
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Gómez Mayoral, Mireia; Foradada Villar, Mireia, dir. Genderless? Les competències de gènere dels i les estudiants del grau d'Educació Primària de la UAB. 2019. 56 pag. (1211 Grau en Pedagogia)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/216810>

under the terms of the  license

Genderless? Les competències de gènere dels i les estudiants del grau d'Educació Primària de la UAB



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

Facultat de Ciències de l'Educació - Pedagogia

Mireia Gómez Mayoral

Tutora TFG: Mireia Foradada – Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social

2019

Tribunal:

Alba Castejón

Mauro Moschetti

Mercedes Reguant

ÍNDEX

A. ARTICLE.....	1
B. BIBLIOGRAFIA.....	14
C. ANNEXOS.....	17
a. Annex 1: Matriu Informe de seguiment.....	17
b. Annex 2: Anàlisi temàtica de les entrevistes dels docents....	18
c. Annex 3: Anàlisi temàtica de les entrevistes de l'alumnat.....	19
d. Annex 4: Entrevistes a docents i alumnes.....	20
e. Annex 5: Full de consentiment informat.....	40
f. Annex 6: Matriu elaborada per la realització del marc teòric.....	42
g. Annex 7: Llista de comprovació.....	52

Genderless? Les competències de gènere dels i les estudiants del grau d'Educació Primària de la UAB

Mireia Gómez Mayoral

08172

mireia.gomez6@gmail.com

618348247

Universitat Autònoma de Barcelona – Grau en Pedagogia

Resum:

L'educació és una de les bases per canviar les estructures socials. Per tant, un dels mètodes per eradicar la disparitat de gènere és incorporar la perspectiva de gènere al currículum acadèmic (Xarxa Vives, 2017) i, sobretot, formar als i les estudiants del grau universitari d'Educació Primària amb competències de gènere (AQU, 2018), per tal d'aplicar-ho a la seva pràctica professional. Per tot això, aquest article investiga concretament si al grau d'Educació Primària de la UAB l'alumnat adquireix competències de gènere, a través de l'anàlisi d'un informe de seguiment i entrevistes a docents i estudiants.

Paraules clau: perspectiva de gènere, competències de gènere, pedagogia feminista, coeducació, pedagogia queer, equitat

Abstract:

Education is one of the foundations to change the social structures. Thereby, one method to abolish the gender disparity is to incorporate a gender perspective towards academic curriculum (Xarxa Vives, 2017), as well as to train graduated students from Primary Education with gender competences (AQU, 2018) in order to apply it to their professional practices. For this reason, this case of study investigates if the students of Primary Education in UAB acquire this gender competences, through the analysis of a progress report and interviews to a teachers and students.

Key words: gender perspective, gender competences, feminism pedagogy, coeducation, queer pedagogy, equity

1. INTRODUCCIÓ

1.1. La coeducació i l'abordatge de la diversitat a l'educació

“Para alcanzar un desarrollo equilibrado y productivo del país urge establecer condiciones de igualdad de trato entre hombres y mujeres, desarrollar políticas de igualdad de oportunidades y sobre todo, impulsar una educación igualitaria.” Lamas, M. (2007).

En termes actuals, la coeducació, segons Subirats (1994) té com objectiu principal que els mecanismes discriminatoris no formin part de l'àmbit educatiu i la seva pràctica. En un inici la coeducació es referia a la inclusió del gènere femení dintre d'un model educatiu masculí. Actualment aquest terme buscava la paritat i l'equitat de gènere en l'àmbit educatiu, així com establir una educació que no es basi en l'androcentrisme.

D'altra banda, la mirada queer a l'educació perseguiria superar el binarisme de gènere en el sistema educatiu (Trujillo, 2015), per tal d'eradicar la LGTBIfòbia, aconseguir la igualtat i llibertat entre les diverses sexualitats, cossos i les múltiples identitats de gènere, tal i com apareix a la llei (Llei 11/2014). En aquest sentit, a Finlàndia, s'introdueix el concepte “genderless gender”, com estratègia per no produir una diferència de tracte entre persones, independentment del seu gènere. D'aquesta manera pretenen aconseguir un context educatiu, d'igualtat de tracte i respecte per a totes les persones (Lahelma, 2011).

1.2. Marc legislatiu sobre la igualtat a l'educació

El terme de coeducació s'empara per la llei d'educació 12/2009 a Catalunya, a l'article 2.m: “La

coeducació i el foment de la igualtat real i efectiva entre homes i dones” i l'article 77.e: “La coeducació ha d'afavorir la igualtat entre l'alumnat”, on es recolza la coeducació com a forma d'aconseguir la paritat de gènere i que s'ha de protegir en l'àmbit educatiu.

Tanmateix, la llei d'igualtat 17/2015 de Catalunya, sobre la igualtat efectiva entre homes i dones defineix la coeducació i la perspectiva de gènere de la següent manera: “Coeducació: l'acció educadora que potencia la igualtat real d'oportunitats i valora l'experiència, les aptituds i l'aportació social i cultural de dones i homes, en igualtat de drets, sense estereotips [...] per raó de sexe, orientació sexual, identitat de gènere o expressió de gènere.” (Llei 17/2015 article 2, Definicions, apartat d). “Perspectiva de gènere: la presa en consideració de les diferències entre dones i homes en un àmbit o una activitat [...] tenint en compte la manera en què [...] afecten les dones. La perspectiva de gènere [...] permet de trobar línies de reflexió i d'actuació per eradicar les desigualtats.” (Llei 17/2015 article 2, Definicions, apartat e).

Així mateix, la perspectiva de gènere és un pilar fonamental de tots els poder públics per tal d'establir polítiques que prenguin consciència i consideració de la disparitat de gènere i com això afecta a diverses actuacions, situacions i necessitats (Llei 17/2015, Preàmbul).

A més, la llei 17/2015 de l'article 28.1, planteja, en termes educatius, la incorporació de la perspectiva de gènere en la docència universitària de forma transversal i la contribució de les dones al llarg de la història en tots els àmbits de coneixement i al currículum acadèmic. A més, l'article

28.2 posa èmfasi al fet de fomentar la perspectiva de gènere en tot àmbit acadèmic, ja sigui incorporant-la en mòduls o cursos específics.

Tanmateix, pel que fa el marc legislatiu de l'Estat Espanyol, la Llei orgànica 4/2007 d'Universitats (LOU) esmena que les universitats tenen la responsabilitat de fomentar la igualtat entre dones i homes, i han de promoure i establir accions que aconseguixin paritat en els òrgans de representació i més participació de dones en els grups de recerca així com crear i recomanar programes específics sobre la igualtat de gènere (Llei 4/2007, Preàmbul).

S'ha de mencionar, també, els Objectius de Desenvolupament Sostenible (2015). L'objectiu 5 es centre en la igualtat de gènere i reconeix que la igualtat de gènere exigeix mesures urgents per eradicar les pràctiques nocives i la violència contra el gènere femení, així com també eradicar les barreres que neguen la igualtat de drets i oportunitats en tots els àmbits. A més, l'objectiu 4.5, que es refereix a l'educació, estableix que per tal d'aconseguir una educació de qualitat s'ha d'eradicar les desigualtats de gènere en l'àmbit educatiu.

Per tant, segons les diverses lleis educatives, i en concret les que tenen a veure amb les universitats públiques, aquestes i la docència universitària tenen un paper rellevant per tractar i ensenyar a partir de la perspectiva de gènere.

1.3. La perspectiva de gènere a l'educació universitària

Segons l'informe de la Xarxa Vives (2017), incorporar la perspectiva de gènere a la formació universitària

implica que es tinguin en compte les necessitats i interessos d'ambdós gèneres, però també, i com s'ha comentat anteriorment, de la diversitat de gèneres, cossos i opcions sexuals (Berná, Cascone i Platero, 2012). Igualment, la perspectiva de gènere a l'àmbit universitari ha de vetllar perquè s'eradiquin les desigualtats de gènere i posar atenció en els mecanismes d'exclusió en el currículum formal i l'ocult, (Xarxa Vives, 2017).

En el mateix informe, s'aborda un anàlisi dels programes de graus i de postgraus en relació a la incorporació de la perspectiva de gènere (de les universitats de Catalunya, algunes regions d'Espanya i les Illes Balears), de la qual s'extreu un seguit de mancances i conclusions: Primerament, s'observa que al tractar la perspectiva de gènere, no s'ha transversalitzat amb altres eixos de desigualtats. A més, són escassos els enfocaments interdisciplinars, que permeten treballar dins d'una assignatura els temes de gènere, a partir d'una competència específica. D'altra banda, afegeix que, la majoria d'universitats, estudiades en l'informe, han optat per implementar assignatures específiques que tractin la perspectiva de gènere. Tot i així, aquestes assignatures no tenen relació amb la resta del currículum, perpetuant així la ceguesa de gènere en les altres assignatures ja que no es tracte de manera transversal i que, normalment, són impartides per professorat sensibilitzat en aquest tema. D'aquesta manera, la resta d'assignatures segueixen sense incorporar les competències de gènere bàsiques pels aprenentatges de l'estudiantat (Xarxa Vives, 2017).

Per tot això, l'informe de Xarxa Vives (2017), proposa al final del seu informe, un conjunt de propostes de treball per incorporar la perspectiva de gènere en la docència que es concreten en identificar l'existència del currículum ocult i constatar les conseqüències negatives de la ceguesa de gènere sobre l'aprenentatge de l'alumnat. Tanmateix, també proposa fer difusió dels resultats dels diagnòstics realitzats a través de les Unitats d'Igualtat de gènere, per tal d'augmentar la sensibilització del professorat, alumnat i responsables acadèmics. A més a més, inclou mesures relacionades amb els recursos i formació dels docents, com proporcionar eines als docents per la incorporació de la perspectiva de gènere, tant en les guies docents com la pràctica educativa (Ponferrada, 2017). D'altra banda, també es necessari la col·laboració entre universitats i administracions públiques per introduir la perspectiva de gènere als programes de formació del professorat, perquè incorporin aquesta competència a la docència (i la recerca), i introduir indicadors de gènere que avaluin també la docència a partir de l'aproximació feminista (continguts, metodologia, estratègies d'avaluació, currículum ocult, etcètera) (Xarxa Vives, 2017).

L'informe de la Xarxa Vives (2017) es fixa també en bones pràctiques de diferents països europeus, i menciona diferents programes i plans d'actuació que promouen la incorporació de la perspectiva de gènere en l'àmbit educatiu. Cal destacar, la reforma impulsada pel "Pla Bolonya" que instà a incloure els estudis de gènere a la docència i recerca universitària, per tal de formar a l'alumnat. També, trobem el programa Gender Equality in

Research and Innovation (GERI), fomentat pel Programa Horitzó 2020, que impulsa a fer polítiques d'igualtat de gènere en les universitats i centres de recerca. En aquest sentit, Finlàndia esdevé un referent, segons el treball de Lahelma (2011): "Gender Awareness in Teacher Education". Aquest conclou, a través de l'anàlisi del currículum acadèmic del grau universitari d'Educació a Finlàndia, que ja s'ha començat a fer recerca i organització dels estudis en perspectiva de gènere i, per tant, hi ha un esforç per fer educació feminista o recerca feminista i promoure l'equitat de gènere.

L'Agència per la Qualitat Universitària (AQU) s'ha centrat recentment, en la necessitat d'introduir la perspectiva de gènere a les universitats catalanes. Segons l'European Institute for Gender Equality (2016), ens referim a la "ceguesa de gènere", a l'àmbit universitari, quan parlem de *"la falta de reconeixement que els rols i les responsabilitats de les dones/nenes i els homes/nens s'atribueixen o s'imposen en contextos socials, culturals, econòmics i polítics específics [...] mantenen l'estatus quo i no ajuden a transformar l'estructura desigual de les relacions de gènere."*

Segons l'informe AQU (2018), la dimensió de gènere en la docència comportaria un seguit de beneficis, coincidents amb l'informe de la Xarxa Vives. A nivell de docència universitària la introducció de la perspectiva de gènere millora la qualitat docent, ofereix més comprensió de les necessitats de l'estudiantat, fomenta el pensament crític de l'alumnat (identificar estereotips, normes i rols socials de gènere), valora si el procés d'ensenyament-aprenentatge i

l'avaluació són inclusius i atenen a la diversitat, així com detecta els elements que reforcen la desigualtat de gènere que es reproduïxen a través del currículum ocult. A més, l'alumnat desenvoluparia les competències que li permetria detectar i evitar la ceguesa de gènere en la seva futura pràctica professional, així com també: aprendre a reconèixer el sexisme (implícit i explícit), propis de l'àmbit educatiu (AQU Catalunya, 2018, Quadre 3; Educació).

És per això que, en l'àmbit dels graus d'educació, l'AQU (2018) especifica que *"Cal formar professionals en educació i intervenció social que puguin actuar tant en els espais escolars com en els familiars, laborals i comunitaris per fer avançar la igualtat de les dones i dels homes en el conjunt de la societat"*. I per fer-ho, s'ha d'aconseguir capacitar als i les estudiants per ser persones i professionals, per a que tinguin consciència i sensibilitat amb les desigualtats de gènere quan finalitzin els estudis universitaris (Ponferrada, 2017).

Així doncs, la universitat té encara el repte avui, d'incorporar realment la perspectiva de gènere de forma transversal, tal i com recull l'informe de Xarxa Vives (2017) i indiquen tant l'AQU (2018) i la llei catalana d'igualtat afectiva entre homes i dones 17/2015.

HIPÒTESI

Els i les estudiants del grau d'Educació Primària de la Universitat Autònoma de Barcelona, tenen una baixa competència de gènere al finalitzar els seus estudis.

OBJECTIUS

Objectiu general:

- Determinar en quina mesura els i les alumnes del grau d'Educació Primària de la UAB han adquirit competències de gènere durant els quatre anys de formació.

Objectius específics:

- Identificar els elements que es desprenen de la perspectiva de gènere de la docència que s'imparteix al grau d'Educació Primària.
- Analitzar els coneixements i aprenentatges de les pedagogies feministes dels i de les estudiants en els estudis d'Educació Primària.

2. METODOLOGIA

L'estudi, es mou dins d'un paradigma socio-crític d'aproximació feminista (Pierrette, 1996). D'aquesta manera aquest estudi pretén ser una investigació que porti a reflexionar i poder canviar la realitat de la pràctica educativa del grau d'Educació Primària de la UAB.

Aquesta investigació segueix una metodologia qualitativa, perquè pretén comprendre, identificar i descriure des del punt de vista dels persones participants (Gibbs, 2012), les percepcions sobre la formació universitària sobre les competències de gènere. A més a més, aquesta recerca també persegueix comprendre i reflexionar sobre els significats que s'extreuen de les persones participants (Cáceres, 2003).

D'altra banda, l'estudi s'ha dut a terme en col·laboració amb el Grup d'Educació i Gènere de la Universitat Autònoma de Barcelona, el qual ha permès aplicar i realitzar, de manera conjunta, les dimensions d'anàlisi de gènere per analitzar les dades

recollides a través de les entrevistes. No obstant, la recerca és totalment pròpia tot i que amb els resultats d'aquesta investigació m'agradaria poder contribuir a la recerca del Grup d'Educació i Gènere, i també al propi Grau d'Educació Primària de la UAB.

2.1. Mostra

Les persones que han participat en aquesta investigació són les i els estudiants i docents del grau d'Educació Primària de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Per una banda, han participat diversos/es alumnes i docents del grau d'Educació Primària, de tots els cursos i grups a través de l'informe de seguiment. Per les característiques de l'informe no es pot comptabilitzar el nombre exacte de persones que el van elaborar el curs 2018. Per altra banda, han participat també, quatre alumnes de 4t grau d'Educació Primària, tres noies nascudes a Catalunya i un noi nascut a Catalunya, que han participat en la recerca a través d'una entrevista, les quals pertanyen al grup de matins. Malgrat que la prèvia intenció era fer-ho de manera representativa, és a dir, a dos de matins i dos de tardes. I per últim, dos docents del grau d'Educació Primària han estat entrevistats: Docent 1, home, nascut a Catalunya, UAB i Docent 2, dona, nascuda a Catalunya, UAB.

