. Anar a l'una, oferir referents positius al Mario, no avançar esdeveniments.

Materials necessaris: projector, altaveus i ordinador. Pissarra amb guixos.

Durada: 1 hora.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP1 Intervenció amb famílies i atenció als infants en risc - UF2 Intervenció socioeducativa amb famílies - Resultat d'aprenentatge 2

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Benerías, Lourdes. "Reproducción, producción y división sexual del Trabajo". *Mientras Tanto*, núm. 6, p. 47-84, 1981.
- Bonino, Luís. "Micromachismos: la violencia invisible en la pareja". A: *Primeras Jornadas sobre Violencia de Género*. València: Dir. Gral. Valenciana de la Mujer, 1996.
- Bourdieu, Pierre. *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama, 2000. [Primera edició original: París, 1998]
- Carrasco, Cristina; Borderías, Cristina; Torns, Teresa (ed.). *El Trabajo de cuidados*. Historia, Teoría y Políticas. Madrid: Catarata, 2011.
- De la Peña, Eva María; Ramos, Esther; Luzón, José María; Recio, Patricia. *Andalucía Detecta. Sexismo y violencia de género en la juventud*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer (Consejería para la Igualdad y Bienestar Social, Junta de Andalucía), Consejería de Educación (Junta de Andalucía), Fundación Mujeres i Universidad de Educación a Distancia (UNED), 2011.
- Llei 5/2008, de 24 d'abril, del dret de les dones a eradicar la violència masclista [en línia].
<<http://www.parlament.cat/document/nom/TL75.pdf>>
- Llei 11/2014, de 10 d'octubre, per a garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per a eradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia [en línia].
<<http://portaldogc.gencat.cat/utisEADOP/PDF/6730/1376345.pdf>>
- Llei orgànica 1/2004, de 28 de desembre, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere [en línia]. <<https://www.boe.es/boe/dias/2004/12/29/pdfs/A42166-42197.pdf>>
- Pichardo, José Ignacio (coord.). *Guía Abrazar la diversidad*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad i Unió Europea, 2015. També disponible en línia a:
<http://www.inmujer.gob.es/actualidad/NovidadesNuevas/docs/2015/Abrazar_la_diversidad.pdf>
- Platero, Raquel (Lucas) (ed.). *Intersecciones: Cuerpos y sexualidades en la encrucijada*. Barcelona: Ediciones Bellaterra, 2013.
- Ruiz, Santiago. *Diversidad sexual en las aulas. Evitar el bullying o acoso homofóbico*. Extremadura: Fundación Triángulo, Plural, 2009. També disponible en línia a:
<http://ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/sexual/materiales/Aula_PLURAL.pdf>
- Torns Marín, Teresa. "Mercado de trabajo y desigualdades de genero". *Cuadernos de relaciones laborales. Servicio de Publicaciones Universidad Complutense de Madrid*, núm. 6, p. 81-92, 1995.

Bloc II. Coeducació per canviar el món

Tema 3. Què és coeducació?

«És imprescindible pensar amb detall què implica coeducar per fer possible la coeducació.»

Amparo Tomé González

Paraules clau: currículum oficial, les nou capacitats que cal desenvolupar, androcentrisme, heteronormativitat, currículum ocult, coeducació, transversalitat

Els espais educatius no són llocs neutrals

Les escoles i altres espais d'educació no formal no són aliens a les dinàmiques ni estructures de la societat on s'insereixen. Encara és freqüent la idea que l'escola ensenya fonamentalment coneixements conceptuals i procedimentals, però la realitat és que sobretot s'encarrega de la transmissió de valors i normes socials, que afecta l'esfera més micro (identitat de l'alumnat) fins a la més macro (reproducció d'estructures socials).

En el cas de l'etapa de llar d'infants o parvulari, aquesta intenció és molt explícita. Tot i que també es pretén que els infants desenvolupin capacitats motores i cognitives, el desenvolupament de les capacitats emocionals o d'equilibri personal, relacionals i d'inserció i actuació social és fonamental per assolir l'objectiu de poder viure i conviure en el nostre món actual. Així, l'objectiu d'aquesta etapa correspon, segons el currículum oficial d'educació infantil, a "facilitar el desenvolupament integral dels nens i les nenes, procurant que tinguin suficients oportunitats per a desenvolupar el més àmpliament possible les seves capacitats i col·laborar en la seva educació, donant-los a conèixer, ni que sigui de forma molt incipient, alguns dels instruments i produccions culturals, normes, costums i valors de la societat en què viuen³⁸".

Cal tenir en compte que no tots els valors ni normes que s'aprenen a l'escola i altres espais educatius són visibles, conscients i explícits. Per exemple, les normes i els valors de gènere estan tan naturalitzats i presents en cada petita cosa que la seva transmissió es fa sense que ens n'adonem. Així, tot i que hi hagi un valor social cada cop més important, com és l'equitat de gènere que l'escola hauria de difondre, sovint es transmeten missatges estereotipats, normatius i discriminatoris d'una manera inconscient, la qual cosa genera efectes en la vida i el desenvolupament de tots els infants.

És important destacar que els objectius de l'etapa educativa d'infantil s'assoleixen sempre en col·laboració amb les famílies i l'entorn més proper dels infants. Estem d'acord amb Xavier Bonal (2008) en el fet que les escoles bressol no acullen individus com si fossin pàgines en blanc, sinó que normalment reben infants ja socialitzats en els gèneres femení i masculí en la institució familiar. Això ens porta a afirmar que la institució escolar no té la

³⁸ *Currículum i orientacions. Educació infantil. Primer Cicle. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Servei d'Ordenació d'Educació Infantil i Primària, 2012.*

responsabilitat única ni màxima de la transmissió de les normes, dels estereotips i dels valors de gènere; però seguint les conclusions de les recerques produïdes en la temàtica, podem afirmar que tendeix a reforçar-los, mantenir-los i reproduir-los si no es posa atenció.

L'escola és, per tant, una institució socialitzadora bàsica que s'encarrega –juntament amb les famílies i els mitjans de comunicació– de transmetre els valors propis d'aquesta societat. En el cas del sistema sexe-gènere, aquesta reproducció és en gran mesura invisible, inconscient i subtil.

Per sort cada vegada és més visible que l'escola no és un lloc neutral, i tot i que s'han fet passos cap a la consecució de la igualtat de gènere en les aules i els centres educatius, encara hi ha molt per fer (Marina Subirats, 2002). En les darreres dècades hem vist l'evolució de l'escola segregada a l'escola mixta, sota la idea d'assolir la igualtat. El cas és que aquesta "igualtat" ha tendit a limitar-se a "igualtat d'accés formal a l'escolarització obligatòria", i, tot i ser un avanç fonamental en la conquesta dels drets de les dones, no és suficient per superar les desigualtats de gènere al sistema educatiu, ni a la societat en general. Com afirma Mercè Otero "l'escola mixta no és l'escola coeducativa i l'escola mixta pot ser i tendeix a ser, si no es fa una intervenció clara i contundent, androcèntrica de formes i contingut".³⁹ Veurem que la manca de neutralitat de l'escola en termes de valors i normes de gènere fa que calgui un canvi profund per poder superar la igualtat d'accés formal, i caminar cap a un canvi de model basat en el valor de la diversitat en un marc equitatiu.

La jerarquia cultural present a l'escola: l'androcentrisme i l'heteronormativitat

Des de ja fa unes dècades són moltes les autores i els autors que han assenyalat l'**androcentrisme** que tenyeix els continguts, metodologies, espais i estructures de l'escola. Entenem per *androcentrisme* el fet de considerar, conscientment o inconscientment, el model masculí i els homes –què (i com) han fet, dit, pensat o sentit– com la mesura i el model de totes les coses. És a dir, utilitzar una visió del món masculina com la universal, atorgant-li així certa superioritat.

Ma. José Urruzola (1993) explica què vol dir ser una "noia en una escola de nois" per fer referència a com l'escola mixta continua sent androcèntrica. Aquesta "tendència a la masculinització", a la qual fan referència Marina Subirats i Amparo Tomé (2010), la trobem en totes les etapes educatives. Cada vegada que es parla amb masculí genèric, o bé s'estudien només els homes que han protagonitzat la història i la ciència, s'està masculinitzant l'espai educatiu.

El pensament androcèntric és dicotòmic, en el sentit que redueix la diversitat i simplifica la realitat en parells contraposats: masculí-femení, raó-sentiments, espai públic - espai privat, Nord-Sud, etc. A més, d'acord amb la cooperativa Pandora Mirabilia, "aquesta dicotomia no sol ser equitativa, sinó que sempre dóna més valor a una part que a una altra".⁴⁰ Per tant, si recordem l'explicació del sistema sexe-gènere del tema 1, ens adonarem que es basa en un pensament androcèntric.

D'altra banda, tot i que sovint es conceptualitza la sexualitat humana com un fet privat propietat dels individus, íntim, de poca importància, lluny de decisions polítiques i que resideix en les psiques i hormones des del naixement, coincidim amb Raquel (Lucas) Platero i Emilio Gómez (2008) en el fet que és un producte

³⁹ Otero-Vidal, Mercè. "La coeducació és l'educació". *Escola Catalana*, núm. 434, p. 22-24, 2006.

⁴⁰ Pandora Mirabilia. *La coeducación en la Escuela del siglo XXI*. Madrid: Catarata, 2011.

sociocultural construït històricament en el marc de l'*heterosexualitat obligatòria* en la nostra societat. Aquesta idea fa referència al fet que l'heterosexualitat és una condició que no s'escull mai perquè, per defecte, es dona per descomptat que tothom és heterosexual fins que digui el contrari (Adrienne Rich, 1980). En aquest sentit, l'heterosexualitat acaba sent més una norma que una opció.

Així doncs, un element fonamental de la cultura escolar com a reflex de les normes i dels valors de la de la societat és el que podem anomenar **heteronormativitat**, que, a diferència de l'androcentrisme, no ha tingut l'atenció que es mereix. La cultura escolar és també heterocèntrica perquè considera l'heterosexualitat la mesura de totes les coses, la norma, el que és universal. L'escola no escapa d'aquesta manera de veure el món que privilegia els valors associats a l'heterosexualitat, en entendre'ls com a universals.

Les desigualtats de gènere i per diversitat sexual als centres educatius

L'heteromasclisme als centres i espais educatius no només el podem observar en el nivell dels valors que acabem d'explicar, sinó que també pren forma de desigualtats i discriminacions materials, que pateixen les nenes, dones i el col·lectiu LGTBI pel que fa a les oportunitats i possibilitats reals. L'androcentrisme i l'heteronormativitat actuen com a legitimadores d'aquestes relacions de poder i situacions desiguals i discriminatòries.

Podem identificar algunes discriminacions i desigualtats en el sistema educatiu general, com la infrarepresentació de les dones en els càrrecs de poder i responsabilitat. Les dones són majoria en els nivells més baixos i edats més primerenques i molt poques les que ostenten càtedres i places de responsabilitat i prestigi (Gloria Arenas, 2006). Per tant, podem dir que l'educació infantil és un camp altament feminitzat, alhora que està poc valorat socialment. A Catalunya, segons dades del Departament d'Ensenyament per al curs 2013-2014, el 99,32 % de les persones tutores de grups de primer cicle d'infantil eren dones. En la posició de direcció dels centres, tot i que també mostra una gran feminització, la xifra es reduïa al 96,56 %. De la mateixa manera, el 2015 el personal de cuina (oficials) són majoria dones (83,33 %), dada que s'incrementa al 95,8 % en el cas de les persones ajudants de cuina / netejadores. En canvi, el personal de manteniment (oficials) en centres del primer cicle d'infantil són homes en un 95,8 % dels casos⁴¹. La divisió sexual del treball segons els rols de gènere és clara.

Pel que fa a la preferència sexual i la diversitat de gènere, les desigualtats que podem detectar són molt àmplies i van des de la manca de referents de persones LGTBI als espais educatius i al currículum, fins al qüestionament, ridiculització, rebuig i assetjament que poden patir infants, joves i professorat per no complir els mandats de gènere.

Tot i que s'està avançant molt en matèria d'igualtat de gènere i per preferència sexual, moltes d'aquestes desigualtats estan naturalitzades i legitimades per l'androcentrisme i l'heteronormativitat que hem explicat anteriorment. Cal recordar que moltes prenen forma de micro(hetero)masclismes, és a dir, que formen part del "món donat per descomptat" i són difícils de detectar.

Per tant, els infants aprenen, des d'edats molt primerenques, totes aquestes desigualtats com si fos un fenomen natural. Per exemple, tal com explicarem en temes següents, moltes de les cançons, dels contes i dels jocs a través dels quals s'educa a l'etapa d'infantil transmeten idees de masculinitat i de feminitat estereotipades i una

⁴¹ Departament d'Ensenyament. Servei d'Indicadors i Estadística. Estadística de l'Ensenyament.

superioritat del model masculí enfront de tot allò considerat femení o “de dones”, que de vegades s'arriba a ridiculitzar. A més, això va acompanyat d'una insistent heterosexualitat romàntica obligatòria. Només cal adonar-se de quants cops es fa la típica pregunta a nens molt menuts “que ja tens xicota?” (i a la inversa a les nenes).

Quan les nenes i els nens escolten el conte de Sant Jordi i veuen que ell és fort i valent i ella es dedica a esperar el seu príncep blau estan interioritzant la divisió sexual del treball i l'assignació de públic-masculí i privat-femení, a part de la norma heterosexual i el model d'amor romàntic. De la mateixa manera, si veuen que la majoria de les persones que tenen cura d'ells i elles són dones, interioritzaran que el treball de cures és per a les dones, i naturalitzaran aquest fet.

D'altra banda, es poden observar desigualtats i discriminacions pel que fa a l'ús dels espais de les escoles bressol, ja que “els espais condicionen les relacions humanes, ens situen i ens atorguen rang, distinció, ens neguen o ens silencien”.⁴² Els espais estan normalment definits per la seva funcionalitat i moltes vegades creats des d'un model cultural dominant masculí (sobretot els espais d'esbarjo). Aquests tenen una relació clara amb el gènere i en quin tipus de relació establim, tal com apunten Marina Subirats i Amparo Tomé (2010), ja que si observem la quotidianitat del centre veurem que, de manera continuada, hi ha espais habitats només pels nens i d'altres espais en què només hi ha nenes. Habitualment els nens solen ser els protagonistes de l'espai, fàcilment se'l fan seu, ocupen l'espai més central i solen fer mostres públiques d'aquest fet. En canvi, pel que fa a les nenes, la vivència és una altra, l'espai no se'l senten propi i l'utilitzen per desplaçar-se d'un cantó a un altre, sovint fent ús dels laterals. És el cas del pati, per exemple. Com afirma Anna Carreres, “la desigualtat a l'espai del pati es produeix pels conflictes habituals, sovint per l'ús dels materials de joc, que reproduïxen relacions de poder entre el grup dominant (la majoria nens) i el grup dominat (la majoria nenes)”.⁴³

En aquestes edats l'aprenentatge de les desigualtats de gènere i la seva normalització es produeix de manera inconscient i més enllà de les paraules. Aprenen que una cultura com la nostra està basada en el model masculí heterosexual i, per tant, ser nen aporta avantatges respecte a ser nena. Normalitzar aquesta relació de poder impossibilita educar persones en una societat basada en l'equitat. En el darrer apartat d'aquest tema aprofundirem en aquesta qüestió.

Els currículums i l'aprenentatge del gènere

Entenem que el currículum està conformat per tot allò que “cal que els infants aprenguin, allò que és rellevant i, per tant, avaluable”,⁴⁴ és la base del coneixement de l'alumnat i és necessari que no estigui esbiaixat pel gènere, sinó que sigui inclusiu, integrador i equitatiu.

Ens estem referint aquí al currículum oficial, és a dir, al que fa referència als coneixements i valors que considerem que cal que els infants aprenguin de manera explícita, conscient i declarada; o en el cas de l'educació infantil, les “capacitats que cal desenvolupar”.⁴⁵ És allò que està escrit i reconegut en documents. Com apunta Gloria Arenas (2006), fins a la dècada dels setanta el currículum explícit de nens i nenes estava diferenciat. A

⁴² Simón, Ma. Elena. “Tiempos y espacios para la coeducación”. A: Santos Guerra, M. Á. (coord.) [et al.] *El Harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Editorial Graó, 2000.

⁴³ Carreres, Anna. *Coeducar des del bressol. La construcció de les identitats de gènere a la primera infància*. Reflexions en femení. Barcelona: Diputació de Barcelona, 2012.

⁴⁴ Moreno, Montserrat. *Cómo se enseña a ser niña: el sexisme en la escuela*. 3a ed. Barcelona: Icaria, 1986.

⁴⁵ Vegeu els documents de la Generalitat de Catalunya: *Currículum i orientacions educació infantil. Primer cicle* (2012) i *Currículum del segon cicle de l'educació infantil* (2008) i *El desplegament del currículum i la programació al segon cicle de l'educació infantil* (2009).

partir d'aquest moment es va instituir un únic currículum explícit per a tothom, i tot i que hi havia escoles que feien assignatures específiques per a nens o nenes, la tendència ha estat cap al currículum únic.

En el cas de l'educació infantil, actualment, el currículum és presidit per nou capacitats que els infants han de desenvolupar, comunes als dos cicles i agrupades en quatre eixos:

Aprendre a ser i actuar d'una manera cada vegada més autònoma

- Progressar en el coneixement i domini del seu cos, en el moviment i la coordinació, tot adonant-se de les seves possibilitats.
- Assolir progressivament seguretat afectiva i emocional i anar-se formant una imatge positiva d'ell/[a] mateix/[a] i dels altres.
- Adquirir progressivament hàbits bàsics d'autonomia en accions quotidianes, per actuar amb seguretat i eficàcia.

Aprendre a pensar i a comunicar

- Pensar, crear, elaborar explicacions i iniciar-se en les habilitats matemàtiques bàsiques.
- Progressar en la comunicació i expressió ajustades als diferents contextos i situacions de comunicació habituals per mitjà dels diversos llenguatges.

Aprendre a descobrir i tenir iniciativa

- Observar i explorar l'entorn immediat, natural i físic, amb una actitud de curiositat i respecte i participar, gradualment, en activitats socials i culturals.
- Mostrar iniciativa per afrontar situacions de la vida quotidiana, identificar-ne els perills i aprendre a actuar-hi en conseqüència.

Aprendre a conviure i habitar el món

- Conviure en la diversitat, avançant en la relació amb els/[les] altres i en la resolució pacífica de conflictes.
- Comportar-se d'acord amb unes pautes de convivència que el portin cap a una autonomia personal, cap a la col·laboració amb el grup i cap a la integració social.

Les nou capacitats que cal desenvolupar són les mateixes per a nens i nenes; diríem que curricularment hi ha una igualtat formal. Però aquestes es desenvolupen al mateix temps que "s'aprèn" el gènere i són dos fenòmens que estan estretament relacionats; de fet, el significat de cada capacitat per a nens i per a nenes pot ser diferent segons els estereotips de gènere, i això té a veure amb els valors i concepcions ocults i invisibles. Per exemple, gran part de les capacitats que cal treballar amb els infants (0-6) giren entorn a l'adquisició d'autonomia, ja que pot ser concebuda subtilment de manera diferenciada per a nens i per a nenes, ja que és una capacitat molt relacionada amb les construccions de gènere interioritzades per l'equip d'educadors/es i les famílies.

El sistema educatiu transforma... si coeduquem!

Ara bé, tot i que el sistema educatiu tendeix a reproduir les desigualtats existents i els valors que les sostenen, també té el potencial de transformar-les, en no ser una institució tancada o estàtica. Aquesta oportunitat de canvi social cal aprofitar-la en totes les etapes educatives, però l'etapa d'infantil és un moment clau per promoure models equitatius i sensibles a la diversitat humana. Ara bé, parlar de coeducació a l'etapa infantil ha de començar pel reconeixement de la importància d'aquesta etapa quant a transmissió de valors i normes, i la

configuració de la identitat, en aquest cas la identitat de gènere⁴⁶ dels infants, tot i que la identitat és —o ho pot ser— una cosa dinàmica que canvia al llarg de la vida.

Coeducar significa, doncs, intervenir intencionadament per transformar el sistema sexe-gènere i les seves conseqüències en termes de desigualtats i violències. Tal com fan les companyes de Pandora Mirabilia (2011), “concebem la coeducació com una teoria i una metodologia transversal, que penetra en cada moment i cada espai del procés d'ensenyament-aprenentatge. No només continguts, també en les formes, en els espais físics, en la interacció coeducativa, etc. [...] Coeducar implica canviar la mirada, transformar els continguts, replantejar-ser la metodologia, etc., per a posar les relacions d'equitat entre homes i dones al centre de les propostes educatives”.

Coeducació significa un canvi de valors i pràctiques profund cap a un model d'ensenyament-aprenentatge que, reconeixent el valor de la diferència i diversitat humanes, promou la igualtat de condicions, oportunitats i possibilitats entre els infants independentment de la identitat, expressió de gènere i preferència sexual.

Identificar els elements de la cultura heteromasclista, com aquesta es manifesta en el context educatiu, i també desigualtats concretes, és un objectiu fonamental de la coeducació, el qual ha d'anar acompanyat de mesures que permetin que això es transformi i canviï. Per caminar cap a aquest nou model educatiu, cal revisar en profunditat i amb una voluntat clara de canvi molts elements del sistema educatiu, dels centres i espais educatius, de les dinàmiques a l'aula i del paper de les famílies i l'entorn en tot aquest entramat.

És a dir, cal una mirada **transversal** aplicable en tots els nivells, del més macro (lleis i polítiques) al més micro (interacció amb infants), i que per descomptat va molt més enllà d'assolir la igualtat d'accés o de desdoblar el llenguatge. En aquest quadern abordarem alguns aspectes que cal tenir en compte: continguts i currículum, rol de l'educador/a, usos i continguts dels recursos educatius, usos del llenguatge i relació amb les famílies i la comunitat.

Per concloure...

Per incorporar la perspectiva coeducativa, caldrà observar i analitzar les pràctiques de l'equip educatiu, el projecte educatiu, la concreció per al desenvolupament del currículum en les programacions i unitats didàctiques, la manera de gestionar/acompanyar el joc dels infants, els continguts dels contes i cançons, els usos del llenguatge i les joguines, la relació amb les famílies, etc. A continuació, oferim algunes idees clau que poden servir en aquesta tasca:

- Revalorar els *sabers femenins*, els que tenen a veure amb la gestió i el manteniment quotidià de la vida humana pel que fa a l'atenció material a les necessitats corporals de les persones (alimentació, higiene), el manteniment de la llar en bones condicions i l'atenció a les necessitats afectivorelacionals relatives al benestar emocional.

⁴⁶ Sovint s'ha parlat d'identitat sexual per referir-se al fet de “ser” home o dona. Nosaltres preferim parlar d'identitat de gènere, ja que la utilització del terme sexual fa referència a una dimensió biològica, i ja hem vist que el fet de ser home o dona té més d'après i construït que d'innat i biològic. Si parlem d'identitat de gènere, no deixarem fora les persones trans. El terme d'identitat sexual també s'ha utilitzat per referir-se a la identitat derivada de l'orientació del desig. És a dir, per referir-se al fet d'identificar-se com a hetero/homo/bisexual o d'altres. En aquest quadern parlarem de “preferència sexual cap a persones del mateix sexe/gènere” per referir-nos a l'orientació del desig, deixant de banda la qüestió identitària associada a aquesta orientació. A més, parlarem de preferència i no d'orientació per escapar de determinismes i deixar espai per al canvi al llarg de la vida del tipus de persones cap a les quals el desig sexoafectiu es dirigeix.

- Posar al centre el vincle i donar espai a l'educació afectiva i emocional.
- Reconèixer i generar referents (positius) femenins i LGTBIQ.
- Potenciar la independència, autoestima i seguretat de les nenes.
- Acollir els comportaments associats a la feminitat que puguin desenvolupar els nens, i els associats a la masculinitat que puguin desenvolupar les nenes.
- Valorar igual les aportacions i els comportaments de nens i nenes.
- Revisar els biaixos de gènere de les expectatives que tenim sobre nens i nenes, i també l'atenció que donem als uns i a les altres.
- Afavorir la participació i cooperació de nens i nenes.
- Desenvolupar i promoure un ús no sexista del llenguatge pel que fa a les formes i als continguts.
- Revisar els estereotips que els materials didàctics i eines educatives reproduïxen.
- Acompanyar el joc i els usos que els infants fan dels recursos educatius i dels espais, i intervenir-hi quan hi hagi una reproducció de rols de gènere, desigualtats o discriminacions.
- Promoure la resolució de conflictes no violenta.
- Treballar de manera coordinada amb les famílies.
- Fomentar el treball des de / entorn de la diversitat.
- Observar els usos desiguals dels espais del centre o espai educatiu.

ACTIVITATS PER FER A L'AULA

Tema 3. Què és coeducació?

ACTIVITAT 3.1: la coeducació i jo

Breu descripció de l'activitat: a partir d'un qüestionari, revisarem la nostra experiència escolar a l'etapa d'infantil i primària.

Objectius pedagògics:

Revisar el model educatiu que hem rebut al llarg de la pròpia escolarització.

Detectar el component androcèntric i heteronormatiu de la nostra experiència escolar.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Expliquem que aquesta és una activitat introductòria per parlar de coeducació. Demanem a l'alumnat que pensi en la seva experiència educativa entre els 0 i els 12 anys, mitjançant un qüestionari individual (*material 3.1.1*).
- **PAS 2** (20 min.) L'alumnat reflexiona i respon les preguntes sobre la pròpia escolarització. La idea és reflexionar sobre el model educatiu que ha marcat el nostre pas per l'escola als primers anys. Volem detectar també les dinàmiques androcèntriques i heteronormatives.
- **PAS 3** (20 min.) Fem una posada en comú amb el grup gran, i veiem quins són els aspectes que coincideixen i els que divergeixen. Posarem èmfasi en la socialització diferenciada i en el currículum ocult. Si el grup és mixt, podem comparar l'experiència de nois i noies.

Aspectes que cal tenir en compte:

- Treballar des de l'experiència pròpia és molt enriquidor però cal que la persona que dinamitza tingui cura del grup deixant els temps necessaris, fent una escolta activa i generant un clima distès i de tranquil·litat. És important recordar que cadascú comparteix el que li ve de gust i que no es faran judicis ni qüestionaments de les experiències personals.
- **Pregunta 2.** Normalment a infantil hi ha majoria de professorat femení, i a mesura que augmenta el nivell, augmenta el nombre d'homes professors (fins a arribar als catedràtics que són, majoritàriament, homes). Cal explicar que això està relacionat amb la divisió sexual del treball i la feminització de les tasques de cura. Com que és un món feminitzat, està poc valorat socialment (exemple: "guarderia" entesa com a pàrquing d'infants...).
- **Pregunta 3.** La persona dinamitzadora cal que ajudi a identificar quines són les normes o els valors diferents que hem après perquè som nois o noies i reflexionar de quina manera s'han après. Podem relacionar-ho amb la idea d'estereotips de gènere i amb el que s'ha treballat en activitats anteriors. És important fer una reflexió sobre els usos desiguals dels espais (exemple, l'hegemonia del futbol al pati).
- **Pregunta 4.** Cal ajudar a identificar, tant als nois com a les noies, a què, amb qui i a on jugaven del pati. Ho relacionarem amb la importància del pati com un espai on nens i nenes juguen sense pautes marcades i de manera "lliure", i que és a la vegada un reflex del tipus de pautes androcèntriques i sexistes inconscients

i interioritzades pels infants. El pati és un indicador de la vida del centre escolar i del tipus de relacions que s'estableixen.

- **Pregunta 5.** Cal destacar la importància de reflexionar sobre la resolució dels conflictes a l'aula, ja que se'n desprèn com aprenem a relacionar-nos, com ens comuniquem (es fa necessari el llenguatge emocional), com entenem el poder o el rang estant en relació amb els altres. Habitualment, els conflictes es resolten per evasió o a la força, sota la llei de "guanyar o perdre" o "guanya el més fort", cosa que genera relacions entre iguals competitives i fan que veiem l'altre com un rival o inferior. Potenciar altres models de relació a l'aula, tant individualment com grupalment, és una peça clau per promocionar models de relació basats en l'equitat i en què les emocions són al centre.
- Quan es faci la posada en comú del qüestionari previ, cal no caure en si el seu procés educatiu va estar bé o malament, sinó potenciar l'anàlisi i la reflexió de les causes i, sobretot, reforçar què s'ha extret de l'experiència viscuda. I també posar èmfasi en el poder transformador que tenen les persones i l'educació.

Materials necessaris: qüestionari individual (*material 3.1.1*).

Durada: 45 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP2 Didàctica de l'educació infantil - UF1 Contextualització de la intervenció educativa en infants de 0 a 6 anys - Resultat d'aprenentatge 3

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

Material 3.1.1

Qüestionari individual

Et proposem que repassis la teva escolarització a infantil i primària en clau de gènere. Per ajudar-te et proposem unes quantes preguntes:

1. Com era la teva escola? Mixta, segregada, coeducativa?
2. La presència de dones i homes professors/es era igual a infantil? I a primària? I com era la presència de referents LGBTI? Compara-ho amb secundària.
3. Pensant en la socialització de gènere, quines normes i quins valors de gènere es transmetien des del centre educatiu i des del professorat? Es donava el mateix missatge a nens i nenes? La transmissió era conscient, oberta i visible, o subtil i inconscient? (Pensa en el llenguatge, els continguts curriculars, les normes del centre, les expectatives i els comentaris del professorat, els continguts dels recursos educatius, els usos que es feien de les joguines, etc.)
4. A què jugaves al pati? A quin lloc del pati jugaves? Amb qui jugaves? Hi havia diferències entre nens i nenes? El professorat/centre hi intervenia?
5. Quin paper ha tingut l'educació afectivoemocional en la teva experiència escolar? T'han ensenyat a resoldre i gestionar els conflictes d'una manera positiva?
6. Quin tractament de la diversitat sexual i de gènere es feia al centre? Pensa en el nivell de continguts curriculars, però també dels valors inconscients transmesos, el tipus d'acompanyament a famílies diverses o infants/joves LGTBI, la gestió de conflictes/agressions homòfobes...
7. Nens i nenes tenien "els mateixos drets"? I les mateixes oportunitats reals?
8. Veient la teva experiència, quines són les característiques, capacitats i habilitats que ha de tenir un/a bon/a mestre/a? I per ser coeducatiu?