2.2. Instruments

Primerament, s'ha realitzat un anàlisi, a través de l'informe de seguiment del curs 2018 (tant a alumnes com a docents) del grau d'Educació Primària de la Universitat Autònoma de Barcelona. En aquest informe de seguiment, el Grup

d'Educació i Gènere va introduir uns nous ítems, de gènere, per poder valorar la profunditat d'aquesta perspectiva i els coneixements de gènere del professorat i alumnat. Els ítems són: Hi ha perspectiva de gènere? Sí, per què?, No, per què?, No ho sé, per què?. L'anàlisi d'aquest informe aporta informació sobre si es treballa la perspectiva de gènere a partir de la valoració global que fan de l'assignatura. El mateix informe, està dirigit a tots els grups de la Facultat d'Educació de la UAB i s'ha de realitzar de manera obligatòria.

En segon lloc, s'ha realitzat quatre entrevistes individuals a alumnes de 4t grau d'Educació Primària de la UAB, per tal de saber si els i les alumnes estan sensibilitzats i/o treballen amb perspectiva de gènere, i conèixer la seva percepció sobre si podran incorporar la perspectiva de feminista en la seva pràctica docent. Per últim, s'ha dut a terme una entrevista individual als docents, que he enumerat 1 i 2, del grau d'Educació Primària de la UAB.

Les preguntes, d'ambdues entrevistes valoraven la incorporació de la perspectiva de gènere en la formació rebuda o en les respectives assignatures del professorat, en relació a les competències de gènere, que han d'establir els docents i els centres educatius, que es recullen a l'informe de l'AQU (2018). A més a més, s'ha anat més enllà de les competències que recull l'AQU i s'han introduït preguntes que responen a les dimensions dissenyades en col·laboració amb el Grup d'Educació i Gènere¹ de la UAB: Qui, Com, Què i On, fruit d'un procés de reflexió i revisió de la

¹ Si escau, tant l'informe de seguiment com les dimensions s'hauran de demanar al GEG.

literatura científica. Tanmateix, s'ha dut a terme a partir d'una entrevista semiestructurada donant peu, així, a profunditzar en alguna idea rellevant i a generar noves preguntes (Blasco i Otero, 2008).

2.3. Anàlisi de la informació

L'anàlisi de les dades s'ha realitzat a través d'una taula de dimensions, dissenyada amb el Grup d'Educació i Gènere, com ja s'ha comentat anteriorment. La construcció d'aquestes dimensions s'ha fet des d'una lògica inductiva i deductiva (Dávila, 2006), fruit de la revisió de la literatura científica i feminista però també d'aquella nova informació que emergeix de les respostes de les participants dels informes de seguiment.

L'informe de seguiment, que han respòs alumnes i docents, per saber si es treballa amb perspectiva de gènere al grau d'Educació Primària, s'ha analitzat a través de la realització d'una matriu que ha permès extreure'n resultats que donen resposta a l'objecte d'estudi d'aquesta investigació (*veure annex 1*).

Pel que fa l'anàlisi de les entrevistes realitzades a alumnes del grau d'Educació Primària i del professorat. Totes les entrevistes realitzades, han sigut gravades i transcrites (*veure annex 4*), i així poder analitzar-les a través de la categorització i anàlisi temàtic (Braun, V., Clarke, V., 2006) segons les dimensions, esmentades amb anterioritat (Qui, Com, Què i On).

A més a més, per tal que la investigació i finalitat d'aquest treball sigui òptima, s'ha triangulat la informació i, d'aquesta manera, poder contrastar les dades obtingudes.

2.4. Aspectes ètics

Durant tot el procés de la investigació s'ha protegit la privacitat i confidencialitat dels i de les participants. Igualment, s'ha donat a conèixer l'objectiu de la recerca a les persones participants i han signat un full de consentiment informat on es reflectia la informació bàsica de la recerca, si estaven d'acord en participar en aquesta de forma voluntària i el meu compromís a vetllar per la confidencialitat de les dades i la seva identitat.

Tanmateix, i des d'un punt de vista ètic, he de situar la meua posició com a investigadora. Tot i ser dona i portar a terme una recerca d'aproximació feminista, la meua posició com a dona heterosexual i mirada occidentalitzada poden incidir en biaixos de la recerca, obviant així d'altres mirades feministes i posicions que també poden ser determinants per l'objectiu d'aquesta recerca. Per tot això, aquesta recerca s'ha de situar en un context concret, tal i com reflexionen els treballs sobre ètica feminista de Haraway (1988), i aproximar-se a la realitat en el futur des de noves interseccions que permetin noves aportacions científiques, no abordades des de la meua posició i mirada descrita anteriorment.

3. RESULTATS

3.1. Informe de seguiment

L'anàlisi de l'informe de seguiment, el qual s'ha analitzat a través d'una matriu de forma extensa (*veure annex 1*), hi trobem quatre categories de resposta: docents, alumnes, docents i alumnes i no especificat. Els principals resultats que s'observen són:

Primerament, els **docents** afirmen que treballen amb perspectiva de

gènere donat que utilitzen un llenguatge no sexista, hi ha igualtat de condicions entre l'alumnat de diferent sexe i no hi hagut cap discriminació de gènere. A més, identifiquen la perspectiva de gènere com un tema específic a tractar en funció de l'assignatura que el docent imparteixi.

“Es té en compte algunes diferències en la llengua; no hi ha temps de fer reflexions al respecte.” (Docent, Educació Primària UAB).

Per una banda, l'alumnat afirma que s'ha incorporat la perspectiva de gènere ja que cap alumne ha presentat alguna queixa respecte aquest tema, ni hi ha hagut cap discriminació ni diferències entre l'alumnat, en termes formals. A més, esmenten dos docents amb els quals consideren haver tractat la perspectiva de gènere. Per altra banda, els i les alumnes que neguen haver-se incorporat la perspectiva de gènere, especifiquen que no han realitzat cap activitat relacionada amb aquest tema.

“(Hi ha perspectiva de gènere) Perquè no hi ha cap discriminació de gènere en cap de les dues assignatures” (Alumne, Educació Primària UAB).

En relació a **les respostes conjuntes d'alumnes i professors**, tampoc hi ha respostes absolutes com en el cas anterior. Hi ha informes a on s'afirma tractar la perspectiva de gènere referint-se a qüestions específiques (llenguatge no sexista, que no observen discriminacions de tracte que el professorat fa, incorpora algunes autores dones, etcètera). En d'altres, neguen tractar la perspectiva de gènere, i hi ha assignatures en les

quals es dona més pes al gènere masculí que no pas al femení en relació al contingut acadèmic, com també, n'hi ha que no troben cap relació entre els continguts de la perspectiva feminista i l'assignatura.

“No és un aspecte específic i concret de l'assignatura.” (Docents i Alumnes, Educació Primària UAB)

Per últim, en les respostes del **grup no especificat**, afirmen tractar la perspectiva de gènere ja que han treballat autores i s'ha donat més pes a les aportacions de les dones i alguns docents fan ús del llenguatge en femení. De nou, altres creuen que no s'ha tractat la perspectiva de gènere perquè en algunes assignatures observen que reproduïen els rols de gèneres masculistes, i que la perspectiva que s'utilitza en els continguts acadèmics és androcèntrica. També observen que no es té en compte el llenguatge inclusiu.

“No relacionen el llenguatge com un instrument fonamental a l'hora de reproduir estereotips de gènere... No hi ha perspectiva crítica.” (No especificat, Educació Primària, UAB)

3.2. Entrevistes a docents del grau d'educació primària de la UAB

En primer lloc, observem que els dos docents són conscients de les **desigualtats** que emergeixen en la societat.

Pel que fa a les potencialitats de la UAB per **introduir la perspectiva de gènere**, els dos docents coincideixen que aquest és un fet que s'incorpora a les guies docents, però només la Docent 2 reflexiona que es fa un acte de fe de que cada

professor/a la incorpori correctament.

En referència al **llenguatge inclusiu**, el Docent 1, explica que ell parla en femení ja que la majoria de les alumnes són noies. La Docent 2, exposa que intenta tenir cura d'utilitzar un llenguatge inclusiu i posa exemples de llenguatges sexistes i de micromasclismes que estan molt integrats en la llengua.

D'altra banda, en relació a la definició **equitativa de grups**, la Docent 2 confirma que procura que els grups siguin heterogenis i el Docent 1 diu que no ho té en compte i especifica: “[...] *són una minoria tant minoria que difícilment s'estableix un grup de nois i 10 grups de noies, és bastant equitatiu. Sí que de vegades hi ha 2 o 3 nois per grup, però són tant pocs...*” (Docent 2)

Parlant dels diferents **mètodes d'avaluació**, el Docent 1 concreta que utilitza diverses estratègies, com el treball individual, el treball grupal, l'examen, la participació i la presentació del treball. De la mateixa manera, la Docent 2 comenta que en el treball transversal posa especial atenció en el gènere.

A més, les dues persones docents coincideixen que segons les situacions personals dels i de les alumnes, són bastant **flexibles** en quan l'assistència.

En la **participació equitativa**, el Docent 1 argumenta que ell no obliga a participar però sí que planteja jocs o situacions que generen participació. De la mateixa manera la Docent 2, utilitza els seminaris per facilitar la participació o utilitza tècniques específiques per generar participació. Tot i així, el Docent 1 creu que el fet que hi hagi persones

que no participin està relacionat amb la personalitat i no amb el gènere.

Segons la Docent 2 la **perspectiva crítica** és bàsica i la treballa analitzant diferents situacions, publicitat, etc. El Docent 1, també pensa que és important i, en l'assignatura que imparteix, observa que a les alumnes (homes i dones) els hi costa entendre algunes conductes que són constituïdes socialment pel gènere perquè les tenen molt interioritzades. Per aquest motiu, un cop presenta un documental o material que estan treballant, fa un treball per la reflexió i comencen a entendre i criticar conceptes que tenien interioritzats i normalitzats.

“[...] les noies em diuen: “Ja però això és algo que tenim cada dia i no ens sorprèn tant...”. I els nois també es sorprenden perquè no són conscients de la situació de superioritat o prestigi que tenim.” (Docent 1)

Les dues persones docents coincideixen que ensenyar a través de les **experiències personals** tant de docents com d'alumnes és molt important, així com el Docent 1 comenta que a través d'experiències seves personals de la vida quotidiana les alumnes intervenen i expliquen les seves pròpies.

El Docent 1 explica que durant l'assignatura, parlen de micro i macro **discriminacions i violències**. A la vegada, a més, parlen dels diversos models familiars i les noves maternitats i parentalitats. També, comenta que el tema de gènere el tracten en 1 o 2 seminaris, tot i que les tres desigualtats s'interrelacionen. Pel que fa el tema LGTBI, el Docent 1 diu que tracten temes com: l'orientació sexual, identitat i òrgans reproductius. La Docent 2, afirma tractar el tema

LGTBI a través de la diversitat de famílies.

Parlant sobre la valoració de les **competències de gènere** que adquireixen els i les estudiants, el Docent 1 considera que ha donat eines perquè les adquireixin però que encara hi ha molt per fer. I afegeix: *“A l'examen també els hi poso preguntes sobre gènere i normalment la fan bé.”* La Docent 2, considera que si tots els docents incorporen la perspectiva de gènere, els i les alumnes sí que adquireixen competències de gènere.

“En la teoria, sí, però a la pràctica no ho sé.” (Docent 2)

En relació a l'**espai a l'aula** els docents expliquen que durant les classes teòriques l'organització a l'aula és de manera tradicional, és a dir, magistral, tot i que el Docent 1 argumenta que es va movent durant les explicacions. En canvi, als seminaris, ambdós docents, afirmen que els alumnes es distribueixen per petits grups i a on volen. Pel que fa a l'espai ideal que afavoriria una distribució de l'espai formatiu des d'una perspectiva feminista, la Docent 2 valora el fet que en un aula pugui ser, arquitectònicament, més dinàmica i íntima. A més a més, hauria de ser més horitzontal i el grup classe menys nombrós, com també ho pensa el Docent 1.

3.3. Entrevistes a alumnes de quart grau d'educació primària de la UAB

A través de les quatre entrevistes, observem que dos alumnes són conscients de les diverses **desigualtats i el rol privilegiat dels homes en vers les dones** i en les altres dues no se'n observa.

En general, totes assenyalen que a la universitat no s'ha fomentat ni ensenyat la **coeducació** ni el **feminisme** i creuen que és molt important ensenyar amb perspectiva de gènere i ser-ne conscients.

Pel que fa l'element analític de la metodologia docent, s'observen diferències entre l'alumnat. Per una banda, les alumnes coincideixen que, en relació al **llenguatge** que utilitzen, majoritàriament, els docents, tot i ser majoria d'alumnes noies, és en masculí genèric, tot i que hi ha docents que sí que fan ús de la parla en femení. A més, totes les alumnes afirmen utilitzar un llenguatge inclusiu en el seu dia a dia. D'altra banda, en relació a la gestió de l'**equitat a l'aula**, dues alumnes diuen que no fomenten que hi hagi equitat ni es treballa, de la mateixa manera que observen que els nois participen més en proporció a la majoria de noies a classe. Tot i així, les altres dues alumnes argumenten que la participació és equitativa i que es dona veu a tothom.

“Hi ha desequilibri ja que tenen més veu en percentatge. Si som 40 noies i 3 nois, parlen els 3 nois i de les noies parlen 5, i això continua sent desequilibrat.” (Alumne 2)

Tanmateix, la majoria coincideixen, que en general, no es fomenten **espais participatius** i no es realitzen dinàmiques per **fomentar la participació**, malgrat l'alumne 4 la qual afirma que la majoria de docents demanen la participació de l'alumnat.

A l'hora **d'avaluar**, les quatre alumnes identifiquen diversos

mètodes d'avaluació però especifiquen que finalment, el que té més pes és l'examen teòric.

Parlant sobre situacions personals que poden sorgir entre l'alumnat, coincideixen en que la majoria de docents són **flexibles** amb les normatives d'assistència, tot i haver alguns bastant rígids en aquest sentit.

Totes les alumnes entrevistades, creuen que no han adquirit **competències de gènere** durant els quatre anys de grau i, a més a més, observen que no han treballat el pensament crític relacionat amb la perspectiva de gènere. Les quatre, doncs, pensen que seria important treballar-ho, tot i que desconeixen si s'ha incorporat a les **guies docents**.

"Només amb les eines de la universitat, per mi seria difícil educar amb coeducació." (Alumne 1)

Per termes concrets sí que recorden alguns continguts relacionats amb la **perspectiva de gènere** com és el pes de les dones a l'educació, discriminació i les violències, la diversitat sexual. Una alumna insisteix en que no s'ha tractat o, si més no en profunditat, el col·lectiu LGTBI. Igualment, totes, coincideixen en que aquests temes els han tractat de manera puntual, i amb molt poca profunditat i transcendència pel contingut de les assignatures.

"[...]si ho haguéssim fet ho hagués notat, llavors puc mullar-me i dir que no o no lo suficient." (Alumne 3)

En relació a l'**espai i organització de l'aula**, coincideixen en que la tarima no hauria de formar part de

l'aula i que és una imposició jeràrquica de poder, també argumenten que no hi ha espais privats i que la ràtio d'alumnes hauria de ser molt més petit, i que afavoreixi a una aula més horitzontal i dinàmica. És rellevant, que no totes les persones entrevistades van saber respondre del tot a la qüestió, com tampoc sabien exactament com hauria de ser **una aula amb una dinàmica feminista**.

"Per començar treure les tarimes, la pantalla es veu igual i el professor es veu igual." (Alumne 4)

4. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS

Responent a l'objectiu general de la investigació: *"Determinar en quina mesura els i les alumnes del grau d'Educació Primària de la UAB han adquirit competències de gènere durant els quatre anys de formació"*, podem constatar que no han obtingut les competències de gènere suficients per tal de desenvolupar-les a la seva pràctica professional com a docent d'educació primària. Primerament, perquè no es treballen, o no lo suficient, les competències que es descriuen a l'informe de l'AQU (2018), i si es fa, és de manera puntual. A més a més, en relació a les entrevistes, hi ha alumnes que no saben respondre a algunes preguntes i/o s'observa una extensa ceguesa de gènere en alguns àmbits, així com la falta d'identificació d'elements que reforcen la desigualtat de gènere o aprendre a identificar discriminacions directes o indirectes envers les dones tant en el context social i educatiu com en el propi (AQU, 2018). També, es percep aquesta mancança tant per part de l'alumnat com pel professorat, els quals comenten que, generalment,

ho saben identificar de forma teòrica però no de forma aplicada a cassos, pel·lícules o a situacions de la seva vida.