ACTIVITAT 3.2: la coeducació té moviment

Breu descripció de l'activitat: a partir del visionament d'un documental i d'un baròmetre (debat en moviment) introduïrem el concepte de *coeducació* i altres idees associades.

Objectius pedagògics:

- Fomentar l'esperit crític vers el model educatiu basat en l'androcentrisme i el sexisme.
- Desmuntar els mites sobre la igualtat entre homes i dones.
- Conèixer les propostes del model coeducatiu.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Introduïm la temàtica sobre la qual girarà l'activitat. Explicuem que, després de veure un petit documental, parlarem sobre la coeducació. La idea és generar un debat, i cal que es mantingui una actitud de respecte envers la resta d'opinions malgrat que no coincideixin amb la nostra.
- **PAS 2** (15 min.) Començarem veient el documental *I tu qui ets?*⁴⁷, de les directores Bea Ruíz i Jennifer Vilarreal.
- **PAS 3** (5 min.) Per tal de comentar, debatre i treballar les idees que surten al documental, farem un baròmetre. Explicuem com funciona la dinàmica del baròmetre:
 - S'explica que es llegiran diferents afirmacions (material 3.2.1). A cada frase els participants es podran desplaçar cap al "Sí, hi estic d'acord", el "No, no hi estic d'acord" o el "Depèn / No ho sé".
 - Es tracta que puguem intercanviar idees, però que aquesta vegada ens ajudem del cos i no només de les paraules per fer-ho. Fomentarem que l'alumnat es posicioni, tot i que tingui dubtes.
 - La persona dinamitzadora delimitarà quina de les parts de l'espai on es farà l'activitat correspon al "Sí, hi estic d'acord", quina al "No, no hi estic d'acord" i quina al "Depèn / No ho sé". Es farà de manera que el "Sí" i el "No" es trobin en els dos extrems més allunyats de la sala i el "Depèn / No ho sé" es trobi al mig.
 - S'explica que entre les diferents opcions hi ha els matisos perquè puguem col·locar-nos on vulguem en funció de la nostra opció. A més, el que és important és el perquè de cada posició, i no tant la posició en si.
 - S'explica que després de llegir les frases es podran col·locar, però que durant el torn de paraules posterior es poden anar desplaçant si, per exemple, alguna intervenció els ha fet canviar d'idea.
 - Recordem que cal un ordre a l'hora d'intervenir. És important l'escolta activa de les argumentacions de les companyes i companys.
- **PAS 4** (60 min.) Es col·loquen totes les persones al mig (a l'espai del "Depèn / No ho sé") i es llegeix la primera frase. Les persones es mouen i caminen fins a trobar la seva posició entre el "Sí" i el "No". S'obre un torn de debat o intercanvi d'idees. Es va seguint el mateix procediment amb les diferents frases.
- **PAS 5** (5 min.) Després del debat, farem un resum de les característiques principals de la coeducació.

Aspectes que cal tenir en compte:

- A l'hora de dinamitzar el baròmetre és important facilitar el debat entre participants, preguntar a persones que se situïn de maneres diferents i incentivar la participació. Sempre respectant les persones que no vulguin parlar. És important que qui dinamitza l'activitat intervingui tan poc com sigui possible. Tot i això, cal que porti idees que serveixin per desmuntar els mites si no surten del grup.

⁴⁷ El web del projecte en què trobem el documental i altres materials interessants és: http://www.ituquiets.com/#documental_

- A mesura que es vagi desenvolupant el debat, cal deixar clar que no es tracta que guanyi la nostra opinió i que la defensem fins al final, sinó més aviat es tracta d'intercanviar idees i amb això anar construint un criteri propi.
- Pel que fa a l'explicació final, cal destacar la importància de ser crítics amb el que ens ensenyen i estar oberts a canviar la nostra manera de viure i entendre l'educació, ja que les persones tenen la capacitat d'aprendre i transformar la realitat.

Materials necessaris: un ordinador, canó i altaveus. Full amb les frases per a la realització del baròmetre (*vegeu el material 3.3 que s'adjunta*).

Durada: 1 hora i 30 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP2 Didàctica de l'educació infantil - UF1 Contextualització de la intervenció educativa en infants de 0 a 6 anys
- Resultat d'aprenentatge 3

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

Material 3.2.1: mites sobre la coeducació. Frases per al baròmetre

Frases	Idees i pautes per a la persona dinamitzadora
<p>1. El model educatiu actual tracta igual els nens i les nenes</p>	<p>És fals. Encara avui dia, de manera molt subtil, s'esperen resultats acadèmics diferents, es programen activitats extraescolars diferenciades per a nens i per a nenes (per exemple, el futbol <i>versus</i> el ball), es fan orientacions professionals estereotipades o es transmeten valors o actituds estereotipats als nens i les nenes. L'escola encara reproduceix les desigualtats de gènere vigents a la societat. El model educatiu actual no tracta igual les nenes i els nens. Sí que afavoreix una igualtat de drets i d'oportunitats i vetlla perquè s'aconsegueixi, tot i que encara queda oferir un ampli ventall de possibilitats perquè tant les nenes com els nens triïn què volen fer i com volen ser per així fomentar un bon desenvolupament personal. *Concepte treballat: CURRÍCULUM OCULT</p>
<p>2. Els homes han aportat més a la història i la ciència, per això s'ensenyen més referents masculins</p>	<p>És fals. Les aportacions de les dones hi són, però han estat invisibilitzades. A més, els sabers típicament femenins no han tingut reconeixement social i per això no se'ls considera "història" o "ciència". <i>Què és coneixement?</i> Per tant, a l'escola s'aprenen els referents històrics masculins i tots els valors associats que transmeten com: la valentia, la resistència, la dominació, la lluita o la racionalitat, com si fos el que és universal. Cal facilitar i visibilitzar els coneixements i aportacions que han fet les dones al llarg de la història perquè l'alumnat no tingui un coneixement tan parcial (com, per exemple: Marie Curie, Maria Montessori o María Zambrano). *Concepte treballat: ANDROCENTRISME</p>
<p>3. L'equitat és aconseguir que nens i nenes siguin iguals</p>	<p>És fals. L'equitat no és aconseguir que nens i nenes tinguin les mateixes característiques, ja que això seria uniformitzar o estandarditzar. Uniformitzar fa que tothom es regeixi per una mesura estàndard i dominant i no fa que la diferència sigui enriquidora. L'equitat és donar accés als mateixos drets i oportunitats, perquè cada persona triï, tot potenciant i reconeixent les diferències que cada nen i nena té i que el o la fa singular. *Concepte: EQUITAT</p>
<p>4. Hi ha professions per a les quals tenen més traça els homes i d'altres professions per a les quals tenen més traça les dones</p>	<p>És fals. No hi ha professions relacionades amb les capacitats dels homes i amb les capacitats de les dones. Tradicionalment, s'han transmès i associat determinades qualitats i expectatives, que s'han fet "com a pròpies" perquè s'és home o dona. Això ha fet que condicioni els nois o les noies a l'hora d'escollir un itinerari acadèmic o una professió, com, per exemple, que un gran nombre de nois triïn professions relacionades amb la ciència i la tecnologia i un gran nombre de noies professions relacionades amb el treball de cures i de tipus social. Per aquests motius, cal ampliar les oportunitats educatives i formatives, així com poder ampliar el ventall de referents i basar la tria en funció de la vocació i dels gustos personals. *Concepte: DIVISIÓ SEXUAL DEL TREBALL, FEMINITZACIÓ DE LES TASQUES DE CURA, ESTEREOTIPS DE GÈNERE</p>

5. Quan es facin comentaris o bromes (hetero)masclistes a l'aula, cal treure-hi importància

És fals. Dir que “és cosa de nens” o que “és una manera de fer broma”, treure-hi importància “perquè no es faci més gran”, és normalitzar una pràctica quotidiana a l'hora d'expressar-se que té connotacions despectives i insultants, que discrimina persones de l'altre gènere o no normatives, perquè les considera inferiors. No és possible construir sense tenir-la present en el llenguatge.

*Concepte: MICROMASCLISMES

6. Les nenes necessiten menys espai que els nens per jugar

És fals. Els espais d'esbarjo són un bon lloc per observar com els nens i les nenes es relacionen, es mouen, conèixer quin usos fan de l'espai o saber els gustos i preferències que tenen a l'hora de jugar.

Solen ser els espais que no estan tan pautats o normativitzats pels adults. És a través del joc, jugant, que surt tal com és cadascú i cadascuna i tot allò après. Cal oferir als nens i les nenes una varietat de jocs amb els quals jugar conjuntament (com pica paret, fet a amagar o d'altres) i incidir en els jocs cooperatius. Així com, d'altra banda, regular i repartir els usos dels espais del pati, ja que sovint s'han sobrevalorat certes activitats masculines, com el futbol, que sol ocupar tot l'espai central del pati, tot i ser un esport que fomenta la competitivitat i rivalitat entre nens. Mentre que qui no vol jugar a futbol, ha d'ocupar els petits laterals del pati.

*Concepte: DESIGUALTATS DE GÈNERE, ESTEREOTIPS

7. La coeducació és promoure que les nenes, en un futur, també puguin gaudir del model masculí

És fals. No es tracta que les nenes i dones adoptem el model masculí. La coeducació és una proposta educativa que pretén potenciar les capacitats i habilitats de les nenes i els nens, tot reconeixent-ne les diferències i les desigualtats d'origen que hi ha. Coeducar és també posar al centre els valors positius de la feminitat (cura, emocions...). És fomentar la no discriminació per raó de gènere (en el documental diuen sexe, així que es pot aclarir que el concepte correcte és gènere), o qualsevol altre motiu. La coeducació és una proposta de transformació social integral beneficiosa per a nens i nenes.

*Concepte: EQUITAT, DIVERSITAT

8. Els nens són més moguts i requereixen més atenció i les nenes són més tranquil·les

És fals. Els nens no són més moguts ni les nenes més delicades. El fet d'haver rebut una educació diferenciada i estereotipada fa que afirmacions com aquestes creiem que siguin naturals i reals. Tant nens com nenes tenen necessitat de moure's, de demanar atenció, d'estar tranquils o tranquil·les i de ser delicats o delicades. Si pensem que nens i nenes són d'una manera determinada n'estem limitant el desenvolupament personal.

*Concepte: ESTEREOTIPS DE GÈNERE, NATURALITZACIÓ DE LA DESIGUALTAT

9. Segons la coeducació, no es pot separar nens i nenes en cap activitat

És fals. Tot i que evitem l'educació segregada que antigament es duia a terme per tal de transmetre valors desiguals a nens i nenes, de vegades es donarà que, d'una manera no dirigida, nenes i nens estiguin separats. Això no ha de ser dolent. El que és important és que reviseu quins continguts i valors es transmeten en aquests espais no mixtos temporals i que en tot cas ajudin a la construcció de l'equitat. Cal recordar que no per mesclar nens i nenes coeduquem; la coeducació és molt més.

*Concepte: SEGREGACIÓ PER SEXE/GÈNERE

10. La diversitat de gènere i sexual ja està integrada en la pràctica educativa de les escoles bressol

És fals. Encara avui dia hi ha desconeixement a l'hora de tractar amb la gran diversitat familiar o amb els infants que mostren característiques no normatives (un infant que té gènere dubtós i variant, un nen a qui li agrada molt el rosa...). També trobem certes resistències a aprofundir en la temàtica un cop sobrepassem l'esfera del que és "políticament correcte".

*Concepte: HETERONORMATIVITAT

ACTIVITAT 3.3: el currículum infantil coeducatiu

Breu descripció de l'activitat: s'analitzaran de manera coeducativa les nou capacitats que cal desenvolupar segons el currículum oficial d'educació infantil.

Objectius pedagògics:

- Reflexionar sobre la manca de neutralitat de les nou capacitats en termes de gènere.
- Distingir entre currículum oficial i currículum ocult.
- Comprendre que la tasca coeducativa és transversal.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Es formen quatre grups de treball o vuit si són molt nombrosos. Es pregunta als grups si recorden que l'educació infantil ha de promoure el desenvolupament integral de nens i nenes, i que això es concreta en nou capacitats que cal desenvolupar. Fem memòria dels quatre eixos. Expliquem que l'activitat consisteix a repensar-les des d'una mirada coeducativa. Es reparteix a cada grup una fitxa de treball diferent (*vegeu el material 3.3.1*). Si hi ha vuit grups, les fitxes estaran repetides. Cada fitxa correspon a un dels eixos de capacitats que cal desenvolupar segons el currículum oficial.
- **PAS 2** (20 min.) Els grups responen les preguntes de les fitxes.
- **PAS 3** (20 min.) Es posa en comú cada fitxa feta pels grups. Podem escriure a la pissarra les idees principals.
- **PAS 4** (15 min.) Es reflexiona col·lectivament sobre les dificultats que han trobat a l'hora de contestar les preguntes de la fitxa. Es remarca el concepte de transversalitat de la pràctica coeducativa, i també de currículum ocult.

Aspectes que cal tenir en compte:

- La profunditat d'anàlisi del currículum infantil dependrà del nivell de coneixements del grup sobre els eixos i les capacitats que cal desenvolupar. Per tant, és millor que l'activitat s'apliqui després d'haver treballat aquests continguts.
- La idea és analitzar com els estereotips de gènere afecten en l'acompanyament el desenvolupament de les capacitats en nens i nenes. Cal transmetre la idea que aquestes no són neutres en termes de gènere. L'activitat pot resultar molt abstracta, és per això que es demana que es busquin exemples concrets.

Materials necessaris: pissarra amb guixos o retoladors.

Durada: 1 hora.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP2 Didàctica de l'educació infantil - UF1 Contextualització de la intervenció educativa en infants de 0 a 6 anys - Resultat d'aprenentatge 2

MP2 Didàctica de l'educació infantil - UF3 Disseny de projectes i d'activitats educatives en l'àmbit formal - Resultat d'aprenentatge 1

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

MP12 Projecte d'atenció a la infantesa - UF1 Projecte d'atenció a la infantesa - Resultats d'aprenentatge 1 i 2

Material 3.3.1

Grup 1: Eix 1. Aprendre a ser i actuar d'una manera cada vegada més autònoma

- Progressar en el coneixement i domini del seu cos, en el moviment i la coordinació, i adonar-se de les seves possibilitats.
- Assolir progressivament seguretat afectiva i emocional i anar-se formant una imatge positiva d'ell mateix i dels altres.
- Adquirir progressivament hàbits bàsics d'autonomia en accions quotidianes, per actuar amb seguretat i eficàcia.

Grup 2: Eix 2. Aprendre a pensar i a comunicar

- Pensar, crear, elaborar explicacions i iniciar-se en les habilitats matemàtiques bàsiques.
- Progressar en la comunicació i expressió ajustades als diferents contextos i situacions de comunicació habituals per mitjà dels diversos llenguatges.

Grup 3: Eix 3. Aprendre a descobrir i tenir iniciativa

- Observar i explorar l'entorn immediat, natural i físic, amb una actitud de curiositat i respecte i participar, gradualment, en activitats socials i culturals.
- Mostrar iniciativa per afrontar situacions de la vida quotidiana, identificant-ne els perills i aprendre a actuar en conseqüència.

Grup 4: Eix 4. Aprendre a conviure i habitar el món

- Conviure en la diversitat, avançant en la relació amb els altres i en la resolució pacífica de conflictes.
- Comportar-se d'acord amb unes pautes de convivència que el portin cap a una autonomia personal, cap a la col·laboració amb el grup i cap a la integració social.

Per a tots els grups: a partir d'aquestes capacitats, reflexioneu:

- Penseu que els estereotips de gènere poden afectar que hi hagi un desenvolupament desigual d'aquestes capacitats en nens i nenes? En quin sentit?
- Poseu exemples concrets d'activitats o situacions en què es promogui un desenvolupament de les capacitats diferenciat. Penseu sobretot en aspectes subtils, invisibles, inconscients. (Per exemple, en l'eix 3, la segona capacitat, sovint repetim a les nenes que han de vigilar amb els estranys que se'ls apropin, que no hi han de parlar perquè hi ha gent dolenta, que potser els poden fer mal, etc. Ara bé, donem el mateix missatge als nens? Segurament no, ja que la violència masclista està dirigida contra les dones i, per tant, les nenes són més vulnerables. Ara bé, això crea una socialització diferenciada entorn de la idea de perill, vulnerabilitat, por, etc.)
- En cada exemple, com podríem transformar la pràctica/situació/activitat en coeducativa? (Seguint l'exemple: no deixarem de prevenir perills amb les nenes, tot i que siguin diferents d'alguns perills que pateixen els nens, però ho farem des d'un vessant apoderador. Per tant, hem d'ensenyar a dir no, a posar límits, a comunicar el que ens està passant.)

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Arenas, Gloria. *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela*. Barcelona: Graó, 2006.
- Bonal, Xavier. *Las actitudes del profesorado ante la coeducación*. Propuestas de intervención. 2a ed. Barcelona: Graó, 2008.
- Carreras, Anna. Coeducar des del bressol. *La construcció de les identitats de gènere a la primera infància. Reflexions en femení*. Barcelona: Diputació de Barcelona, 2012. També disponible en línia a: <http://www.bdv.cat/sites/default/files/common/Dones/reflexions_en_femeni_coeducar_des_del_bressol.pdf>
- *Currículum i orientacions. Educació infantil. Primer Cicle*. Barcelona. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Servei d'Ordenació d'Educació Infantil i Primària, 2012. També disponible en línia a: <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/curriculum/curriculum_infantil.pdf>
- *El desplegament del currículum i la programació al segon cicle d'educació infantil*. Barcelona. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Direcció General de l'Educació Bàsica i Batxillerat, 2009. També disponible en línia a: <http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0086/d1067aa7-e3eb-41fb-9ca2-207b92812814/del_currículum_a_les_programacions.pdf>
- Indicadors Estadístics de l'Ensenyament. Departament d'Ensenyament. Servei d'Indicadors i Estadística. Estadística de l'Ensenyament. Disponible en línia a: <<http://www.idescat.cat/pec/2011-2014/?id=100801&paae=2013>>
- Moreno, Ma. Antonia. *Queremos coeducar*. Avilés: Centro del Profesorado y de Recursos de Avilés – Occidente, Consejería de Educación, Cultura y Deporte, Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica, 2013. També disponible en línia a: <<http://blog.educastur.es/marianmoreno/files/2013/06/queremoscoeducar-2.pdf>>
- Moreno, Montserrat. *Cómo se enseña a ser niña: el sexisme en la escuela*. 3a ed. Barcelona: Icaria, 1986.
- Ortiz Castillo, Ana. "La coeducación en la educación infantil". *Innovación y experiencias educativas*, núm. 10, 2008. També disponible en línia a: <http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_10/ANA_ORTIZ_1.pdf>
- Otero-Vidal, Mercè. "La coeducació és l'educació". *Escola Catalana*, núm. 434, p. 22-24, 2006.
- Subirats, Marina. "La coeducación, un tema de futuro". A: Diversos autors. *Género y educación. La escuela coeducativa*. Barcelona: Graó, p. 23-25, 2002.
- Subirats, Marina; Tomé, Amparo. *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro, 2010. (Col. Recursos; 104)
- Pandora Mirabilia. *La coeducación en la Escuela del siglo XXI*. Madrid: Catarata, 2011.

- Platero, Raquel (Lucas); Gómez, Emilio. *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*. 2a ed. Madrid: Talasa, 2008.
- Rich, Adrienne (Summer 1980). "*Compulsory heterosexuality and lesbian existence*". *Signs: Journal of Women in Culture and Society* (University of Chicago Press via JSTOR).
- Simón, Ma. Elena. "Tiempos y espacios para la coeducación". A: Santos Guerra, M. Á. (coord.) [et al.]. *El Harén pedagógico. Perspectiva de genero en la organización escolar*. Barcelona. Editorial Graó, 2000.
- Urruzola, María José. "Ser chica en una escuela de chicos". A: Joaquín Ramos García. *El camino hacia una escuela coeducativa*. Espanya: MCEP, p. 71-80, 1993.

Tema 4. Repensar-se per educar

«Sólo se vive verdaderamente cuando se transmite algo.»

María Zambrano

Paraules clau: socialització de gènere, referent educatiu, acompanyament, vincle, transmissió inconscient dels valors de gènere, revisió personal, potencial transformador, apoderament

El paper de les persones educadores

Com hem pogut veure des del primer tema, la nostra societat s'estructura a partir d'un seguit de desigualtats a les quals podem fer front a partir de la coeducació. En aquest sentit, la formació de les persones educadores es fa doblement essencial: per una banda, per poder gaudir elles mateixes d'una equitat en el seu desenvolupament com a persones; i per l'altra, per la seva tasca de transmissió de valors.

Com hem explicat en el tema 3, un dels reptes importants que no hem d'oblidar i que cal afrontar és el fet que la socialització de gènere té una part visible, en la qual podem actuar a partir de mesures, activitats o accions concretes; però hi ha tota una altra part en què aquesta transmissió es fa d'una manera inconscient: el currículum ocult. Com hem vist, en l'etapa de 0 a 6 s'aprenen les normes i els valors de gènere, es comença a desenvolupar la identitat, s'interioritzen i fixen les desigualtats. No hi ha consens en les teories que expliquen com es duu a terme aquest aprenentatge, però totes coincideixen que el paper de les persones adultes és fonamental. Per tant, és imprescindible que l'educador/a sigui conscient del seu punt de partida, de les seves creences i pràctiques inconscients, i de la seva pròpia socialització per tal que la pràctica no contradigui el seu discurs coeducatiu.

Totes les persones que formem part d'aquesta cultura ens hem socialitzat, hem après i integrat les estructures desiguals, independentment del lloc concret d'exclusió o privilegi que ocupem. Per exemple, haver nascut dona és estar situada socialment i de manera estructural en una desigualtat respecte als homes, però això no implica que el fet de ser dona et faci conscient d'aquesta estructura i automàticament sensible a les desigualtats. El mateix que néixer home no implica que no hi pugui haver una sensibilitat cap a la pròpia posició de privilegi. Per tant, no revisar els propis valors, actituds i creences pot implicar que reproduïem allò integrat de manera inconscient i mecànica, les nostres reaccions més espontànies estaran influenciades per aquest aprenentatge tret que el desaprenuem, independentment de si som homes o dones. El fet és que ambdós hem d'arribar a la presa de consciència de la situació de desigualtat en la qual ens trobem les persones, començant per nosaltres mateixes i per la tasca que desenvolupem, especialment si aquesta tasca té al càrrec la formació o l'acompanyament d'altres persones. D'aquesta manera, repensar la nostra manera de fer, ser i pensar en clau de gènere tindrà un important efecte multiplicador, especialment en el cas que estiguem acompanyant els primers anys de vida de les persones, ja que tindrem l'oportunitat única que no arribin a integrar aquestes desigualtats i potser ja no necessitin repensar-se quan siguin més grans.

Les persones educadores tenen quatre funcions fonamentals, segons les orientacions curriculars de la Generalitat de Catalunya (2012), a les quals cal aplicar la perspectiva coeducativa i que fan referència al disseny i planificació de l'acció educativa, i també al moment de la realització i interacció amb infants, i al d'avaluació i reflexió. Les funcions coeducatives de les persones educadores són:

- **planificar i organitzar l'ambient educatiu** per tal que es promogui l'equitat de gènere de manera transversal; no és cosa d'una activitat l'any, sinó del dia a dia i en tot moment.
- **promoure el desenvolupament de les capacitats dels infants** amb una revisió prèvia dels biaixos de gènere que hi pugui haver.
- **acompanyar l'activitat dels infants** amb escolta activa, respecte al procés de cada individu i la promoció de l'equitat de gènere.
- **observar (i documentar)** a través de les ulleres del gènere i documentar tot el que passi en els processos individuals, interpersonals i grupals dels infants pel que fa al gènere i tots els elements associats. L'observació de la pròpia actitud i de l'equip educatiu també és desitjable.

Revisió de les actituds i dels rols en la interacció amb infants

Després d'observar detingudament la manera com ens relacionem les persones adultes amb els infants, s'han detectat molts exemples que demostren que aquestes formes de relació sovint són diferenciades. Quan un nen plora se l'anima, se li diu que ha de ser fort, que no plori o hi juguem perquè pari de plorar; en canvi, quan ho fa una nena, la tendència és interpretar que està trista i necessita carícies i contacte físic, és per això que provem de tranquil·litzar-la bressolant-la o cantant-li una cançó. Aquestes respostes desiguals col·laboren en el procés de desenvolupament identitari de l'infant en termes de gènere.

En aquest cas, el nen aprendrà que no ha de plorar però aprendrà també que ha de reclamar l'atenció si vol aconseguir dominar l'entorn i que, en última instància, això li permetrà aconseguir el que vol. La nena aprendrà, en canvi, que la passivitat és una cosa positiva, que s'ha de moure poc i que ha d'ocupar el mínim espai possible ja que aquest no li pertany. També la nena tendirà a desenvolupar un rol més proper a l'expressió de les emocions i l'afectivitat. Tal com afirmaven Sue Asken y Carol Ross, "seguim ensenyant als nens a exigir atenció i a controlar les situacions per aconseguir el que volen i a les nenes se'ls ensenya a ser passives i esperar que les coses passin per reaccionar⁴⁸". Aquestes respostes estan tan normalitzades que tant les famílies com les educadores i els educadors les reproduïm automàticament si no ens parem a pensar en la transmissió de valors inconscient.

A partir de l'observació del dia a dia a les escoles en podríem posar altres exemples: com es tracta un nen quan pega un altre?, i una nena?, les persones són igual d'afectives amb nens i nenes?, es destaca del nen que és fort i valent i de la nena es reforça constantment que és bonica i dolça?, potenciem que els nens es facin petons entre ells igual que entre les nenes?

Per tant, podem plantejar-nos si les interaccions directes amb infants són diferents amb nens i amb nenes, i quines són aquestes diferències i si són visibles i explícites. Haurem de fomentar una promoció coeducativa de les capacitats, evitant els biaixos de gènere; i també serà necessari reflexionar sobre la idea d'acompanyament i vincle. Segons l'estudi d'Herrera Garbarini [et al.] (2006), trobem encara moltes actituds i molts comportaments que representen una transmissió explícita i implícita d'estereotips i rols de gènere. Cal analitzar què pot fer la persona educadora per tal de no reproduir aquestes normes i aquests valors desiguals en la seva interacció. Alguns aspectes que cal tenir en compte són:

⁴⁸ Askew, Sue; Ross, Carol. *Los Chicos no lloran: El sexismo en educación*. Espanya: Paidós Ibérica, 1991.

- **Les expectatives:** prendre consciència de les expectatives diferenciades cap a nens i nenes amb relació als seus gustos, habilitats i capacitats, i transformar-les. No donar per descomptat que tots els infants seran heterosexuales. Les persones que atribueixen característiques, i que per tant esperen un cert comportament de nens i nenes només pel sexe-gènere al qual pertanyen, estan desenvolupant actituds (hetero)masclistes, de manera intencional o no. La persona adulta a càrrec està formant infants amb relació a suposades característiques “pròpies de cada sexe” (estereotips de gènere), com si el sexe al qual pertany el subjecte fos un indicatiu de quines són les seves febleses, les seves forteses, els seus desitjos, les seves habilitats i les seves capacitats. A més, el fet de generar expectatives en una línia determinada orientarà l'infant cap al camí “correcte”, és a dir, cap allò que se n'espera, cosa que en condiciona i limita el desenvolupament.
- **Ús del llenguatge i to de veu**⁴⁹: aquest punt és clau, ja que els infants adquireixen els rols de gènere també a través del llenguatge al qual estiguin exposats. Aquest punt el desenvoluparem en profunditat en el tema següent, però cal tenir-lo en compte a l'hora d'elaborar la llista d'elements que cal avaluar quant a la interacció amb infants. D'altra banda, no només és important què es diu (i què no), sinó com es diu. És habitual que de manera inconscient les persones educadores modifiquen el seu to de veu quan parlen a una bebè nena (més agut, diminutius) o a un bebè nen (més greu i superlatius). Segons els resultats de la recerca d'Anna Carreras, també són diferents les respostes que donen a nens i nenes: “la resposta adulta envers les nenes és tranquil·litzar-les, agafar-les en braços i parlar-ne, mentre que quan la demanda ve dels nens, aquesta se sol percebre com una crida d'atenció per a l'estímul”.⁵⁰
- **Direcció de l'atenció:** posar atenció en les oportunitats per establir un diàleg que la persona educadora concedeix a nens i a nenes, ja que aquesta interacció és clau per al desenvolupament de l'infant i per al reforç de la seva autoestima. Dedicar la mateixa atenció a nenes i nens, donar espai perquè tots els infants hi participin de la mateixa manera independentment de l'àmbit temàtic i del sexe-gènere de l'infant, establir diàlegs per diversos motius amb nenes i nens, preguntar de la mateixa manera sobre les seves opinions o els seus sentiments en situacions diferents, animar a prendre la paraula en l'espai públic i potenciar el diàleg entre iguals són algunes de les premisses per potenciar una interacció equitativa. Segons els resultats de la recerca d'Anna Carreras, “les nenes mostren una actitud més col·laboradora amb les educadores i educadors, fet que fa que rebin menys càstigs que els nens. Això implica, sovint, que reben menys atenció, ja que, en general, es dedica més temps a corregir actituds que a reforçar o felicitar pels avenços”.
- **Reforç positiu:** quins comportaments, emocions i actituds de nens i nenes reforcem i aplaudim? Són els mateixos? Té vinculació amb les expectatives de gènere? Sovint es reforça amb més entusiasme una criatura quan ha dut a terme una tasca pròpia del seu gènere, segons l'estereotip, que si n'ha dut a terme una que no ho és. Quan el reforç positiu té vinculació amb les expectatives de gènere, l'infant va aprenent que allò que està bé, és acceptat i desitjable és només el que marca l'estereotip en què aquestes es basen. Si esperem d'una nena que sigui cuidadora, neta i polida, la reforçarem positivament quan s'acosti al racó de les cuinetes i al joc simbòlic, d'aquesta manera estarà rebent un missatge clar que és allò que se n'espera i, per tant, el rol que ha de desenvolupar. Si passa el mateix amb totes les nenes, la idea que es transmet és clara.
- **Grau de permissivitat:** dins d'aquest mateix esquema, el grau de permissivitat tindrà un paper semblant al que hem descrit en el punt anterior. Hi ha una tendència a permetre amb més facilitat el plor d'una nena que el plor d'un nen. De la mateixa manera que no serà el mateix grau de permissivitat el que tindrem amb un

⁴⁹ Es pot utilitzar el vídeo següent, allotjat a Youtube, que il·lustra les diferències: “La mente en pañales. Educación diferenciada entre niños”. Disponible a: <https://www.youtube.com/watch?v=7hBX7YUAx2I>

⁵⁰ Carreras, Anna. *Coeducar des del bressol. La construcció de les identitats de gènere a la primera infància*. Reflexions en femení. Barcelona: Diputació de Barcelona, 2012.

nen que juga en un bassal i es taca la roba que el que tindrà una nena, ja que, com hem apuntat, n'esperem que sigui més curosa en aquest sentit.