Segons l'objectiu d'aquesta recerca "*Identificar els elements que es desprenen de la perspectiva de gènere en la docència que s'imparteix al grau d'Educació Primària*", es considera que els temes que tracten al grau d'Educació Primària de la UAB en relació a la perspectiva de gènere són escassos i, els elements que es treballen es fan de manera puntual i no transversal com proposa l'informe de la Xarxa Vives (2017) sobre la perspectiva de gènere a les universitats. Així doncs, i com proposa també, la llei 17/2015 hi ha una absència important tant de continguts transversals com de creació de mòduls específics per continguts d'educació i gènere. Tanmateix, a través de les entrevistes realitzades a les alumnes i l'anàlisi de l'informe de seguiment, observem com, en general, els i les alumnes i els docents, sovint no identifiquen conductes i/o rols que estan integrats en la societat i en els espais educatius. Per tant, aquest és un dels factors que identifiquem com a "ceguesa de gènere" segons es defineix a l'informe de l'AQU (2018).

A més, tot i ser un grau universitari en el qual la gran majoria són noies, encara així, es segueix utilitzant el masculí genèric, tot i que s'ha identificat algun canvi i/o més sensibilització per part de la docència, en aquest sentit. Tot i així encara estem lluny de l'ús d'un llenguatge inclusiu i tenir mesures d'equitat concretes d'igualtat de tracte tal com s'aplica a Finlàndia amb el concepte "genderless gender" (Lahelma, 2011).

Així mateix, i com hem pogut observar a les entrevistes dels docents, tot i haver incorporat la perspectiva de gènere a les guies docents, no s'ha fet un seguiment i/o avaluació de la docència ni aplicació adequada de la perspectiva com es demana a l'informe de la Xarxa Vives (2017).

Pel que fa l'objectiu específic "*Analitzar els coneixements i aprenentatges de les pedagogies feministes dels i de les estudiants en els estudis d'Educació Primària*", es pot detectar com les assignatures on s'hi ha treballat teories del gènere, perspectiva històrica de la dona i diversificació de referents es fan constar de manera puntual i/o específica, així com identifiquem mancances en el tracte de temes rellevants com: discriminacions i violències masclistes i pedagogies feministes. A més, s'observen mancances en relació a la mirada Queer a l'educació, per tractar les diverses identitats i sexualitats, i així, poder eradicar la heteronormativitat (Berná et al, 2012). En aquest sentit, observem, també, cassos puntuals en els que s'introdueix la diversitat sexual durant el grau d'Educació Primària, però no aplicat a la transversalitat educativa.

En aquest sentit, en els i les alumnes del grau d'Educació Primària, s'observa un escàs coneixement sobre pedagogies feministes i dificultats per identificar pràctiques educatives que manquen d'equitat, així com ser conscients dels espais arquitectònics de l'aula que no afavoreixen a una dinàmica feminista. Per exemple, la limitació d'oportunitats de discussió i crítica per part de l'alumnat (McCusker, 2017), les dinàmiques jeràrquiques i la falta de dinamisme de l'espai a

l'aula (Roestone Collective, 2014). Aquests són un dels factors, on es reproduïxen les relacions de poder i dificulta poder portar el feminisme a les aules, perpetuant la ceguesa de gènere entre l'alumnat.

Per tot això, penso que la hipòtesi proposada *“Els i les estudiants del grau d'Educació Primària de la Universitat Autònoma de Barcelona, tenen una baixa competència de gènere al finalitzar els seus estudis”* es confirma després de veure tot el que s'ha analitzat en el mateix estudi.

5. CONCLUSIONS

Finalment, per concloure amb aquesta investigació i un cop s'ha analitzat tota la informació obtinguda, tant de la recerca literària com de les persones participants, aquest treball proposa un seguit d'accions que s'haurien d'incorporar a les universitats i, més concretament, al grau d'Educació Primària de la UAB, com a objecte d'estudi investigat: Primerament, la formació consistent sobre la perspectiva de gènere i les pedagogies feministes, als docents universitaris que imparteixen assignatures en el grau d'Educació Primària, així com el seguiment i avaluació de la incorporació de la perspectiva de gènere en totes les assignatures. També, l'abordatge de la mirada *queer* a l'educació universitària per tal de formar als i les estudiants per tractar la diversitat sexual i de gènere (Berná et al, 2012), tant pel seu aprenentatge i sensibilització com per tractar-ho a la pràctica professional. A més a més, aplicar normatives per incorporar material equitatiu i pedagogies feministes a la docència, com també, donar visibilitat al paper de la dona durant la història i l'actualitat en totes

les assignatures que s'imparteixin durant el grau.

Per tant, començar a aplicar les competències de gènere que defineix l'AQU (2018), amb mesures d'avaluació i seguiment concretes per començar a caminar cap a una transformació de la universitat més feminista, en termes formatius.

6. VALORACIONS FINALS

En primer lloc, una limitació durant el procés de la investigació ha estat no poder arribar a realitzar una dinàmica d'investigació grupal, ja que, al principi, la intenció era realitzar un grup de discussió amb alumnes d'Educació Primària, però per qüestió de temps i organització no es va poder portar a terme.

En segon lloc, la realització d'aquest article científic ha estat un gran aprenentatge com estudiant i futura pedagoga. En aquest sentit, per mi, ha suposat un gran repte la realització de la metodologia en termes d'investigació, donat que no és un dels meus forts. No obstant, algunes de les competències adquirides durant el llarg del grau, les he pogut posar en pràctica durant la realització del treball. Així com també he pogut desenvolupar altres, com per exemple, saber estructurar un article científic, fer un anàlisi de la informació i sintetitzar els apartats més rellevants. A més, fóra bo la idea de desenvolupar més aquest estudi per tal de tenir una visió més àmplia i acurada, seguint les dimensions proposades i ampliant, també, la mostra representativa.

Cal dir, doncs, que ha sigut una experiència molt interessant i enriquidora amb la que he gaudit durant tot el procés, acompanyada de la meva tutora.

7. BIBLIOGRAFIA

- AQU CATALUNYA (2018), *Incorporació de la perspectiva de gènere en la docència universitària*. Recuperat de: http://www.aqu.cat/doc/doc_19381922_1.pdf
- Berná, D; Cascone, M. i Platero, R. (2012). ¿Qué puede aportar una mirada queer a la educación? Un estado de la cuestión sobre los estudios sobre la LGTBfobia y educación en el Estado español. *The Scientific Journal of Humanistic Studies*, 6 (4), March, 2012.
- Blasco, T. i Otero, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *Nure investigación*, 33. Recuperat de: <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/408>
- Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas: revista de la escuela de psicología*, 2 (1), 53-82. DOI: [10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3](https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3)
- Dávila, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Revista de Educación, Laurus*, 12 (Ext), 180-205. Recuperat de: <https://www.redalyc.org/html/761/76109911/>
- European Institute for Gender Equality. (2017). *Gender Equality Index 2017*. Recuperat de: <https://eige.europa.eu/gender-equality-index/2015/ES>

- Gibbs, G. (2012). *El anàlisis de datos cualitativos en investigación caulitativa*. Morata, Madrid.
- Haraway, D. (1988). The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14, (3), 575-599. Recuperat de: <https://www.jstor.org/stable/pdf/3178066.pdf?refreqid=excelsior%3Aae55134ee3ff68a970fa788f04cd6d31>
- Lahelma, E. (2011). Gender Awareness in Finnish Teacher Education: an Impossible Mission?, *Education Inquiry*, 2 (2), 263-276. DOI: <https://doi.org/10.3402/edui.v2i2.21979>
- Lamas, M. *La perspectiva de género*. GIRE. Recuperat de: http://www.inesge.mx/pdf/articulos/perspectiva_genero.pdf (2007)
- Llei 11/2014, del 10 d'octubre, per a garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgèneres i intersexuals i per a eradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia. Generalitat de Catalunya, 011/2014 § 6730, (2014).
- Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. Generalitat de Catalunya, 012/2009 § 5422 (2009).
- Llei 17/2015, del 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes. Generalitat de Catalunya, 017/2015 § 6919 (2015).
- Llei orgànica 4/2007 d'universitats, de 12 d'abril. Boletín Oficial del Estado, 89 § 7786 (2007).
- McCusker, G. (2017) A feminist teacher's account of her attempts to achieve the goals of feminist pedagogy, *Gender and Education*, 29 (4), 445-460, DOI: 10.1080/09540253.2017.1290220

- Nacions Unides. (2015). *Objectius de Desenvolupament Sostenible*. Recuperat de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

- Pierrette, M. (1996). Bajtín, literatura comparada y sociocrítica feminista. *Polígrafias: Revista de Literatura Comparada*, 1, 23-43. Recuperat de: <http://revistas.unam.mx/index.php/poligrafias/article/view/31271>

- Ponferrada, M. (2017). *Guia per a la introducció de la perspectiva de gènere en la docència*. Tercer Pla d'acció per la Igualtat entre dones i homes de la UAB (2014-2017). Projecte FP7 EGERA. Observatori per a la igualtat UAB.

- Roestone Collective. (2014). *Safe space: Towards a reconceptualization*. *Antipode*, 46 (5), 1346-1365. DOI: <https://doi.org/10.1111/anti.12089>

- Subirats, M. (Setembre-Desembre 1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación, Género y Educación.*, 6, 49-78. Recuperat de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1207>

- Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: Hacia una pedagogía queer. *Educação e Pesquisa*, 41 (spe), 1527-1540. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508142550>

- Verge, T. Cabruja, T. (Coords.). (Març 2017). *La perspectiva de gènere a la docència i a la recerca a les universitats de la Xarxa Vives*. Xarxa Vives d'Universitats. Col·lecció Política Universitària.

ANNEXOS: Annex 1: Matriu Informe de seguiment

Professors	Afirmen tractar la perspectiva de gènere referint-se a qüestions específiques com: llenguatge no sexista, igualtat de condicions entre els alumnes de diferent gènere i nul·les situacions de discriminacions entre gèneres. Neguen tractar la perspectiva de gènere ja que consideren que no hi ha un espai concret en el currículum de les assignatures on s'hi pretengui tractar la perspectiva de gènere. No saben si es tracta la perspectiva de gènere ja que o bé no saben què és o consideren que durant la docència de l'assignatura no hi ha un espai concret per parlar sobre la perspectiva de gènere. <i>“Es donen les mateixes oportunitats, es parla en femení si predominen les dones.”</i> (Docent, Educació Primària UAB). <i>“Es té en compte algunes diferències en la llengua; no hi ha temps de fer reflexions al respecte.”</i> (Docent, Educació Primària UAB).
Alumnes	Afirmen tractar la perspectiva de gènere, justificant que cap alumne ha presentat alguna queixa respecte aquest tema i esmenen dos docents amb els quals consideren que han tractat la perspectiva de gènere. Consideren, a més, que no hi hagut cap discriminació de gènere ni diferències entre l'alumnat. No saben si tracten la perspectiva de gènere perquè no han realitzat cap activitat que es tractés el tema. <i>“Perquè no hi ha cap discriminació de gènere en cap de les dues assignatures”</i> (Alumne, Educació Primària UAB).
Alumnes i Professors	Afirmen tractar la perspectiva de gènere referint-se a qüestions específiques com: nul·les situacions de discriminació entre dona i home, respecte de la diversitat, utilització del llenguatge no sexista o per utilitzar literatura en la qual les autores són dones. Neguen tractar la perspectiva de gènere ja que hi ha assignatures en les quals es dona més pes al gènere masculí que el femení pel que fa les referències literàries i autors que s'utilitzen per estudiar l'assignatura. No saben si es tracta la perspectiva de gènere ja que justifiquen que pel que fa el currículum de l'assignatura, no s'especifica o no veuen relació per tractar la perspectiva de gènere. <i>“No és un aspecte específic i concret de l'assignatura.”</i> (Docents i Alumnes, Educació Primària UAB)
No especificat	Afirmen tractar la perspectiva de gènere ja que consideren que en algunes assignatures s'ha fet esment d'autores relacionades amb l'assignatura i donant, per tant, pes al gènere femení. També, consideren que es tracta la perspectiva de gènere per la utilització del llenguatge en femení d'algun docent. Neguen tractar la perspectiva de gènere manifestant que en algunes assignatures es reproduïen els rols de gèneres i la perspectiva que s'utilitza és androcèntrica en quan el contingut acadèmic, així com no es té en compte el llenguatge. <i>“No relacionen el llenguatge com un instrument fonamental a l'hora de reproduir estereotips de gènere... No hi ha perspectiva crítica.”</i> (No especificat, Educació Primària, UAB)

Annex 2: Anàlisi temàtica de les entrevistes dels docents

DIMENSIÓ	ÍTEMS	LÍNIA	
		Docent 1	Docent 2
QUI?:	Consciència o no de les desigualtats que emergeixen en la societat	7-12 75-77 88-91	202-206 249-250 287-288
	Anàlisi crítica dels mecanismes educatius que contribueixen a la desigualtat	16-19 166 181-182	208-210 216-217 221-224
	Posicionament respecte la perspectiva de gènere	23-26 100	218-221
COM?:	Ús de llenguatge no sexista/ Masculí genèric	29-31	236-237
	Gestió de les dinàmiques de grup equitativament i de la participació a l'aula equitativa	38 40-42 62-64	242 276
	Estratègies d'avaluació: diversitat d'estratègies d'avaluació, valora diferents tipus de coneixements i competències, de forma processual...	45-46 47-51	251-252 252 254-255
	Generen espais participatius	56 57-59	258-259 268-270
	Estil docent: flexible, no flexible.	67-69	279-280
QUÈ?:	Educació generadora d'espais de reflexió i relació d'idees	144-147 151-152 157-158	316-318 311-312
	Pensament crític	81-83	283 284-285
	Incorporació d'assignatures com educació i gènere o introduir a les assignatures la perspectiva de gènere	93-96	293
	Diversificació de referents	101-104	297-298
	Utilitzar l'experiència com a Font de Coneixement	107 110-115	307
	Incorporació de Teories feministes i la seva contribució a l'educació (Continguts/De forma puntual o transversal)	122-123 129-130 140-142 134-135	302-304
ON?:	Espais dificulten la col·laboració i faciliten les relacions de poder	180 181 183-189	320 322 338-339
	Espais d'aprenentatge igualitaris: participació igualitària	160-163 167-172 174 174-177	322-324 329-330 330-331 331-332

Annex 3: Anàlisi temàtica de les entrevistes de l'alumnat

DIMENSIÓ	ÍTEMS	LÍNIA			
		Alumne 1	Alumne 2	Alumne 3	Alumne 4
QUI?:	Consciència o no de les desigualtats que emergeixen en la societat	345-346	541-542 603	640-641 654-656 741	840
	Anàlisi crítica dels mecanismes educatius que contribueixen a la desigualtat	358-360 362	515-517	610-612	752-753
	Posicionament respecte la perspectiva de gènere	345 380-381 478-479 500-501	507-508 509-512	609	748
COM?:	Ús de llenguatge no sexista/ Masculí genèric	350 353-354 356 360-361	520 523-524 524-525	618-620 620 623-624	756-757 757-758
	Gestió de les dinàmiques de grup equitativament i de la participació a l'aula equitativa	368-370 370-371 380 391-392 394-39	529 529-530 532-533 546-547	631 632-633 638-639 639-640 661	762 763-765 773
	Diversitat d'estratègies d'avaluació, coneixements...	375-377	536	644-645 647-649	767-769
	Generen espais participatius	386 387-388	545	659-661	777-778
	Estil docent: flexible, no flexible.	402-403	551	667-668 668-669	783-785
QUÈ?:	Educació generadora d'espais de reflexió i relació d'idees	479 481-482	557 589-590	679-680 722 724	824-825
	Pensament crític	409-410 414-415	556 558-559	674-676	790-791
	Incorporació d'assignatures com educació i gènere o introduir la perspectiva de gènere	421-423 427 429-430	562 565-566	689-690	798 799-801
	Diversificació de referents	436-438 441-443	570 572	696-698	805-807
	Experiència com aprenentatge	452	575-576	705	811-812
	Incorporació de Teories feministes i la seva contribució a l'educació: Transversal o Puntual	461 463-464	583-584 584 584-585	714-716	818 819-820 821
ON?:	Espais dificulten la col·laboració i faciliten les relacions de poder	484 494-495	592 603-604	732 741-742	827 831
	Espais d'aprenentatge igualitaris: participació igualitària	487-490	597 599-600	726-727	828 833-835

Annex 4: ENTREVISTES DOCENTS I ALUMNES

Annex 4.1. Docent 1:

Qui?