- **Justificacions estereotipades:** quin tipus d'argumentacions fem servir amb els infants, quines explicacions i visions del món es donen? Així com parlem de la importància de revisar i tenir cura de la nostra pràctica també és molt important cuidar el discurs. Quan establim diàlegs amb els infants s'ha de posar atenció a no reproduir estereotips, no fomentar rols a través dels arguments que fem servir, especialment quan justifiquem determinades accions o responem preguntes que ens fan. Majoritàriament, entre els tres i quatre anys les criatures comencen a despertar la seva curiositat a través de les paraules i la pregunta "per què?" comença a formar part de la quotidianitat. És imprescindible que les nostres respostes no siguin estereotipades en cap sentit i fomentin la seva curiositat i ampliiin els seus horitzons; d'aquesta manera, estarem potenciant persones amb capacitat de qüestionar i aportar diferents respostes.
- **Resolució de conflictes:** la manera com ensenyem a nens i nenes a resoldre els conflictes i gestionar les emocions implicades serà clau per al seu desenvolupament cognitiu i afectiu. Sovint de manera inconscient tendim a fomentar la resposta agressivodefensiva en els nens: frases com "si et peguen t'hi tornes" conformen en el nen el seu rol davant el conflicte. En canvi, amb les nenes es fomenten respostes conciliadores i se les anima més a demanar ajuda. És imprescindible educar en la resolució de conflictes de manera no violenta, donant espai a les diferents emocions que hi sorgeixen i sense negar-ne cap, per tal d'integrar i aprendre a conviure amb un ventall ampli i divers d'emocions i de recursos per gestionar-les.

Altres elements que cal tenir en compte són:

- **La paritat:** hi ha una relació entre la proporció de nenes i nens que hi ha en una mateixa classe i el grau de desavantatge que es genera cap a les nenes (Herrera Garbarini et al., 2006). Com menys nenes hi hagi, més gran tendeix a ser el grau de discriminació que pateixen. I això no és casual, com hem vist en capítols anteriors: el model androcèntric que tractem de desconstruir posa l'home i les seves necessitats al centre de l'atenció. A conseqüència d'això, les nenes i les seves necessitats queden relegades a un segon pla dins aquest model. Malgrat estiguem parlant que nens i nenes han de poder desenvolupar la seva personalitat, les seves habilitats, els seus gustos i les seves maneres de ser independentment del gènere assignat en néixer, el fet de tenir una presència inferior de nenes dins l'aula reforça aquestes dinàmiques androcèntriques i fa que prevalguin una sèrie de valors associats a la masculinitat que ja de per si prevalen a la societat. Tenir un nombre de nens i nenes tan paritari com sigui possible dins les aules ajudarà a equilibrar i possibilitarà que es tinguin en compte les diferents necessitats igual.
- **La ràtio:** tenir en compte la ràtio a l'hora de formar els grups (classes, ludoteques i espais educatius en general) facilitarà la tasca de la persona educadora. Si s'han d'atendre les necessitats de massa criatures, serà habitual que la qualitat disminueixi i que, per tant, aflorin amb més facilitat automatismes. Com més elevada sigui la ràtio, menys capacitat i temps per reflexionar abans d'actuar, la qual cosa provoca que apareguin amb més freqüència els comportaments discriminatoris i la reproducció de les desigualtats.

La majoria dels factors que hem anomenat són reaccions automàtiques que es donen en el camp de l'inconscient o "el món donat per descomptat". Majoritàriament no dependrà de la voluntat expressa de la persona educadora d'educar "per ser nenes o nens", sinó que serà fruit de la pròpia socialització rebuda i la manca d'un plantejament previ i profund sobre la qüestió que ens ocupa.

Es fa necessària, doncs, una revisió personal de la pròpia socialització de gènere per tal de passar allò inconscient que hem anat aprenent i integrant a una consciència des de la qual poder

treballar i canviar. Això es farà a partir de reflexions, formacions, intercanvis, aprenentatges i, sobretot, a partir de qüestionar tot allò que hem anat integrant i acceptant com l'“ordre natural”. Prendre consciència de totes les desigualtats que hem donat per vàlides sense parar-hi atenció i pensar-hi alternatives faran la nostra tasca molt més coeducativa, no només en discurs sinó també en la pràctica.

Cal tenir en compte que les persones educadores necessitem unes bones condicions per poder fer la nostra tasca. Sovint apareix la sensació que són moltes coses les que es demanen, i això pot ser cert en part, perquè també és molta la responsabilitat que comporta la nostra funció. Per això és imprescindible rebre bones formacions, dotar-nos d'espais de revisió i cura, de factors que possibilitin plenament el desenvolupament dels nostres coneixements i capacitats. Generar un bon ambient de feina i unes bones condicions laborals motivaran el canvi personal per així poder incidir en el canvi social.

Un element que cal potenciar és la cohesió de l'equip educatiu i la bona relació amb la resta de personal. És recomanable transcendir la pràctica individual, en què ens centrem exclusivament en el seguiment del procés del propi grup, per generar una dinàmica més col·lectiva entre tots i totes les professionals de l'escola bressol o l'espai educatiu. Podem, així, coordinar-nos, comunicar-nos, compartir interessos i recursos, reflexionar de manera conjunta, acompanyar-nos, donar-nos suport, i facilitar que l'actuació educativa sigui més integral i sostenible en el temps. Aquests aspectes són positius per dur a terme una tasca coeducativa, ja que no podem transmetre valors com la cooperació, el suport mutu, la gestió positiva dels conflictes, la riquesa de la diversitat, etc., si no els apliquen en el dia a dia del centre / espai educatiu.

Per concloure...

Perquè es produeixi un canvi profund en l'educació pel que fa a les normes i als valors de gènere s'han d'establir mesures d'equitat que fomentin el respecte i cooperació entre persones de tots els gèneres i preferències sexuals. Cal que l'educació s'enfronti a les estructures desiguals; però aquest canvi no implica solament la integració de conceptes nous, sinó també la incorporació i modificació d'actituds, rols i sentiments per part de les persones educadores que també formen part de la societat. Cal que es prengui consciència dels aspectes de l'aprenentatge en l'àmbit de l'educació que no són visibles i fàcilment quantificables, cal explicitar-los per tal de poder canviar-los.

La tasca pot semblar exhaustiva, però integrar maneres de fer coeducatives en edats tan primerenques permetrà que nens i nenes s'eduquin d'acord amb els seus interessos, habilitats, desitjos i emocions. Un/a educador/a que es reinventi en aquest sentit tindrà molt potencial transformador a l'hora de canviar la societat en la qual vivim i això permetrà que les expectatives de vida de les nenes i els nens es basin en les seves característiques individuals i no en les del gènere en el qual se'ls ha educat.

ACTIVITATS PER FER A L'AULA

Tema 4. Repensar-se per educar

ACTIVITAT 4.1: m'acompanyes o t'acompanyo?

Breu descripció de l'activitat: dinàmica de confiança per fer en parelles, a partir de la qual s'experimentarà la idea d'acompanyament, per reflexionar-hi posteriorment.

Objectius pedagògics:

- Viure els rols d'“acompanyant” i “persona acompanyada” amb les emocions lligades a cada experiència.
- Reflexionar sobre la responsabilitat del rol d'acompanyant.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (10 min.) Preparem l'aula perquè hi hagi tant espai com sigui possible per moure-s'hi. Demanem a totes i tots els participants que es posin per parelles, i repartim un mocador a cada parella. Una de les funcions de les educadores infantils és “acompanyar les activitats dels infants”. L'activitat ens servirà per reflexionar sobre aquesta funció des de la perspectiva coeducativa.
- **PAS 2** (10 min.) Un/a dels/de les dos/dues membres de la parella es tancarà els ulls amb el mocador i serà la persona acompanyada. L'altre/a restarà amb els ulls destapats i serà l'acompanyant que guiarà i portarà la persona amb els ulls tapats a fer un viatge per l'espai. No poden parlar i per tant l'acompanyament s'ha de fer a través del contacte físic (agafant la persona de la mà o de l'esquena, etc.). Es tracta que la persona que guia faciliti que l'altra descobreixi l'espai a través de tots els sentits menys la vista: podem moure'ns per l'espai però també fer tocar a l'altra persona objectes amb la mà, ajupir-nos, etc. La persona acompanyada ha de fer un exercici de confiança. Poden sortir de la classe.
- **PAS 3** (10 min.) Els rols s'inverteixen.
- **PAS 4** (15 min.) Ens asseiem en cercle i comentem com ha anat. Les preguntes següents ens poden ajudar a posar-ho en comú:
 - Com us heu sentit en un rol i en l'altre? Quin rol preferíeu?
 - Com us fa sentir dependre d'una altra persona? I saber que la persona depèn de vosaltres?
 - Com a persona acompanyada, heu pogut prendre decisions? Comunicar necessitats? Posar límits?
 - Com a acompanyants, heu pogut proposar? I escoltar activament? Heu respectat límits i necessitats? Heu pogut cuidar la persona que acompanyàveu?
 - Quines característiques té el vincle i l'acompanyament en un context coeducatiu? Acompanyem de la mateixa manera nens i nenes? Els oferim la mateixa atenció? N'esperem el mateix, d'ells i d'elles? Reforcem positivament les mateixes coses dels seus comportaments?

Aspectes que cal tenir en compte

- És important que durant l'activitat es mantingui el silenci perquè les sensacions no passin per la paraula. Al final ja tindrem temps de comentar-ho. Podem posar música ambiental per ajudar a fer silenci.
- Durant la posada en comú cal parlar del vincle, de la necessitat que algú ens acompanyi en determinats moments (la infantesa, per exemple, però no només) i de saber acompanyar. També podem relacionar l'acompanyament als infants amb l'àmbit educatiu i amb el rol de l'educador/a. Aquesta activitat ens ha de servir per entendre la centralitat que té el vincle en l'etapa 0-6 i per valorar la tasca de les i dels educadors.
- Quan reflexionem sobre el rol d'acompanyant, cal deixar clar que no vol dir imposar o obligar l'altre/a a fer coses, sinó escoltar activament, proposar, cuidar. Cal reflexionar sobre la gran responsabilitat que comporta ser acompanyant, ja que algú està confiant en tu.
- Ara bé, la responsabilitat és compartida ja que ser acompanyat/ada no vol dir no poder decidir, expressar necessitats ni desitjos, o posar límits.
- D'altra banda, pot ser que hi hagi algun cop o accident. Si això passa, cal reflexionar sobre la importància de la cura per a la construcció del vincle i la confiança. Al mateix temps cal deixar clar que no sempre es pot controlar tot, i de vegades hi ha accidents. L'acompanyament emocional després d'un cop, caiguda, accident és també una peça clau del rol d'acompanyant. De ben segur en podem extreure aprenentatges valuosos.
- Per acabar és necessari fer la reflexió sobre com són els vincles i l'acompanyament en un context coeducatiu. Cal destacar que l'escolta activa, sense (pre)judicis, és necessària en l'acompanyament dels infants en el desenvolupament i experimentació del gènere i la preferència sexual; i a més, també haurem d'acompanyar les famílies. Caldrà introduir el valor de la diversitat: no consisteix a tractar tots els infants igual tota l'estona, sinó que la nostra actuació anirà en funció de les necessitats de cada individu, que no haurem d'interpretar en termes de gènere.

Materials necessaris: cintes per tancar els ulls, aparell per posar música i CD o bé ordinador amb altaveus i música i un espai gran i diàfan (en la mesura que sigui possible).

Durada: 45 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 4

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF2 Dinamització de grups - Resultat d'aprenentatge 4

ACTIVITAT 4.2.: desigualtats fora d'escena

Breu descripció de l'activitat: a partir d'exemples de situacions discriminatòries, es buscaran maneres d'afrontar-les i canviar-les.

Objectius pedagògics:

- Identificar discriminacions i desigualtats de gènere i per preferència sexual que ocorren en la interacció amb infants en espais educatius.
- Crear estratègies per afrontar les discriminacions per motiu de gènere.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (15 min.) Fem grups d'unes tres persones i es reparteix una/dues situacions a cada grup (*material 4.2.1*), en què apareix una actitud heteronormativa o (micro)masclista per part de l'educadora. Expliquem que per ser coeducatives hem de desaprendre certs mecanismes interioritzats que fan que transmetem idees estereotipades o que discriminem sense voler. L'activitat se centra a prendre consciència i buscar alternatives.
- **PAS 2** (20 min.) Cada grup tindrà una estona per llegir les situacions. Els grups han d'analitzar la situació d'acord amb les preguntes del material 4.2.2.
- **PAS 3** (20 min.) Es demana als grups que comparteixin exemples reals de situacions discriminatòries, heteronormatives o (micro)masclistes que hagin experimentat durant les pràctiques o en alguna situació amb infants en la seva vida. Si en surten molts, n'hauran de triar dos per portar al grup i contestar les preguntes del material 4.2.2.
- **PAS 4** (20 min.) Es posa en comú i s'afegeixen alternatives coeducatives si sorgeixen més idees. La persona dinamitzadora pot buscar suport en el contingut del tema 4.

88

Aspectes que cal tenir en compte:

- En el moment del debat en grup gran, la persona dinamitzadora haurà d'anar anotant a la pissarra els diferents aspectes que es destaquen, afegint, si cal, alguna omisió important que el grup no hagi detectat i ajudant a buscar possibles estratègies per superar les qüestions negatives.
- Pot ser que la persona dinamitzadora hagi d'aportar alguns exemples per ajudar que s'entengui quines situacions estem buscant.
- És important que la persona dinamitzadora no jutgi i estigui pendent que ningú de la classe no ho faci.
- Cada situació està relacionada amb una de les claus que cal tenir en compte i analitzar que apareixen dins del marc teòric d'aquest tema dins de l'apartat de "Revisió del rol en la interacció amb infants".

Materials necessaris: una sala gran i diàfana, fotocòpies de les situacions.

Durada: 1 hora i 15 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 4

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF2 Dinamització de grups - Resultat d'aprenentatge 4

Material 4.2.1

Element del rol de l'educador/a o del grup que cal revisar	Situacions
Les expectatives	Estem a la ludoteca llegint un conte sobre un príncep i una princesa. Una nena pregunta per què volen estar junts/es. L'educador/a explica que els homes i les dones grans s'estimen d'una manera diferent de la resta de persones i que quan s'estimen es casen, viuen junts i tenen fill i filles. Explica que quan siguin més grans als nens de la classe els agradaran les nenes i a les nenes els nens i voldran fer-se petons i estimar-se.
Ús del llenguatge	Un/a educador/a d'una escola bressol té un grup de classe en què la majoria són nenes. Sempre parla en masculí genèric ("els nens" i "els educadors") tot i que no hi ha ni un noi educador en tota l'escola ni gairebé nens a la seva classe. Un dia l'educadora diu "Va nens, tots cap al pati" i una nena respon "I les nenes?". L'educador contesta: "Ja sabeu que quan dic nens parlo de tothom".
Direcció de l'atenció	Tenim un grup en què hi ha dos nens que demanen molta atenció i posen a prova els límits constantment, estan ansiosos i es mouen de manera molt expansiva, mosseguen i demanen atenció en tot moment. Després de tenir problemes amb algunes famílies que es queixen de les mossegades que reben els seus fill i filles, l'educador/a decideix canviar d'estratègia. Dóna material a totes les nenes i a alguns nens i els posa en un racó de la classe on juguen amb tranquil·litat. D'aquesta manera, pot estar només pels dos nens més moguts.
Reforç positiu	L'educador/a té una classe en què, en general, totes i tots juguen a jocs diferents. Però detecta que hi ha un nen que pràcticament no participa en activitats que impliquin més moviment, com, per exemple, saltar, córrer, jugar a pilota, etc. En canvi, gaudeix molt de pintar en un racó de la classe i del joc simbòlic que té a veure amb la cura dels nadons. Un dia, l'educador/a comença a preocupar-se perquè aquest nen l'any vinent canviarà d'escola i pot ser que això li comporti problemes. Per aquest motiu un dia decideix intervenir-hi. Veu com dues nenes i ell estan jugant a donar de menjar a un nino i decideix provar a convidar-lo a jugar a pilota amb ell/a. Les nenes continuen jugant i ell s'acosta a la pilota per jugar amb l'educador/a.
Grau de permissivitat	Un educador/a d'un grup d'infants de quatre anys proposa que avui facin unes fitxes en què cal resseguir diferents lletres per aprendre a escriure. Va passejant per la classe i s'atura a veure com ho fa en Joan. En Joan se surt de la línia i ho fa de pressa per acabar abans. L'educador/a es queda una estona amb ell per ajudar-lo, però finalment deixa que ho faci a la seva manera i pensa "ja sabem que als nens els costa més". Després, quan veu que la Carlota fa el mateix, s'asseu amb ella fins que aconsegueix que li surti molt bé (sense sortir de la línia), ja que "les nenes són més polides i els surten millor aquest tipus de tasques".
Justificacions estereotipades	Tenim un grup de quinze infants, només tres de les quals són nenes. Quan fan activitats de joc lliure, els nens no volen que les nenes juguin amb ells i les deixen de banda. L'equip educatiu pregunta a la persona educadora com veu el grup en les estones de joc lliure, i aquesta respon que és un grup molt actiu i cohesionat, tot i que les nenes són més "paradetes" i tranquil·les, i van més al seu aire i fan "les seves coses".

Material 4.2.2

Contesta les preguntes següents:

Identifica l'element o els elements discriminadors d'aquesta situació? Per què és un tracte desigual o discriminatori?

Com ho transformaries perquè fos coeducativa?

ACTIVITAT 4.3: petites passes de l'educador/a, grans canvis per a la societat

Breu descripció de l'activitat: de manera grupal i a partir d'una dinàmica corporal es buscaran les característiques necessàries que ha de tenir una persona educadora segons les i els participants.

Objectius pedagògics:

- Prendre consciència del potencial transformador de l'educador/a.
- Reconèixer les capacitats i habilitats necessàries que contribueixen a una educació de qualitat, i també reconèixer les possibles dificultats que hi pot haver.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) S'introdueix l'activitat explicant que es tracta d'identificar les característiques, habilitats o destreses que ha de tenir un/a educador/a infantil per ser coeducativa. Es creen grups de quatre persones i es tria una persona voluntària per grup. Aquesta serà com una peça de fang i la resta del grup haurà de modelar-la per crear la imatge d'un/a educador/a coeducativa, pensant en les seves característiques, habilitats o destreses. Els grups han de pensar com ho materialitzen en el cos.
- **PAS 2** (5 min.) Es comença a modelar "l'escultura" (la persona voluntària), sempre a prop de la paret o una superfície dura i plana. Quan tots els grups la tenen, poden observar les altres escultures.
- **PAS 3** (15 min.) Es reparteix un paperògraf i es repassen les siluetes de les escultures sobre el paper, ajudant-nos de la paret o una superfície dura per dibuixar. Els grups escriuran dintre de la figura els elements (característiques, habilitats, valors, capacitats, destreses) que creuen que calen per dur a terme una tasca coeducativa. Ho faran amb el mateix color. La dinamitzadora anirà preguntant què cal a les mans? Què cal al cap? I a la panxa? I deixar l'espai perquè investiguin i debatin. Exemples: escolta activa, capacitat d'acompanyament, valorar la diversitat...
- **PAS 4** (15 min.) A fora de la silueta s'escriuran, en un altre color, els elements que no volen i que dificultarien la tasca coeducativa dels / de les educadors/es. Exemples: falta d'escolta, manca de revisió dels prejudicis propis...
- **PAS 5** (15 min.) Cada grup presenta la seva figura a la resta. Posem èmfasi en els aspectes nous que aporta cada grup. Reforcem la idea de l'enorme potencial transformador que tenen els i les educadores, la seva importància com a referents i agents socialitzadors d'un món més equitatiu.
- **PAS 6** (5 min.) Per tancar la dinàmica es fa una roda dient cadascú quin creu que és el seu fort a l'hora d'educar, millor si es pot resumir en una paraula.

Aspectes que cal tenir en compte:

- La persona dinamitzadora ha d'animar a l'hora de fer les escultures, no cal que sigui res espectacular, buscar una posició còmoda, mirada a l'altura dels ulls, equilibrada, etc. Totes les posicions són bones si es poden argumentar. Cal que la persona dinamitzadora expliqui la importància de treballar a partir del cos: que sàpiguen situar a la silueta els diferents elements ajuda a prendre consciència corporal.
- Cal mantenir el control del temps perquè l'exercici no s'allargui massa, especialment en la roda del final. L'objectiu no és estendre's, sinó reconèixer les pròpies capacitats.

Materials necessaris: paperògraf, retoladors de diferents colors.

Durada: 1 hora.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 4

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF2 Dinamització de grups - Resultat d'aprenentatge 4

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Askew, Sue; Ross, Carol. *Los Chicos no lloran: El sexismo en educación*. Espanya: Paidós Ibérica, 1991.
- Bonal, Xavier. *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. 2a ed. Barcelona: Graó, 2008.
- Carreras, Anna. *Coeducar des del bressol. La construcció de les identitats de gènere a la primera infància. Reflexions en femení*. Barcelona: Diputació de Barcelona, 2012. També disponible en línia a: <http://www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=18d053ff-8ca4-47ba-b52c-078124d56e42&groupId=232140>
- *Currículum i orientacions. Educació infantil. Primer Cicle*. Barcelona. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Servei d'Ordenació d'Educació Infantil i Primària, 2012. També disponible en línia a: <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/curriculum/curriculum_infantil.pdf>
- Herrera Garbarini, María Olivia; Mathiesen de Gregori, María Elena; Morales Valverde, María Gabriela; Proust Cartoni, Priscila María; Vergara Martínez, Mónica Angélica. "Actitud del adulto a cargo de la sala-cuna hacia el género y su relación con la calidad del ambiente educativo". *Estudios Pedagógicos*, núm. XXXII (1), 2006.

Tema 5. Usos no sexistes del llenguatge

«El llenguatge, la paraula, és una forma més de poder, una de les moltes que ens ha estat prohibida.»

Victòria Sau

Paraules clau: sexisme lingüístic, estereotips de gènere, masculí genèric, invisibilització de les dones, propostes per a un ús no sexista ni androcèntric del llenguatge

El llenguatge crea realitat

A través del llenguatge anomenem i interpretem la realitat en la qual vivim. El llenguatge en les seves formes (escrit, oral, icònic) reflecteix una determinada concepció del món, una manera d'organitzar el pensament i una manera de representar la realitat. Així, el llenguatge és el principal transmissor de la cultura, del conjunt de valors, actituds i idees d'una societat determinada. Podríem arribar a afirmar, fins i tot, que a través del llenguatge es crea realitat i que "allò que no s'anomena no existeix".

En tot cas, el llenguatge no és neutral en els seus usos, ja que pot servir tant per transmetre estereotips existents a la societat com per canviar-los. El llenguatge no és sexista ni androcèntric en si mateix, però sí que ho és la seva utilització. De fet, si l'utilitzem correctament pot contribuir a la igualtat i a la visualització de les dones i de la feminitat. En aquest sentit, el llenguatge està en constant revisió i evolució d'acord amb els canvis socials que s'experimenten i, malgrat que queda molt per fer, s'han produït nombrosos avenços en matèria d'igualtat.

Segons Heura Marçal, Fiona Kelso i Mercè Nogués, "entenen per usos androcèntrics del llenguatge els que invisibilitzen o fan difícil imaginar en un àmbit determinat la presència o l'actuació de les dones. Entenen per usos sexistes els que menystenen o desvaloren un dels dos sexes".⁵¹ Ara bé, com que vivim en un context (hetero)masclista, el sexe-gènere menystingut i infravalorat normalment és el femení. Així doncs, entenen per *sexisme lingüístic* l'ús androcèntric i discriminatori del llenguatge per raó de gènere.

En aquest tema revisarem algunes de les manifestacions del sexisme en el llenguatge, i pararem una atenció especial a les seves manifestacions durant l'etapa infantil. Finalment, s'abordaran diverses propostes senzilles per fer-ne un ús no sexista.

El llenguatge com l'escola és productora i reproductora de la societat en què vivim, encara androcèntrica i heteronormativa, i per tant també pren l'home com a model de la humanitat i transmet estereotips de gènere molt arrelats a la nostra cultura, els quals sovint passen desapercebuts. Als espais educatius, el llenguatge és el principal vehicle de comunicació i, per tant, cal tenir cura de totes les manifestacions comunicatives: llenguatge oral (espontani, immediat, informal, directe); escrit (formal, més elaborat, en queda constància i se'n pot fer difusió); icònic (les imatges que acompanyen els textos i que representen accions de persones); en altres elements ambientals

⁵¹ Marçal, Heura; Kelso, Fiona; Nogués, Mercè. *Guia per a l'ús no sexista del llenguatge a la Universitat Autònoma de Barcelona*. 2a ed. Cerdanyola: Servei de Llengües de la UAB, Observatori per a la igualtat de la UAB, Sereis de publicacions de la UAB, 2011.

(cartells, distribució d'espais comuns, etc.), i vetllar perquè no se n'exclouï la presència femenina, no s'hi atribueixin estereotips (hetero)masclistes i s'hi mantingui la presència equilibrada de dones i homes (Montserrat Roset, Eugènia Pagès, Mirta Lojo i Esther Cortada, 2008).

D'altra banda, també reflecteix l'homolesbotransfòbia present a la nostra societat, en què les expressions discriminatòries són una cosa habitual. Per això, s'ha de revisar el llenguatge que fem servir, els acudits i comentaris. Pel que fa als infants, cal tenir molta cura a no imposar colors, robes, joguines o adjectius que contribueixin a reforçar les normes de gènere i la discriminació dels nens i nenes que no s'hi adequin.

En aquest sentit, des dels espais educatius podem contribuir a un canvi de llenguatge si en prenem consciència i ho posem en pràctica. No és una tasca fàcil perquè implica una atenció constant i desaprendre estructures apreses fa molts anys; però és possible si ens ho proposem. En el cas de l'educació infantil, el llenguatge verbal i el llenguatge icònic seran els que haurem de revisar amb més atenció. Respecte al llenguatge verbal, cal assenyalar que el principal aprenentatge que els nens i les nenes adquireixen en els seus primers anys de vida, juntament amb el gènere, és el de la seva llengua materna. Ambdós aprenentatges, de fet, estan estretament relacionats. Per aquest motiu, els i les educadores infantils han de posar especial atenció a l'adquisició i al desenvolupament del llenguatge, ja que a través d'aquest aprenentatge els infants comencen a comprendre les normes de funcionament del món, desenvolupar la identitat explicant-se a si mateixos/es i a la resta, i es produeixen les primeres interaccions socials, de manera que s'estableixen les bases d'aprenentatges futurs. Utilitzar un llenguatge verbal no sexista ni androcèntric amb els infants ajudarà que es desenvolupin d'una manera més diversa, lliure i justa.

De la mateixa manera, pel que fa al llenguatge icònic (il·lustracions de contes, jocs, cartells a l'aula, etc.), cal revisar el tipus d'il·lustració, la quantitat i les característiques dels personatges femenins i masculins (sovint hi ha menys presència de personatges femenins), les tasques o activitats que cadascun duu a terme (si estan estereotipades o no, si reflecteixen la varietat i la diversitat d'homes i dones), les característiques associades als nens/homes i a les nenes/dones, entre d'altres.

També cal revisar i canviar tots els documents interns de l'escola bressol o espai educatiu (PEC: Projecte Educatiu de Centre, RI: Règim Internet, etc.), els cartells als espais comuns, els formularis o les comunicacions amb les famílies, amb l'objectiu que tota la comunitat comenci a introduir i integrar aquest ús no sexista del llenguatge, que contribueix a la igualtat efectiva entre home i dones.

A continuació, enumerem les tres principals manifestacions del sexisme lingüístic que hem de tenir en compte en tots els llenguatges.

1. L'ús del masculí genèric

Erròniament es pensa que el masculí és la forma adequada per designar el conjunt de la humanitat, tant homes com dones. Així, sovint escoltem expressions com els nens, els mestres, els pares, etc. A vegades se sosté que el masculí genèric té característiques de les paraules epicenes, és a dir, paraules que designen ambdós gèneres, com, per exemple, estudiant, persona, víctima. Però, malgrat que l'ús del masculí és gramaticalment correcte, en cap cas no és un paraula epicena, ja que no té en consideració les dones. Les nenes i les dones han d'aprendre quan les inclouen en el masculí i quan no, i sovint no se senten identificades, al contrari, se senten invisibilitzades. Per exemple, si una professora entra a classe dient "bon dia a tots!", tots els nens i nenes contestaran: "bon dia!". Però si després la professora diu: "els nens que vulguin jugar a futbol que aixequin la mà" o "necessito dos alumnes

forts per moure la taula”, en aquests casos, les nenes no sabran si s'està referint a elles o no, i probablement cap no aixequi la mà. El masculí genèric genera incertesa entre les nenes.

A més, és normal preguntar-se, per què el femení no pot ser la manera universal de designar les persones? Això té a veure amb la idea que allò femení està subordinat a allò masculí. Així, trobem explicacions errònies que diuen que les paraules femenines es formen a partir del masculí, ja que són paraules derivades. En català, tant les formes femenines com les masculines es formen afegint una derivació a l'arrel. No és cert que el femení es formi a partir del masculí. De fet, hi ha masculins que es formen a partir del femení mitjançant el sufix “-ot”, com bruixot, didot, ninot (ICD, 2005).