1. Podries dir el teu nom i presentar-te?

Sociòleg, Professor de la UAB en magisteri Educació Primària i Infantil. Primer any que estic a la UAB, però vaig estar a la UB a magisteri, Sociologia i Criminologia. Ara sóc Investigador amb sociologia i faig recerca sociologia de l'educació des de fa 10 anys.

2. Creus que és important incorporar la perspectiva de gènere en la docència en el grau d'Educació Primària? Per què?

És un dels temes fonamentals, no només perquè són carres feminitzades sinó perquè et dona eines per entendre termes educatius i socials. Nosaltres a classe introduïm els tres eixos de desigualtat (ètnia, classe i gènere) i crec que tots tres estan interrelacionats, però el gènere últimament està agafant molta importància, no només a les carreres de magisteri sinó també la societat en general, llavors crec que és interessant donar eines per poder entendre que està passant i entendre-ho per després transformar-ho.

3. Pots dir les dificultats i potencialitats de la UAB per introduir la perspectiva de gènere?

Les potencialitats les té clares si fan normatives per introduir, per canviar llenguatge, per tenir en compte certa situacions que generen desigualtats, tota la part més normativa des del govern de l'Autònoma és per canviar. Però també crec que cada Facultat té marge de maniobra per, no sé si per condicionar els plans d'estudi o les matèries però sí anar introduint la perspectiva de gènere que cada cop és més necessària i no sé si tothom ho fem de la mateixa manera. Nosaltres que som els sociòlegs d'aquí ho tenim bastant interioritzat, de fet és part de la nostre pla d'estudi introduir la perspectiva de gènere però no sé si pedagogs també l'introdueixen o no. Jo crec que hauria de ser voluntat de cada facultat introduir aquesta mirada, no només la mirada social sinó també de l'educació. Perquè els sociòlegs ens quedem... jo no entro en el que es fa l'escola sobre la perspectiva de gènere o temes de coeducació sinó que em quedo més en introduir aquesta mirada perquè les alumnes puguin posar-se les ulleres feministes o d'una mirada amb una perspectiva de gènere.

Com? (Mètodes i estils docents)

4. Què és per tu un llenguatge inclusiu a l'hora de fer una classe? Consideres que utilitzes un llenguatge inclusiu?

Fa bastant anys que estic aquí a magisteri i la majoria de les meves alumnes són noies, hi ha un 5% i 15% d'alumnes que són nois i parlo en femení i em refereixo amb elles en femení, però per un tema que són majoria. No hi ha comentaris sexistes, evidentment no en faig, crec que no. Una altra cosa, per exemple quan projecto gràfics de diferència entre homes i dones evito el rosa i el blau o el blau i el vermell, o quan parlo d'exemples històrics d'investigadors/es, sí que pensant que tinc una audiència majoritàriament femenina sí que hi poso més peu en personatges històrics dones.

5. En relació a la participació a l'aula i les dinàmiques de grup, procures que hi hagi equitat? Com es fa la repartició de grups?

Si s'han de fer grups, no ho tinc en compte ja que es defineixen la primera setmana de començament de curs i ja tenen prou problema per definir el grup de treball perquè no es coneixen, però són una minoria tant minoria que difícilment s'estableix un grup de

nois i 10 grups de noies, és bastant equitatiu. Si que de vegades que hi ha 2 o 3 nois per grup, però són tant pocs...

6. A l'hora d'avaluar, utilitzes diferents mètodes d'avaluació? Quins? Per què? Hi ha algun motiu que sigui explícitament de gènere?

Els hi faig fer treballs en grup, treball individual més reflexiva, examen i participació i presentació del treball. Un altre vegada jo crec que el fet que siguin majoritàriament dones no em permet veure les diferències. Si tingués una classe que fos meitat i meitat, i haguessin dones en treballs en grup si que pensaria potser que hi ha el dilema aquest que la noia no té prou visibilitat i potser sí que sí que introduiria matèries d'avaluació individualitzades per veure el paper de cadascú, però com tots són noies i el no passar el mateix quan la minoria són nois, no em cal introduir eines específiques. A les reflexions individuals que són més personals sí que es veuen coses més interessants.

Com? (Direccionalitat pedagògica)

7. Durant les classes, fomentes la participació de l'alumnat? Consideres que ho fas de manera equitativa? Podries explicar com ho fas?

Normalment, el fet de ser 5 hores i perquè no sigui tant llarg, sí que introdueixo algun vídeo amb algunes preguntes, fomento que elles participin, pregunto un dilema o un joc, elles participen i a partir de la seva resposta els hi presento la matèria. Sí que moltes no participen, però jo crec que és un tema que no sé si es de gènere però que va amb la personalitat de cadascú, tampoc obligo molt, potser hauria d'obligar més, no obligo molt a aquella gent que no participi però sí que amb les presentació sí que s'obliga.

8. Els nois participen més?

Per exemple, en el grup que tinc que només hi ha un noi i la resta noies, el noi és un dels que més participa, juntament amb dos o tres noies. L'altre grup que és més equitatiu, els nois tenen més protagonisme, bastantes noies participen, però sí, sí pot ser.

9. Si un alumne et diu que no pot assistir a les teves classes perquè té una situació personal (a de cuidar un familiar, malaltia, feina, embaràs...) què li respondries?

La normativa de la facultat obliga que hi hagi avaluació continuada, però s'estableixen unes normes flexibles entre elles i jo, si falta per una causa justificada, no tinc cap problema.

Què?

10. Consideres la perspectiva crítica una vessant important? Com la treballes a través de la perspectiva de gènere perquè els alumnes adquireixin aquesta competència?

Sempre parlem del procés social de la desigualtat i com hi ha una diferència, un procés social i es converteix en desigualtat. Ho plantejo com a model teòric i com que treballem les tres desigualtats, posem exemples de classes que ho veuen molt clar, exemples de minories ètniques que també ho veuen molt clar, i quan treballem el gènere no ho veuen tant clar o ho donen com naturalitzat certes conductes, i em costava molt fer entendre a les alumnes que aquestes conductes no són constituïdes biològiques sinó socialment.

Llavors, vaig agafar un vídeo i fem una seminari que es diu "La majoria de l'oprimida" que el que fa és canviar els rols d'homes i dones, elles no saben de què parlarem i els hi plantejo que senyalin totes les situacions que vosaltres creieu que us generen alguna cosa, no pensem críticament, sinó que observeu-ho. A través d'aquesta dinàmica els interpel·la molt i aleshores comencen a pensar sobre les diferències de gènere i comencen a aflorar pensaments a través del gènere. Canviant els rols, que és trist...sí que a elles se'n adonen més i sí que he notat que a través d'aquesta dinàmica ho veuen, ho donaven com interioritzat molt més. Des de aquest moment fins endavant sí que es

veu com adquirien aquesta reflexió crítica. És un trencament al final que les faig xocar contra una realitat que potser no s'havien plantejat, a partir d'aquest seminari elles veig que fan un clic. A mi també em costa perquè després de fer-ho tantes vegades **les noies em diuen: "Ja però això és algo que tenim cada dia i no ens sorprèn tant..."**. I els nois també es sorprenen perquè no són conscients de la situació de superioritat o prestigi que tenim., fins que no ho veus al revés i et sembla ridícul.

11. En la guia docent, s'ha inclòs la incorporació de la perspectiva de gènere a la docència?

Jo crec que està en totes però **no sé si és per obligació que s'ha de posar, però no sé si a l'aula si realment tots fem el mateix. A les guies docents està, però en el moment que les alumnes no ho reben és que no es deu fer o hi ha molt per fer i nosaltres som poc conscients, i jo sóc un home en una facultat majoritàriament dones.**

12. Quines contribucions teòriques/acadèmiques de les dones i/o persones LGTBI i/o persones racialitzades (no occidentals) has utilitzat a l'últim curs per impartir la docència, lectures, etc. per l'aprenentatge de l'alumnat?

Un curtmetratge de gènere, **la coeducació no la tracto**, altres professors sí que introdueixen, **he col·laborat amb altres professors per realitzar materials de gènere; científiques històriques, curtmetratges o anuncis per identificar eixos de desigualtats. Lectures de gènere sí que hem fet algun de la Marina Subirats, i a partir d'un article de diari es fa una reflexió.**

13. A les classes, has donat espai a l'alumnat per explicar les pròpies experiències (tant de l'estudiant com la teva) com a font d'aprenentatge?

Amb elles, a la classe, **a vegades sí que surten reflexions personals**, aquest any una alumna, jo demano un treball individual, i sí que em va explicar una experiència dramàtica de violència de gènere, que em va xocar...quan explico termes de desigualtats en el treball, temes de cura, **els explico experiències personals de la vida quotidiana quan vaig a buscar a les meves nebodes a l'escola de música i són 20 mares i jo, i totes són dones i jo, i elles riuen i llavors les alumnes pensen i diuen: "sí a mi també em passa quan, tal..." i els hi vaig comentant coses del dia a dia. Quan fiquem el documental, van sortint coses del seu dia a dia i experiències i jo els explico coses, al no ser pare com a tiet quan cuido a les meves nebodes.**

14. A classe, heu tractat temes com la teoria del gènere aplicada al contingut de l'assignatura o la discriminació i violències (masclistes, LGTBI fòbia, racisme, classisme, capacitat, etc.), pedagogies de l'equitat, etc.? Altres? Ha sigut de manera transversal o puntual?

En aquesta assignatura parlem dels 3 eixos (classisme, racisme i gènere). Parlem de violència de gènere i sexisme, i parlem no només de violència explícita sinó també quan introduïm control social introduïm formes més subtils de discriminacions, **parlem de micro i macro violències i discriminacions**, les interaccions dels individus i com les institucions reproduïxen un cert discurs. Parlem de masclisme, també, a través de les cançons sobre les lletres, ja que venia Maluma a Barcelona aquest any: si realment les lletres són masclisme o no, "què s'hauria de fer?," anar al concert? Prohibir el concert?", etc. Faig 6 sessions, i 2 són de gènere, la part teòrica sobre desigualtats de gènere i el seminaris sobre gènere, **normalment el gènere ocupa 1 o 2 seminaris, també parlem de família, els canvis de model familiar i introduïm com aquests canvis venen donats per uns canvis legals que han permès a les dones repensar les seves vides, etc.** El tema de maternitat aquest any no tant, però altres anys havíem fet debats...el tipus de maternitat, què vol dir ser mare...es tracta les noves maternitats i paternitats i el tema de cura, són seminaris exclusius de gènere però també ho dóna l'assignatura.

S'interrelacionen les tres desigualtats, són acumulatives no es pot dissociar una cosa de l'altre. També hi ha, cada cop més, però encara poques, dones d'origen magrebí i s'adonen de les discriminacions i es plantegen més les desigualtats i diuen "Jo em sento doblament discriminada".

15. El tema LGBTI l'heu tractat?

Jo passo un vídeo també al principi que es diu "Dibuixant el gènere" que és conceptualment per fer-les entendre que hi ha una dimensió biològica, dimensió identitària i l'orientació sexual, parlem però mínimament en relació l'orientació sexual, identitat i òrgans reproductius. Els ensenyo com el mapa de les possibilitats, i que fins ara hem viscut amb una lògica molt binària i ara tot aquest ventall s'obre i es pot donar múltiples possibilitats. I en aquí també els hi dic que jo, suposo que per l'edat que tinc, que també m'ha costat aquest procés de no pensar en binari, però jo els explico que és un procés en construcció i que l'aprenentatge és això és anar deconstruint tot l que tenim interioritzat anar repensant.

16. Creus que els alumnes, al finalitzar el grau d'Educació Primària, han adquirit competències de gènere per poder-les desenvolupar a la pràctica professional?

Jo crec que els hi he donat eines perquè repensin tot el que tenien aprés i que no tot és d'una manera o altre, jo espero que sí que els hi he donat eines per actuar diferent però hi ha molta cosa a fer encara, perquè a la tria d'activitats moltes vegades que són dansa...o activitats molt estereotipades de noies, elles moltes vegades no arriben a la conclusió que ho han triat per una pressió social, o interiorització d'uns certs estereotips i diuen "no, jo ho he triat perquè he volgut"... i aquí sí que penso "aquí he fracassat com ha docent" però bueno...no...quan veig moltes altres que sí que ho veuen dic "Bueno no tothom". Jo crec que sí que han tingut eines però espero que sí. A l'examen també els hi poso preguntes sobre gènere i normalment la fan bé.

On?

17. Com organitzes l'espai classe per fer les sessions? Per què?

La part magistral, és magistral, tot i que jo em vaig movent, vaig caminant per tota l'aula, però de manera tradicional. I la part de seminari sí que les faig posar en petits grups i que es posin com vulguin. En el treball autònom es posen com volen i de vegades fins i tot fora de l'aula, si és de discussió el cas pràctic, i de vegades al pati.

18. Com hauria de ser idealment l'espai de l'aula des d'una mirada de gènere (tant arquitectònicament com per facilitar una docència inclusiva)?

No tinc ni idea...o sigui si hi hagués algun element que generés desigualtat...idealment seria ratios petites, que tots ens poguéssim veure les cares, que ningú es pogués amagar perquè té vergonya. Però clar jo tinc 70-80 alumnes i si haguéssim de fer rotllana és que no...és impossible...Si fossin ratios petites seria en rotllana i que tots ens veiéssim quan parléssim, perquè clar ara queda molt jeràrquic jo davant fotent el rollo, jo no pujo a la tarima perquè ja és lo pitjor pujar-me a la tarima i les mires des d'alt i clar, Jo vaig caminant per l'aula, però clar jo crec que seria millor que ens veiéssim tots les cares, que es pogués anar intervenint i no es pogués amagar, tampoc sense obligar perquè és com molt dolent, però fomentar la participació i més horitzontal. També, no crec que la classe magistral sigui dolenta, la innovació (algunes) estan molt mal fetes. Innovar no vol dir que no hi hagi algú explicant alguna cosa, però intercalant cassos pràctics o vídeos per no fer-ho avorrit.

19. Consideres que els teus espais d'aula responen arquitectònicament o organitzativament a una dinàmica feminista?

178 No...és que l'aula aquesta també és horrible...normalment sortim a fora, tampoc no sé
 179 com hauria de ser...també, a les parets no hi ha res, la classe és jeràrquica. No sé com
 180 hauria de ser tampoc una classe feminista o des d'una perspectiva feminista. Jo ho
 181 entenc més des del moment que elles vinguessin i s'apoderessin de certs
 182 espais...diferenciant homes i dones, o sigui, si les dones es posessin davant i els homes
 183 darrera, o si els nois agafen més espais centrals i les noies més perifèrics, llavors sí que
 184 entendria que no fomenta espais feministes, però en el moment que jo tinc
 185 majoritàriament noies i que els nois estan més o menys dispersos a l'aula...Però jo, des
 186 de la perspectiva social o la perspectiva més física no ho sé com ho puc fomentar un
 187 espai més feminista, des d'una perspectiva de gènere...No t'ho sabria dir.

Annex 4.2. Docent 2:

Qui?