Una altra conseqüència de l'ús del masculí genèric és que sovint moltes nenes i dones acaben parlant en masculí quan parlen d'elles mateixes o d'un grup de noies. Sol succeir que quan ens trobem davant d'un grup compost per dones i un o dos homes, es parla en masculí. Quin és el motiu d'aquesta desigualtat? Novament, trobem el diferent valor i reconeixement de les dones respecte dels homes, és a dir, l'androcentrisme.

2. La transmissió d'estereotips sexistes

Moltes vegades atribuïm determinades característiques a homes o dones, i per tant, també a nens i nenes. El llenguatge que acostumem a fer servir per als infants varia en funció del seu sexe-gènere, i el tipus d'adjectius utilitzats pel professorat està fortament diferenciat segons aquest aspecte, de manera que als nens se'ls atribueix ser forts, segurs, independents i curiosos; mentre que a les nenes se les presenta com a dependents, afectuoses, dòcils, passives, ordenades i col·laboradores. L'adjectivació dels individus als primers anys de vida es converteix en un procés de construcció de les identitats de gènere.

Amb relació a això, es fan servir augmentatius o paraules que potencien les característiques tradicionalment associades a la masculinitat per als nens (*homenot, fortot, tabalot, etc.*) i per a les nenes, en canvi, es fan servir diminutius o paraules que potencien els trets associats tradicionalment a la feminitat (*bonica, petitona, etc.*). Quan un infant trenca el gènere establert se l'acostuma a assenyalar amb un apel·latiu associats al gènere contrari: “aquesta nena és un *caballot*”, per dir que no respon a l'expectativa de feminitat; o “aquest nen és una floreta”, en el cas de masculinitats no normatives.

3. Discriminació i invisibilització de les dones

De vegades les dones reben un tracte desigual o discriminatori a través dels usos lingüístics, per exemple s'utilitza *senyora/senyoreta* per diferenciar l'estat civil de les dones, mentre que el tractament masculí sempre és *senyor*, estigui casat o no. Així, els infants s'adrecen al professorat de manera diferenciada: *senyoreta* o *senyo* per a les dones i *profe* per als homes.

Quant a la invisibilització, aportem tot seguit un exemple molt clar proposat per Victòria Sau: “El poblat sencer va partir l'endemà en unes trenta piragües, i ens va deixar sols amb les dones i els menors dins de les cases abandonades”.⁵² Frases com aquestes, habituals en el llenguatge quotidià, exclouen les dones de la comunitat, i les infantilitzen.

⁵² Sau, Victòria. *Diccionario Ideológico Feminista*. Vol. II. Barcelona: Icaria, 2001. [Traducció pròpia]

Usos no sexistes ni androcèntrics del llenguatge

La coeducació és la clau per fer de l'educació una qüestió transformadora i justa. Però no podrem coeducar si no millorem el nostre llenguatge i els usos que en fem perquè no sigui sexista ni reproduïxi l'androcentrisme ni l'heteronormativitat. Els usos no sexistes del llenguatge ens ajuden a caminar cap a una realitat en què la diversitat és un valor en un marc igualitari per a tots els gèneres, preferències sexuals i experiències identitàries. Reprement les idees de Pandora Mirabilia (2011), a continuació presentem vuit reflexions, consells i pistes per transformar el nostre llenguatge:

- **Ser un referent educatiu:** ser exemple d'un ús no sexista del llenguatge quan treballem amb les criatures, però també quan estem amb l'equip docent i les famílies. Cal tenir en compte que educar en l'ús del llenguatge no sexista comença perquè les educadores i educadors siguin les primeres a utilitzar-lo en totes les situacions, tot i que és un procés llarg que requereix atenció i constància. Cal revisar la manera de parlar apresada i interioritzada des de la infància, que apareix de manera quasi automàtica.
- **Fer notar o visibilitzar dins de l'escola el sexisme present en el llenguatge,** tant oral, escrit com també les il·lustracions i els contes, materials educatius i documents de l'escola. El llenguatge sexista està molt arrelat i sol passar desapercebut si no ens hi fixem o el revisem conscientment.
- **Revisar tots els materials educatius** i escollir els que no reproduïxien estereotips de gènere, que mostrin la diversitat de famílies, professions sense biaixos de gènere, dones associades a l'esfera pública, homes que comparteixen l'esfera privada i les cures, entre d'altres.
- **Identificar les característiques pròpies de cada persona,** de cada nen i nena, independentment del seu sexe de naixement. Cal assenyalar i reforçar aquestes aptituds i posar atenció a no reproduir estereotips (per exemple, en parlar d'un pare pensar en la seva intel·ligència, dedicació professional, i quan parlem d'una dona, en lloc de parlar de les seves aptituds professionals, ens centrem en la seva bellesa, simpatia o capacitats com a mare).
- **Donar el mateix tractament a les dones i als homes,** tant de manera oral com escrita. En cas de parlar amb cognoms, atorgar a les dones els seus cognoms.
- **Fer ús de paraules genèriques,** tant masculines com femenines, que ens serviran per anomenar col·lectius de persones i evitar així l'ús d'articles que designaran únicament un sexe. Exemples: persona, infància, alumnat, ésser humà, població, famílies, professorat.
- **L'ús de noms abstractes:** secretaria, tutoria, direcció, equip educatiu.
- **L'ús dels dos gèneres gramaticals,** quan sigui necessari per anomenar tant els homes com les dones d'un grup determinat. També es pot canviar l'ordre (anomenar homes o dones alternativament): els i les mestres, les i els alumnes, les mares i els pares. En aquest sentit, l'ús de les barres és adient només quan no existeixi una altra fórmula o per qüestions d'espai en tots els documents (el/la).

Tot seguit presentem algunes fórmules possibles⁵³:

Ús sexista	Ús no sexista
Els alumnes	L'alumnat, els i les alumnes
El director	Direcció, el/la director/a
Els pares	Mares i pares, les famílies
Els nens	Les criatures, els nens i les nenes, els infants
Els educadors	L'equip educatiu, els i les educadors/es, el professorat
L'administrativa	El personal administratiu, administració
La secretària	Secretaria, el/la secretari/ària
L'interessat	La persona interessada
El sol·licitant	La persona sol·licitant, qui sol·liciti

Per concloure...

Aquestes són algunes de les propostes i idees que ens poden servir a l'hora de fer un ús no sexista ni androcèntric del llenguatge. Val a dir que se'n poden trobar d'altres i que en aquest punt és fonamental utilitzar la creativitat a l'hora de generar estratègies i mecanismes que ens permetin fer un ús del llenguatge inclusiu i no discriminatori. Com hem explicat en aquest tema, el llenguatge crea, reproduceix i explica la realitat, una realitat que tot just comencen a descobrir els infants durant els seus primers anys de vida. Si tenim clara aquesta premissa, entendrem que és fonamental prendre consciència de les manifestacions del llenguatge sexista i aprendre a canviar-les. Aquesta és una eina imprescindible a l'hora de coeducar els infants en favor de l'equitat de gènere.

⁵³ Per tal de conèixer altres mètodes o fórmules a l'hora d'evitar l'ús del masculí genèric podeu consultar el document "Receptes per visibilitzar les dones en l'àmbit de l'educació" d'Eulàlia Lledó, Fundació Tam Tam i Institut Català de la Dona (2008).

ACTIVITATS PER FER A L'AULA

Tema 5. El llenguatge no sexista

ACTIVITAT 5.1: el semàfor del llenguatge

Breu descripció de l'activitat: a partir d'una llista d'afirmacions es generarà un debat entre les i els participants sobre el llenguatge sexista i les seves conseqüències.

Objectius pedagògics:

- Reflexionar sobre l'ús del llenguatge i la seva importància.
- Identificar les diferents manifestacions del llenguatge sexista.
- Argumentar en favor d'un ús no sexista del llenguatge.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Es reparteix una cartolina de color verd i una de color vermell a cada participant. S'explica el funcionament de l'activitat; la persona dinamitzadora llegirà un seguit de frases afirmatives; tot seguit les i els participants aixecaran la cartolina verda si estan d'acord amb la frase i la vermella si hi estan en desacord.
- **PAS 2** (30 min.) La persona dinamitzadora llegeix una frase (*material 5.1.1*), espera que tothom aixequi una cartolina o l'altra, i s'obre un torn de paraules per poder discutir sobre la frase plantejada. Si durant el debat alguna persona canvia d'opinió, a partir d'algun argument esgrimit, ha d'aixecar de nou la cartolina, d'aquesta manera manifestarà el seu canvi d'opinió. Es llegeixen totes les frases de manera successiva. La persona dinamitzadora disposa d'un quadre (*material 5.1.2*) que pot servir de guia de cara a aportar elements al debat i tancar de manera correcta cada debat. És important que la persona dinamitzadora faci un tancament de cada petit debat, aportant el contingut del tema.
- **PAS 3** (10 min.) Es fa una roda de tancament en què cada persona explica els canvis d'opinió que ha experimentat durant el debat, si és que n'ha experimentat algun.

Aspectes que cal tenir en compte:

- Abans de començar l'activitat, la persona dinamitzadora pot recordar que és important no deixar-nos condicionar per la resta del grup i que totes les opinions són igual de vàlides, encara que siguin minoritàries (si, per exemple, una única persona defensa una opció i tota la resta defensen la contrària). Podem recomanar que els canvis d'opinió succeeixin a partir d'opinions o arguments que sorgeixen durant el debat, això sí, però no pel fet que hi hagi menys targetes d'un color.
- La persona dinamitzadora ha de facilitar que el màxim de persones del grup aportin la seva opinió i que, si pot ser, es plantegin arguments d'ambdós costats (les persones que han aixecat la cartolina verda i les que ho han fet amb la vermella) per tal de generar un intercanvi d'opinions. La persona dinamitzadora ha d'intentar no donar la seva opinió d'entrada per no condicionar el debat. A mesura que el debat avanci, pot intervenir-hi per aportar idees que facin reflexionar les persones del grup (es pot usar el *material 5.1.1*) o que generin més debat. Al final cal fer el tancament corresponent amb les indicacions del material 5.1.2.
- La persona dinamitzadora cal que vetlli per tal que el debat sigui respectuós, perquè totes les persones puguin parlar amb confiança i s'evitin les actituds que dificultin l'expressió de la pròpia opinió.

Materials necessaris: cartolines vermelles i cartolines verdes (1/4 de DIN A4 de cada color per participant), llista de frases que cal debatre (*material 5.1.1*) i el quadre de suport a la persona dinamitzadora (*material 5.1.2*).

Durada: 45 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP5 Expressió i comunicació - UF1 Intervenció en el desenvolupament de la comunicació i l'expressió verbal - Resultat d'aprenentatge 1 i 3

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

Material 5.1.1 ⁵⁴

La lingüística és una ciència neutra, no té gènere.

La llengua obeeix a unes normes gramaticals i per això no pot ser sexista.

És més correcte dir *l'home* que la *humanitat*.

El masculí és el genèric que s'ha d'utilitzar per referir-se a tots els gèneres, en canvi el femení només s'ha d'emprar quan el que es designa és únicament femení.

El terme *home* designa l'espècie de mamífers racionals i per tant serveix per designar tant individus de gènere masculí com femení.

Fer servir expressions del tipus "això són *mariconades*" o insultar a partir d'insults del tipus de "que et donin pel cul" és una manera de parlar i no un acte discriminatori envers les persones homosexuals.

L'ús de la barra elimina el llenguatge sexista. Ex.: el/la.

Desdoblar i fer un ús del llenguatge no sexista és pesat i avorrit, fa que els textos siguin més feixucs.

El llenguatge és el reflex de la realitat.

⁵⁴ Algunes de les frases han estat extretes del document "¿Qué es...? El lenguaje sexista. Materiales didácticos para la coeducación", de Gloria Rodríguez i Instituto Asturiano de la Mujer (2003).

Material 5.1.2

<p>La lingüística és una ciència neutra, no té gènere</p>	<p>Malgrat que la ciència se'ns presenta com una cosa objectiva i que va més enllà de la subjectivitat del o la científic/a, això no és així i hi ha molta recerca que mostra els biaixos socials i culturals del que s'anomena coneixement científic. Cal tenir en compte que el coneixement està condicionat per les persones que el formulen, que tenen un cert grau d'impacte en el que estudien. Podem dir que la ciència és difícilment neutral o objectiva, sinó més aviat producte d'un context social i cultural androcèntric i heteronormatiu. Per tant, la lingüística, en tant que ciència, tampoc no és neutra. Recordem que malauradament la lingüística ha estat desenvolupada per homes, dirigida als homes en un context institucional androcèntric. Per tant, cal qüestionar "les veritats absolutes" que provenen de la lingüística.</p>
<p>La llengua obeeix unes normes gramaticals i per això no pot ser sexista</p>	<p>En primer lloc, seguint amb el fil de l' explicació anterior, és important entendre algunes d'aquestes normes gramaticals com a normes que privilegien l'esfera masculina i, per tant, els homes. Són normes que perpetuen les desigualtats de gènere, com l'ús del masculí genèric. Les normes lingüístiques són sexistes perquè són arbitràries —podrien ser totalment diferents o contràries— i responen als interessos d'un context (hetero)masclista (ens podem preguntar per què el femení no és el genèric i el masculí sí). En segon lloc, les normes es poden canviar i de fet evolucionen constantment, com ho fan les llengües, que són una cosa dinàmica. El fet que hi hagi unes normes no significa que no es puguin canviar.</p>
<p>És més correcte dir l'<i>home</i> que la <i>humanitat</i></p>	<p>Normalment s'utilitza el terme <i>home</i> per fer referència a tota la humanitat i és un fenomen que hem naturalitzat. Però no té res a veure amb el que és més o menys correcte. Recordem que és un ús sexista del llenguatge en tant que exclou les dones. El problema fonamental de perpetuar aquest ús rau en el fet que vivim en una societat masclista, per tant el llenguatge és un reflex de la realitat alhora que en perpetua els valors imperants. És un cicle viciós que es retroalimenta i que per tant cal trencar-lo, per naturalitzat que ho tinguem.</p>
<p>El masculí és el genèric que s'ha d'utilitzar per referir-se a tots les gèneres, en canvi el femení només s'ha d'emprar quan el que es designa és únicament femení</p>	<p>A partir dels arguments anteriors, podem reflexionar entorn de la discriminació que representa el fet que habitualment quan parlem en masculí genèric ho fem per referint-nos a dones i homes i, en canvi, quan usem el femení, la majoria de persones senten que només es fa referència a les dones. Podem preguntar-nos: com ens sentim quan ens parlen en femení genèric? I si som dones i ens parlen en masculí? Ens sentim representades? Els usos lingüístics són dinàmics i podem reaprendre amb certa facilitat.</p>

Fer servir expressions del tipus “això són mariconades” o insultar a partir d’insults del tipus de “que et donin pel cul” és una manera de parlar i no un acte discriminatori envers les persones homosexuals

El llenguatge sexista no només afecta les dones. En la nostra quotidianitat trobarem moltes expressions o frases que vinculen l'homosexualitat amb idees negatives o expressions pejoratives. És una altra manifestació de la discriminació envers totes les persones que no compleixen les normes que marca el sistema sexe-gènere (en aquest cas, ens referim a la norma heterosexual). Aquest ús del llenguatge és una discriminació en si mateix alhora que representa una vivència de la sexualitat heterocèntrica i poc integradora. Ens pot semblar una qüestió poc important, o que fins i tot és una manera de parlar inconscient i que fem servir sense mala intenció, però això no ens ha de fer oblidar les conseqüències que aquest ús del llenguatge té. Associar l'homosexualitat a un aspecte negatiu genera un context de discriminació envers les persones que no són heterossexuals i pot generar un autoconcepte també negatiu. Fer referència a pràctiques sexuals —que culturalment s'associen a l'homosexualitat, tot i que no només les persones homosexuals les practiquen— com la penetració anal de manera despectiva o associant-les a aspectes negatius és una altra forma de discriminació subtil.

**L'ús de la barra elimina el llenguatge sexista.
Ex.: el/la**

L'ús de la barra pot ser una estratègia o una eina per evitar fer un ús del llenguatge sexista, però amb això no n'hi ha prou. Cal conèixer altres manifestacions del llenguatge sexista de la mateixa manera que tècniques o eines que ens permetin expressar-nos diversament. De fet, normalment es recomana fer servir com a darrera opció l'ús de la barra per evitar que la lectura pugui resultar més difícil; prèviament, podem usar altres tècniques com, per exemple, fer servir els mots genèrics o els mots invariables (ex.: alcaldia, infància o infants, la persona, etc.). Podem usar la barra en tot un document però continuar reproduint estereotips sexistes.

Desdoblar i fer un ús del llenguatge no sexista és pesat i avorrit, fa que els textos siguin més feixucs

Tal com hem comentat en la frase anterior, hi ha moltes maneres d'incloure variacions en el nostre llenguatge perquè no sigui sexista, que no són desdoblar formes. D'altra banda, l'argument que presenta la frase no ens serveix perquè, malgrat que en un inici canviar la manera d'expressar-nos pugui requerir un esforç, hem de recordar que no fer-ho estarà discriminant o invisibilitzant una part important de la població. I això és especialment important quan som amb persones que tot just estan aprenent el llenguatge. Ens referim a les nenes i als nens. Aquest argument s'utilitza normalment com a excusa per no canviar determinats hàbits, per mandra o poca responsabilitat.

El llenguatge és un reflex de la realitat

Sí, però no només, perquè també la crea, ja que és performatiu.

ACTIVITAT 5.2: frases lliures de sexisme

Breu descripció de l'activitat: exercici individual en què es posaran en pràctica diferents estratègies per aprendre a fer un ús del llenguatge no sexista.

Objectius pedagògics:

- Prendre consciència del sexisme inherent al nostre llenguatge quotidià.
- Identificar com es manifesta el llenguatge sexista.
- Adquirir eines per expressar-se a partir d'un llenguatge no sexista.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Per introduir l'activitat la persona dinamitzadora llegeix una endevinalla (*material 5.2.1*). Es comenta —obrint un torn de paraules— amb tot el grup. Preguntem què n'opinen, què hi troben d'estrany, qui és el metge i el pare, quines conclusions n'extreuen. La persona dinamitzadora pot fer servir el mateix quadre (*material 5.2.1*) per explicar el sentit de l'endevinalla.
- **PAS 2** (5 min.) Es reparteix una fotocòpia a cada participant, en què trobaran diferents frases (*material 5.2.2*).
- **PAS 3** (15 min.) Es demana que llegeixin les frases i durant uns minuts facin l'exercici d'identificar quines frases contenen usos sexistes del llenguatge. Després, es demana a les i als participants que proposin una frase alternativa que no faci un ús sexista del llenguatge.
- **PAS 4** (5 min.) Durant uns minuts poden compartir l'exercici que han fet amb la o les persones que tenen al costat.
- **PAS 5** (10 min.) Finalment posem en comú les diferents maneres que s'han trobat d'escriure les mateixes frases però fent un ús del llenguatge no sexista. La persona dinamitzadora pot basar-se en el Quadre de suport a la persona dinamitzadora amb les possibles alternatives i alguns comentaris (*material 5.2.3*).

Aspectes que cal tenir en compte:

- Durant la posada en comú és important donar espai a les diferents alternatives que han pensat els i les participants, amb l'ajuda, si escau, de la persona dinamitzadora. D'aquesta manera, es veurà que hi ha diversitat d'opcions a l'hora d'evitar fer un ús sexista del llenguatge.

Materials necessaris: una fotocòpia per participant amb la llista de frases (*material 3.2.2*), bolígrafs.

Durada: 40 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP5 Expressió i comunicació - UF1 Intervenció en el desenvolupament de la comunicació i l'expressió verbal - Resultat d'aprenentatge 1 i 3

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual Resultat d'aprenentatge 2

Material 5.2.1

Endevinalla	Resposta i solució
<p>Un pare i el seu fill anaven en cotxe quan, de sobte, el pare va perdre el control del vehicle i es van estavellar contra un pal telefònic. El pare va morir al moment; el seu fill va quedar molt ferit i el van portar ràpidament a l'hospital, on li van trobar lesions greus que requerien una intervenció mèdica urgent. Van avisar l'equip mèdic de guàrdia, però quan va arribar a la sala d'operacions per examinar el noi es va escoltar una veu que va dir: "No puc operar aquest nen: és el meu fill!"⁵⁵</p>	<p>Aquest fragment serveix per avaluar fins a quin punt el nostre pensament està masculinitzat per culpa del costum i l'ús sexista del llenguatge. És el resultat de fer servir el masculí genèric en un sentit universal, amagant la presència de les dones. En aquest cas, la masculinització de la professió de metge i l'ús del masculí genèric fa que no preveiem que ella sigui una metgessa i no un metge.</p>

⁵⁵ Extreta de la *Guía didáctica para una orientación no sexista*, de Isabel Alberdi Alonso i Luz Martínez, editat pel Ministeri d'Educació i Ciència (1988).

Material 5.2.2⁵⁶

Frases generals

1. Els conductors que tenen menys accidents de trànsit són les dones.

Proposta alternativa:

2. La selecció de bàsquet va quedar tercera durant l'últim europeu.

Proposta alternativa:

3. Els metges i les infermeres de l'hospital es van manifestar en contra de les retallades.

Proposta alternativa:

4. Els assistents a les jornades en contra de la violència masclista van aplaudir després de la conferència.

Proposta alternativa:

5. Un grup d'investigadors de la Universitat de Tarragona han descobert una nova vacuna.
Els investigadors, Sara Pérez, Joana López i Sergi Álvarez, han fet un gran descobriment.

Proposta alternativa:

6. Totes les entitats membre de la plataforma hi seran presents, menys els socis de Madrid.

Proposta alternativa:

Frases del context educatiu

7. Per tal de tirar endavant la festa de final de curs haurem de tenir l'opinió dels pares.

Proposta alternativa:

⁵⁶ Alguna de les frases ha estat extreta del document "¿Qué es...? El lenguaje sexista. Materiales didácticos para la coeducación" de Gloria Rodríguez i Instituto Asturiano de la Mujer (2003).

8. Perdoni, em podria dir a quina hora arriba el director?

Proposta alternativa:

9. Més de 3.000 professors s'han presentat a les oposicions d'aquest any.

Proposta alternativa:

10. Carla, tu vals molt, però si un mateix no es valora ningú no ho farà.

Proposta alternativa:

11. Els que s'hagin inscrit fora de termini es quedaran sense plaça.

Proposta alternativa:

12. En Joan, el director de l'escola bressol, ha convidat a la festa els comerciants i veïns del barri.

Proposta alternativa:

13. Tot el personal de l'escola va assistir al comiat de les persones que es jubilaven, des dels directius fins a les dones de la neteja.

Proposta alternativa:

14. La Raquel és molt valenta: amb un parell de collons, s'ha plantat davant la direcció.

Proposta alternativa:

15. Qui és el tutor d'aquesta classe?

Proposta alternativa:

Material 5.2.3

<p>Per tal de tirar endavant la festa de final de curs haurem de tenir l'opinió dels pares.</p>	<p>Proposta alternativa: per tal de tirar endavant la festa de final de curs haurem de tenir l'opinió de les famílies.</p> <p>Comentari: en un context com l'escolar, el fet de parlar en masculí genèric és encara més absurd tenint en compte que majoritàriament continuen sent les dones qui més participen en llocs com l'escola o d'altres espais educatius, ja que aquests espais es vinculen a la cura dels infants, un àmbit tradicionalment femení.</p>
<p>Perdoni, em podria dir a quina hora arriba el director?</p>	<p>Proposta alternativa: perdoni, em podria dir a quina hora arriba la persona que ocupa el càrrec de direcció?</p> <p>Comentari: és important introduir aquest tipus de modificacions especialment quan ens referim a càrrecs de poder, associats tradicionalment a l'esfera masculina.</p>
<p>Els conductors que tenen menys accidents de trànsit són les dones.</p>	<p>Proposta alternativa: les persones que tenen menys accidents de trànsit són les dones.</p>
<p>Més de 3.000 professors s'han presentat a les oposicions d'aquest any.</p>	<p>Comentari: si modifiquem la frase també podríem parlar de professorat o de persones. És important també alternar l'ordre per tal que quan desdoblem no aparegui sempre en primer lloc la referència al col·lectiu masculí. Podem parlar primer de <i>professores</i>, o bé si és un text podem anar alternant les formes.</p>
<p>Carla, tu vals molt, però si un mateix no es valora ningú no ho farà.</p>	<p>Proposta alternativa: Carla, tu vals molt, però si una mateixa no es valora ningú no ho farà.</p>
<p>Els que s'hagin inscrit fora de termini es quedaran sense plaça.</p>	<p>Proposta alternativa: les persones que s'hagin inscrit fora de termini es quedaran sense plaça.</p>
<p>En Joan, el director de l'escola bressol, ha convidat a la festa els comerciants i veïns del barri.</p>	<p>Proposta alternativa: la direcció de l'escola bressol ha convidat a la festa al comerç i el veïnat del barri.</p>
<p>La selecció de bàsquet va quedar tercera durant l'últim europeu.</p>	<p>Comentari: en aquest cas la frase no conté llenguatge sexista de manera explícita. Però podem preguntar si alguna de les persones ha pensat en una selecció de bàsquet femenina llegint aquesta frase. Continuem associant els esports a l'esfera masculina? Caldria especificar si es tracta d'una selecció femenina o masculina, però sobretot en aquest cas ens trobem davant d'una interpretació sexista d'un llenguatge que aparentment no ho és.</p>

Tot el personal de l'empresa va assistir al comiat de les persones que es jubilaven, des dels directius fins a les dones de la neteja.

Proposta alternativa: tot el personal de l'empresa va assistir al comiat de les persones que es jubilaven, des de la direcció fins al personal de neteja.

Comentari: d'entrada, sembla que tots els directius siguin homes i totes les persones que netegin siguin dones. Això és així? No hi ha homes que treballin netejant? I dones directives? És possible que en moltes empreses es continuï donant una divisió sexual del treball, però cal posar de manifest —a través del llenguatge— que això no sempre és així i que si fem servir aquest tipus de frase no estem incloent-hi els homes que netegen ni les dones directives.

Els metges i les infermeres de l'hospital es van manifestar en contra de les retallades.

Proposta alternativa: el personal mèdic de l'hospital es va manifestar en contra de les retallades.

Comentari: de la mateixa manera que en la frase anterior, en aquest cas associem determinades professions a homes i d'altres a dones, i això es veu directament en l'ús del llenguatge. És que no hi ha metgesses? Ni infermers?

Els assistents a les jornades en contra de la violència masclista van aplaudir després de la conferència.

Proposta alternativa: les persones assistents a les jornades en contra de la violència masclista van aplaudir després de la conferència.

Comentari: quan llegim la frase inicial, què ens imaginem? Majoria de dones, majoria d'homes? Creus que hi haurà molts homes en unes jornades sobre la violència masclista? Novament, el masculí genèric privilegia els homes i els dona més visibilitat, fins i tot en un àmbit en què, per desgràcia, la implicació dels homes continua sent molt reduïda.

La Raquel és molt valenta: amb un parell de collons, s'ha plantat davant la direcció.

Proposta alternativa: la Raquel és molt valenta: s'ha plantat davant la direcció.

Comentari: aquest exemple ens pot permetre reflexionar sobre l'ús informal de la llengua. En aquest cas, s'atribueix una característica masculina a una dona per tal de justificar que és valenta. Com si les dones no fossin valentes o com si la valentia fos una qualitat masculina. Malauradament, el llenguatge informal o col·loquial està ple d'expressions d'aquest tipus que, a més, són inadequades.

Un grup d'investigadors de la Universitat de Tarragona han descobert una nova vacuna. Els investigadors, Sara Pérez, Joana López i Sergi Álvarez, han fet un gran descobriment.

Proposta alternativa: un grup de recerca de la Universitat de Tarragona han descobert una nova vacuna. Les investigadores, Sara Pérez, Joana López, i l'investigador, Sergi Álvarez, han fet un gran descobriment.

Comentari: què hem pensat quan hem llegit la primera part de la frase? Quan hem llegit la segona part de la frase ens ha sorprès que dues de les tres persones fossin dones? Ens trobem davant d'un altre exemple de la importància del llenguatge.

Totes les entitats membre de la plataforma hi seran presents, menys els socis de Madrid.

Proposta alternativa: totes les entitats membre de la plataforma hi seran presents, menys les entitats sòcies de Madrid.

Qui és el tutor d'aquesta classe?

Proposta alternativa: qui és la tutora o el tutor d'aquesta classe?

Comentari: amb la primera frase s'està donant per descomptat que el tutor és un home, o bé s'està emprant el masculí genèric una altra vegada per incloure-hi les tutores. En cap dels dos casos no s'inclouen les tutores o la possibilitat que la tutora de la classe sigui una dona.

ACTIVITAT 5.3: el llenguatge és pertot arreu

Breu descripció de l'activitat: activitat per identificar usos sexistes del llenguatge en el nostre entorn.

Objectius pedagògics:

- Identificar els usos sexistes del llenguatge escrit.
- Adquirir eines per expressar-se a partir d'un llenguatge no sexista.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Demanem que facin grups de tres o quatre persones. Expliquem que durant uns minuts cada grup es dedicarà a buscar missatges o frases en què es faci un ús sexista o androcèntric del llenguatge, i a fer-ne propostes alternatives.
- **PAS 2** (25 min.) Repartim una cartolina, pega i tisores a cada grup. Durant 20 minuts la meitat dels grups podran passejar pel centre educatiu i rodalia buscant exemples de sexisme lingüístic (cartells, anuncis, comunicats, etc.). L'altra meitat del grup buscarà el mateix en revistes i diaris. Tot el que trobin ho poden retallar i enganxar a la cartolina; en cas que no es pugui retallar, es poden fer fotos o bé copiar la frase i la font (per exemple: "tots els professors" escrit en un cartell a l'entrada de l'escola).
- **PAS 3** (10 min.) Proposem que els grups acabin de fer el collage i divideixin la cartolina en dues parts. A la segona part hi han d'escriure altres maneres de dir el mateix sense fer un ús del llenguatge no sexista. Si tenen temps poden decorar la cartolina.
- **PAS 4** (10 min.) Cada grup mostra la seva cartolina, llegeix les frases i explica què ha trobat. Finalment, els grups llegeixen les alternatives que han pensat i les comentem. Podem fer les preguntes següents per incentivar la participació de les i dels participants.
 - En quins llocs apareix el llenguatge sexista? És molt present en el nostre entorn?
 - De quina manera ens condiciona?
 - Se'ns acudeixen altres exemples de la nostra vida quotidiana?

111

Aspectes que cal tenir en compte:

- Aquesta activitat s'ha de dur a terme en darrer lloc quan les i els participants hagin treballat de manera suficient el llenguatge no sexista i siguin capaces i capaços d'identificar-lo. Es tracta no només de trobar masculins genèrics, sinó tota la resta de manifestacions descrites en el tema 5.
- Si ens trobem amb un grup que està duent a terme les pràctiques en un centre d'educació infantil, es pot demanar a les persones del grup que apliquin aquesta dinàmica en el centre on fan les pràctiques. És a dir, que l'observació la facin dins del centre d'educació infantil on fan les pràctiques i no al centre on estudien.
- Finalment, podem penjar els cartells a la classe o pel centre.

Materials necessaris: tisores, pega, cartolines DIN A3 de colors (una per grup de 3-4 persones), revistes i diaris.

Durada: 1 hora i 30 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP5 Expressió i comunicació - UF1 Intervenció en el desenvolupament de la comunicació i l'expressió verbal - Resultat d'aprenentatge 1

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Alberdi, Isabel; Martínez, Luz. *Guía didáctica para una orientación no sexista*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1988.
- Lledó, Eulàlia. *Receptes per visibilitzar les dones en l'àmbit de l'educació*. Barcelona: Fundació Tam Tam i Institut Català de les Dones, 2008.
- Marçal, Heura; Kelso, Fiona; Nogués, Mercè. *Guia per a l'ús no sexista del llenguatge a la Universitat Autònoma de Barcelona*. 2a ed. Cerdanyola: Servei de Llengües de la UAB, Observatori per a la igualtat de la UAB, Serveis de publicacions de la UAB, 2011. També disponible en línia a: <<http://www.uab.cat/doc/llenguatge>>
- Rich, Adrienne. *Sobre mentiras, secretos y silencios*. Barcelona: Icaria, 1983.
- Rodríguez, Gloria. *¿Qué es...? El lenguaje sexista. Materiales didácticos para la coeducación*. Asturias: Instituto Asturiano de la Mujer, 2003. També disponible en línia a: <<http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/wp-content/uploads/2006/10/EI%20lenguaje%20sexista.pdf>>
- Roset, Montserrat; Pagès, Eugènia; Lojo, Mirta; Cortada, Esther. *Guia de coeducació per als centres educatius: pautes de reflexió i recursos per a l'elaboració d'un projecte de centre*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Institut Català de les Dones, 2008. També disponible en línia a: <<http://www.coeducacio.com/wp-content/uploads/2013/01/VVAA-Guia-coeducaci%C3%B3.pdf>>
- Sau, Victoria. *Diccionario Ideológico Feminista*. Vol. II. Barcelona: Icaria, 2001.
- Secció d'Assessorament de la Secretaria de Política Lingüística; Lledó, Eulàlia. *Marcar les diferències: la representació de dones i homes a la llengua*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Presidència, Secretaria de Política Lingüística i Institut Català de la Dona, 2005. També disponible en línia a: <<http://llengua.gencat.cat/permalink/c8d39276-5382-11e4-8f3f-000c29cdf219>>
- Pandora Mirabilia. *La coeducación en la Escuela del siglo XXI*. Madrid: Catarata, 2011.

Tema 6. Continguts i usos dels recursos educatius

«La libertad se aprende ejerciéndola.»

Clara Campoamor

Paraules clau: joc, joguines, contes, cançons, pel·lícules, danses, estereotips de gènere

La transmissió de valors a través dels recursos educatius

A través de diferents recursos educatius, sovint orientats a ser divertits i vivencials, els infants desenvolupen les capacitats intel·lectuals, físiques, socials o emocionals pròpies de la seva edat. Al mateix temps, són un mitjà d'aprenentatge dels valors i normes socials.

De vegades la transmissió de valors és conscient, explícita, desitjada i desitjable; com, per exemple, en els jocs cooperatius, que pretenen transmetre el valor de la solidaritat i el suport mutu. Altres vegades aquesta transmissió és inconscient, implícita i ni tan sols és desitjada o desitjable. És el cas de les normes i dels valors (hetero) masculistes basats en estereotips de gènere i models normatius de sexualitat i d'amor.

Per tal de fomentar l'aprenentatge de valors positius com l'equitat i la diversitat, i també l'experimentació més lliure amb altres models de feminitat i masculinitat, caldrà posar atenció a l'hora de seleccionar els recursos educatius. És important revisar-ne els continguts, però també cal observar i acompanyar els usos que els infants en fan. A continuació, analitzarem diferents recursos.

Contes i pel·lícules

Els contes, a través d'explicar històries populars, quotidianes o fantàstiques, tenen diverses utilitats en funció de l'edat dels infants. Alguns serveixen per transmetre sentiments i estats d'ànim, d'altres per treballar els hàbits i transmetre costums, i d'altres per fomentar la imaginació i la creativitat. Sovint ajuden a desenvolupar l'escolta i la comprensió i col·laboren a resoldre conflictes d'una manera molt participativa i dinàmica. Però al mateix temps creen representacions del món que estan carregades de valors i normes, inclosos els relacionats amb el gènere. El mateix passa amb les pel·lícules i altres recursos audiovisuals que s'utilitzen amb infants.

Ara bé, els usos que els infants fan dels contes escrits depenen de l'edat. Quan arriben a l'escola bressol, els llibres de contes són un objecte més de l'entorn, als quals donen usos diversos com mossegar, arrossegar, llançar, etc. A mesura que va passant el temps, els usos van canviant i els infants desenvolupen la capacitat de passar pàgines, mirar amb més atenció les imatges i de compartir-los amb persones adultes. Així, els llibres de contes dirigits a infants d'entre 1 i 2 anys normalment són gruixuts, de plàstic, roba o cartró perquè puguin resistir la manipulació. De vegades tenen materials diversos que permeten tocar i experimentar amb sons i textures. Les imatges són grans, normalment de l'entorn quotidià (infants fent accions, família, casa, animals, aliments), les històries molt bàsiques i les narracions, en cas que n'hi hagi, molt breus. En canvi, als 3-4 anys els infants poden començar a utilitzar la imaginació, però en general encara no creen imatges pròpies. Els agraden els contes senzills però amb ritme. Pel que fa al contingut, personatges que es mouen, que corren, salten, ballen, etc. Pel que fa a la forma, que rimin i amb repetició de les accions.

Però més enllà dels llibres, el contes poden ser explicats per les educadores i educadors, sempre amb l'ajuda d'un objecte o suport visual que ajudi a mantenir l'atenció. Serà de vital importància l'expressió corporal i "màgia" de l'educador/a, la repetició de l'inici i el final (hi havia una vegada), la repetició de les mateixes històries, etc.

Pel que fa a les històries tradicionals, sovint tenen personatges que reproduïen models estereotipats de masculinitat i feminitat (vegeu el tema 1) pel que fa al físic, les emocions associades, el rol que desenvolupen, les accions que duen a terme. Per exemple, en el cas dels contes de prínceps i princeses en els quals els prínceps/personatges masculins són valents, forts, independents, actius i solen salvar les princeses, mentre que les princeses/personatges femenins solen ser boniques, curoses, obedients, passives i dependents de príncep per sortir-se'n.

Ara bé, pel que fa als estereotips tradicionals de feminitat, cal destacar que a part de la princesa n'hi ha dos més: l'estereotip de bruixa i el de la fada. El primer és la imatge de la dona llesta i dolenta que en realitat vol ser com la princesa. Aquest estereotip construeix les dones com a competitives, envejoses i malvades. Pel que fa a la fada, el tercer estereotip de feminitat present en contes i pel·lícules infantils, és la imatge de la mare, bondadosa, asexual, que entrega la seva vida a fer felices les altres persones.

D'altra banda, els contes i pel·lícules sovint representen només relacions sexoafectives heterosexuales i basades en el model d'amor romàntic, que estableix un tipus de relació desigual entre home i dona (príncep i princesa o altres protagonistes masculins i femenins que prenguin aquest model), legitima el control i la dependència. A més, apareix l'heterosexualitat com l'única opció sexual reconeguda i acceptada que construeix el desig i els afectes cap a persones de l'altre sexe com a "naturals". Aquest fet exclou i nega la diversitat sexual, i també altres models de relació i de construcció del desig.

Habitualment la diversitat sexual en els contes tradicionals s'ha tractat des de l'omissió i la inexistència. Aquest fet perpetua el tabú de la sexualitat diversa, que és una de les llavors de l'homofòbia, lesbofòbia i transfòbia. No permet als infants créixer amb referents positius, ni entrar en contacte amb la realitat de la diversitat sexual. Tot i que hi ha editorials de contes que comencen a parlar de diversitat sexual i inclouen altres models familiars, és molta la feina que queda pendent per endavant.

A part de la construcció dels personatges en si, o de les mateixes històries que reproduïen nocions normatives del món, les seves il·lustracions o imatges sovint donen consistència al missatge i també reproduïen estereotips. Les imatges, en paper o audiovisuals, en aquestes edats que encara no saben llegir tenen molt pes, ja que entenen el que passa en la història a través de les imatges, tot i que després hi pugui haver alguna persona adulta que expliqui la història sencera.

Un altre aspecte que cal tenir en compte a l'hora de triar un conte o una pel·lícula són els estereotips culturals que la història i els seus personatges transmeten. Molts dels contes, encara avui, presenten personatges que reflecteixen actituds i creences dominants i no mostren la diversitat cultural que hi ha actualment a la societat. Als espais educatius cada vegada hi ha més nenes i nens de diferents orígens culturals que conviuen. Es fa necessari buscar materials educatius amb què s'identifiquin, al mateix temps que es fomenta el reconeixement de les diferències com una cosa positiva i enriquidora i no amb connotacions negatives o amenaçadores.

Podem fixar-nos en els elements següents per tal de triar contes i pel·lícules coeducatives⁵⁷:

- Nombre i freqüència en l'aparició de personatges segons el seu gènere (dones, homes, trans, intersexe), preferència sexual (heterosexuals, homosexuals, bisexuals), procedències, identitats culturals, tipus de famílies i convivències. Hi ha equilibri? S'invisibilitza algun tipus de personatge?
- Característiques físiques i emocionals de cada tipus de personatge, tant a partir del text com de les imatges. Com es caracteritzen els nens i homes? I les nenes i dones? És estereotipat? Està carregat de valors? Com es caracteritzen els diferents tipus de preferència sexual? I les diferents famílies i convivències? És estereotipat? Està carregat de valors? Com es caracteritzen físicament i emocionalment les diferents identitats culturals o procedències? És estereotipat? Està carregat de valors?
- Espai que ocupen els personatges en les il·lustracions. Hi ha un equilibri entre personatges i espai que ocupen? Qui hi ha al centre? I als marges? La mida de les imatges són iguals?
- Dedicació i rols dels personatges (actuacions quotidianes, accions laborals, gustos, preferències...). Quin rol desenvolupa cada tipus de personatge? Són estereotipats? Reben el mateix reconeixement i valor?
- Expectatives de futur que tenen els personatges a partir del que fan, de les opcions que prenen. Quines expectatives es generen sobre cada tipus de personatge? Són estereotipades? Reben el mateix reconeixement i valor?
- El tipus d'interacció que tenen entre personatges. Com són les relacions? Igualitàries? Autoritàries? Paternalistes? Dependents? Com es resolen els conflictes? Qui els resol? Hi ha seducció? Com succeeix? Les interaccions són d'acord amb rols estereotipats?
- La presència d'arguments que fomentin la igualtat, la diversitat o l'anàlisi crítica.

115

A continuació, detallem una llista de contes coeducatius, dividits per temes i, orientativament, per edats. Considerem que la majoria de contes es poden explicar de manera adaptada a les necessitats específiques del grup d'infants a qui es dirigeixen. Quan parlem de possibles adaptacions, ens referim a dos aspectes importants que cal tenir en compte a l'hora de narrar un conte: un és tenir coneixements previs sobre coeducació, per saber clarament què es vol transmetre i poder triar adequadament el recurs educatiu. I l'altre aspecte també important és conèixer i preparar-se molt bé el conte i la història que volem transmetre.

Creiem que té una importància vital tenir un bon recurs educatiu a les mans i a la vegada posem molt èmfasi en la idea que a aquestes edats qui explica i narra històries també és en si mateixa un recurs educatiu. Per aquests motius, l'actitud de les educadores i educadors infantils a l'hora d'explicar contes i històries és molt rellevant, ja que, per una banda, cal incentivar la curiositat i motivació dels infants i, per l'altra, saber apropar el tema que cal tractar amb sensibilitat.

A continuació, mostrem un llistat de contes coeducatius per edat i temàtica, que poden ser útils.

⁵⁷ Us animem que accediu a la "Proposta d'indicadors coeducatius per analitzar la literatura infantil i juvenil" per als grups de Rosa Sensat.

A PARTIR DE 3 ANYS

Contes clàssics amb final canviat. Belén Gaudes i Pablo Macías han escrit una col·lecció de contes, editada per Cuatro Tuerkas. Els contes de la col·lecció es poden trobar en català i castellà.

- *Érase dos veces La Caperucita Roja.*
- *Érase dos veces Blancanieves.*
- *Érase dos veces la Belladurmiente.*
- *Érase dos veces la Sirenita.*
- *Érase dos veces Hansel i Gretel.*

Dones aventureres que trenquen els estereotips de gènere

- Romero, Anna María. *La princesa aburrida.* Editorial S. M. 2003.
- Rojo, Sara; Schimel, Lawrence. *La aventura de Cecilia y el Dragón.* Editorial Bibliópolis. 2005.
- Mayhew, James. *Miranda da la vuelta al mundo.* Editorial Serres. 2005.

Ser diferent / diversitat

- De Dios, Olga. *Monstruo rosa.* Editat per Apila Asociación Cultural. 2013.
- Parr, Todd. *Está bien ser diferente.* Ediciones Serres. 2005.
- Ruillier, Jérôme. *Por cuatro esquinitas de nada.* Editorial Juventud. 2014.
- Mckee, David. *Elmer.* Ediciones Beascoa. 2012.
- Mandana Sadat. *Del otro lado del árbol.* Fondo de Cultura Económica de España, S. L. 2000.
- Naturadora, Carmen; Poquet, Vicent. *La peluca de Luca.* Crowdfundeado Verkami.

116

Diversitat de famílies

- Maestro, Rosa; Guillén, Bárbara. *Cloe quiere ser mamá.* Editorial Chocolate. 2012.
- Hoffman, Mary. *El gran libro de las familias.* Fundació Intermón Oxfam. 2010.
- Kulot, Daniela. *Una pareja diferente.* Editorial Factoria K de libros (K-2). 2007.
- De Haan, Linda; Nijland, Stern. *Rei i Rei.* Ed. Serres. 2005.

Coreponsabilitat / noves masculinitats

- Carle, Eric. *Don Caballito de Mar.* Editorial Kókinos. 2015.
- Van Genechten, Guido. *El meu pare.* Ed. Acanto. 2000.
- Browne, Anthony. *El meu pare.* Fondo de Cultura Económica. 2002.

A PARTIR DE 5 ANYS

Prevenió d'abusos sexuals

- Mebes, Marion; Sandrock, Lydia. *Ni un besito a la fuerza.* Editat per Maite Canal. 1994.
Aquesta editorial també té *Ni una caricia a la fuerza.*

Trencant estereotips

- Reguera Díaz, Raquel. *¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?.* Ediciones Thule. 2010.
- Turín, Adela. *Una felix catàstrofe.* Editorial Kalandraka. 2014.
- Cousins, Lucy. *Maisy* (Col·lecció). Ed. Serres. 2002.
- Capdevila, Roser. *Les tres bessones* (Col·lecció). Ed. Cromosoma. 2003.
- Hughes, Shirley. *Quin soroll!.* Ed. Barcanova. 1987.

Dones que han fet descobriments al llarg de la història

- Pandora Mirabilia; Monaterio, Camila. *Un cuento propio. Historias para escuchar, heroínas por descubrir*. Autoeditat. Aquest projecte són sis contes amb cançons.
- Vergara Sánchez, Isabel. *Pequeña y grande Frida Kahlo*. Alba Ediciones. 2015.

Diversitat sexual i de gènere

- Piñan, Berta; Santolaya, Antonia. *Las cosas que le gustan a Fran*. Editorial Violeta Infantil. 2007.
- Contes de Ma. Luisa Guerrero editats per l'ONG per la No Discriminació⁵⁸:
 - *La princesa Ana*
 - *Marta y la sirena*
 - *El viejo coche*
 - *Los poderes del hada chiquita*
- Juanol, O. *Ens agradem!*. Ed. Scena. 2004.

Desigualtats de gènere

- Turín, Adela; Bosnia, Nella. *Rosa Caramel*. Editat per Kalandraka. 2012.

Coreponsabilitat i noves masculinitats

- Casas, Lola. *Ernesto*. RBA Libros. 2007.
- Nesquens, Daniel. *Pares*. Ed. La Galera, S. A. 2004.
- Guettier, Bénédicte. *El papá que tenía 10 hijos*. Ed. Casterman. 2002.

Diversitat de famílies

- Richardson, Justin. *Tres con Tango*. RBA Libros. 2006
- Contes de Ma. Luisa Guerrero editats per l'ONG per la No Discriminació:
 - *Seelie, la hada buena*
 - *Y nosotros... ¿de dónde venimos?*, d'Isabel Carmen Rodríguez i Ma. Luisa Guerrero.
- De la Cruz, Carlos; Acebal, Antonio. *El secreto de las familias*. Coleutivu Milenta Mujeres. 2005.
- Antona, Cristina; Merino, Núria. *L'Anna fa cinc anys*. Ed. Ekrea. 2004.
- Bosche, Susanne; Hansen, Andreas. *La Martona viu amb l'Erik i en Martí*. Editat per Institut Lambda. 1986.
- Lindenbaum, Pia. *La petita Messi i el seu estimat oncle*. Editat per Takatuka. 2009.
- Alemany, Roc. *Felicitats*. Plataforma d'Activistes Sin Vergüenza. Regidoria Drets Civils, Ajuntament de Barcelona. 2008.

MALETES DE LLIBRES PER POTENCIAR LA COEDUCACIÓ

- **“Noies i nois: tants a tants”**. La Biblioteca de l'Associació de Mestres Rosa Sensat posa a disposició de les escoles i dels instituts de Barcelona tres maletes amb una curiosa selecció de llibres de ficció infantils i juvenils, que permeten una mirada i una reflexió a favor de la igualtat d'oportunitats, la superació dels estereotips de gènere, culturals i socials, i faciliten recursos per treballar la coeducació.
- Gil, Carmen. *Coeducación en el cole. 16 cuentos para trabajar la Igualdad en Infantil y Primaria*. Editorial CCS. 2011.

⁵⁸ Disponible a: http://www.trabajemosporelmundo.org/ong-nd/editorial_nd_conjunto.html

- Consell Comarcal del Berguedà i Centre de Recursos Pedagògics (2015), *Maleta de Coeducació*, que consta de 42 títols distribuïts en 5 blocs (trencant estereotips, cap abús de cap mena, fora etiquetes, famílies i dones i homes extraordinàries), i també d'una guia per a la tria de contes no sexistes i un dossier de propostes pedagògiques.

Cançons i danses

Les cançons i les danses són mitjans educatius que promouen i estimulen la capacitat expressiva dels infants ja que fomenten el descobriment i la coneixença d'un/a mateix/a, mitjançant el joc amb la pronunciació, murmurant, xiuxiuejant, conversant, fent sorolls, cridant, cantant o xiulant. Les cançons són una eina que ajuda a crear bon ambient a l'aula i generar interaccions entre els infants del grup. S'utilitzen per treballar els hàbits, a les festivitats o als projectes que es treballen a la classe, per fomentar l'adquisició de vocabulari i per identificar emocions i sentiments. Les cançons poden anar acompanyades de l'expressió corporal i dansa, que permet que els infants comuniquin una emoció, una sensació o una idea, a través del cos amb gestos i moviments.

Hi ha diferents tipus de cançons, de falda, de bressol, de dansa; però pel que fa als continguts de les cançons, passa el mateix que amb els contes i les pel·lícules, que sovint reproduïen de manera inconscient estereotips de masculinitat i feminitat tradicionals que situen nenes i dones en posició desigual, com, per exemple, en el cas de la cançó "Les oques van descalces", en què les nenes fan d'oques (veu aguda, remenant el cul, caminant de puntetes) i el nens fans d'ànecs (veu greu i corporalitat més forta).⁵⁹

Un altre exemple de transmissió del model autoritari de masculinitat seria una de les versions de la cançó "La lluna, la pruna": "La lluna, la pruna, vestida de dol / son pare la crida, sa mare la vol. / La lluna, la pruna, el sol mariner / son pare la crida, sa mare també. / Minyones boniques, deseu els coixins / son pare 'assota davant els fadrins".⁶⁰

Per tant, no podem oblidar que les cançons i danses serveixen per transmetre costums populars, creences, tradicions, i que sovint aquests responen a un model (hetero)masclista de societat. És per això que les lletres de les cançons tendeixen a invisibilitzar la diversitat de preferències sexuals i vivències del gènere, i també la diversitat de models familiars i de convivència o els diferents referents culturals (per exemple, quan ensenyem nadalles i hi ha infants amb famílies d'altres religions més enllà de la catòlica). En canvi, d'altres vegades les cançons serviran per transmetre valors positius, així que és molt important que posem atenció als continguts i triem les que transmeten valors com l'equitat de gènere i la diversitat i que no reproduïen estereotips sexistes o heteronormatius.

Encara avui dia és difícil trobar cançons coeducatives en català⁶¹, tot i que n'hi ha algunes de neutrals com, per exemple, les de l'actual grup 2princesesbarbudes; no hi ha cançons que recullin tots els criteris que proposem ja que des de la tradició musical catalana encara no s'ha fet una revisió i una anàlisi completes. Per tant, proposem

⁵⁹ Cal destacar l'existència de cançons populars antigues com "El Senyor Ramon" o "El gall i la gallina" que reproduïen situacions en què l'home traspasa els límits de la dona, i per tant reproduïen d'alguna manera les violències (hetero)masclistes. D'altres com "Les nenes maques al demati" o "Baixant per la font del gat" reproduïen l'estereotip de feminitat tradicional.

⁶⁰ Extreta de "Cançons populars i tradicionals a l'escola. Propostes didàctiques i metodològiques" del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, que recomanem llegir.

⁶¹ Recomanem en castellà el disc *Un cuento propio. Historias para escuchar, heroínas por descubrir*, de Pandora Mirabilia i Camila Monasterio.

la realització d'un treball coeducatiu conscient quan s'utilitzin cançons a l'aula, de manera que es canviï la lletra per fer-la coeducativa o fer una reflexió després de la utilització de la cançó en la mesura que els infants puguin fer reflexions. Algunes cançons tradicionals amb continguts neutrals són les següents:

L'Arc de Sant Martí	Cada dia al de matí	Ja ha arribat la tardor	Sol, solet
La petita granoteta	Escarabat bum, bum	Cinc pomes té el pomer	Cargol treu banya
El bolet petitó	Dalt del cotxe	L'elefant en bicicleta	En Joan Petit quan balla
En Carnestoltes	El cucut	Sóc un cuiner	Arri arri tatanet
El gegant del pi	Marieta vola, vola	Ball manetes	Tren petitó

Les cançons poden anar acompanyades de danses o expressió corporal, que són un primer pas cap a la consciència i la integració psicocorporal per, després, tenir més domini del cos, la psicomotricitat i el ritme. Cada nen i nena té una forma exclusiva i pròpia de sentir i expressar-se, per això és important que l'educador/a extregui i potenciï la singularitat de cada infant i la faci única. Com hem explicat en el tema 1, les normes de gènere afecten també la forma de moure'ns i ocupar l'espai. Per tal de tenir una perspectiva coeducativa que fomenti la diversitat:

- És molt important no separar nens i nenes per ballar, sinó treballar amb tot el grup amb la seva diversitat pròpia.
- Caldrà posar atenció també a com ocupen nens i nenes l'espai, de manera que no hi hagi usos desiguals. El mateix amb el to de veu: es tracta de fomentar usos igualitaris de l'espai i la paraula.
- Fomentar la singularitat de cada infant i evitar castigar o reprimir moviments pel fet de considerar-los més o menys femenins o masculins. Cal posar atenció als comentaris, bromes, etc. També és positiu fomentar l'expressió corporal lliure.
- El treball amb les famílies és fonamental de cara a acompanyar els infants en la seva diversitat i explorar tots els moviments i representacions. Serà important fomentar que els referents masculins també participin en les danses en espais familiars.

Jocs i joguines

Segons Rosa Guitard (1998), el joc és un mitjà d'experimentació i aprenentatge, és una eina de relació amb un/a mateix/a, amb els altres i l'entorn social més immediat, i és un canal d'expressió dels infants. Per una banda, permet desenvolupar diferents habilitats, i també conèixer quines són les característiques, les possibilitats pròpies i els límits personals. Al mateix temps, els permet anar entenent el món que els envolta, dominar-lo, a partir d'organitzar aquest món de la manera que els sigui més assequible.

Per una altra banda, contribueix a la definició de la identitat de l'infant, és a dir, de la percepció que té de si mateix. L'autoconcepte i l'autoestima estaran molt relacionats també amb la resposta de l'entorn. Amb el joc també s'aprèn a establir relacions i interactuar amb els altres nens i nenes, entre iguals, i també amb les persones adultes de referència.

Finalment, a través del joc, com de les cançons i els contes, els infants aprenen valors i normes que els serviran per viure i conviure en la comunitat. Com sempre, en alguns casos els valors i habilitats apresos seran positius, però d'altres vegades els infants aprendran prejudicis i visions estereotipades del món, com en el cas dels rols i normes de gènere i preferència sexual.

Els jocs tenen continguts i finalitats que es fan presents en com es desenvolupen. És per això que a l'hora de plantejar-los cal tenir en compte diferents elements:

- El joc és divertit, avorrit, complicat, entre d'altres (com podem millorar-ho?).
- El tipus de resposta que tenen els infants vers el joc plantejat.
- El tipus de relacions que s'estableixen en el grup d'infant (són de col·laboració? són competitives? permeten que hi participi tothom o hi ha infants que no ho fan?).
- Quins valors transmet.
- Quin paper té la persona adulta que dinamitza el joc.

Els jocs a les primeres edats, de 0 a 3 anys, acostumen a ser comuns i igualitaris, ja que bàsicament són d'exploració d'un/a mateix/a i després de relació o de descobriment dels altres. Els jocs als quals juguen es basen a tenir experiències sensorials (mitjançant els sentits descobreixen el menjar i les seves textures, escolten els sons dels objectes en moure's) i a desenvolupar les habilitats motores, fent desplaçaments, agafant els objectes i tirant-los un altre cop. Una vegada aquests aspectes —el reconeixement de les seves habilitats i potencialitats personals i el domini del seu cos— estan consolidats és quan comença la interacció amb els seus iguals i les persones de referència. És a partir dels 3 anys que ja han après a jugar amb els altres. La seva imaginació té molta presència en el seu dia a dia.

120

L'observació del joc lliure dels infants ens dóna informacions molt valuoses sobre la dinàmica i el funcionament del grup i el procés individual dels infants de comprensió i integració del món, ja que és un canal d'expressió d'emocions. Una bona observació ens permetrà identificar les necessitats del grup i dissenyar les activitats pertinents utilitzant diferents recursos educatius. L'adequació dels jocs a les necessitats de grup i individuals és una bona manera d'ensenyar a cuidar-se entre els uns i els altres i a facilitar eines reals perquè els grups s'autoregulin millor i aprenguin conjuntament. Cal tenir en compte diferents criteris a l'hora d'observar, tal com assenyala l'autora, Rosa Guitard:

- A quin tipus de joc juguen els infants, al mateix joc o els agrada variar?
- Amb qui juguen els infants?
- Hi ha participació per part de tothom del grup?
- Hi ha líders al grup i quin és el tipus de lideratge?
- Quin tipus de relacions s'estableixen entre infants?
- Quina relació s'estableix amb la persona adulta que dinamitza?
- Quina relació s'estableix entre nens i nenes? Hi ha rols?

Pel que fa a les joguines, podem dir que són un recurs que facilita el joc i es complementa amb aquest joc. Les joguines col·laboren en el desenvolupament sensorial, motor, socioafectiu i cognitiu tan necessari a l'etapa dels 0-6 anys, a més generen diversió i entreteniment. Les joguines no són sexistes en si mateixes, sinó que és la intencionalitat i els usos que els infants en fan el que pot transformar-les en sexistes. Per exemple, una escombra de joguina no ha de ser sexista, ja que la poden utilitzar nens i nenes indistintament per aprendre a netejar el terra,

aspecte molt necessari en les tasques reproductives de la llar. Ara bé, si són només les nenes les que utilitzen l'escombra per jugar a netejar la casa a un racó de l'aula, mentre els nens la utilitzen com a espasa per jugar a lluites al mig de l'aula, direm que aquest ús es basa en els estereotips de gènere i els reproduceix i, per tant, és androcèntric i masclista.

La indústria potencia els usos sexistes de les joguines quan les ven de manera diferenciada i les dirigeix només a nenes (nines, cuines, cases) o només a nens (cotxes, construcció, pilotes) a la publicitat, reproduint els colors rosa-blau i posant imatges de nenes i nens jugant amb les diferents joguines de manera diferenciada. El fet que hi hagi seccions de "joguines de nenes" i seccions de "joguines de nens" és un miscromasclisme. Altres exemples de biaixos heteromasclistes d'algunes joguines són, per exemple, les cases de fusta que venen amb tots els mobles i amb el nucli familiar "estandarditzat" —de pare-mare, fill i filla— incorporat. També les disfresses es venen i s'utilitzen de manera sexista (dirigir els vestits roses de princesa o fada a les nenes, i els de guerres o prínceps als nens).