- 188 **1. Podries dir el teu nom i presentar-te?**
 189 Sóc professora associada de la Facultat d'Educació del departament de Pedagogia
 190 Sistemàtica i Social. He fet de mestre des de P3 fins a 2n d'ESO perquè també sóc
 191 psicopedagoga. He estat directora d'una escola pública que vam fer el projecte de
 192 comunitats d'aprenentatge. I ara en aquests moments, sóc directora de l'equip LIC
 193 (Llengua d'interculturalitat i Cohesió Social) que som un grup de 10 docents que el que
 194 fem és assessorar als centres i fer formació als docents en relació a la llengua com un
 195 element de cohesió social però també de formació de llengua, la interculturalitat i tots
 196 els temes que tenen a veure amb la interculturalitat (com l'acollida amb l'alumne
 197 nouvingut, a treballar en xarxa, etc.).
- 198 **2. Creus que és important incorporar la perspectiva de gènere en la docència en el grau**
 199 **d'Educació Primària? Per què?**
 200 És important, en primer lloc perquè malgrat que es parla molt, es necessitem molta
 201 sensibilització, hi ha molts temes de masclismes ocults o tant assumits que pràcticament
 202 no en som ni conscients. I per tant, crec que és important que des del grau d'infantil
 203 com a mínim els docents prenguem consciència de tots aquests aspectes per no seguir
 204 reproduint-los. No seguir reproduint-los i a més a més poder educar en la igualtat.
- 205 **3. Pots dir les dificultats i potencialitats de la UAB per introduir la perspectiva de gènere?**
 206 Una de les potencialitats és que és un requeriment, és a dir, se'ns ha demanat als
 207 docents que en el programa que estem donant introduïm la perspectiva de gènere,
 208 llavors representa que tots ho hem de fer. Però abans, jo fa 7 anys que estic a
 209 l'Autònoma com a docent, i mai he sentit que no ho pogués fer, però abans era més pel
 210 criteri de cadascú i ara representa que institucionalment hi ha una demanda de que la
 211 introduïm. Les dificultats? Home jo la dificultat més gran, és que...jo com no puc oblidar-
 212 me de la mirada de l'escola i la mirada de la universitat...té les dues cares però això de
 213 que a la universitat, el tema de càtedra de que cada docent tenim un guió i tenim un
 214 programa però d'alguna manera podem decidir com el desenvolupem, clar es fa un acte
 215 de fe de que fem això en el nostre programa. Hi ha un seguiment si tu vols que hi hagi
 216 un seguiment, és a dir, a mi per exemple com és un tema que m'interessa, tot i que no
 217 puc participar en el grup de recerca perquè es reuneixen pels matins i jo pels matins
 218 treballo al departament...però Bueno.. segueixo les lectures, m'envien les convocatòries
 219 i puc treballar o puc anar-me formant tot i no estar en el grup, però és una inquietud
 220 personal. Jo no m'atreviria a dir que a totes les assignatures que es fa a l'Autònoma

221 s'està aplicant aquesta perspectiva, però com tampoc podria dir que no, o sigui queda
222 una mica a l'aire.

Com? (Mètodes i estils docents)

223 4. **Què és per tu un llenguatge inclusiu a l'hora de fer una classe? Consideres que utilitzes**
224 **un llenguatge inclusiu?**

225 La llengua configura un pensament i, per tant, a força de parlar d'una determinada
226 manera, també mostres unes determinades idees però potser, també, les pots arribar a
227 modificar. Per tant, des d'aquest punt de vista sóc conscient del llenguatge i de la
228 importància del llenguatge i intento que sigui inclusiu. Malgrat molts dubtes que tinc,
229 per exemple en el tema de la perspectiva de gènere jo que he parlat molt o m'he trobat
230 en la formació amb la Carme Julien" que és una filosofa que està molt en contra dels
231 nois i noies perquè diu que una cosa és la perspectiva de gènere i l'altre és la convenció
232 de gènere en llengua, i hi penses i dius "per què no, no?", és a dir, no és tant fàcil. Ara,
233 jo crec que el primer punt és això, ser conscient i prendre consciència, des de qualsevol
234 vessant, jo intento tenir cura i intento posar exemples a l'aula del dia a dia, del que seria
235 un llenguatge no inclusiu i els micromasclismes que no ens adonem. O això també passa
236 amb les discriminacions cultural, és a dir quan tu parles d'un llenguatge inclusiu tu pots
237 fer una mirada àmplia.

238 5. **En relació a la participació a l'aula i les dinàmiques de grup, procures que hi hagi**
239 **equitat? Com es fa la repartició de grups?**

240 Al grau d'Educació Primària demano que els grups siguin heterogenis, des del punt de
241 vista de gènere, al principi es fiquen els nois junts i demano que es barregin, i ho faig
242 de manera que vegin clar que s'ha de treballar nois i noies junts, i que el grup de nois
243 només s'ha de desfer i s'ha d'incorporar i ser mixta.

244 6. **A l'hora d'avaluar, utilitzes diferents mètodes d'avaluació? Quins? Per què? Hi ha**
245 **algun motiu que sigui explícitament de gènere?**

246 En relació els estudiants no utilitzo un paràmetre diferent, el que sí que ho utilitzo és al
247 contingut. Per exemple, fan un treball transversal on han d'observar diferents tipus de
248 desigualtats i una és la de gènere i curiosament és de les que més s'obliden. Aquest sí
249 que és un element que afecta a l'avaluació i faig una especial observació en el gènere.
250 Però sí que utilitzo diferents mètodes, com l'exposició oral, a través d'una rubrica que
251 es fan feedback entre ells, en l'examen individual els hi dono uns criteris que jo valoraré
252 i ho tenen abans del examen. Criteris diferents entre gèneres no, no em semblaria just
253 tampoc.

Com? (Direccionalitat pedagògica)

254 7. **Durant les classes, fomentes la participació de l'alumnat? Consideres que ho fas de**
255 **manera equitativa? Podries explicar com ho fas?**

256 Sí, és molt important. A la classe magistral, interrogo moltes vegades al públic o a
257 l'exposició hi ha espais que necessiten de la interacció, o perquè poso un vídeo o cançó
258 i demano que parlin entre ells 2 minuts i que diguin quina relació té allò amb el que
259 acabo de dir o perquè he posat allò en el context del que estic dient. En aquestes
260 interaccions sí que demano que participi tothom, és evident que amb 80 alumnes en
261 aquest espai, és una demanda que faig però que jo puc controlar fins a cert punt. Tot i
262 així, als seminaris i que sempre tenen discussió oral, aquí sí que demano i que m'anoto
263 que parli tothom. Fins i tot, aquest rol el reparteixo. Al primer dia explico que hi haurà
264 un que farà de moderador i dues persones que faran la síntesi. El rol d'aquest

moderador/a és que parli tothom. Si en algun moment jo m'adono que comença a estar focalitzada, jo intervenc com un participant més d'aquest grup i **en algun moments sí que demano que participin o utilitzo tècniques com demanar que expliquin situacions personals i que facin una roda**. La que també funciona molt bé és: jo faig una pregunta s'ho pensen Individualment, després la comparteixen entre 3 i recullen les diferents i es posen en comú, i així aquell/a que li costa parlar davant de 30-40 persones, que això ho ha de trencar perquè si vol ser mestre, però ho ha de trencar de mica en mica, també que tinguin aquests moments d'organització perquè es puguin expressar bé.

8. **Els nois participen més?**

No, participen més les noies i als nois els hi costa més.

9. **Si un alumne et diu que no pot assistir a les teves classes perquè té una situació personal (a de cuidar un familiar, malaltia, feina, embaràs...) què li respondries?**

En parlem a la tutoria, malgrat la normativa és de l'assistència del 80%, quan hi ha situacions justificades ho hem de parlar i donar solucions conjuntament.

Què?

10. **Consideres la perspectiva crítica una vessant important? Com la treballes a través de la perspectiva de gènere perquè els alumnes adquireixin aquesta competència?**

És bàsica perquè em sorprèn que les generacions dels joves és com si haguessin fet passos endarrere en aquesta concepció. **Jo la treballo molt analitzant situacions, analitzant publicitat, sobretot publicitat**, i sempre m'agafo un tema a prop de nadal i em sorprèn perquè em diuen: "Si ens poses això és perquè hem de veure alguna cosa, no?" i **jo crec que és evident, en relació a la perspectiva de gènere, que hi ha discriminació és molt evident i costa que es donin compte**. És bàsic, doncs, treballar-ho des de l'anàlisi de textos, de situacions, de situacions quotidianes i professionals...i ho treballo a través de tot això, des d'analitzar-ho a través d'un espot publicitari i fins i tot a través dels contes i analitzar els contes tradicionals, com la "Caputxeta vermella".

11. **En la guia docent, s'ha inclòs la incorporació de la perspectiva de gènere a la docència? Sí i també en el desenvolupament de temes de l'assignatura.**

12. **Quines contribucions teòriques/acadèmiques de les dones i/o persones LGTBI i/o persones racialitzades (no occidentals) has utilitzat a l'últim curs per impartir la docència, lectures, etc. per l'aprenentatge de l'alumnat?**

El que procuro és en tots els temes que treballo, donar visió i conèixer dones que s'ha significat en allà. Com per exemple, parlem dels Drets Humans, doncs la Katerina Tomasevski...és a dir, donar noms de dones que s'han significat, perquè sembla que els dones siguem invisibles. És a dir, hi ha voluntat de buscar textos que hi hagi personatges que siguin dones, **no elimino parlar d'homes però també visibilitzo a les dones**.

El tema LGTBI el tracteu? Sí, ho tractem quan parlem de la "Família": Les diversitat de famílies, d'organitzacions familiars, de funcionaments...i aquí entren totes les possibles formacions.

13. **A les classes, has donat espai a l'alumnat per explicar les pròpies experiències (tant de l'estudiant com la teva) com a font d'aprenentatge?**

Sí, és molt important en els seminaris, tant les meves com les dels alumnes.

14. **A classe, heu tractat temes com la teoria del gènere aplicada al contingut de l'assignatura o la discriminació i violències (masclistes, LGTBI fòbia, racisme, classisme, capacitat, etc.), pedagogies de l'equitat, etc.? Altres?**

Sí, hi ha un tema en concret que parla de la discriminació i dintre d'aquest, parlem d'estereotips, de prejudicis...És un tema difícil en el sentit que tothom prengui consciència dels propis estereotips i prejudicis.

15. **Creus que els alumnes, al finalitzar el grau d'Educació Primària, han adquirit competències de gènere per poder-les desenvolupar a la pràctica professional?**

Si jo penso que tots els docents introduïm la perspectiva de gènere allà on ho fem he de pensar que sí, però com no sé que fan els altres docents... En la teoria, sí, però a la pràctica no ho sé.

On?

16. **Com organitzes l'espai classe per fer les sessions? Per què?**

La part magistral està organitzada de forma tradicional, ja que quan he intentat altres organitzacions com per exemple en forma de "U" els mateixos estudiants es queixen perquè no veuen bé si projectem alguna cosa. Però als seminaris sempre ens posem en rotllana, perquè estan basats en la participació i interacció i jo vull que ens puguem veure les cares quan parlem. Bueno, i també hi ha el petit grup de 4 persones que es distribueixen per l'aula. I alguna sessió l'hem fet a fora: fem uns tallers de teatre de l'oprimit i ara de cara al bon temps els fem a fora.

17. **Com hauria de ser idealment l'espai de l'aula des d'una mirada de gènere (tant arquitectònicament com per facilitar una docència inclusiva)?**

D'entrada, menys nombrosa, seria ideal que tota la docència la poguéssim fer com als seminaris. Per exemple, parets plegables i es poguessin fer espais més grans o més petits. Que hi hagués espais més íntims, per poder estar en petit grup, i es poguessin mantenir converses més personals. La tarima la trauria i formar un espai més horitzontal des de tots els punts de vista, ja que en el moment que et poses a d'alt ja estàs marcant una distància. Que donés peu que entre tots puguem fer un espai gran o petits i parlar tranquil·lament, sense molestar-se uns dels altres, etc.

18. **Consideres que els teus espais d'aula responen arquitectònicament o organitzativament a una dinàmica feminista?**

En absolut. Haurien de canviar radicalment. Quan entres en un centre només mirant en com està distribuïda la classe ja pots dir moltes coses.

Annex 4.3. Alumne 1:

Qui?

1. **Podries dir el teu nom i presentar-te?**

Estudiant de 4t d'Educació Primària a la UAB, actualment treballa d'educador social al meu barri i tinc 22 anys.

2. **Creus que és important incorporar la perspectiva de gènere en la docència en el grau d'Educació Primària? Per què?**

Sí que és important, cada cop més la societat és més diversa en diferents àmbits: gènere, cultural, religiós... sempre que puguem formar-nos o conèixer cada àmbit podem ajudar i acompanyar de forma més completa als nostres alumnes.

Com? (Mètodes i estils docents)

3. **Què és per tu un llenguatge inclusiu? Consideres que utilitzes un llenguatge inclusiu? Els docents l'utilitzen?**

348 Considero que utilitzo un llenguatge inclusiu tot i que segur que es pot millorar. Per mi
349 seria tenir en compte a tothom, sent conscient que de vegades quan alguna persona
350 s'ha referit a un col·lectiu en femení m'he sentit estrany o no m'he sentit representat i
351 m'ha qüestionat internament. Partint d'aquesta idea, s'ha d'intentar parlar en femení i
352 masculí o en termes neutres per exemple: infants, esportistes (paraules neutres). Pel
353 que fa els docents, depèn de cada un, quan vaig entrar a la carrera els docents de primer
354 curs, la majoria parlaven en femení o al menys un percentatge més elevat, i va ser quan
355 em vaig adonar de que molta gent es queixava i jo no li havia donat importància als
356 termes masculins perquè ho tenia generalitzat i neutralitzat, però un cop em va apel·lar
357 a mi, vaig veure que ho podia entendre perquè no em sentia còmode de la part
358 contrària. A partir d'aquest curs són cassos contats, habitualment no es fa o no
359 explícitament, potser sí que utilitzen referents d'autors o autores, bibliografia diversa,
360 la majoria són més estàndards, tradicionals. No crec que fomentin el feminisme.

361 **4. En relació a la participació a l'aula i les dinàmiques de grup, creus que els docents**
362 **procuren que hi hagi equitat? Com es fa normalment la repartició de grups?**

363 No es treballa tant per l'equitat, sinó per la igualtat, no tothom tenim les mateixes
364 possibilitats, moltes vegades posem a tothom al mateix sac i no hauria de ser així. En
365 general a les carreres d'educació el percentatge masculí és baix, a la meua classe hi ha
366 unes 70 persones i potser hi ha 6 o 7 nois, per inèrcia moltes vegades sí que és veritat
367 que al grup on hi ha nois hi ha més d'un noi. Moltes vegades 3 o 4 nois anem al mateix
368 grup, tot i que no sempre, però sí la tendència. Els docents no fomenten això però no es
369 fa res perquè canviï.

370 **5. A l'hora d'avaluar, els docents utilitzen diferents mètodes d'avaluació? Quins? Hi ha**
371 **algun motiu que sigui explícitament de gènere?**

372 No hi ha cap motiu de gènere. Sí que hi ha diferents mètodes però no els veig orientats
373 a l'alumne o al gènere, sinó personalitzats a cada docent. Hi ha coavaluacions, conjuntes
374 mestres i la classe, avaluacions amb una rúbrica, hi ha algunes que no et donen rúbrica
375 però més o menys et diuen algunes pautes. Hi ha exàmens que poden arribar a ser
376 subjectius, hi ha preguntes de reflexió que és difícil valorar si està bé o malament.

377 **6. Hi hagut alguna pràctica d'aula en la que t'hagis sentit discriminat?**

378 No, no recordo cap. Potser al primer semestre em vaig sentir estrany perquè els docents
379 parlaven en femení, tot i que em considero una persona amb ideologia feminista però
380 es pot anar graduant, però em va sorprendre i en algun moment em vaig sentir
381 incòmode, però no discriminat.

Com? (Direccionalitat pedagògica)

382 **7. Durant les classes, els docents fomenten la participació de l'alumnat? Consideres que**
383 **ho fan de manera equitativa? Podries dir algun exemple?**

384 No en totes es fomenta la participació més enllà de les persona que participen
385 normalment però sempre hi ha una part de la classe que no participa, i he vist poques
386 vegades que es faci participar, al menys en gran grup perquè sí que és cert que quan es
387 fa presentacions, òbviament sí perquè ho ha de fer tothom.

388 **8. Els nois participen més?**

389 Algunes mestres sí que havia manifestat que estàvem reflexionant en comú i que estàvem
390 4 nois de 30 alumnes que la majoria de intervencions eren de nois. Llavors, la mestra va
391 tallar als nois i va incidir en la participació de les noies. Algunes persones de la classe,
392 sense importar el gènere, no volen participar, i també per proporció és més elevat la
393 falta de participació de les noies que de nois. Durant tota la carrera, normalment passa,

no crec que tot sigui una qüestió de gènere, crec que no és important si ets nois o noia en la participació, sinó que tothom ha de parlar.