Ara bé, la clau no està tant en la joguina, sinó en l'ús que se'n fa a través del joc. La clau també la trobem en les reaccions que tenim com a educadores/s (castiguem alguns usos perquè els considerem poc masculins o poc femenins?) i en la capacitat d'acompanyar en l'experimentació i els usos no sexistes (posem en marxa la creativitat per utilitzar les joguines de manera neutra o per inventar-nos jocs nous coeducatius?).

És responsabilitat de l'educador/a pensar en qui utilitza cada joguina i per a què. És important preguntar-se què queda dins i què queda fora, què té més reconeixement social i què en té menys, què és considerat més divertit i millor. Encara avui dia, jugar a determinats jocs, majoritàriament els que es relacionen amb la masculinitat tradicional, tenen més reconeixement i es valoren més que d'altres jocs, que es relacionen amb la feminitat i als quals encara no es dóna la importància i el valor que en si mateixos tenen. Caldrà modificar el significat d'"això és un joc de nenes" perquè també signifiqui coses emocionants i valuoses.

Cal evitar que les nenes i els nens juguin sempre de la mateixa manera i amb el mateix tipus de joguina, ja que a la fi s'identifiquen amb el que juguen i de manera molt inconscient amb els valors que la societat (més directament, la publicitat i els mitjans de comunicació) transmeten de la joguina, tot reproduint els valors que tradicionalment s'assignen a homes i dones. Es fa necessari trencar aquesta relació d'idees i creences tan ancorades i tan presents avui dia, si es vol desenvolupar en els infants totes les capacitats i habilitats possibles per conformar persones capaces i completes.

Serà necessari també el treball amb les famílies perquè adoptin una visió coeducativa a l'hora d'acompanyar els infants en el joc i a l'hora de no castigar l'experimentació que no correspongui amb l'expectativa de gènere que hi ha sobre l'infant.

Cal posar atenció a:

- **Evitar reforçar els estereotips de gènere quan es juga.** Si es produeix, cal actuar donant altres opcions de jocs per poder-ho transformar: posar atenció en QUI juga a QUÈ i COM juga. També posar atenció en QUI no juga a QUÈ.
- **Ensenyar jocs nous i ensenyar a jugar-los.** Ensenyar jocs nous significa plantejar diversitat de jocs que impliquin les diferents habilitats personals de cada infant i no destacar únicament aquelles com les físiques, en el cas dels nens, o els encants corporals o la cura, en el cas de les nenes. En aquesta diversitat de

jocs pot ser útil jugar a jocs cooperatius en què jugant s'ensenya a cooperar, respectar, a resoldre conflictes o a comunicar-se i el model de relació no és des de la competitivitat i la rivalitat. A part, és important potenciar la capacitat creativa i imaginativa, desbordant en aquestes edats, ja que permet transformar de manera immediata la realitat i a un/a mateix/a. Les nenes i els nens tenen la capacitat d'inventar-se jocs o de donar a les joguines altres usos; només cal cuidar i estimular aquestes capacitats.

- **La distribució dels racons i dels temps de jocs, la cura s'aprèn jugant.** Basat en l'organització del pati que trobem a Subirats i Tomés (2007), és important organitzar i regular les estones de jocs del dia: per exemple, organitzar que toca jugar a cuidar les nines, a cuinar, a anar al supermercat i tothom de la classe hi juga. Sobretot és important que tothom en sigui el principal protagonista i s'ho passi bé jugant. A tall complementari de l'activitat, és necessari dedicar temps a explicar i a revalorar el treball de cures com una feina imprescindible per a la sostenibilitat de la vida. Paral·lelament, és necessari potenciar aquesta capacitat en cada infant, sigui abans de l'activitat o després.

Per concloure...

Cal que les persones adultes que eduquem infants, sigui a la família, a l'escola o a altres espais lúdics i educatius, prenguem la responsabilitat de posar atenció als continguts i usos dels recursos educatius que s'utilitzen amb els infants, ja que poden reproduir els estereotips de gènere i reforçar les desigualtats vigents. L'altra cara de la moneda és que, a través d'uns continguts adequats i d'uns usos acompanyats, poden ajudar l'infant en el seu desenvolupament integral en el marc de valors com l'equitat i la diversitat.

Per aquests motius, és important tant una reflexió crítica com, a la vegada, oferir un ventall de possibilitats de jocs, contes o cançons que presentin a l'infant altres referents que mostrin altres valors com el respecte, la justícia social, la cooperació, el suport entre persones i altres models de relacions entre iguals més equitatius entre nens i nenes, per facilitar el coneixement d'altres realitats possibles, jugar i experimentar amb els rols de gènere, i fomentar una societat més justa, equitativa i diversa.

ACTIVITATS PER FER A L'AULA

Tema 6. Continguts i usos dels recursos educatius

ACTIVITAT 6.1: autobiografia de jocs i joguines

Breu descripció de l'activitat: a partir d'una petita exposició de fotos de joguines i jocs significatius, l'alumnat reflexionarà sobre els usos i continguts sexistes dels recursos educatius que utilitzava a la infància.

Objectius pedagògics:

- Identificar continguts i usos (hetero)masclistes de jocs i joguines.
- Revisar la socialització de gènere a partir dels continguts i usos de les joguines de la nostra infància.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1.** Per fer aquesta activitat, s'ha de tenir en compte que la seva preparació s'ha de fer uns dies abans, ja que prèviament s'ha de demanar a l'alumnat que pensi en els jocs i joguines amb què jugava quan era infant. Una vegada pensats, es demana que triï dos jocs o dues joguines que van ser especials i que en faci una foto o que per Internet en trobi la imatge. La idea és que cada participant porti dues fotos o imatges dels seus jocs o joguines més representatius de la seva infància.
- **PAS 2** (20 min.) Es proposa que escriguin una redacció sobre amb què jugaven i s'entretenien quan eren infants i que expliquin per què les dues imatges que han triat són tan significatives.
- **PAS 3** (20 min.) Cada participant ho llegeix i ho presenta al grup classe o en petits grups (si el grup és molt nombrós, s'aconsella fer-ho en petit grup perquè no s'allargui massa).
- **PAS 4** (20 min.) Es reflexiona grupalment sobre les diferents aportacions i experiències. Tancarem l'activitat comentant la importància que tenen els jocs i les joguines a la primera infància i, per tant, la gran responsabilitat que tenim a l'hora de triar, oferir i acompanyar els infants. Es poden penjar les fotos/dibuixos i comentar-los a l'aula.

Aspectes que cal tenir en compte:

- Quan es demana als i a les participants que facin la redacció autobiogràfica, cal destacar diferents idees que han de sortir en la redacció escrivint-les a la pissarra, com ara:
 - El tipus de jocs al qual jugava i l'ús que en feia de la joguina.
 - El motiu pel qual jugava (el perquè li agradava).
 - Amb qui i com hi jugaven.
 - Quin era el lloc on es jugava.
 - Qui triava el joc o la joguina (l'infant o les persones adultes).
 - Per a què servia el joc (per exemple, "els bebès" serveixen per transmetre la importància de la cura dels més petits i petites, aprendre a donar el biberó, canviar bolquers, etc. Com que estan dirigits a nenes per la publicitat i les persones adultes que els compren, regalen o ofereixen, tenen una funció més oculta que seria transmetre el rol femení a les nenes, de manera que vagin construint la seva identitat d'acord amb el mandat de la reproducció).

- En el pas 3, cal que la persona dinamitzadora condueixi bé la roda de presentació de cada autobiografia, perquè sigui àgil i no es faci pesada per al grup.
- En el pas 4, per dinamitzar la reflexió es proposa que es reflexioni sobre:
 - Les coincidències o diferències que han pogut sortir entre les participants i sobre quines en són les causes o els motius. Hi ha diferències entre nois i noies? Els germans/es o cosins/es de l'altre sexe-gènere jugaven al mateix?
 - La influència que va tenir jugar o utilitzar les joguines d'aquesta manera. Quins aprenentatges es produïen a través dels jocs i joguines presentats? Aquests aprenentatges estan relacionats amb els valors i normes de gènere?

Materials necessaris: un cordill i pinces, o una paret espaiosa per poder penjar-hi les fotografies fetes per l'alumnat. Folis i bolígrafs i una pissarra amb els guixos i/o retoladors corresponents.

Durada: 1 hora.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP4 El joc infantil i la seva metodologia - UF1 El joc i les joguines - Resultat d'aprenentatge 1

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

ACTIVITAT 6.2: amb les pel·lícules Disney no s'hi juga!

Breu descripció de l'activitat: a través del comentari d'un audiovisual, s'analitzaran els personatges de la factoria Disney i es reflexionarà sobre els models tradicionals de masculinitat i feminitat i la reproducció de les desigualtats de gènere.

Objectius pedagògics:

- Revisar els models de masculinitat i feminitat tradicionals que hi ha a les pel·lícules Disney.
- Reflexionar sobre els estereotips de gènere que surten a les pel·lícules de Disney.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (10 min.) Introduïrem l'activitat preguntant quantes persones de la classe han vist alguna pel·lícula de la factoria Disney. Anotem a la pissarra els noms de les pel·lícules (segurament en seran moltes) i algunes idees que recordin de les històries que expliquen aquestes pel·lícules.
- **PAS 2** (20 min.) Destacarem que la majoria de les persones de la classe han vist una o més pel·lícules de Disney. A continuació, passarem dos documents audiovisuals que parlen d'alguns aspectes subtils que aquestes pel·lícules transmeten sobre models de feminitat i masculinitat:
 - *Estereotipos Disney*⁶² (autor i any desconegut),
 - *Sexismo, violencia y dominación en las películas Disney*⁶³ (autor i any desconegut).
- **PAS 3** (20 min.) Tot seguit, en petits grups, entregarem un qüestionari que caldrà que responguin de manera conjunta, en què es pretén que s'analitzin els personatges dels vídeos i els valors que se'ls associen. S'adjunten els qüestionaris (*material 6.2.1*). A mesura que es posi en comú en el grup gran, ho anirem escrivint a la pissarra.
- **PAS 4** (10 min.) A manera de tancament, es debatrà sobre les preguntes següents: quines conseqüències o influències generen aquest tipus de pel·lícules en els infants? Quina responsabilitat tenim com a educadors/es infantils?

⁶² Disponible a: <https://www.youtube.com/watch?v=K00W3gvc4dg>

⁶³ Disponible a: <https://www.youtube.com/watch?v=i12HjRC9xA>

Aspectes que cal tenir en compte:

- La persona dinamitzadora de l'activitat, en el pas 3, quan anoti a la pissarra les característiques dels personatges estereotipats, cal que inclogui a la reflexió els tres models de feminitat que construeix Disney: la princesa, la bruixa i la fada.
 - “La princesa” representada i caracteritzada per la veu fina i suau, pel tipus de traç delicat i sinuós, per accentuar els malucs o pestanyes llargues que sedueixen, i perquè porta accessoris que la fan bonica, com llaços, cintes o flors al cap. No brilla per la seva intel·ligència sinó pel físic i no té gaires projectes vitals més enllà que emparellar-se amb un noi. A més, són personatges que es presenten com incapaces de sortir-se dels problemes en què es fiquen i, per tant, necessiten la figura d'algú que les salvi, en aquest cas “el príncep” o l'heroi o el personatge masculí.
 - “La bruixa” és el segon model i sol ser lletja, solitària i dolenta; però també intel·ligent i llesta. Per tant, es genera el vincle entre “dona intel·ligent = dona dolenta = cal desconfiar-hi”.
 - “La fada” és el model femení de maternitat, asexual, protectora i amb formes grosses arrodonides.
- Pel que fa al segon vídeo, s'ha de fer el mateix procediment, tot destacant que la construcció de la masculinitat a les pel·lícules Disney sol ser amb personatges que destaquen per la seva fortalesa, valentia i competitivitat. A part, el tipus de veu sol ser greu, el traç és més quadrat i destaquen per la seva musculatura que els fa triomfar. En canvi, els personatges secundaris masculins són grossos, amb un traç rodó i destaquen per la seva simpatia.
- És probable que algunes persones es prenguin la crítica a Disney com un atac personal, ja que sovint hi ha persones que s'identifiquen amb els personatges o que simplement els agraden molt les pel·lícules. La persona dinamitzadora haurà de tenir l'habilitat de situar la reflexió en un altre nivell, deixant espai perquè l'alumnat expressi com s'està sentint, però distingint l'anàlisi dels estereotips de Disney d'un possible atac personal.

126

Materials necessaris: un ordinador, projector i altaveus. Pissarra amb guixos i/o retoladors.

Durada: 1 hora.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP5 Expressió i comunicació - UF1 Intervenció en el desenvolupament de la comunicació i l'expressió verbal - Resultat d'aprenentatge 2

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

Material 6.2.1

Anàlisi dels personatges de disney

1. Com són els personatges femenins que apareixen a Disney? Podeu diferenciar-ne "tipus ideals"?
2. Quina aparença té cada tipus de feminitat? Quines habilitats? A què es dediquen?
3. Com són els personatges masculins? N'hi ha de diferents tipus?
4. Quina aparença tenen? Quines habilitats? A què es dediquen?

ACTIVITAT 6.3: oques i ànecs

Breu descripció de l'activitat: reflexionarem sobre com una cançó tradicional pot esdevenir sexista a partir d'un mal ús.

Objectius pedagògics:

- Revisar els models de masculinitat i feminitat tradicionals que apliquem a les danses.
- Pensar formes alternatives de representar la feminitat i la masculinitat a través del moviment.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Es preguntarà si tothom coneix la cançó de "Les oques van descalces" i s'explicarà que a continuació farem una anàlisi sobre la dansa associada a aquesta cançó, que sovint reproduïx estereotips de gènere.
- **PAS 2** (10 min.) Es demanarà a alguna persona de la classe que recordi com és la cançó. Si no surt ningú, la persona dinamitzadora pot cantar-la. Es pregunta al grup si pensen que la lletra és masculista o heteronormativa. La resposta és negativa, ja que la lletra parla tant de les oques com dels ànecs i afirma que tots/es dos/dues van sense sabates. El contingut no és discriminatori.
- **PAS 3** (10 min.) Tot seguit analitzarem la interpretació de la cançó: dansa, veu, rols, distribució dels infants a l'espai, etc. Posarem dos documents audiovisuals que permetran analitzar els models de masculinitat i feminitat transmesos a partir d'alguns usos molt comuns.
 - *Ball de les oques van descalces*⁶⁴, de Silvestre Santaló, 2013.
 - *Les oques van descalces*⁶⁵, de Fem música!, 2007.
- **PAS 4** (15 min.) Comentarem els dos vídeos. Què passa al primer vídeo? I al segon? Tot i que en el segon vídeo els infants estan en rotllana, es continuen reproduint els dos estereotips (les oques fines, remenant el cul; els ànecs forts i amb la veu greu) indistintament de qui faci d'oca i d'ànec. Podem preguntar també: quines conseqüències o influències generen aquest tipus cançons i danses en els infants? Quina responsabilitat tenim com a educadors/es infantils?

Aspectes que cal tenir en compte:

- En el pas 3 la persona dinamitzadora cal que inclogui a la reflexió que la cançó es canta amb tons aguts i greus de manera molt diferenciada. Qui fa d'oca, que en el segon vídeo la majoria són nenes, fa un to més agut i qui fa d'ànec, que solen ser nens, fa els tons més greus. El mateix passa amb el moviment i la interpretació de la cançó: les oques fan moviments més fins i de puntetes, sense fer gaire soroll, i els ànecs la ballen amb peu pla i fent molt soroll. Tot i que, en aquest vídeo, qui feia d'oca després feia d'ànec i al revés, ja s'està mostrant i validant un model concret i únic de masculinitat i feminitat que reproduïx els estereotips de gènere.
- En el pas 4, per fer la reflexió final, és important pensar que tant les cançons com les danses a aquestes edats són unes eines d'aprenentatge d'hàbits i normes i de coneixença del propi cos i de l'entorn que moltes vegades s'emmarquen com a jocs i diversió. Tot i que aparentment tinguin aquesta finalitat lúdica, cal posar atenció al que transmeten certs moviments i veus, ja que reforcen i "normalitzen" els aprenentatges de com han de ser els nens i les nenes i no deixen espai per a la creativitat pròpia del moviment o l'expressió espontània.

⁶⁴ Disponible a: <https://www.youtube.com/watch?v=rokz4BcsW4>

⁶⁵ Disponible a: <https://www.youtube.com/watch?v=-hzVKuB4PDE>

- Un altre aspecte que cal comentar en la reflexió final, és relacionar amb les cançons i danses altres materials educatius que se solen utilitzar a la classe i que també reproduïen estereotips, com els contes tradicionals de *La princesa del pèsol* o *La llegenda de Sant Jordi*.

Materials necessaris: un ordinador, projector i altaveus. Pissarra amb guixos i/o retoladors i el full amb la cançó.

Durada: 40 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP5 Expressió i comunicació - UF2 Intervenció en el desenvolupament de la comunicació i l'expressió ritmico-musical - Resultat d'aprenentatge 2

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

ACTIVITAT 6.4: al Nadal, no tot s'hi val

Breu descripció de l'activitat: a partir dels catàlegs de jocs i joguines que en fan publicitat per Nadal, s'anallitzaran els estereotips i rols de gènere i s'hi reflexionarà.

Objectius pedagògics:

- Identificar els continguts (hetero)masclistes de la publicitat de joguines.
- Reflexionar sobre les conseqüències i l'impacte que té en el desenvolupament dels infants.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 0.** Cal fer aquesta activitat pels volts de les festes de Nadal, que és quan es poden trobar més catàlegs i campanyes publicitàries. Uns dies abans s'ha de demanar a l'alumnat que porti un catàleg de joguines o la publicitat d'algun supermercat en què apareguin joguines per a infants fins a sis anys.
- **PAS 1** (15 min.) Es proposa que de manera individual mirin detingudament el catàleg i l'analitzin en termes de gènere (fotos, continguts, colors, etc.). Les joguines van dirigides indistintament a nens i a nenes? És explícita aquesta separació? Qui apareix a les imatges i amb quina actitud? Quin tipus de joguines va dirigit a les nenes? I als nens? Està relacionat amb els estereotips de gènere? Aquesta distinció és igual per a totes les edats? Hi ha joguines neutres? Quines són?
- **PAS 2** (15 min.) Es demana que es posin en grups de quatre persones i presentin la seva anàlisi, per poder comparar els diferents catàlegs. Una persona s'encarregarà d'apuntar les reflexions i explicar-les posteriorment a la resta de grups.
- **PAS 3** (15 min.) Cada grup explica les seves reflexions. Tancarem l'activitat comentant la importància que té la publicitat dels jocs i les joguines, sigui per catàleg o per la televisió, a la primera infància i per tant la gran responsabilitat que les persones adultes tenen d'acompanyar els infants a l'hora d'escollir i "consumir" els jocs i joguines.

Aspectes que cal tenir en compte:

- En el pas 2 quan es demana als i a les participants que es posin en petit grup, per analitzar els catàlegs, cal que es destaquin diferents idees que han de sortir en la redacció escrivint-les a la pissarra, com ara:
 - Com és el catàleg? Tenint en compte la seva extensió, les classificacions que fa, quins colors i formes utilitza i frases publicitàries que té.
 - On l'heu trobat? (botigues de joguines, a la bústia de casa...)
 - Qui apareix al catàleg? (infants, familiars, personatges animats...). Com són aquestes persones que apareixen al catàleg? Si és el cas d'un/a nen/a, quins jocs i joguines li atribueixen?
 - Quines característiques i funcions tenen els jocs i joguines del catàleg relacionats amb les nenes? I amb els nens? (Per exemple, si són jocs i joguines que s'utilitzen a l'exterior o a l'interior de casa, si es caracteritzen perquè són ràpides, resistents, boniques, etc.)
 - Quins valors transmeten aquests jocs i joguines?
- En el pas 3, per dinamitzar la reflexió es proposen els següents punts:
 - Les coincidències o diferències que han pogut sortir entre els diferents catàlegs que cada participant ha portat. Hi ha diferències o similituds entre catàlegs?
 - Si hi ha moltes similituds, seria convenient reflexionar sobre la importància de les persones adultes acompanyar els infants en el consum de dibuixos, sèries o d'altres productes dels mitjans de comunicació, ja que són un dels principals transmissors de valors i missatges sexistes. Actualment, els infants creixen

envoltats d'Internet, ordinadors, televisió o mòbils. Aquests mitjans són una gran influència a l'hora de generar referents, transmetre ideals de bellesa o estereotips de feminitat i de masculinitat.

- A part, també cal pensar que a escala de mercat, el públic infantil es considera un grup consumidor. Per aquests motius, s'ofereixen productes i accessoris, molts dels quals encara estereotipats, que són innecessaris i que limiten la seva imaginació i creativitat.
- La influència que tenen els productes publicitaris en el desenvolupament personal dels infants. Quins aprenentatges es produeixen a través dels catàlegs de jocs i joguines? Aquests aprenentatges estan relacionats amb els valors i normes de gènere?

Materials necessaris: catàlegs de jocs i joguines, folis i bolígrafs i una pissarra amb els guixos i/o retoladors corresponents.

Durada: 45 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP4 El joc infantil i la seva metodologia - UF1 El joc i les joguines - Resultat d'aprenentatge 1

MP4 El joc infantil i la seva metodologia - UF3 Implementació d'activitats d'oci i de lleure - Resultat d'aprenentatge 1

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

ACTIVITAT 6.5: el cabaret sense gènere

Breu descripció de l'activitat: prepararem un cabaret en el qual representarem, per petits grups, contes i cançons amb danses coeducatives.

Objectius pedagògics:

- Conèixer contes i cançons no sexistes.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (15 min.) Tanquem els ulls i fem memòria de les històries que ens explicaven i que ens agradaven quan érem petits. També de les cançons. Introduïrem l'activitat explicant la importància que tenen els contes i cançons quan som infants. Explicarem les funcions de cada recurs educatiu, posant especial rellevància a la transmissió inconscient de valors i normes de gènere.
- **PAS 2** (45 min.) Farem grups de quatre persones. Cada grup haurà de triar un conte coeducatiu i una cançó de la llista que proposarem. Els grups es miren els contes i en trien un. Després trien la cançó. Contes coeducatius proposats (en poden ser uns altres, però cal garantir la diversitat de temes):
 - Conte clàssic amb final canviat: *Vet aquí dues vegades La Caputxeta* (de Belén Gaudes i Pablo Macías, editat per Cuatro Tuercas).
 - Límits i apoderament: *Ni un besito a la fuerza* (de Marion Mebes i Lydia Sandrock, editat per Maite Canal).
 - Diversitat: *Monstruo rosa* (d'Olga de Dios, editat per Apila), *La peluca de luca* (de la Naturadora i Vicent Poquet).
 - Desigualtats: *Rosa Caramel* (d' Adela Turín i Nella Bosnia, editat per Kalandraka).
 - Diversitat de models familiars: *La petita Messi i el seu estimat oncle* (de Pia Lindenbaum, editat per Takatuka), *Cloe quiere ser mamá* (de Rosa Maestro y Bárbara Guillén, editat per Chocolate).

Pel que fa a les cançons, es proposaran, per una banda, cançons neutres:

L'Arc de Sant Martí	Cada dia al de matí	Ja ha arribat la tardor	Sol, solet
La petita granoteta	Escarabat bum, bum	Cinc pometes té el pomer	Cargol treu banya
El bolet petitó	Dalt del cotxe	L'elefant en bicicleta	En Joan Petit quan balla
En Carnestoltes	El cucut	Sóc un cuiner	Arri arri tatanet
El gegant del pi	Marieta vola, vola	Ball manetes	Tren petitó

Per una altra banda, s'animarà els grups a transformar cançons i danses que poden ser considerades sexistes, de manera que se'n canviïn el final o els estereotips. Per exemple, "Les oques van descalces".

- **PAS 3** (1 h). Cada grup prepararà la representació del conte i la cançó amb dansa escollides. És important ser molt expressives i creatives a l'hora de preparar-ho. Caldrà que totes les persones que formen part del grup tinguin un paper en la representació. Es pot fer servir vestuari, complements, guitarra, etc.

- **PAS 4** (1 h). Farem un “cabaret” amb els contes i cançons de cada grup.

Materials necessaris: contes i cançons, roba i complements per disfressar-se, guitarra.

Durada: 3 hores.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP5 Expressió i comunicació - UF1 Intervenció en el desenvolupament de la comunicació i l'expressió verbal - Resultat d'aprenentatge 3

MP5 Expressió i comunicació - UF2 Intervenció en el desenvolupament de la comunicació i l'expressió ritmico-musical - Resultat d'aprenentatge 3

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Guitard Aced, Rosa. *Jugar i divertir-se tothom*. Recull de jocs no competitius. Barcelona: Graó, 1998.
- Subirats, Marina; Tomé, Amparo. *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Espanya: Octaedro recursos, 2007.
- Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. *Cançons populars i tradicionals a l'escola. Propostes didàctiques i metodològiques* [en línia], [data de consulta: 30 d'octubre 2015]. <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/cancons-populars-tradicionals-escola/cancons_populars_tradicionals_lescola.pdf>

Tema 7. El treball amb les famílies

«La societat es transforma, i a mesura que sorgeixen nous ideals de vida, l'escola ha de modificar les seves tendències per tal d'adaptar-se a les necessitats del present i a les que es dibuixen en els horitzons de l'esdevenidor.»

Rosa Sensat

Paraules clau: agents socialitzadors, diversitat de famílies, comunitat, coresponsabilitat

Les famílies: peces clau en la transmissió del gènere

Les famílies⁶⁶ són les primeres a mostrar als infants el món que els precedeix i el funcionament de la societat a la qual han arribat, tot just quan comencen a descobrir-la a partir del moment de néixer. Per tant, les famílies són un dels **agents socialitzadors** més importants en què s'estableixen els primers vincles afectius i s'inicien els aprenentatges dels hàbits i habilitats socials que acompanyaran els infants durant tot el seu procés de creixement. Les famílies són també transmissores de les normes i dels valors necessaris per viure i conviure en societat, fet que influirà en el procés identitari de cada individu.

Com hem vist, en una societat amb valors, normes i dinàmiques (hetero)masclistes, les famílies, l'escola i altres espais educatius tendiran a reproduir-los si no hi ha una presa de consciència i una voluntat explícita de "desaprendre", ja que són un mirall, un reflex de la societat en què s'insereixen. Tot i que en el nivell discursiu s'hagi acceptat la igualtat, sovint les actituds i pràctiques no són tan equitatives com voldríem i, a més, no hi ha consciència d'aquesta contradicció. Com diu Ma. Elena Simón, "la major part de la població adulta que té al seu càrrec la criança i educació dels menors: mares i pares, àvies i avis o altres persones com a cuidadores, cangurs, monitores i monitors del lleure, parents o veïnat, que també ajuden o intervenen en el tracte i la cura dels infants, no han efectuat aprenentatges d'igualtat, sinó tot el contrari: de desigualtat. La igualtat és un discurs bastant ben acceptat com a idea moderna però no aprèn en les pràctiques quotidianes, de manera que, tot i que sembli just i adequat als temps que corren i al que les filles i els fills necessiten en el seu pas a la vida adulta i activa, no es té interioritzat i és interromput i contradit la majoria de les vegades pel llenguatge, opinions, models, modes, actituds i aprenentatges de desigualtat sexista".⁶⁷

Com passa a l'escola i altres espais educatius, en el si de les famílies es continuen reproduint i transmetent idees i missatges (hetero)masclistes, per subtils i inconscients que siguin, a l'hora que són una institució on es tendeixen a normalitzar moltes desigualtats de gènere i per diversitat sexual, que arriben a expressions violentes en alguns casos. Per exemple, encara són les dones que majoritàriament acompanyen els infants a l'escola bressol (Carreras, 2012); o al menys les que van a les reunions i "assumeixen" la responsabilitat d'organitzar esmorzars, berenars, motxilles, roba de recanvi, etc. D'altra banda, s'observa que encara es vesteixen nenes i nens de manera diferenciada. Als nens se'ls vesteix amb roba més còmoda i a les nenes amb roba més vinculada a la moda que

⁶⁶ Hem decidit parlar de *famílies* en genèric i plural (i no de *pares o pares i mares o la família*) per tal d'incloure la gran diversitat familiar existent (monoparentalitat, famílies LGTBI, altres formes de família i convivència) i facilitar la lectura. També hi incloem altres tutors i tutores legals.

⁶⁷ Simón, María Elena. *La igualdad también se aprende. Cuestiones de coeducación*. Madrid: Narcea, 2010. [Traducció pròpia]

no pas a la utilitat. En un context com l'escola bressol i el parvulari, la importància que la roba sigui còmoda per poder jugar, experimentar i moure's lliurement és fonamental. Tot i això, moltes vegades es prioritza que les nenes estiguin maques als ulls de la resta, per sobre de la comoditat. No hem d'oblidar que aquestes dinàmiques es reproduïxen de manera inconscient i automàtica perquè són els valors que predominen en una societat com la nostra. Només cal que ens fixem en com van vestides les nenes dels anuncis de joguines o la normalització de la poca implicació masculina en les tasques de cura dels fills i filles.

Per tant, hem d'evitar culpabilitzar les famílies de les desigualtats de gènere i les violències associades, i entendre que estem parlant d'un problema de tot el sistema social en què totes les institucions i nivells (macro-micro) en són responsables. De la mateixa manera, no se les pot responsabilitzar exclusivament de tot el pes de l'educació dels infants, ja que altres agents importants —com l'escola, els espais educatius de lleure, la publicitat i els mitjans de comunicació— hi tenen molt a dir i també mantenen una forta influència en la *socialització de gènere*. Hi ha, per tant, una coresponsabilitat per transformar l'educació en coeducació.

No podem oblidar que les famílies també tenen un gran potencial transformador si aprenen a coeducar. Perquè això passi necessiten suport i acompanyament dels educadors/es i dels centres i espais educatius. Així podran modificar els patrons desiguals, estereotips de gènere i dinàmiques discriminatòries que els infants aprenen com a “normals” i “naturals” si veuen que predominen a casa seva. Caldrà desnaturalitzar conjuntament totes les dinàmiques vinculades al gènere i la sexualitat.