9. Alguna vegada li has comentat a un docent que no podries assistir a les seves classes per situacions personals (cuidar un familiar, malaltia, feina, embaràs...)? Què t'ha respòs?

Per situació de feina i participació amb altres entitats, etc. O anar a buscar a les meves germanes, etc. **En general, m'han donat una alternativa, entenen la situació i en general m'he sentit comprès.** També és cert que intento avisar amb antelació per correu, i això ho facilita. No crec que m'hagin dit que no mai. Fins i tot, vaig canviar el dia d'un examen perquè havia d'anar a buscar a la meva germana, li vaig comentar i em va proposar anar un altre dia.

Què?

10. Consideres la perspectiva crítica una vessant important? Com l'heu treballat a través de la perspectiva de gènere per a que, els alumnes, adquiriu aquesta competència?

La perspectiva crítica és molt important i segurament és la base d l'aprenentatge o de l'aprenentatge significatiu, la societat ha avançat quan alguna persona ha actuat de manera crítica. La perspectiva de gènere és una perspectiva crítica en un àmbit determinat, perquè es qüestionen molts aspectes de poder o convivència que ara s'estant començant a qüestionar i s'impulsa una altra manera de fer. A la universitat, teòricament, sí. **Els docents diuen que s'ha d'impulsar la visió crítica però ho veig molt menys del que es diu que s'hauria de fer,** veig una incoherència del que s'ha de fer a les aules i després no es fa a la universitat. Teòricament és un pilar i no ho acabo de veure a la universitat, i la visió de gènere, més o menys el mateix i més de passada i no molt relacionat amb la visió crítica.

11. En la guia docent, saps si s'ha inclòs la incorporació de la perspectiva de gènere a la docència?

No ho sé. Sóc conscient que en algunes assignatures s'està treballant per incloure una equitat de referents bibliogràfics, però no sé si és una norma de la facultat, és el docent, o una assignatura, no ho tinc clar.

12. Heu realitzat alguna pràctica d'aula que ha incorporat la perspectiva de gènere? Quina?

Crec que a l'assignatura de primer, "Societat, Ciència i Cultura", encara que no estic segur si era aquesta, **vam treballar la Virginia Woolf i algun llibre d'ella** que no m'enrecordo. Teòricament, sí que vam treballar la perspectiva de gènere i des de la visió de la Virginia Woolf. Tot i així, **s'ha comentat però no ha sigut un projecte complet ni amb profunditat, s'ha tractat de manera puntual.**

13. Quines contribucions teòriques/acadèmiques de les dones i/o persones LGTBI i/o persones racialitzades (no occidentals) heu tractat a la docència, lectures, etc. pel vostre aprenentatge (alumnes)?

Hi havia una assignatura, que no m'enrecordo del nom, que treballàvem les desigualtats i diversitats, i en general es tractava una pinzellada de les diferents desigualtats, es tractava la perspectiva de gènere... **No tant com tractar-la sinó que veiéssim i fóssim més conscients de les desigualtats de gènere a l'educació, les desigualtats de cultures i classes, cultures immigrants.** Sobretot a primer s'ha treballat més, als altres cursos...en les pràctiques si el teu cas i hi havia una situació de gènere o racisme o desigualtat si que la treballaves i la comparties a classe, però si no hagués estat en cap cas no s'hagués tractat. Potser en dos assignatures, a primer sí que s'ha tractat. **En una assignatura de**

3r, es treballen diferències d'inclusió, es parla de diferents rols de gènere o diversitat sexual. Però no es fa un treball profund sobre gènere, sobre cultures, etc. Es treballa amb cassos concrets sobre situacions quotidianes amb diversitat social, sexual, capacitat, etc. és un cas concret que no sé si es pot extrapolar a cas general.

14. A les classes, els docents us han donat espai a l'alumnat per explicar les pròpies experiències (tant de l'estudiant com la del docent) com a font d'aprenentatge?

En algunes assignatures sí, Educació i contextos educatius, a primer, sí que vam visitar diferents institucions educatives, no tant habituals. I si que es va preguntar si alguna persona coneixia algun cas i jo vaig explicar un cas meu personal. En altres assignatures, ens pregunten coses personals sobre pràctiques docents a primària i la nostre experiència de primària. No es pregunta sobre experiències quotidianes. Hi ha situacions personals que en termes educatius podria ser molt enriquidor i no es parla. A l'educació primària cada vegada està més a les aules, hi ha més diversitat. Hi ha alguns alumnes que són d'acollida o estan tutelats, situacions que no son estàndard que de vegades no es parla molt sobre això, perquè potser no és tant estàndard.

15. A classe, heu tractat temes com la teoria del gènere aplicada al contingut de l'assignatura o la discriminació i violències (masclistes, LGTBI fòbia, racisme, classisme, capacitat, etc.), pedagogies de l'equitat, etc.? Altres? Ha sigut de manera transversal o puntual?

En alguna assignatura sí que hem tractat pedagogies d'equitat, l'equitat de cara a les aules, però no es tracta a la universitat. S'intenta promoure molt certs temes però no ho veig reflectit a la pràctica de la universitat. En alguna assignatura s'ha parlat de manera puntual sobre discriminacions, una de les idees claus de l'educació és que ha de ser per tothom, sense tenir en compte l'ètnia, el gènere, la cultura, etc. Com que s'ha d'educar per tothom de la mateixa manera, es van treballant possibles àmbits com de vegades no és així. Com per exemple: rols de gènere, de cultures, etc. Es parla de la importància de ser conscients i treballar-ho a l'aula per poder transmetre la idea, però no sé si es pot arribar a parlar de situacions de diferents cultures ja que a la meua classe potser hi ha una persona àrab, i la resta som de cultura occidental. A vegades, la societat no fomenta que cultures no dominants puguin arribar lluny.

16. Creus que has adquirit competències de gènere per poder-les desenvolupar a la pràctica professional?

A la universitat, potser, he sigut conscient d'alguns àmbits que no era conscient on hi ha discriminació o desigualtat que abans no veia tant clar. De vegades em sento incòmode, perquè al fet de ser noi, inconscientment a vegades defenso el feminisme però em sento incòmode perquè sóc noi i, potser sento que els prejudicis cap a mi no són com jo voldria que fossin. Puc millorar molt els prejudicis, la manera de ser i de parlar, en relació la inclusió i sobretot en relació el gènere. Per la universitat no, però sí que per altres àmbits que m'han donat mes eines que m'han ajudat a complementar el que he après a la universitat. Només amb les eines de la universitat, per mi seria difícil educar amb coeducació.

On?

17. Com organitzen els docents l'espai classe per fer les sessions?

Moltes sessions són magistrals i, per tant, estan els mestres davant explicant. Hi ha mestres que utilitzen *power point*, uns altres llegeixen el *power point* i altres utilitzen la pissarra tradicional i fan esquemes, dibuixos, representacions... A la sessió magistral l'alumnat estem assegut mirant cap a la pissarra, prenent apunts o escoltant. A les

sessions de seminari són grups més reduïts, és més per discutir en grup o per fer treballs conjunts. Generalment, la iniciativa és més de l'estudiant i són més dinàmiques i interactives.

18. Com hauria de ser idealment l'espai de l'aula des d'una mirada de gènere (tant arquitectònicament com per facilitar una docència inclusiva)?

No hauríem de treballar rols de gènere si no es marqués importància en això. Lo important és poder aprofitar les habilitats dels estudiants, segons els seus rols. La meua aula ideal potser seria igual, no veig que arquitectònicament hagi de canviar, hauria de canviar en el sentit que no importa el gènere. No hauria de ser per gènere sinó per persones.

19. Consideres que els espais d'aula responen arquitectònicament o organitzativament a una dinàmica feminista?

Jo crec que sí. Segurament no sóc conscient de moltes coses però no veig que arquitectònicament s'afavoreixi més a un gènere que l'altre. No sé, no ho sé veure.

Annex 4.4. Alumne 2:

Qui?

1. Podries dir el teu nom i presentar-te?

Estic a 4t d'Educació Primària fent la menció de Necessitats Educatives Especials. Tinc 21 anys.

2. Creus que és important incorporar la perspectiva de gènere en la docència en el grau d'Educació Primària? Per què?

Sí, és molt important perquè treballem amb infants i l'educació és la base de tot els infants tindran aquesta base per després poder créixer i ser una mica crítics. Per nosaltres poder traspasar-ho als infants, ens haurien d'ensenyar a nosaltres. La perspectiva de gènere és molt important perquè vivim en un sistema patriarcal que per tant els homes tenen un rol de poder molt gran i s'ha de combatre això i poder empoderar les dones i poder rebaixar els seus privilegis que tenen els homes ara mateix. Això fer-ho quan ja ets adult és molt difícil, en canvi, poder fer el canvi quan ets més petit i poder anar conscienciant als infants d'això i poder anar creixent amb aquesta perspectiva és molt important. Per tant, a nosaltres ens haurien d'ensenyar com treballar-ho, perquè ara si no et formes sola individualment o milites en un lloc no ho aprens. Hi ha professors que no tenen gens aquesta perspectiva.

Com? (Mètodes i estils docents)

3. Què és per tu un llenguatge inclusiu? Consideres que utilitzes un llenguatge inclusiu? Els docents l'utilitzen?

El llenguatge és molt important ja que tots els genèrics són masculins ara mateix. En els genèrics masculins les noies estan incloses i, en canvi, amb els genèrics femenins els nois es senten exclosos. Hi ha docents que els hi costa més quan parles en femení, però al final és revertir-ho. A més, a educació primària que les dones són majoritàries i tot i així es parla en masculí i els docents no utilitzen gens la parla en femení. Jo crec que sí que l'utilitzo perquè m'he format en això i no costa res anar-hi pensant i ser conscient, i a més, treballar-ho amb els infants.

4. En relació a la participació a l'aula i les dinàmiques de grup, creus que els docents procuren que hi hagi equitat? Com es fa normalment la repartició de grups?

- 527 No es treballa gens i no es procura que hi hagi equitat. Hi ha participació majoritària de
528 nois i tot i ser menys nois parlen més. Hi ha desequilibri ja que tenen més veu en
529 percentatge. Si som 40 noies i 3 nois, parlen els 3 nois i de les noies parlen 5, i això
530 continua sent desequilibrat. Se'ls escolta més, tenen més raó, quan es fan debats els
531 nois ens tallen i els docents no ho veuen això i no fan res.
- 532 5. A l'hora d'avaluar, els docents utilitzen diferents mètodes d'avaluació? Quins? Hi ha
533 algun motiu que sigui explícitament de gènere?
- 534 Sí, amb els diferents professors que he passat, sí que utilitzen diferents mètodes,
535 exàmens, treballs, barreja de tot, examen oral i individual... Per motius de gènere no
536 crec i espero que no tinguin en compte el nom. Sí que he notat que els noms dels nois
537 són els que primer s'aprenen, perquè són pocs i destaquen més.
- 538 6. Hi hagut alguna pràctica d'aula en la que t'hagis sentit discriminada?
- 539 Com a dinàmica del professor que hagi decidit a fer l'aula no, però per actituds o rols
540 dels homes cap a la resta sí.

Com? (Direccionalitat pedagògica)

- 541 7. Durant les classes, els docents fomenten la participació de l'alumnat? Consideres que
542 ho fan de manera equitativa? Podries dir algun exemple?
- 543 No fomenten la participació perquè no busquen dinàmiques perquè participem. En els
544 seminaris i grup petit sí però majoritàriament les classes són molt tradicional. No es fixen
545 en l'equitat, no creuen que s'hagi de fer una diferenciació en aquest sentit.
- 546 8. Alguna vegada li has comentat a un docent que no podries assistir a les seves classes
547 per situacions personals (cuidar un familiar, malaltia, feina, embaràs...)? Què t'ha
548 respòs?
- 549 Majoritàriament la resposta ha sigut bona, els hi expliques i t'ho intenten canviar. A un
550 professor li vaig explicar una situació personal que havia d'anar a un judici i em va
551 canviar la data d'examen.

Què?

- 552 9. Consideres la perspectiva crítica una vessant important? Com l'heu treballat a través
553 de la perspectiva de gènere per a que, els alumnes, adquiriu aquesta competència?
- 554 És molt necessària, és la base de tot. Enfocar la vessant crítica als infants i fer aquest
555 treball amb els infants és molt difícil i a la uni no ens ho ensenyen. Sí que es fan alguns
556 debats però són debats més d'educació i no tant de perspectiva crítica, i en relació al
557 gènere és decisió nostre, però no es treballa.
- 558 10. En la guia docent, saps si s'ha inclòs la incorporació de la perspectiva de gènere a la
559 docència?
- 560 No tinc ni idea, però a nosaltres no ens ho han comunicat i no s'ha treballat.
- 561 11. Heu realitzat alguna pràctica d'aula que ha incorporat la perspectiva de gènere?
562 Quina?
- 563 No, no hem treballat res d'això en els 4 anys. Per decisió personal sí, però per part del
564 docent no. Ni transversalment, no està mai en lloc.
- 565 12. Quines contribucions teòriques/acadèmiques de les dones i/o persones LGTBI i/o
566 persones racialitzades (no occidentals) heu tractat a la docència, lectures, etc. pel
567 vostre aprenentatge (alumnes)?
- 568 Llegim molts homes a la universitat, però també hem llegit algunes dones. Tot i que a
569 l'educació hi hagi més representació de dones la majoria d'articles estan fet per homes.
570 LGTBI i racialitzades...jo crec que no, no ho hem treballat gens, no ho recordo.

571 13. A les classes, els docents us han donat espai a l'alumnat per explicar les pròpies
572 experiències (tant de l'estudiant com la del docent) com a font d'aprenentatge?

573 En una activitat que vam estar treballant quins prejudicis teníem i com ens sentíem, i
574 aquesta sí que la recordo. Però, normalment no expliquem res personal ni els docents
575 ens expliquen res personal seu. Si algu explica algo és perquè li ve de gust. Normalment
576 no es genera la situació ni s'intenta fer còmode per poder explicar coses personals.

577 14. A classe, heu tractat temes com la teoria del gènere aplicada al contingut de
578 l'assignatura o la discriminació i violències (masclistes, LGTBI fòbia, racisme, classisme,
579 capacitat, etc.), pedagogies de l'equitat, etc.? Altres? Ha sigut de manera transversal
580 o puntual?

581 Sí que treballem molt l'atenció a la diversitat amb infants d'educació especial, però de
582 lo altre res. Transversal no i puntual tampoc, no ens han fet llegir res sobre gènere ni
583 LGTBI...Classisme sí que en parlem més perquè és més visible en relació als infants i com
584 això afecta en l'educació.

585 15. Creus que has adquirit competències de gènere per poder-les desenvolupar a la
586 pràctica professional?

587 A la universitat no, tot el que sé és de formació pròpia o militància, i em preocupa
588 perquè la majoria de companys/es no saben res d'això.

On?

589 16. Com organitzen els docents l'espai classe per fer les sessions?

590 Magistral, docent davant i els alumnes assentats en files mirant el professor. Si fem
591 seminaris sí que ens posem en rotllana per parlar, però normalment és mirant al
592 professor en files.

593 17. Com hauria de ser idealment l'espai de l'aula des d'una mirada de gènere (tant
594 arquitectònicament com per facilitar una docència inclusiva)?

595 Jo crec que, bueno, no tinc ni idea d'això...però grups més petits ja que et dona més
596 comoditat i pots participar millor i no sentir-te jutjada per tantes persones. Llavors, seria
597 en cercle que la professora estigués també assentada al mig del cercle com una igual i
598 veure a tothom.

599 18. Consideres que els espais d'aula responen arquitectònicament o organitzativament a
600 una dinàmica feminista?

601 No en tinc ni idea d'això...però si tens les taules en línia o taules enormes que no són
602 gens còmodes doncs no, han d'estar en rotllana com he dit abans. Però no tinc ni idea.

Annex 4.5. Alumne 3:

Qui?

603 1. Podries dir el teu nom i presentar-te?

604 Sóc estudiant de 4t grau d'Educació Primària i tinc 21 anys.

605 2. Creus que és important incorporar la perspectiva de gènere en la docència en el grau
606 d'Educació Primària? Per què?

607 Sí, molt, perquè m'he adonat que el vocabulari coeducatiu no s'estira molt, és a dir,
608 nosaltres quan arribem a la carrera no ens adonem de la importància del llenguatge, si
609 ens ensenyessin de manera coeducativa i correcte seria molt millor que no fer el treball
610 tu mateixa i autocorregir-te. Si ens obliguessin sempre o corregeixin de la manera que
611 parlem ho utilitzaríem però la realitat és que no t'adones d'això fins que no arribes a un
612 context real educatiu i t'adones que utilitzes el masculí genèric sempre.

Com? (Mètodes i estils docents)

3. Què és per tu un llenguatge inclusiu? Consideres que utilitzes un llenguatge inclusiu? Els docents l'utilitzen?

És tenir en compte totes les persones amb les que estàs parlant tant gènere o a l'hora d'expressar-te amb paraules tècniques...no sabia com explicar-te, però...no utilitzar paraules que estan normalitzades per la societat i sobretot per part de gènere. Incloure al gènere femení quan són majoria. Jo sempre intento que sí (utilitzar-la). Treballo a un menjador i sempre faig referència a nens i nenes i parlo en femení quan hi ha majoritàriament noies, moltes vegades també intento corregir als meus alumnes i les meves alumnes. En relació als docents, al principi del grau la majoria no, pel que jo recordo...i m'he adonat que l'utilitzen més en aquest curs, no sé si és perquè són més conscients de la importància de parlar de manera inclusiva o perquè hi ha assignatures que estan relacionades amb la inclusió, hi ha moltes professores que et parlen en femení perquè a la classe hi ha un 80% noies. Llavors, no per tota la carrera ens ho han ensenyat però sí que moltes professores, les últimes, sobretot sí.

4. En relació a la participació a l'aula i les dinàmiques de grup, creus que els docents procuren que hi hagi equitat? Com es fa normalment la repartició de grups?

La majoria de vegades que hem treballat per grups ho escollim nosaltres i sempre acabes tenint el mateix grup, perquè ja coneixes com treballen. Jo crec que sí, perquè a Educació Física molts dels docents procuraven fer grups mixtes, però tampoc es pot fer gaire, perquè hi ha 5 o 6 nois. Però, jo crec que sí que ho procuren.

5. Els nois participen més?

Jo he estat de tardes i de matins. De tarda, participaven més les noies i els nois que participaven era en relació a la seva manera de ser. De matins: casi tots els nois participaven molt però jo crec que és més segons la personalitat de cadascú. Jo crec que era bastant equitatiu. Si hi havia una debat la participació era igual...potser sí que a l'hora de fer dinàmiques de grup sí que adoptaven un rol més de lideratge però també pot ser per les membres que eren més vergonyoses...Ja que els nois es posaven a un grup de noies que totes eren més vergonyoses i havien d'adoptar aquest rol.

6. A l'hora d'avaluar, els docents utilitzen diferents mètodes d'avaluació? Quins?

Jo crec que intenten que sí, però no és així. Ja que finalment, es centren en l'examen final que has de treure més d'un 5, potser et conten un projecte o treball durant el curs però crec que al final es centren en l'examen, en la majoria de les assignatures, sí que és veritat que alguna és l'excepció. A 4t tenen en compte diferents projectes que vas fent i sí que és veritat que necessiten una prova de que has superat aquesta assignatura però es centren més en el procés, però perquè són optatives...

7. Hi hagut alguna pràctica d'aula en la que t'hagis sentit discriminada?

No, jo crec que no i el que més em sorprèn és a les assignatures d'educació física que he fet, ja que hem tingut un professor que buscava molt el recolzament dels nois a l'hora de tirar de grup. No m'he sentit discriminada perquè sóc una persona més esportista i competitiva i he agafat un rol més tirà. Però a altres assignatures segur que no. Sí que pot ser que, en educació física, moltes companyes meves no es sentien capaces en algunes sortides i potser sí que es van sentir discriminades.

Com? (Direccionalitat pedagògica)

8. Durant les classes, els docents fomenten la participació de l'alumnat? Consideres que ho fan de manera equitativa? Podries dir algun exemple?

Depèn del professor/a, molts fan classes magistrals i gaire bé mai busquen la participació de l'alumnat però amb assignatures més pràctiques sí que busquen més la participació. De forma equitativa, jo crec que sí, si per exemple hi havia un debat i moltes persones aixecaven la mà tenien en compte les persones que no havien parlat i fer esperar les que havien parlat.

9. **Alguna vegada li has comentat a un docent que no podries assistir a les seves classes per situacions personals (cuidar un familiar, malaltia, feina, embaràs...)? Què t'ha respòs?**

Per norma general són bastant..., bueno al menys amb mi...han estat...amb ment oberta, sobretot si té a veure per malaltia o hospitalització d'un familiar. Pel tema treball sí que m'ha semblat més complicat, el fet de demanar d'assistir al primer seminari, diuen que sí de manera excepcional però et remarquen molt l'horari que has de tenir disponible però finalment sí que t'acaben ajudant.

Què?

10. **Consideres la perspectiva crítica una vessant important? Com l'heu treballat a través de la perspectiva de gènere per a que, els alumnes, adquiriu aquesta competència?**

Depèn molt del professor/a que tinguis, molts no t'ho fan treballar molt i no es centren en aquesta competència, però quan tens una assignatura que el professor pensa que és important t'ho fa treballar molt. És molt extremista, o es centren molt en la reproducció fins al fet de posar-te en dubte tot per tal que practiquis molt aquesta competència i la portis a terme tu a l'aula. Però depèn molt del professor/a i l'assignatura que imparteixen. O sigui, en general, no. Relacionada amb perspectiva de gènere, podria dir que no gaire i si s'ha fet, en assignatures puntuals. Tenen més en compte el fet d'explicar-te competències importants (llengua, medi, matemàtiques...) i els continguts a treballar, que no pas el fet de fomentar segons quins pensaments o la perspectiva de gènere.

11. **En la guia docent, saps si s'ha inclòs la incorporació de la perspectiva de gènere a la docència?**

No tinc ni idea, no m'he mirat la guia docent.

12. **Heu realitzat alguna pràctica d'aula que ha incorporat la perspectiva de gènere? Quina?**

No ho sé, a inclusió ho vam donar, suposo. Però, si ho haguéssim fet ho hagués notat, llavors puc mullar-me i dir que no o no lo suficient.

13. **Quines contribucions teòriques/acadèmiques de les dones i/o persones LGTBI i/o persones racialitzades (no occidentals) heu tractat a la docència, lectures, etc. pel vostre aprenentatge (alumnes)?**

A primer de carrera, a l'assignatura de Societat Ciència i Cultura, el professor ens va dir que penséssim en persones importants històrics i quan vam acabar, el professor ens va fer adonar-nos que tot eren homes i llavors, vam començar a dir dones. Molts cops m'he trobat que cap a 3r, 4t que ja estàs més conscienciada molts professors/es ens demanen posar exemples de dones. Ara a les optatives finals de la carrera, posem més exemples dones ja que coneixem més dones referents de l'educació (pedagogs, educadores...) i la majoria, han tingut molta rellevància a l'educació han sigut dones i sabem els seus noms i què han fet...Com que de vegades ens han conscienciat d'això hem buscat dones referents.

14. **A les classes, els docents us han donat espai a l'alumnat per explicar les pròpies experiències (tant de l'estudiant com la del docent) com a font d'aprenentatge?**

Sí, és un mixt, sobretot quan fem “psicologia evolutiva” o assignatures molt més pràctiques, busquen molt el fet de posar exemples nostres, primer, perquè està més contextualitzat i també per treure més suc. Però també han posat molts exemples els mateixos professors/es per poder arribar a algun punt per treballar el que sigui, qualsevol tipus de contingut.

15. **A classe, heu tractat temes com la teoria del gènere aplicada al contingut de l'assignatura o la discriminació i violències (masclistes, LGTBI fòbia, racisme, classisme, capacitat, etc.), pedagogies de l'equitat, etc.? Altres? Ha sigut de manera transversal o puntual?**

Discriminació, classisme, violència de gènere i masclisme sí que hem tractat però LGTBI no. De manera transversal diria que el masclisme, discriminació i classisme l'hem treballat de manera transversal. A l'assignatura de “diversitat i inclusió”, es tracte tot tipus diversitat i maneres d'incloure aquesta diversitat a diferents àmbits de l'educació però no ha sigut un tema en concret que s'ha utilitzat, molt més general, s'ha anat treballant tot el curs però agafen una mica i el fil conductor ha sigut la diversitat.

16. **Creus que has adquirit competències de gènere per poder-les desenvolupar a la pràctica professional?**

Jo crec que no, perquè principalment si jo hagués d'anar a una escola, no sé quines competències de gènere tinc, les desconec, no et podria dir quines i tampoc m'han donat eines per poder treballar-les, per tant, considero que no ens han ensenyat.

On?

17. **Com organitzen els docents l'espai classe per fer les sessions?**

Als seminaris normalment fem grups i s'explica teoria i després a la pràctica amb grups petits i les magistrals de manera tradicional. Algun cop, una professora que ens feia “psicologia evolutiva” ens va portar a psicomotricitat i vam seure al terra. En general, magistral, un al costat de l'altre mirant la pantalla o el professor.

18. **Com hauria de ser idealment l'espai de l'aula des d'una mirada de gènere (tant arquitectònicament com per facilitar una docència inclusiva)?**

Primer de tot, treure la tarima ja que no per haver estudiat x o ser més gran, sóc millor. Jo normalment el que faig és: com treballar per projectes, tenir taules agrupades de 5, 4 persones i sabent com és cadascú dels nens fer el grups, primer mixtes en el sentit de gènere, repartició equitativa i després considerant el ritme d'aprenentatge de cada nen. Però sobretot, tenint en compte els diferents ritmes d'aprenentatge i motivació i, sobretot, jo no estaria davant de la pissarra, em vaig movent, i si estan fent treball autònom, em quedo darrera la classe. Amb mirada de gènere seria no separant.

19. **Consideres que els espais d'aula responen arquitectònicament o organitzativament a una dinàmica feminista?**

No sé respondre a aquesta pregunta. Òbviament, en un espai que estàs donant classes a 80 persones...no és factible, no només per fer una dinàmica feminista, sinó però per tot, perquè és impossible una ràtio de 1-80.

Annex 4.6. Alumne 4:

Qui?

1. **Podries dir el teu nom i presentar-te?**

Estic estudiant 4t d'Educació Primària a la UAB i tinc 22 anys.

744 **2. Creus que és important incorporar la perspectiva de gènere en la docència en el grau**
745 **d'Educació Primària? Per què?**

746 Sí, però no sé què és exactament amb perspectiva de gènere... Nosaltres som un model
747 pels infants i tenim una feina molt important perquè siguin conscients de la desigualtat
748 de gènere que hi hagut històricament i si ho treballem des de petits, és feina que tenim
749 feta, si des de ben petits es van conscienciant més podran fer per canviar aquesta
750 desigualtat en un futur. Per això, és important perquè ens formin a nosaltres i ens parlin
751 d'aquest tema. Que jo recordi no ens han parlat en el llarg del grau, igual puntualment.

Com? (Mètodes i estils docents)

752 **3. Què és per tu un llenguatge inclusiu? Consideres que utilitzes un llenguatge inclusiu?**
753 **Els docents l'utilitzen?**

754 Durant el grau parlen en masculí genèric, encara que siguem majoria, potser tots no
755 perquè sempre hi ha excepcions. Jo, a les pràctiques, per exemple, no parlo només en
756 femení, parlo de tots i totes, ja que és equitatiu i a l'hora de redactar sempre parlo de
757 nens i nenes.

758 **4. En relació a la participació a l'aula i les dinàmiques de grup, creus que els docents**
759 **procuren que hi hagi equitat? Com es fa normalment la repartició de grups?**

760 A l'hora de participar així espontàniament, es dóna veu a tothom que vulgui participar.
761 Pel que fa les dinàmiques de grup, a la meua classe, s'han repartit sempre molt els nois
762 un noi en cada grup i alguns sí que coincidien 2 o 3. Llavors als mestres els hi ha semblat
763 bé. I la repartició de grups, ho escollim nosaltres.

764 **5. A l'hora d'avaluar, els docents utilitzen diferents mètodes d'avaluació? Quins?**

765 Exàmens i treballs bàsicament. Per molt que es digui que els exàmens s'han de quedar
766 obsolets i ha de començar a retirar-se perquè el que s'ha de valorar més és el procés,
767 en totes les assignatures s'ha fet exàmens i tenen més pes els treballs però l'examen
768 també es fa. I de vegades, alguns mestres, ens conten la nostre autoavaluació
769 justificada, tant qualitativa com quantitativa.

770 **6. Hi hagut alguna pràctica d'aula en la que t'hagis sentit discriminada?**

771 No.

Com? (Direccionalitat pedagògica)

772 **7. Durant les classes, els docents fomenten la participació de l'alumnat? Consideres que**
773 **ho fan de manera equitativa? Podries dir algun exemple?**

774 Sí, la participació en cada classe deixa bastant espai, com donar la nostre opinió,
775 contrastar-la amb un company/a i el professorat demana participació a través
776 d'estratègies i situacions per fomentar la participació.

777 **8. Els nois participen més? No.**

778 **9. Alguna vegada li has comentat a un docent que no podries assistir a les seves classes**
779 **per situacions personals (cuidar un familiar, malaltia, feina, embaràs...)? Què t'ha**
780 **respòs?**

781 No m'he trobat en aquest cas. Una companya, sí, va tenir un accident i no podia assistir,
782 i hi va haver de tot: fins una professora que li va dir que vingués quan estigués bé i altres
783 que si faltava el 20% d'assistència no podria aprovar. I era una persona que va tenir un
784 accident i no podia venir a la universitat, i la van fer venir. Això va ser alguns professors
785 en algunes assignatures, que al final no, però t'ho diuen, i al final hi va haver solució.

Què?

10. Consideres la perspectiva crítica una vessant important? Com l'heu treballat a través de la perspectiva de gènere per a que, els alumnes, adquiriu aquesta competència?

No hem treballat res, la perspectiva crítica sí, però a través de la perspectiva gènere no sé... La perspectiva crítica és molt important, tenir criteri i educar amb aquesta perspectiva és molt important.

11. En la guia docent, saps si s'ha inclòs la incorporació de la perspectiva de gènere a la docència?

No ho sé.

12. Heu realitzat alguna pràctica d'aula que ha incorporat la perspectiva de gènere? Quina?

Que jo sàpiga no, no ens han introduït. Sí que hem parlat molt del desemparament però...no. Bueno des de plàstica, hi va haver un bloc que era de la dona artista i de la desigualtat i dels estereotips de la dona i performance de dones que reivindicaven el seu paper...i articles també que parlaven del tema.

13. Quines contribucions teòriques/acadèmiques de les dones i/o persones LGTBI i/o persones racialitzades (no occidentals) heu tractat a la docència, lectures, etc. pel vostre aprenentatge (alumnes)?

El col·lectiu LGTBI sí, per equips ens havíem d'encarregar d'un concepte: LGTBI, queer...buscaven informació i ho explicaven a la resta de la classe. També hem tractat el pes que han tingut les dones en l'educació a diferents assignatures. Persones racialitzades també però de manera puntual.

14. A les classes, els docents us han donat espai a l'alumnat per explicar les pròpies experiències (tant de l'estudiant com la del docent) com a font d'aprenentatge?

Sí, s'ha donat que el docent explica experiències pròpies i els alumnes reaccionem i comentem, i també que algun alumne vulgui explicar alguna experiència pròpia. Però no s'ha fet cap dinàmica ni activitat per fomentar això.

15. A classe, heu tractat temes com la teoria del gènere aplicada al contingut de l'assignatura o la discriminació i violències (masclistes, LGTBI fòbia, racisme, classisme, capacitat, etc.), pedagogies de l'equitat, etc.? Altres? Ha sigut de manera transversal o puntual?