Si els infants perceben que totes les persones adultes assumeixen de la mateixa manera les tasques domèstiques, tenen cura d'ells i els dediquen el mateix grau d'atenció i afecte integraran l'equitat com una cosa comuna i quotidiana. Sense cap dificultat aprendran que la igualtat d'oportunitats, independent de les característiques de la persona, és la manera com cal que ens desenvolupem per sentir-nos bé i fer sentir bé la resta. Especialment, hem de tenir en compte que durant els primers anys de vida es passa molt de temps amb la família i el grau d'absorció i aprenentatge que s'espera de nens i nenes és molt alt durant aquesta etapa. És, per tant, necessari que reflexionin sobre el paper que volen assumir en l'educació dels més petits/es.

Per sort, cada vegada hi ha més famílies que coeduquen, assumint el repte de revisar els valors i creences propis i la manera com es transmeten. Tot seguit, enunciem alguns dels àmbits fonamentals per al desenvolupament dels infants en els quals la família té un paper molt important i per tant hi pot incidir positivament:

- **Coresponsabilitat.** La vida quotidiana, l'adquisició d'hàbits d'higiene i nutrició, la manera de manifestar, regular i controlar les necessitats bàsiques són el dia a dia de les famílies i de les relacions entre els seus membres. En aquest àmbit, la coresponsabilitat és un valor essencial. Si els diferents membres adults de la família es reparteixen les tasques de manera equitativa i rotativa, els nens i nenes entendran que totes les persones tenen dret a treballar, però també a tenir temps d'oci i temps per cuidar-se i cuidar la resta de persones de l'entorn. Les famílies poden començar per preguntar-se: les tasques domèstiques estan ben repartides? Qui té la responsabilitat d'organitzar-les i planificar-les? Qui va a les reunions de l'escola? Qui porta al metge els nens i nenes o sap quan és la visita? Qui sap què s'ha de posar a la motxilla dels infants cada dia de la setmana? Quin model de masculinitat i de feminitat es transmet a casa? Es reproduïxen estereotips de gènere?
- **Jocs, joguines, pel·lícules, contes i cançons.** Aquest és un altre àmbit en què la família té un paper cabdal. A l'hora de jugar, escollir quins contes expliquem i quines cançons cantem abans d'anar a dormir,

també a l'hora de veure una pel·lícula o regalar una joguina s'estan transmetent valors relacionats amb el gènere. És per això molt important que les famílies acompanyin el joc i tinguin en compte els valors que s'estan potenciant a partir de tots els elements que serveixen per a l'experimentació i aprenentatge de l'infant. Regalem joguines diferents a nenes i nens? Potenciem que els nens i les nenes juguin a cuidar nadons o cuinar per tal que aprenguin la importància del treball reproductiu de la mateixa manera? Com són els personatges que veuen a les pel·lícules i els dels contes que s'expliquen a casa? Aquestes són algunes de les preguntes que les famílies es poden començar a fer.

- **Afectivitat i expressió de les emocions.** L'emocionalitat, l'afecte i la cura són un dels pilars de les relacions dins de la famílies i són fonamentals per al desenvolupament de l'infant i el seu benestar. Però també a l'hora de comunicar què ens passa, què sentim, què necessitem és molt important tenir en compte la perspectiva de gènere. És a dir, parar atenció a com el gènere condiciona aquestes relacions. Es tracta igual els fills que les filles? Se'n reconeixen les emocions de la mateixa manera? La relació afectiva entre els membres de la família es veu condicionada pel gènere? Tant homes com dones som capaços i capaces de donar un espai central a l'emocionalitat? Els referents masculins són emocionals? Els referents femenins són racionals?
- **Mitjans de comunicació.** Internet i els mitjans de comunicació tenen cada vegada més pes a l'hora d'educar i transmetre valors. Els nens i nenes des de ben petits aprenen que els ordinadors, la televisió i els mòbils són una eina d'entreteniment, de comunicació i de transmissió d'informació. És important entendre que els mitjans de comunicació mantenen una influència fonamental a l'hora de generar referents, transmetre ideals de bellesa o estereotips de feminitat i de masculinitat. Tot i que podem entendre els mitjans de comunicació com un agent de socialització en si mateix, separat de la família, ambdós apareixen molt lligats en aquesta etapa vital. Habitualment és a casa on els nens i les nenes veuen la televisió, experimenten amb pantalles tàctils d'un mòbil per primera vegada i reben els missatges i la informació que els mitjans d'informació difonen. Aquests missatges arriben a l'infant a través dels dibuixos animats, els diferents programes que emet la televisió o a través d'Internet, per exemple. És, per tant, fonamental l'acompanyament de les famílies en aquest camp. Veure la televisió en companyia per poder resoldre dubtes o descobrir Internet amb l'ajuda de familiars és clau per complementar la informació que ens arriba amb esperit crític i no reproduir els missatges sexistes que impregnen aquests mitjans.

Pluralitat de famílies

José Ignacio Pichardo (2009) afirma que la família nuclear heterosexual, com a model únic d'organització social, té més a veure amb un ideal cultural del món occidental que no pas amb el nostre entorn més proper, ja que ens trobem davant d'una realitat diversa de tipus de famílies i models de convivència. De fet, segons l'Institut Nacional d'Estadística el 2004 les llars formades per famílies nuclears heterosexuales (parella heterosexual i fills/es) ja no són la majoria, ja que es detecta un retrocés progressiu en nombre d'aquest model de família. Paral·lelament, es produeix un augment del nombre de famílies reconstituïdes, famílies en les quals els membres de la parella no estan casats/casades, famílies extenses, famílies monoparentals i famílies homoparentals. Hi hem d'afegir el fet que moltes nenes i nens no viuen en llars pròpiament dites, sinó en centres d'acollida o en residències de menors.

Ara bé, sovint aquesta diversitat no es correspon amb les idees que es continuen transmetent de manera hegemònica a l'escola i altres espais educatius (directament o indirectament) quan es continua prenent com a referència el model de família nuclear format pel pare, la mare i els germans/es, cosa que perpetua la idea que la família nuclear heterosexual és l'únic model, o com a mínim el més adequat. Això invisibilitza totes les persones

que conviuen en altres tipus de famílies o en espais diferents a les llars tradicionals. A més, fa que si la realitat d'un infant és diferent de la que presenten els contes, les cançons i les educadores/educadors, aquesta realitat pot ser viscuda des de la idea d'anormalitat i que per tant esdevingui negativa per a l'infant, cosa que posa en risc la seva autoestima (Pichardo, 2009).

Ara bé, el tipus de model no és l'únic element de diversitat, ja que ens trobem davant d'una realitat de famílies formades per integrants de diferents procedències o orígens, de manera mixta o no, i sovint amb vivències de processos migratoris. Com hem vist en altres temes, les diverses creences, cultures, cosmovisions i històries de vida defineixen de manera particular els significats del gènere, del que vol dir ser dona i home en cada context. A més, també es defineix de manera diferent la idea d'infància, família, comunitat, i fins i tot la idea d'escola i el lloc que ocupa a la vida dels seus fills i filles.

Tal com hem dit anteriorment, la diversitat existent a la vida real no acostuma a aparèixer en els referents culturals transmesos a l'escola i altres espais educatius a través de materials pedagògics, les idees de família presents o els valors associats a cada tipus de família. Integrar la diversitat és tot un repte, però si tenim en compte la importància que té la família per a l'infant cal fer aquest esforç, entenent que no només serà positiu per a les famílies no occidentals, sinó també perquè la diversitat cultural s'integri des dels primers anys de vida. Si l'infant es troba que allò que viu a casa no es valora de la mateixa manera a l'escola i es mostren famílies només amb vestimentes occidentals i la pell de color blanc, aprendrà que la seva realitat no pertany a la norma i no estarem incloent la diversitat existent, però sobretot no estarem incloent les realitats de tots els nens i nenes que tenim a l'aula.

La relació entre espais educatius i famílies d'orígens diversos sovint es veu dificultada per una manca d'informació sobre les cultures que no són la nostra. Això fa que ens relacionem amb les persones a partir de prejudicis i estereotips que apliquem a totes les persones que provenen d'una mateixa cultura o d'un mateix lloc, com si totes les persones que naixem en un lloc determinat fóssim iguals les unes a les altres.

Per exemple, pensar que altres cultures són més masculistes ens pot fer caure en generalitzacions que simplifiquen la realitat, perquè ja hem vist que a qualsevol societat hi ha dinàmiques (hetero)masculistes, tot i que poden tenir manifestacions diverses. Al mateix temps, hem de recordar que a tot arreu podem trobar persones que lluiten perquè això canviï. Per tant, la idea que l'equitat és un valor occidental i que altres cultures són més propenses a ser masculistes no és certa i ens pot fer creure que el nostre model és el bo i que per tant està per sobre de la resta. Això es pot traduir en una dificultat per relacionar-nos de manera equitativa, propera i amb confiança amb les famílies de procedències diverses.

És molt important conèixer i tenir prou informació abans de fer judicis de valor o desenvolupar actituds maternalistes/paternalistes; d'aquesta manera, podem plantejar la diversitat com un element que ens permetrà enriquir el context educatiu. No es tracta de fer que les persones es comportin com nosaltres, sinó que promoguem l'equitat de gènere entre tothom, alhora que respectem la diferència. Això ens obre la porta a buscar maneres creatives i diverses d'integrar la realitat d'aquestes famílies (pràctiques, costums) dins dels espais educatius amb el gran nombre d'aprenentatges que se'n poden derivar.

Podríem continuar fent una llista de com la pluralitat de persones i famílies va molt més enllà que la realitat que mostren la majoria d'anuncis, contes, joguines i cançons. La diversitat que presenten les famílies avui dia no només té a veure amb la tipologia (monoparentals, homoparentals, extenses, reconstituïdes, etc.) o la diversitat cultural,

sinó que podríem afegir-hi famílies amb persones que van amb cadira de rodes, famílies on conviuen membres de diferents generacions, famílies que estan vivint processos migratoris o famílies que comparteixen pis amb altres persones amb qui no tenen llaços de parentiu. La varietat de famílies i de models de convivència és molt gran i és un factor decisiu a l'hora d'educar si tenim en compte que família i espais educatius són dues peces fonamentals en l'educació i en l'etapa 0-6 especialment. Per tant, el diàleg entre família i escola no només és necessari i inevitable, sinó que també enriqueix el procés d'aprenentatge dels infants. I el repte és aquí buscar la manera com totes les realitats familiars tinguin cabuda dins de l'escola i altres espais educatius per potenciar aquesta comunicació.

La comunitat: diàleg entre famílies, escola i altres espais educatius

La noció de comunitat és fonamental en el procés educatiu. La comunitat entesa de manera amplia és l'encarregada d'educar les persones que la conformen alhora que es nodreix d'aquestes persones. Es tracta d'un camí de dues direccions. Malgrat que s'ha parlat molt del debilitament de la comunitat —entesa com a xarxa de cures, afecte i intercanvi— com a resultat del procés d'industrialització i d'una societat cada vegada més atomitzada, l'escola i la família hi continuen tenint un paper central. Així com és cert que cal que entenguem que la comunitat la conformen molts altres agents (educació no formal, espais de socialització com els parcs i les places, etc.), és fonamental parar una atenció especial a la relació que s'estableix entre aquests dos agents, ja que ambdós conformen una part molt important de la comunitat i del món de l'infant. Volem plantejar aquí alguna reflexió sobre aquesta relació.

Tant el currículum de les llars d'infants com el de parvulari mencionen la importància de la relació que s'estableix entre l'escola i la família per al desenvolupament i l'aprenentatge de l'infant. Per descomptat, aquesta relació és igual d'important en altres espais educatius més vinculats al lleure. Especialment és en el de l'etapa 0-3 que remarquen la importància del suport que es dona des de l'escola a les famílies, ja que hem de tenir en compte que moltes no han tingut experiència prèvia en el camp educatiu i això comporta dubtes, pors o manca d'informació en el moment d'educar els infants. És, per tant, l'educador i l'educadora qui té un paper important a l'hora de donar consells, escoltar i aportar informació. No consisteix a donar lliçons a les famílies, sinó més aviat "d'establir un pont de confiança entre pare(s) [i/o mare(s) i/o altres referents adults/es] i educadors [i educadores] que permeti a uns i altres ser veritables interlocutors, i poder compartir expectatives i projectes sobre l'educació del seu fill [o filla]".⁶⁸ Aquest pont cal teixir-lo a través de la confiança i a partir de crear espais on poder compartir i intercanviar. Si aquesta coordinació permet o facilita la implicació de les famílies dins de l'àmbit educatiu, aquestes es poden convertir en un element clau a l'hora de coeducar d'una manera integral. A més a més, les experiències de col·laboració entre famílies i escola han demostrat tenir un resultat molt positiu per als infants. Dit d'una altra manera, podem afirmar que per educar en l'equitat de gènere la participació de les famílies és imprescindible, i l'escola té l'oportunitat d'aportar eines per facilitar que les famílies s'impliquin en el procés coeducatiu i se'l facin també seu.

Ara bé, en aquesta relació poden aparèixer desacords, tensions o fins i tot conflictes, ja que estem en un terreny emocional en fer referència a l'educació de persones molt estimades sobre les quals les famílies i l'espai educatiu han posat expectatives. De fet, el procés d'aprenentatge no només el duen a terme els infants, sinó també les famílies i educadores/s. Amparo Tomé (1999) explica una experiència pilot anomenada "Proyecto Itxaso: de la escuela mixta a la coeducación", que es va dur a terme a través del Programa de Coeducació de l'Institut de Ciències de

⁶⁸ Currículum i orientacions. Educació infantil. Primer Cicle. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Servei d'Ordenació d'Educació Infantil i Primària, 2012.

l'Educació (ICE) de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) durant dos anys (1994-1996). El programa es va desenvolupar a diferents ciutats de l'Estat espanyol amb l'objectiu d'analitzar les actituds del professorat per tal de plantejar-ne canvis posteriorment. Un dels elements que destaca l'estudi és l'existència de prejudicis per part del professorat envers les famílies amb relació al fet que moltes vegades es tendeix a pensar que la feina que es fa l'escola —amb temes com la coresponsabilitat, per exemple— es tira per terra quan els nens i nenes arriben a casa perquè les famílies transmeten valors oposats. Pel que fa a la transmissió dels valors i normes de gènere estereotipades, si bé és cert que la família hi té un paper clau, no és l'únic agent socialitzador i no hem de caure en idees culpabilitzadores que no són transformadores.

Seguint l'exemple de l'experiència pilot Itxaso, una de les iniciatives que es va dur a terme a través de qüestionaris va facilitar que el professorat tingués més informació de la vida personal de les famílies. Això va permetre que es produís un acostament entre les famílies i el professorat, deixant de banda les idees preconcebudes. Fins i tot una part del professorat d'alguns centres van manifestar el desig d'ampliar el treball coeducatiu amb les famílies. És interessant veure que un acostament entre ambdós agents pot esdevenir un element clau per a una coeducació millor que sumi el treball de l'escola a la tasca educativa de les famílies. Aquesta relació entre escola i famílies acostuma a ser especialment estreta durant l'etapa 0-3, però destaquem la importància que es busquin mecanismes i eines per fomentar, allargar i intensificar aquesta relació en totes les etapes.

En un altre nivell, l'escola bressol o l'espai educatiu també poden apostar per formar part dels processos comunitaris que es visquin al barri o poble on s'ubiquen. Aquesta és una bona manera de coordinar-se amb la resta de recursos socioeducatius de cara a promoure la participació dels infants en l'entorn, fer seguiment de casos, detectar i resoldre necessitats compartint responsabilitats, etc. Quan el centre o espai educatiu s'integren dins una realitat més àmplia, acaben sent un valor afegit a l'educació formal que ofereixen.

140

Per concloure...

Enumerem algunes de les idees o propostes de cara a fomentar el vincle entre famílies i espais educatius per fer de la coeducació un objectiu comú:

- **Sensibilització i formació amb les famílies.** Creació d'espais en què les famílies aprenguin a identificar de quina manera es reproduïxen estereotips de gènere i discriminacions de caràcter més invisible, el temps de dedicació a fills i filles, i les expectatives que generem sobre els uns i les altres, entre altres aspectes.
- **Revaloració dels sabers femenins.** L'experiència pilot Itxaso va acabar desembocant en la creació d'un grup de mares que va servir per generar un procés d'apoderament i valoració de les tasques i dels sabers associats tradicionalment a la feminitat, la qual cosa va permetre una implicació més gran de les mares a l'escola i també canvis en l'àmbit personal. Promoure iniciatives per tal de revalorar aquests sabers, associats tradicionalment a la feminitat i les dones, permet visibilitzar la importància del treball reproductiu alhora que planteja la necessitat de repartir-lo i, per tant, pot comportar una implicació més gran dels homes en les tasques domèstiques i de cura.

- **Creació d'espais no mixtos.** A partir dels espais educatius han sorgit algunes experiències de referents masculins i femenins, normalment pares i mares, que es reuneixen per separat. Grups d'homes i de dones que es troben per parlar de l'educació dels seus fills i filles però que aprofiten aquests espais per iniciar un procés de revisió personal en el qual qüestionen les actituds, els comentaris o les creences propis.⁶⁹ Aquestes experiències han demostrat ser molt positives, especialment si tenim en compte que les famílies que decideixen iniciar processos d'aquest tipus tenen molt guanyat.
- **Inclusió d'estratègies per fomentar la coresponsabilitat.** Flexibilització dels horaris de les reunions, xerrades amb les famílies o fomentar la participació dels homes en l'àmbit educatiu.
- **Creació d'un espai o "racó" coeducatiu.** Es poden crear espais amb material coeducatiu adreçat a la sensibilització i l'intercanvi d'articles, revistes, contes i recursos entre les famílies i les/els professionals.
- **Promoció d'espais de trobada entre famílies i espai educatiu.** El fet de disposar d'espais i moments en els quals les famílies vagin a l'espai, s'impliquin en determinades activitats o bé acompanyin els infants a fer alguna activitat pot permetre un acostament entre l'espai educatiu i les famílies. La llar d'infants pública municipal La Baldufa de Barberà del Vallès, per exemple, va dur a terme una jornada en què es va arreglar el pati amb la col·laboració de famílies. L'escola bressol municipal Can Dragó convida familiars (avis i àvies) a treballar l'hort que tenen al pati. Veure l'avi i l'àvia treballant l'hort o les mares i els pares arreglant el jardí de manera compartida amb altres famílies i infants pot ser molt positiu a l'hora de dotar de contingut coeducatiu les activitats que es fan a l'escola. En aquest moment es pot treballar que hi ha famílies molt diferents i que el fet de ser un home o una dona no és una limitació a l'hora de desenvolupar una activitat o una altra. Són activitats que no només poden servir per als infants, sinó que també poden servir per a la sensibilització de les famílies.
- **Organitzacions de famílies.** Les famílies disposen d'espais propis en els quals organitzar-se. Les associacions de famílies d'alumnes (AFA) i les associacions de mares i pares d'alumnes (AMPA) són espais en què les famílies intercanvien opinions, comparteixen i consensuen aspectes que incideixen directament en l'àmbit educatiu. Aprofitar aquests espais per tal de difondre activitats o informació sobre la importància de la coeducació, fer formacions de sensibilització o bé promoure que aquestes organitzacions s'involucrin en la lluita contra el sexisme pot ser un altre element molt positiu.
- **Comunicació escrita amb les famílies.** Tot i que el canal escrit acostuma a ser més fred i per tant més superficial, no se l'ha de menystenir. Tenir en compte les propostes de la coeducació a l'hora de generar comunicació escrita entre centre educatiu i famílies pot ser molt útil. Repartir lectures o textos que parlin de la coeducació, elaborar un taulell de notícies, textos, frases o imatges perquè els puguin llegir les famílies també ens pot permetre establir un altre canal de comunicació a partir del qual sensibilitzar-les i intercanviar-hi idees.
- **Acompanyament a les sortides o activitats fora de l'aula.** Una altra proposta és la de convidar les famílies (de manera rotativa) a acompanyar algunes activitats, per exemple les sortides que es fan fora del recinte escolar o educatiu.
- **Dotació de contingut coeducatiu de festes o activitats puntuals en les quals participin les famílies.** Aprofitar la celebració de dies especials —un carnestoltes coeducatiu, per exemple— o festes que es facin a l'escola per promoure l'equitat de gènere i desmuntar estereotips pot ser una activitat molt enriquidora per a les famílies, per als infants i per a les educadores i per als educadors.

⁶⁹ Aquestes experiències poden ser complementàries als espais mixtos, però, en aquest cas, el fet de compartir espai amb persones que s'han socialitzat de la mateixa manera permet compartir reflexions basades en vivències semblants. No viuen de la mateixa manera l'educació dels infants, els referents masculins i els femenins, a causa de la pròpia socialització. També es podrien imaginar altres espais no mixtos on es trobin només famílies homoparentals o monoparentals.

- **Imaginació al poder.** No hi ha receptes màgiques. Caldrà que les estratègies, les iniciatives i els espais coeducatius es creïn a partir del context i basant-s'hi. En funció de les característiques dels tipus de famílies i les necessitats existents, podrem acotar la proposta per tal que s'adapti a les diferents realitats. Són molt importants la creativitat i la imaginació, arriscar-se a provar idees noves per tal de generar espais compartits entre famílies i espais educatius, i acompanyar-nos mútuament en el procés d'educació dels infants.

ACTIVITATS PER FER A L'AULA

Tema 7. El treball amb les famílies

ACTIVITAT 7.1: d'on vinc

Breu descripció de l'activitat: a partir d'una retrospectiva familiar, parlarem de la diversitat de famílies, de la importància que ha tingut en el nostre procés de socialització i de les persones que més han influït en la nostra educació.

Objectius pedagògics:

- Visualitzar els diferents models familiars de les persones del grup.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 0** (optatiu). El dia anterior a la realització d'aquesta activitat es demana a totes i tots els participants que portin fotos de la seva família i de les persones que han participat en la seva educació durant els primers anys de vida.
- **PAS 1** (5 min.) S'introdueix l'activitat. Es presenten les famílies com a agents socialitzadors clau en la socialització de gènere. S'explica que vivim en un món divers i que totes les experiències són benvingudes. Hi ha persones que hem crescut en famílies monoparentals pels motius que sigui, o homoparentals. D'altres ens haurem criat amb la família extensa i d'altres haurem viscut la separació dels nostres pares/mares i la reconfiguració familiar. També tindrem experiències d'haver perdut algun membre de la família a qui estimàvem. D'altres haurem viscut en institucions tutelades per l'Estat, o tindrem una família que no és biològica. No hi ha models de família o convivència millors que d'altres, però sabem que hi ha una norma social (com passa amb el gènere i la preferència sexual) sobre el model de família nuclear que de vegades exclou altres formes de família o convivència, i això ens ha pogut fer sentir malament durant alguns moments de la vida. Expliquem que avui compartirem com és la nostra família (el que cadascú entén per família) i com ha influït en la nostra educació durant els primers anys de vida. Advertim que és un exercici d'introspecció i que podem connectar amb emocions i experiències del passat. Deixem clar que si algú no té ganes de participar-hi en qualsevol moment pot retirar-se.
- **PAS 2** (15 min.) Es reparteixen cartolines (una per persona) i material per dibuixar, enganxar i retallar. Es convida a tothom a buscar un espai còmode. Demanem que cada persona faci un dibuix de la seva família a la infància amb colors i fotos, si en tenen. Recordem que totes les formes de famílies són benvingudes i que la norma en realitat és molt menys real del que pensem. Recordem també que no és important el resultat, sinó que ens donem un espai en què pensar i reflexionar sobre les persones que la conformen. Podem dibuixar i afegir-hi elements o idees que ens facin pensar en aquestes persones. Podem posar una música tranquil·la per acompanyar aquest moment.
- **PAS 3** (15 min.) Demanem que afegixin en el seu "quadre" altres persones (o elements que ens hi facin pensar) que hagin tingut una influència rellevant durant els seus primers anys de vida, perquè han tingut cura de nosaltres, han passat hores amb nosaltres i per tant han desenvolupat un rol important en la nostra educació (veïnes, cangur...).

- **PAS 4** (15 min.) A mesura que vagin acabant, es demana que posin tots els dibuixos o composicions a terra i que donin voltes per l'espai per observar els quadres de les altres persones. Ens asseiem en cercle i convidem les persones que ho vulguin a explicar el seu dibuix de manera breu. La persona dinamitzadora fa un tancament sobre la importància que tenen les famílies per a nosaltres, i per tant per als infants amb qui treballem o treballarem. D'altra banda, cal facilitar la reflexió sobre la diversitat familiar present en el grup i la riquesa que això aporta. A més, les famílies no són estàtiques, sinó que varien, s'amplien, disminueixen, es mouen.
- **PAS 5** (10 min.) Acabem amb una dinàmica corporal per tancar l'activitat. Ens posem en rotllana, dempeus i ens donem les mans. La persona dinamitzadora demana a totes i tots els participants que estiguin en silenci durant uns minuts i sense dir res busquin la mirada de la resta de participants que conformen la rotllana un/a per un/a. De manera que quan s'estableixi contacte visual amb una persona (totes dues es miren mútuament) es passa a un altra. Així successivament fins que tots i totes els/les participants hagin establert contacte visual amb totes les persones del grup. Quan la persona dinamitzadora veu que això s'ha produït o ha passat temps suficient perquè això hagi passat, trenca el silenci i dona per finalitzada l'activitat.

Aspectes que cal tenir en compte:

- És important tenir en compte que parlar de la família pot ser intens, dolorós, pot despertar nostàlgies però també pot resultar molt gratificant per poder reconèixer les particularitats de cada família i la importància que té en la nostra educació. És important respectar els ritmes de cada persona i generar un ambient de molt respecte i confiança en el qual no es permetin comentaris o bromes que dificultin la creació d'aquest ambient.
- La persona dinamitzadora ha d'anar introduint la idea que moltes vegades, quan pensem en família, pensem en la família que surt a les pel·lícules: un pare, una mare i els fills/es. Però la realitat és molt més diversa. Podem parlar de famílies monoparentals, homoparentals o nuclis familiars en què les veïnes i els veïns han tingut una forta influència en els nostres primers anys de vida. Cal simplement integrar tots els models de família tenint en compte la importància que aquestes persones tenen per als nens i nenes i també per a nosaltres. És important pensar en quins aprenentatges de l'experiència familiar pròpia (sigui la que sigui) serveixen actualment per a la tasca educativa.
- L'activitat 1 es complementa amb l'activitat 2. De fet, aquesta serveix per introduir la següent i és important fer-les seguides.

144

Materials necessaris: aparell per posar música i CD o bé ordinador amb altaveus i música, pissarra i guix, tisores, cola, cartolines i material per dibuixar (colors, retoladors, ceres, etc.).

Durada: 1 hora.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP1 Intervenció amb famílies i atenció als infants en risc - UF2 Intervenció socioeducativa amb famílies - Resultat d'aprenentatge 1

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF2 Intervenció en el desenvolupament social - Resultat d'aprenentatge 1

ACTIVITAT 7.2: estenent els valors (continuació de l'activitat 7.1)

Breu descripció de l'activitat: activitat que promou la reflexió entorn dels valors que transmet la família i com ens influeixen actualment.

Objectius pedagògics:

- Identificar les diferències i desigualtats entre els valors que es transmeten a nens i a nenes.
- Reconèixer la importància de la família com a transmissora de valors de gènere.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (10 min.) Demanem al grup que vagi dient persones que han aparegut en el seu dibuix (avi, àvia, pare, mare, cangur, tieta, veïna, veí...) i les anotem en diferents papers de colors (cada persona en un paper). La llista la fem entre totes les persones participants.
- **PAS 2** (5 min.) Pengem una corda llarga en algun punt de l'aula de tal manera que quedi a una altura accessible per a totes i tots els i les participants. Amb les pinces col·locarem tots els papers de colors deixant una distància entre paper i paper.
- **PAS 3** (15 min.) Demanem que triïn les persones referents més importants. Repartim un paper per cada referent. Demanem que es prenguin el temps necessari per pensar en cadascun/a dels referents triats. A què es dedicava? Quines tasques i responsabilitats tenia a la família? Com era? Desenvolupava un rol de gènere clar? S'escriuen les reflexions en el paper i s'enganxa al costat del paper de color del membre familiar corresponent.
- **PAS 4** (20 min.) Reflexionem en grups de 4-5 persones al voltant de les preguntes següents:
 - Quins valors de gènere com a noi o com a noia hem après a la família?
 - Ens han transmès idees o valors diferents a nenes que a nens? (Es pot comparar amb germans i cosins, si cal.)
 - Què hem après dels nostres referents masculins? I femenins?

Aspectes que cal tenir en compte:

- Si el grup és no mixt és important introduir les diferències entre el que aprenen els nens i les nenes de manera diferenciada. Podem preguntar el següent: els/les vostres germans/es van aprendre coses o rebien missatges diferents? A casa vostra es transmetien estereotips de gènere? A casa vostra es demanaven coses o es tenien expectatives diferents respecte als nens i respecte a les nenes?
- És important donar espai als referents positius. Si apareixen persones que transmetien valors propers a l'equitat, persones que ens van acompanyar sense jutjar o persones que ens van transmetre valors molt positius, és interessant que se'n pugui parlar. Si no apareixen aquestes idees, és important que la persona dinamitzadora parli d'aquests referents positius. També a la inversa, si les i els participants tenen dificultats per identificar els valors sexistes o estereotipats que es transmetien —de manera conscient i inconscient— dins de la família, caldrà que la persona dinamitzadora en posi exemples o faci preguntes per intentar poder identificar-ne alguns/es.

Materials necessaris: aparell per posar música i CD o bé ordinador amb altaveus i música, cartolines o papers de colors (dos jocs), retoladors o alguna cosa per escriure, corda o fil gruixut i pinces.

Durada: 40 minuts.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP1 Intervenció amb famílies i atenció als infants en risc - UF2 Intervenció socioeducativa amb famílies - Resultat d'aprenentatge 1

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF2 Intervenció en el desenvolupament social - Resultat d'aprenentatge 1

ACTIVITAT 7.3: ponts entre famílies i escola

Breu descripció de l'activitat: a partir de diferents situacions, reflexionarem sobre la relació entre les famílies i l'escola, i més especialment entre les famílies i les educadores i educadors.

Objectiu pedagògic:

- Desenvolupar estratègies per gestionar conflictes de manera transformadora amb les famílies vinculats als estereotips, rols de gènere i la diversitat sexual i de gènere.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) Fem quatre o vuit grups (depèn de la grandària del grup) i expliquem l'activitat, que es basa a resoldre situacions concretes amb famílies i infants.
- **PAS 2** (25 min.) Repartim una situació a cada grup (material 7.3.1) i un qüestionari (material 7.3.2). Cada grup ha de llegir la situació i intentar respondre les preguntes que planteja el qüestionari. En cas que haguem fet vuit grups, repartim dos cops cada situació.
- **PAS 3** (25 min.) Cada grup —mitjançant una o un portaveu— explicarà la situació i el que han parlat dins del grup. Es tracta de parlar de les maneres com s'abordaria la situació o conflicte i de les estratègies per generar espais en què les famílies participin. Finalment, posarem en comú les estratègies o propostes per incloure la coeducació en les diferents activitats de l'àmbit escolar. Després de l'explicació de cada grup, obrim un torn de paraules perquè parlin totes les persones. La persona dinamitzadora es pot servir del material 7.3.3.
- **PAS 4** (10 min.) Anotem a la pissarra totes les idees que han sorgit de cara a recollir estratègies coeducatives amb el treball amb famílies.

Aspectes que cal tenir en compte:

- La persona dinamitzadora pot servir-se del marc teòric d'aquest tema per agafar idees de cara a proposar o pensar estratègies coeducatives amb les famílies.
- És important reforçar la idea que no hi ha solucions màgiques, que cada situació i cada context són diferents i, per tant, la situació que podem plantejar pot ser diferent i podem trobar diferents respostes igualment interessants i útils. La idea d'aquesta activitat és conèixer estratègies i reflexionar sobre les que ens poden ajudar com a educadores i educadors a afrontar determinades situacions que tinguin en compte la importància de la coeducació.
- La persona dinamitzadora pot consultar el *material 6.3.3* per agafar idees a l'hora de posar en comú les respostes a les diferents situacions.

Materials necessaris: pissarra i guix/retolador, situacions per als grups (*material 8.3.1*), Qüestionari per als grups (*material 8.3.2*).

Durada: 1 hora.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP1 Intervenció amb famílies i atenció als infants en risc - UF2 Intervenció socioeducativa amb famílies - Resultat d'aprenentatge 2

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

Material 7.3.1. Situacions amb famílies

Situació 1	A la nostra classe hi ha un nen que té dues mares que són parella. El nen viu molt bé aquest fet, però detectes que algunes famílies o altres educadores fan comentaris despectius quan elles no hi són. Un dia a la classe es llegeix un conte en què apareix una família tradicional (heterosexual i nuclear) i el nen et pregunta on és l'altra mama mentre la resta escolten atentes i atents el conte.
Situació 2	De cara al proper carnestoltes, el centre educatiu ha decidit que els nens i nenes han de portar una faldilla per decorar-la i per fer un ball davant de les famílies. Dos dies després, vénen dues famílies a parlar amb tu i diuen que no volen que el seu fill porti faldilla perquè és un nen i les faldilles les porten les nenes. No volen que el seu fill la porti perquè creuen que farà el ridícul.
Situació 3	Treballes en una ludoteca. Cada tarda ve la mateixa família. T'agrada que les famílies s'estiguin una estona amb els nens i nenes abans de marxar. Un dia veus que la filla d'aquesta família està jugant amb un amic, juguen a ser Tarzan i a fer veure que van per la selva de liana en liana. El pare/mare ho veu, fa mala cara i es posa al costat d'una cuineta que teniu a la ludoteca. Veus que li demana a la seva filla que vingui a jugar amb la cuineta, que prepararan el sopar, que és millor que "fer el mico". La nena fa cas al seu pare/mare, tot i que veus que preferia continuar jugant a fer la "Tarzana".
Situació 4⁷⁰	A la vostra classe hi ha un infant, el Pau, a qui li agrada portar clips i bosses de mà a l'escola. Al llarg del trimestre expressa en diferents ocasions que no és un nen. Últimament porta els cabells llargs, arriba a la llar d'infants amb cues i xandalls roses. Comences a notar que a les entrades i sortides, la resta de famílies dels nens i nenes de la classe xiuxieugen, l'equip educatiu no para de criticar la família per deixar-lo "anar així" i fins i tot alguns infants comencen a riure-se'n.

⁷⁰ Situació extreta de Platero, Raquel (Lucas). *Trans*exualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2014.

Material 7.3.2. Qüestionari

- Com a professionals de l'educació, com us sentireu davant d'una situació així?
- Quines són les idees principals que us suggereix la situació?
- Creieu que cal intervenir-hi? Com?
- Penseu una proposta d'acció per tal d'afrontar una situació com la descrita.

Material 7.3.3. Quadre per facilitar la dinamització de les situacions

Situació 1	<ul style="list-style-type: none">• Un primer element que cal tenir en compte són el tipus de recursos pedagògics (contes, cançons, etc.) dels quals disposem. Són inclusius? Inclouen la diversitat de famílies existents?• Un segon element té a veure amb com ens dirigim al nen en qüestió i a la resta de nenes i nens. Si les persones en qüestió no tenen cap problema que la seva relació sigui pública, cal que parlem de les dues mares igual que ho fem de la resta de famílies. Si no es menciona o es converteix en tabú, això pot generar que el nen no senti que es valora o reconeix la seva família.• En aquest cas, és important pensar de quina manera integrem la diversitat perquè els nens i les nenes l'aprenguin des de petits/es, però també pot ser una oportunitat per treballar amb la resta de famílies. Podem fer activitats que ens permetin sensibilitzar les famílies en què es pugui veure que hi ha molts tipus de famílies per tal que no reproduixin actituds sexistes.
Situació 2	<ul style="list-style-type: none">• Ens trobem davant de l'oportunitat de treballar la coeducació tant amb els infants com amb les famílies. Sense jutjar la decisió de la família —que en última instància és qui decidirà si el seu fill portarà o no portarà faldilla—, és important donar informació a les famílies sobre la importància d'experimentar a aquestes edats, de disfressar-se i de jugar. És un procés fonamental per tot infant i per a la construcció de la seva identitat que està en procés. Portar una faldilla un dia i jugar a futbol un altre, tant si és nen com si és nena, permetrà que se senti lliure d'escollir el que més li agradi i especialment sabrà que té el suport de la seva família, sigui quina sigui la seva tria. Disfressar-se amb una faldilla no ha d'estar relacionat amb l'orientació sexual o la identitat de l'infant. Totes les opcions són igual de vàlides i el fet d'experimentar permet que els nens i nenes vagin aprenent què volen i què és el que els agrada.• A vegades pot ser difícil parlar d'aquest tema, o bé ens podem trobar amb famílies que hi mostrin moltes resistències. És per això que no cal esperar que aparegui una situació com aquesta per començar a plantejar el tema o a generar espais en els quals poder parlar-ne. Des de l'inici cal que aquests temes es treballin i es facin activitats per promoure una actitud respectuosa. Que les i els educadors es disfressin sense problemes, fer activitats per a la sensibilització, oferir materials adreçats a famílies o bé crear espais en els quals parlar-ne ens permetrà desmuntar mites i falses creences.
Situació 3	<ul style="list-style-type: none">• Ens trobem davant de l'oportunitat de treballar la coeducació tant amb els infants com amb les famílies. És important no jutjar la decisió de la família.• A vegades pot ser difícil parlar d'aquest tema, o bé ens podem trobar amb famílies que hi mostrin moltes resistències. És per això que no cal esperar que aparegui una situació com aquesta per començar a plantejar el tema o a generar espais en els quals poder parlar-ne. Des de l'inici cal que aquests temes es treballin i es facin activitats per promoure una visió coeducativa dels jocs i les joguines. Que les i els educadors juguin a tots els jocs independentment del seu gènere, fer activitats per a la sensibilització per a famílies, oferir materials adreçats a famílies en què es parli de coeducació i dels estereotips de gènere associats a les joguines o bé crear espais en els quals parlar-ne ens permetrà desmuntar mites i falses creences. Els jocs durant la infantesa són fonamentals per a l'experimentació, jugar a saltar i cridar és tan important i pot ser tan divertit com aprendre a tenir cura dels nins o jugar amb una cuineta. D'altra banda, els jocs infantils no tenen res a veure amb l'orientació sexual o la identitat de l'infant. Simplement, es tracta d'oferir un ampli ventall de jocs i mostrar que totes les opcions són igual de vàlides i que el fet d'experimentar permet que els nens i les nenes vagin aprenent què volen i què és el que els agrada.

Situació 4

- Actualment hi ha un debat sobre com cal gestionar les identitats de gènere d'infants que trenquen la norma. El Pau se sent nena, per tant té una identitat femenina, però és massa petit per dir que és transsexual o transgènere. Antigament es prohibia i castigava aquest tipus de comportaments i experimentacions de manera radical des de les famílies i les escoles o els espais educatius. També es portava els infants directament a unitats psiquiàtriques. Actualment es va obrint la porta cap a enfocar el tema des d'un altre punt de vista. Cal entendre que els infants experimenten fins que saben qui són i qui volen ser i, per tant, cal acompanyar-los sense judicis. Ara bé, el dilema apareix quan comença a haver-hi actituds discriminatòries, bromes, judicis, insults cap a l'infant o la seva família. Les famílies sovint es pregunten com poden acompanyar el seu fill o filla en el procés i experimentació, sabent que patirà violència i discriminació. Com es pot protegir l'infant?
- Cal parlar amb la família del Pau des d'una actitud d'escolta activa i empàtica, sense judicis ni crítiques. Cal saber com es viu des de casa i com s'acompanya aquest procés. Cada cop més, els espais educatius han de tendir a respectar la decisió de les famílies i acompanyar-les en aquest procés. Podem establir maneres de fer i criteris d'actuació de manera conjunta ja que, si no, l'infant a casa rebrà un missatge i a l'escola un altre. És importat que tothom treballi perquè el Pau pugui ser qui vulgui ser. Cal recordar que l'educador/a ha de vetllar per una bona comunicació amb la família i pel benestar de l'infant a la classe i a l'escola. En cap moment no s'ha de fer sentir culpable la família o qüestionar l'educació que rep l'infant a casa, ja que qui té l'última paraula en l'educació del seu fill és la família i serà qui decidirà com ha d'afrontar i compartir tot aquest procés.
- D'altra banda, l'educador/a i l'equip del centre educatiu han d'intervenir en moments de xiuxieigs i crítiques de la resta de famílies o altres educadores/s. Recordem que aquests actes són discriminatoris i poden generar incomoditat, malestar i patiment. Normalitzar la burla o crítica de la diferència és la base d'actes discriminatoris més greus i violents. Seria convenient que a les entrades i sortides dels infants es tallessin els xiuxieigs i comentaris despectius fent un toc d'atenció a les persones adultes que ho fan. Així com amb el temps facilitar espais de trobades entre les diferents famílies del grup, perquè es fomenti el compartir activitats i la convivència entre elles.
- Finalment, pel que fa a la classe i al dia a dia, cal mantenir un clima entre els companys/es de classe respectuós i d'aprenentatge. Treballar les diferències com una cosa que ens enriqueix i que podem aprendre i no com una molèstia o una raresa. Si hi ha comentaris despectius o actituds discriminatòries, cal abordar-les des del primer moment, ja que és un símptoma que alguna cosa no funciona bé.
- És probable que en algun moment sorgeixi la necessitat d'explicar la situació i el procés del Pau a la resta de famílies i infants. Cal pactar amb la família del Pau i amb l'infant mateix, com i quan fer-ho, tot respectant-ne el ritme i valorant conjuntament els aspectes positius i negatius de fer el pas o no fer-lo. Tenir clar que no hi ha receptes màgiques i que cada procés és diferent, però el que és clar és que el benestar del Pau ha d'estar per davant.

ACTIVITAT 7.4: coeduquem amb les famílies!

Breu descripció de l'activitat: de manera grupal es pensaran possibles activitats o propostes que puguin servir per treballar la coeducació amb les famílies.

Objectiu pedagògic:

- Dissenyar activitats per treballar la coeducació amb les famílies.

Explicació de l'activitat:

- **PAS 1** (5 min.) S'introdueix l'activitat. Demanem a les persones participants que facin grups de tres o quatre. Expliquem que s'han d'imaginar que treballen en una escola bressol amb infants de 0-3 anys. Aquest any han decidit com a escola que faran una activitat al trimestre per treballar la coeducació amb famílies. Per grups han de pensar quina programació farien durant tot un curs. Després, caldrà que cada grup expliqui aquesta proposta a la resta de la classe.
- **PAS 2** (25 min.) Es reparteixen cartolines (una per grup). Cada grup ha de dissenyar un calendari de setembre a juny amb una activitat trimestral amb les famílies amb l'objectiu de treballar la coeducació. Cal pensar els temes que s'hi tractaran i de quina manera es tractaran: es faran activitats per a nenes i nens amb les famílies? O només per a les persones adultes? Quin tipus d'activitats es faran? Quin en serà el fil conductor? Com s'incentivarà la participació dels pares, les mares i les famílies? Quins són els objectius que ens plantegem?
- **PAS 3** (20 min.) Cada grup presenta la seva proposta a la resta de la classe com si l'expliquessin a l'AMPA o AFA de l'escola. Després de cada presentació, obrim un torn de paraules perquè la resta de participants puguin valorar les diferents propostes i plantejar-hi possibles objeccions i millores. Quins punts forts hi veuen? Quins punts dèbils?
- **PAS 4** (10 min.) Fem una llista a la pissarra amb totes les propostes que han sorgit. La persona que condueix l'activitat pot afegir algunes idees que no hagin sorgit (*material 7.4.1*).

152

Aspectes que cal tenir en compte:

- En aquesta activitat és important potenciar la creativitat de l'alumnat i que siguin els grups que s'inventin o s'imaginin una possible programació d'activitats amb les famílies. La persona dinamitzadora pot fer propostes, però cal deixar primer que siguin els grups que proposin i no al revés.
- Aquesta activitat podria iniciar el mòdul de projecte (MP12).
- Si el debat no apareix de manera espontània, la persona dinamitzadora pot afegir la idea o reflexió següents: cal tenir en compte les dificultats que ens podem trobar a l'hora de planificar les activitats; falta d'assistència i interès, manca de disponibilitat de les famílies, dificultats de les famílies a l'hora de conciliar aquest tipus d'activitats amb la seva vida quotidiana, etc.

Materials necessaris: pissarra i guix, cartolines, material per dibuixar (colors, retoladors, ceres, etc.).

Durada: 1 hora.

Unitats formatives i resultats d'aprenentatge amb què es vinculen:

MP1 Intervenció amb famílies i atenció als infants en risc - UF2 Intervenció socioeducativa amb famílies - Resultat d'aprenentatge 2

MP7 Desenvolupament socioafectiu - UF1 Intervenció en el desenvolupament afectivosexual - Resultat d'aprenentatge 2

MP12 Projecte d'atenció a la infantesa - UF1 Projecte d'atenció a la infantesa - Resultats d'aprenentatge 1, 2, 3 i 4

Material 7.4.1. Quadre de suport a la persona dinamitzadora (algunes idees i propostes)

Activitats formatives i de sensibilització	<ul style="list-style-type: none">• Tallers sobre coeducació• Xerrades de persones i entitats expertes• Debats entorn d'una temàtica relacionada• Debats a partir de textos• Cinefòrums
Espais d'intercanvi	<ul style="list-style-type: none">• Grups de mares• Grups de pares• Espais de joc i psicomotricitat en família• Espais d'intercanvi entre educadores/educadors i famílies entorn de temàtiques concretes
Festes i dates assenyalades	<ul style="list-style-type: none">• Dotar de contingut coeducatiu les festes populars. Ex.: taller de disfresses no estereotipades per carnestoltes o de joguines no sexistes per Nadal• 8 de març: Dia de la dona• 25 de novembre: Dia internacional en contra de la violència de gènere
Altres	<ul style="list-style-type: none">• Contacontes coeducatius• Presentació de materials coeducatius

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Carreras, Anna. *Coeducar des del bressol*. La construcció de les identitats de gènere a la primera infància. Reflexions en femení. Barcelona: Diputació de Barcelona, 2012. També disponible en línia a: <http://www.bdv.cat/sites/default/files/common/Dones/reflexions_en_femeni_coeducar_des_del_bressol.pdf>
- *Currículum i orientacions. Educació infantil. Primer Cicle*. Barcelona. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Servei d'Ordenació d'Educació Infantil i Primària, 2012. També disponible en línia a: <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/curriculum/curriculum_infantil.pdf>
- Simón, María Elena. *La igualdad también se aprende. Cuestiones de coeducación*. Madrid: Narcea, 2010.
- Pichardo, José Ignacio. *Entender la diversidad familiar. Relaciones homosexuales y nuevos modelos de familia*. Bellaterra: Finalista en la categoria d'assaig dels Premis de literatura LGTB "Desayuno en Urano", 2009.
- Tomé, Amparo. "Un camino hacia la coeducación. Instrumentos de reflexión e intervención". A: Carlos Lomas (coord.). *¿Iguales o diferentes?: Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Espanya: Paidós Ibérica, p. 171-198, 1999.
- Instituto Nacional de Estadística (INE). "¿Cuántos somos en casa?". Instituto Nacional de Estadística (2004) Cifras INE [www.ine.es]. *Boletín informativo*. 2004.
- Platero, Raquel (Lucas). *Trans*sexualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2014.

Per saber-ne més...

Lectures i recerques recomanades:

- ACSUR - Las Segovias. *Cuestiones esenciales sobre género 1* [en línia]. ACSUR - Las Segovias., 2006. Disponible a: <http://www.cogam.org/_cogam/archivos/1437_es_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%202005.pdf> [Consulta: 10 de maig de 2014].
- ACSUR - Las Segovias. *Cuestiones esenciales sobre género 2* [en línia]. ACSUR - Las Segovias., 2006. Disponible a: <http://www.comunicacionciudadania.org/sites/default/files/Cuestiones_de_Genero_2_Acsur.pdf> [Consulta: 10 de maig de 2014].
- AYALA, I. A.; MATEO GREGORIO, P. L. (coord.). *Educación en relación: estereotipos y conflictos de género*. Saragossa: Gobierno de Aragón. Departamento de Educación y Ciencia, 2002.
- AYLLON, E. [et al.] *En la violencia de género no hay una sola víctima: atención a hijos e hijas de mujeres víctimas de la violencia de género*. Save the Children, 2011. [data de consulta: 30 d'octubre 2015]. Disponible en línia a: <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/violencia_genero_resumen.pdf>
- BARRAGÁN MEDERO, F. *La educación sexual. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós, 1999.
- BENERÍA, L. "Reproducción, producción y división sexual del trabajo". *Mientras Tanto*, núm. 6, p. 47-84, 1981.
- BERGARA, A. [et al.] *Los hombres, la igualdad y las nuevas masculinidades*. Victoria-Gasteiz. Emakunde-Instituto Vasco de la Mujer, 2008.
- BLANCO, N. (coord.). *Educación en femenino y en masculino*. Madrid: Universidad Internacional de Andalucía: Akal, 2001.
- BODELÓN, E. [et al.] *Las violencias machistas contra las mujeres*. Barcelona: UAB, 2011.
- BONINO, L. *Hombres y violencia de género. Más allá de los maltratadores y de los factores de riesgo*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2009.
- BOSCH, E. [et al.] *La voz de las invisibles: las víctimas de un mal amor que mata*. Madrid: Cátedra. 2006.
- BROWNE, N.; FRANCE, P. *Hacia una educación infantil no sexista*. Barcelona: Ed. Ministerio de Educación y Cultura, 2001.
- BUTLER, J. *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del «sexo»*. Buenos Aires: Paidós, 2002.
- BUTLER, J. *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós, 2006.
- CALERO FERNÁNDEZ, M. A. (coord.). *Contra el currículum oculto: materiales per a la coeducació*. Lleida: Seminari Interdisciplinari d'Estudis de la Dona, 2009.
- CANTERA, L. M. *Te pego porque te quiero. La violencia en la pareja*. Barcelona: UAB, 1999.
- CARO, Ma. A. [et al.] *Buenos Tratos: prevención de la violencia sexista*. Madrid: Thalasa ediciones, 2010. CARO, CORAL. Coeducació i cinema en la societat mediàtica [en línia]. Barcelona: Aulamèdia. <<http://www.aulamedia.org/06/ccaro.html>> [data de consulta: 30 d'octubre 2015].
- CARRERAS PORT, A. *La construcción de los géneros desde el bressol: investigación sobre la construcción de las identidades de género a la primera infancia* [en línia]. Barcelona, 2007. <http://www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=18d053ff-8ca4-47ba-b52c-078124d56e42&groupId=232140> [Consulta: 18 de juny de 2015]. . Disponible a: <http://www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=18d053ff-8ca4-47ba-b52c-078124d56e42&groupId=232140>
- COBO, R. (ed.). *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2006.
- COLL, G. [et al.] *Transitant per les fronteres del gènere: Estratègies, trajectòries i aportacions de joves trans, lesbianes i gais*. Barcelona: Secretaria de Joventut de la Generalitat de Catalunya, 2009. (Col·lecció Estudis; 25)

- COGAM. *Comisión de educación de la COGAM. Homofobia en el sistema educativo* [en línia]. Cogam. <http://www.cogam.org/_cogam/archivos/1437_es_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%202005.pdf> [Consulta: 30 d'octubre de 2015]. Disponible a: Diversos autors (comp.). *Maltrato y Abuso en el ámbito doméstico*. Barcelona: Paidós, 2003.
- ELOSEGUI, M.; GONZALEZ CORTES, M. T.; GAUDÓ, C. (ed.). *El rostro de la violencia. Más allá del dolor de las mujeres*. Barcelona: Icaria, 2002.
- ESPIN MARTÍNEZ, M. C. *Programa de coeducación en educación infantil* [en línia]. Consejería de Educación, Formación y Empleo. D. G. de Promoción Educativa e Innovación. Servicio de Innovación y Formación del Profesorado. 1 <<http://teleformacion.carm.es/moodle/file.php/3/CoedInfantil.pdf>> [en línia]. [Consulta: 16 de juny de 2014]. Disponible a: <<http://teleformacion.carm.es/moodle/file.php/3/CoedInfantil.pdf>>
- ESTEBAN, Ma. L. *Crítica del pensamiento amoroso*. Barcelona: Ed. Bellaterra, 2011.
- GABARRÓ, D. *¿Fracaso escolar? La solución inesperada del género y la coeducación*. Barcelona: Ed. Boira, 2010.
- GONZÁLEZ, A.; LOMAS, C. (coord.). *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: Graó, 2002.
- GRAD, M. *La princesa que creía en cuentos de hadas*. Barcelona: Obelisco, 1998.
- FERRER, T. *Cómo educar la sexualidad en la escuela*. Barcelona: CEAC, 1989.
- FONT, P. *Pedagogía de la sexualidad*. Barcelona: Ed. Graó, 1991.
- HERRERA, M. O.; MATHIESEN, M. E. *Efectos de la calidad del entorno educativo del Primer Ciclo de Educación Parvularia en el desarrollo infantil, en la provincia de Concepción*. Comunicació personal. Proyecto FONDECYT núm. 1050947. Xile. Sense publicar. 2005.
- ITURBE, X. *Coeducar a l'escola infantil. Sexualitat, amistat i sentiments*. Barcelona: Ed. Graó, 2015.
- JULIANO, D. *Les altres dones. La construcció de l'exclusió social. Els discursos que ens uneixen i ens separen*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Institut Català de les Dones, 2006.
- LEAL, D. [et al.] *Convivir en igualdad. Prevención de violencia masculina hacia las mujeres en todas las etapas educativas*. Madrid: UNED, 2011.
- LOMAS, C. [et al.]. *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*. Barcelona: Paidós, 2004.
- MENÉNDEZ, M. I. *El zapato de cenicienta: el cuento de hadas del discurso mediático*. Barcelona: Ed. Trave, 2006.
- MISSÉ, M.; COLL-PLANAS, G. *El género desordenado*. Barcelona: Editorial Egales, SL, 2010.
- MORALES, M. G.; PROUST, P.; VERGARA, M. *Pauta de observación del adulto a cargo de y niños y niñas menores 3 años en relación al género*. Comunicació personal. Concepción. Sense publicar. 2005.
- PERAZA SANGINÉS, C. "Las desigualdades por razón de género pueden prevenirse desde la primera infancia. Una experiencia coeducativa en escuelas infantiles (0-3) de Barcelona". *Revista Aula de Innovación Educativa*, núm. 159. Barcelona: Ed. Graó, 2007.
- PIUSSI, A. M.; MAÑERU MÉNDEZ, A. (coord.). *Educación, nombre común femenino*. Barcelona: Octaedro, 2006.
- PLATERO MÉDEZ, R(L) (ed.). *Intersecciones: Cuerpos y sexualidades en la encrucijada*. Barcelona: Ediciones Bellaterra, 2013.
- SANCHÍS, R. *¿Todo por amor?: Una experiencia educativa contra la violencia a la mujer*. Barcelona: Octaedro, 2006.
- SIERRA ANTÓN, Ma. A. *No da igual. Manual para profesorado. Uso no sexista del lenguaje. Otro lenguaje para una sociedad de iguales* [en línia]. Consorcio de Palencia, 2006.

<http://www.educarenigualdad.org/media/pdf/uploaded/material/269_no-da-igual-pdf.pdf> [Consulta: 16 de juny de 2015].

- SUBIRAT, M.; BRULLET, C. *Rosa y azul. la transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer, 1988.
- TAMAIA, Grup de Mentores. *Ni príncipes, ni perdices. Siete historias de mujeres que dicen basta*. Barcelona: Icaria, 2007.
- TOMÉ, A.; RAMBLA, X. (ed.). *Contra el sexismo: coeducación y democracia en la escuela*. Madrid: Síntesis, 2001.
- TORRES, G.; ARJONA, Ma. *Coeducación Temas transversales del currículum 2*. Colección de materiales curriculares para la educación infantil [en línia]. <http://www.oei.es/genero/documentos/niveles/Educacion_Infantil/Coeducacion_en_EInfantil.pdf> [Consulta: 16 de juny de 2015]. Disponible a: <http://www.oei.es/genero/documentos/niveles/Educacion_Infantil/Coeducacion_en_EInfantil.pdf>
- URRUZOLA, Ma. J. *Educación de las relaciones afectivas y sexuales desde la filosofía coeducadora*. Bilbao: Editorial Maite Canal, 1999.
- VARELA, N. *Íbamos a ser reinas (mentiras y complicidades que sustentan la violencia contra las mujeres)*. Barcelona: Ediciones B, 2002.
- VICARIO ALTABLE, Ch. *Penélope o las trampas del amor*. València: Nau Llibres, 1998.
- VICARIO ALTABLE, Ch. *Los senderos de Ariadna: transformar las relaciones mediante la coeducación emocional*. Barcelona: Octaedro, 2010.
- VILA, E. S. (coord.). *Pedagogía de la alteridad: interculturalidad, género y educación*. Madrid: Popular, 2007.

Pàgines web:

- Xarxa de dones per la salut: materials didàctics sobre educació afectivosexual: <http://www.xarxadedonesperlasalut.org/edusexafectiva.html>
- Portal dels Consells Escolars de la Federació de Municipis i Províncies (FEMP): <http://www.aulaviolenciadegeneroenlocal.es/consejos Escolares/>
- Coeducació: <http://www.coeducaccio.com>
- Educar en Igualdad: <http://www.educarenigualdad.org/>
- Educando en igualdad: <http://www.educandoenigualdad.com/>
- Rosa Sensat: <http://www.rosasensat.org/>
- Portal Intercambia: <http://intercambia.educalab.es/>
- Blog d'educació afectivosexual de l'IES Isabel de Villena (València). Per Rosa Sanchís <http://karicies.blogspot.com.es/>
- Ni bella ni bestia: <http://www.nibellanibestia.org/>
- AMPGIL (Associació de mares i pares de gais, lesbianes, bisexuals i transsexuals): <http://www.ampgil.org/ca/>
- COGAM (Col·lectius de lesbianes, gais, transsexuals i bisexuals de Madrid). Recursos educatius: <http://www.cogam.org/secciones/educacion/documentos-educativos>
- FELGTB (Federació Estatal de Lesbianes, Gais, Transsexuals i Bisexuals): <http://www.felgtb.org/temas/educacion>
- EDUALTER (Xarxa de recursos d'educació per la pau, el desenvolupament i la interculturalitat): www.edualter.org
- Cooperativa FIL A L'AGULLA: <http://www.filalagulla.org/es/recursos/>

Audiovisuals

- *Érase una vez*. Vídeo d'animació que reflexiona sobre la socialització de gènere a través del dibuix.
- *Érase una vez otra familia*. Presenta la història d'una família i els desafiaments quotidians que mares, pares i altres referents familiars enfronten en la criança i educació dels fills i filles.
- *Super Lola*. Conte coeducatiu protagonitzat per una nena valenta que vol ser superheroïna. XXY, Lucía Puenzo, 2007.
- *La peluca de Luca*. Luca és un nen sense prejudicis que apareix al col·legi amb la seva perruca de pèl llarg i serrell recte, i no entén per què es riuen d'ell i a més li diuen noia. Només les noies poden portar perruca? Per ser noi cal ser el contrari de les noies? És dolent semblar una noia?
- *El vestido nuevo*. Què passaria si un nen ve a classe amb un vestit rosa? Quina seria la reacció de la resta de l'alumnat, mestres o la direcció de l'escola? Un curt emotiu que parla de l'expressió de gènere no normativa i de la llibertat d'un nen de primària.
- *La vida en Rosa*, Alain Berlinier, 1997.
- *La vida de Juan*. Què significa ser home? Convida a reflexionar sobre la construcció de la masculinitat, i proposa actituds i comportaments lliures dels estereotips masclistes.
- *Érase una vez otra María*. Curt d'animació que convida a reflexionar sobre les desigualtats de gènere en què la protagonista proposa alternatives i desitjos.
- *Estereotipos de feminidad en Disney*. Imatges sobre la construcció de la feminitat en les pel·lícules de Disney (mitjan dècada de 1990).
- *Sexismo, fuerza y dominación*, 2012. Imatges de la masculinitat en les pel·lícules de Disney.
- *Boyhood*, Richard Linklater, 2014.
- *Hombres*, 2006. Des de l'experiència personal dels participants, ens mostren altres maneres de ser home, altres masculinitats.
- *I tu qui ets?* Documental sobre coeducació. Bea Ruiz Pérez, 2011.
- *Tomboy*, Céline Sciamma, 2011./