Hem tractat tant teories del gènere com discriminacions i violències. A través de treballs un grup es forma com expert d'aquest i ho expliquen a la resta de la classe. Però ho decidim nosaltres, no ens donen els temes que podem escollir, es fa a partir d'un tema global i nosaltres escollim què treballar. Es tracta de manera puntual.

16. Creus que has adquirit competències de gènere per poder-les desenvolupar a la pràctica professional?

Alguna cosa sí, però no hi ha una assignatura que sigui d'això o, si es treballa, és puntualment, no hi ha una formació extensa.

On?

17. Com organitzen els docents l'espai classe per fer les sessions?

Magistral, el professor a la tarima i els i les alumnes mirant al professor, a la pissarra. Llavors, per seminaris, ens posàvem totes les alumnes o bé en rotllana o en petits grups.

18. Com hauria de ser idealment l'espai de l'aula des d'una mirada de gènere (tant arquitectònicament com per facilitar una docència inclusiva)?

829 Per començar treure les tarimes, la pantalla es veu igual i el professor es veu igual, sí
830 que és veritat que de vegades es va movent però aquesta visió de mirar tots cap
831 endavant ell/a és el que ho sap tot doncs no cal. Doncs això, treure la tarima, posar-nos
832 en rotllana i veure'ns tots i totes, o, també, potser treure les cadires també inclús per
833 introduir nous espais, perquè a educació es fan coses molt pràctiques, que convidi més
834 a un altre tipus d'activitats. O cadires mòbils, perquè hi ha aules a la facultat que les
835 cadires són immòbils.

836 **19. Consideres que els espais d'aula responen arquitectònicament o organitzativament a**
837 **una dinàmica feminista?**

838 **No. No ho sé...** Jo crec que no. També, és veritat que hi ha hagut algunes activitats que
839 hem sortit fora i algunes altres en rotllana. Però a les aules...no, no sé, hi ha de tot.

Annex 5: Full de consentiment informat

FULL DE CONSENTIMENT INFORMAT

TÍTOL DE LA INVESTIGACIÓ:

Genderless? Les competències de gènere dels i les estudiants del grau d'Educació Primària de la UAB

OBJECTIU DE LA INVESTIGACIÓ:

A través d'aquest estudi pretenc conèixer i analitzar en quina mesura els i les alumnes del grau d'Educació Primària han obtingut i estan sensibilitzats/es amb les competències de gènere, després de 4 anys de formació.

INVESTIGADORA:

Mireia Gómez Mayoral

TUTORA DE LA INVESTIGACIÓ:

Mireia Foradada

COL·LABORACIÓ AMB:

Grup de Recerca d'Educació i Gènere de la UAB

DESCRIPCIÓ DE LA PARTICIPACIÓ QUE ES SOL·LICITA:

Les persones que participaran en aquesta part de la investigació seran entrevistades a través d'un conjunt de preguntes obertes pertinents amb l'objectiu de la recerca. Les entrevistes seran gravades amb suport d'àudio, sota la meua responsabilitat sense fer cap divulgació, només s'utilitzarà per transcriure l'entrevista un cop finalitzada per tal de realitzar el seu anàlisi.

Tanmateix, la informació que em faciliti serà confidencial, sense cap divulgació i amb el fi de la realització de l'estudi. Així doncs, per qüestió de confidencialitat a l'hora de dur a terme l'entrevista, el seu nom no serà gravat, així com tampoc s'anomenarà en el treball.

Duració de l'entrevista: Entre 30 i 40 minuts aproximadament.

La participació en aquesta entrevista és voluntària i si la persona entrevistada ho requereix, un cop hagi finalitzat aquesta, pot demanar que la informació donada no sigui utilitzada per la redacció d'aquesta investigació i, per tant, estaré obligada a complir amb la decisió.

Així mateix, vull recalcar que participar en aquesta investigació no implica cap risc per a la seva persona i serà de gran ajuda la seva participació per dur a terme l'objectiu i finalitat principal de l'estudi.

Per endavant, dono les gràcies per la seva participació en aquesta investigació.

Qualsevol dubte i/o aclariment posis en contacte a través del meu e-mail: mireia.gomez6@gmail.com

Consentiment:

He llegit la informació del full de consentiment i l'he comprès. A més, he entès l'objectiu del treball i la col·laboració que es requereix.

Per tant, dono el meu consentiment per participar en aquesta entrevista.

Nom del participant:

Signatura:

Data:

Nom de la investigadora:

Signatura:

Data:

Annex 6: Matriu elaborada per la recerca del Marc Teòric

Títol	Paraules clau	Abstract	Citació
“Gènere, violència i socialització en els centres escolars”	Identidades y roles de género, relaciones interpersonales, proceso de socialización, estereotipos de género.	La construcció d'identitats i rols segons els models hegemònics de feminitat i masculinitat condicionen bona part de la vida social, familiar i professional de dones i d'homes. En aquest context, les interaccions que hi tenen lloc es tradueixen en relacions de poder i, a causa de la seva pròpia normativitat, comporten violència. Les xarxes relacionals d'infants i joves evidencien processos de socialització diferencial. En aquest article s'analitzen les preferències relacionals de quinze grups classe a partir de les dades sociomètriques obtingudes a diversos centres educatius de la Comunitat Autònoma de Catalunya	Lojo Suárez, Mirta S. (2009). <i>Gènere, violència i socialització en els centres escolars</i> . Universitat Autònoma de Barcelona. Educar 43; pp. 23-29.
“Les valoracions tòpiques que la societat fa del gènere”	Actituds, estereotips, gènere, sistema educatiu, coeducació	A l'article es planteja el paper de l'escola en una societat canviant tenint en compte que la seva funció va més enllà de la retransmissió de coneixements i que ens podem trobar amb dades i situacions on els valors imperants són inadequats. Segons l'autora, a partir de la reforma educativa pren importància l'àmbit de les actituds i del que comporten, tot destacant les diferències entre persones a causa dels estereotips vinculats al gènere. El text se centra en el context escolar i analitza tres tipus de situacions on es reflecteixen les diferències existents en l'entorn social sobre els estereotips i les actituds atribuïts implícitament al gènere,	Comellas Carbó, M ^a Jesús. (1998). <i>Les valoracions tòpiques que la societat fa del gènere</i> . Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Pedagogia Aplicada. Educar 22-23; pp. 181-188.

		i s'arriba a la conclusió que la coeducació ha de promoure que els alumnes puguin desenvolupar-se de forma plena i lliures dels models estereotipats.	
"La perspectiva de gènere a la docència i a la recerca a les universitats de la xarxa vives"	-	Introducció: L'informe analitza una àmplia diversitat de dades relacionades amb la docència i la recerca que s'han recollit en dues fases. En la primera fase es va demanar a les unitats d'igualtat que destaquessin bones pràctiques implementades en les seves universitats en relació a la incorporació de la perspectiva de gènere en la docència i en la recerca. En una segona fase, les unitats d'igualtat van emplenar un formulari amb informació diversa sobre la presència de les dones i del gènere en aquests dos eixos bàsics de la política universitària.	Verge Mestre, Tània. Cabruja Ubach, Teresa. (Març 2017). <i>La perspectiva de gènere a la docència i a la recerca a les universitats de la xarxa vives</i> . Xarxa Vives d'Universitats. Col·lecció Política Universitària.
"Género y Educación. Conquistar la igualdad: la coeducación hoy"	-	El término «coeducación» es utilizado comúnmente para referirse a la educación conjunta de dos o más grupos de población netamente distintos: aun cuando ha sido a veces aplicado a la educación conjunta de grupos formados sobre la base de características de diversos tipos -clase social, etnia, etc.-, su uso habitual hace referencia a la educación conjunta de dos colectivos humanos específicos: los hombres y las mujeres. Esta es la acepción que será considerada en este trabajo.	Subirats Martori, Marina. (Setembre-Desembre 1994). <i>Género y Educación. Conquistar la igualdad: la coeducación hoy</i> . Revista Iberoamericana de Educación, nº6.
"La perspectiva de genero"	-	1. Por qué es importante la perspectiva de género. 2. Género en español. Diferencias de idioma, analogías y confusiones conceptuales. 3. Cómo surge la categoría género. 4. Qué es una perspectiva de género. 5. El aprendizaje y el género.	Lamas, Marta. <i>La perspectiva de género</i> . GIRE. Recuperat de: http://www.inesge.mx/pdf/articulos/perspectiva_genero.pdf (2007)

		6. Género, democracia y ciudadanía.	
“La prevención de la violencia de género en adolescentes: una experiencia en el ámbito educativo.”	Violencia de pareja, adolescencia, prevención, programas educativos	En el presente artículo se exponen los resultados y conclusiones de un programa de prevención sobre la violencia de género, llevado a cabo con adolescentes, en un Centro de Educación Secundaria. El programa estaba diseñado para conseguir cambios en las actitudes individuales, los conocimientos y las habilidades de los estudiantes, con los objetivos de lograr eliminar los mitos e ideas erróneas subyacentes al fenómeno de la violencia de género, así como capacitar al alumnado para detectar y reconocer el maltrato físico, psicológico y sexual. Dados los objetivos del programa se decidió la utilización de técnicas en las que intervienen activamente todo el grupo clase, entre ellas el análisis de documentos y películas, la técnica del Grupo de Discusión y el debate grupal. En este estudio, se presenta el proceso de desarrollo del programa, los resultados más destacados de la experiencia, así como las conclusiones a las que se llegaron.	Hernando Gómez, A. <i>La prevención de la violencia de género en adolescentes: una experiencia en el ámbito educativo</i> . Apuntes de Psicología. Vol. 25, número 3, págs. 325-340.
“La política de género en la educación superior”	-	En este trabajo pretendemos hacer una reflexión acerca de la manera en que se teje, en el ámbito de la educación superior nacional, la dimensión social del género como elemento que participa de manera fundamental en las relaciones de poder. Entendemos aquí al género como ese principio ordenador de las relaciones sociales basado en la diferencia sexual, que produce distintos efectos tales	Palomar Vereas, Cristina. (2005). La política de género en la educación superior. La ventana. Revista de estudios de género, 3(21), 7-43.

		como jerarquías, distinciones y categorías diferenciales para las personas. De esta manera, el género y el poder están íntimamente relacionados, en la medida en que participan en el mismo proceso organizador de las relaciones sociales, atravesando todos los niveles de la vida social y concretizándose en diversas prácticas sociales entre las cuales se encuentran discursos de género específicos en los que cristalizan las representaciones imaginarias de los hombres y las mujeres en una comunidad determinada y donde se puede observar al poder en su doble dimensión de dar sentido y de crear sentido. Las instituciones sociales forman parte de dichas comunidades, y la expresión del vínculo entre género y poder cobra particularidades cuando se analizan en el ámbito académico, derivadas de la naturaleza de este ámbito específico y condensadas en lo que se denomina la cultura institucional de las universidades.	
“Educación y discriminación de género. El sexismo en la escuela primaria. Un estudio de caso en Ciudad Juárez”	-	En este artículo se presentan los resultados de una investigación en el área de género y educación en una escuela primaria de Ciudad Juárez, en la que se realizó el seguimiento de un grupo de niños y niñas que cursan desde el primero hasta el sexto grado de primaria, con el fin de establecer un punto de comparación y análisis de la práctica docente en la misma escuela. El objetivo fue identificar distintos códigos de género dentro de la rutina escolar y la discriminación sexista en las prácticas docentes,	Nava Saucedo, D., López Álvarez, M. (2010). Educación y discriminación de género. El sexismo en la escuela primaria. Un estudio de caso en Ciudad Juárez. El Cotidiano, (164), 47-52.

		destacando las experiencias de integración en el salón de clases de niños y niñas señaladas por conductas atípicas estigmatizadas por docentes y compañeros, debido principalmente al comportamiento Fuera de los estereotipos tradicionales de género. Se observaron distintas situaciones en la Forma como la escuela suele castigar o reforzar el sexismo en el ámbito escolar, lo que invita a una reflexión para el cambio y la desactivación de la violencia simbólica de las prácticas sexistas de exclusión de los y las docentes	
“El género. ¿Un enfoque ausente en la formación del docente?”	Género, educación, docencia, igualdad de oportunidades	El encuadre formal de este Proyecto es en el área de Ciencias Sociales y su línea de investigación es diagnóstica, no obstante, su implicancia es transversal en todas las disciplinas correspondientes a las carreras que se dictan en el Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González", principal instituto de formación docente de carácter público de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Capital Federal de la República Argentina. Esta línea de investigación busca ofrecer los insumos necesarios para emprender el desafío de una estructura curricular con enfoque pedagógico y didáctico que eduque a los futuros educadores/as con un perfil no discriminador, particularmente no sexista respecto de los contenidos ideológicos que transmitirán.	R. Frioretti, Susana., Tejero Coni, Graciela., Díaz, Paula. (2002). Equipo de Investigación (Área de Estudios de la Mujer y de Género - ISP). Segunda época, vol. VII.
“La calidad universitaria desde una perspectiva de género”	Calidad universitaria/ perspectiva de género/ criterios de calidad	El artículo plantea la necesidad de que la evaluación de carreras e instituciones, en el marco del discurso de la calidad universitaria y la rendición de cuentas, considere criterios que valoren las condiciones curriculares en que hombres y mujeres se relacionan durante el desarrollo de una carrera. Además de	Bolaños Cubero, C. (2005). La calidad universitaria desde una perspectiva de género. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 5, 1-15.

		cómo estas relaciones contribuyen o no a modificar, las formas tradicionalmente discriminatorias en perjuicio de las mujeres. Se ofrece una serie de elementos que pueden derivar en criterios de evaluación, desde una perspectiva de género y que, necesariamente, contribuyen a definir la calidad universitaria.	
“Guia per a la introducció de la perspectiva de gènere en la docència”	-	La finalitat principal d’aquest document és ser una guia per a la coordinació, suport i orientació al professorat i altres responsables implicats en la implementació de la mesura 3.8 del Tercer pla d’acció per a la igualtat entre dones i homes a la Universitat Autònoma de Barcelona (2014- 2017), relativa a la inclusió i explicitació de la perspectiva de gènere a la docència.	Ponferrada, Maribel. (2017). <i>Guia per a la introducció de la perspectiva de gènere en la docència</i> . Tercer Pla d’acció per la Igualtat entre dones i homes de la UAB (2014-2017). Projecte FP7 EGERA. Observatori per a la igualtat UAB.
“Una relación invisibilizada en los contextos de formación docente inicial: la identidad profesional desde una perspectiva de género”	-	El origen de esta investigación se encuentra en mi experiencia en la Formación Docente Inicial. Como estudiante de pedagogía y dirigente estudiantil en una universidad chilena estatal pude vivenciar la desarticulación epistemológica, axiológica, ontológica y ética en sus líneas de formación, enfoques curriculares y perfiles de egreso. Estos contextos formativos evidenciaban contradicciones, tanto en las condiciones de (re)producción y distribución del conocimiento pedagógico e (inter)disciplinar, como en los procesos de constitución y transformación cultural de los actores educativos. Asimismo, la Facultad de Educación administraba independientemente la formación pedagógica y sus especialidades, por lo que “las autoridades académicas en sus respectivos feudos burocráticos y	Lizana Muñoz, Verónica. (2009). <i>Una relación invisibilizada en los contextos de formación docente inicial: la identidad profesional desde una perspectiva de género</i> . Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 7, nº3.

		los/las formadores/as de docentes en sus parcelas intelectuales” entendían que “los/las estudiantes de pedagogía son responsables de articularlas en su futuro ejercicio profesional”.	
Agència Catalana de Qualitat: INCORPORACIÓ DE LA PERSPECTIVA DE GÈNERE EN LA DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA	-	-	AQU CATALUNYA (2018), <i>Incorporació de la perspectiva de gènere en la docència universitària</i> . Recuperat de: http://www.aqu.cat/doc/doc_19381922_1.pdf
¿Qué puede aportar una mirada queer a la educación? Un estado de la cuestión sobre los estudios sobre la LGTBfobia y educación en el Estado español	Queer, educación, lgtb, estigma, LGTBfobia	[...] En este artículo, además del análisis crítico de la literatura LGTB sobre la homofobia nos preguntaremos si existe algo distinto y positivo en esta mirada queer sobre la LGTBfobia en las escuelas y si puede llevarnos a propuestas concretas. De hecho, situamos nuestro análisis en aquellos paradigmas que encuadran la homofobia dentro un conjunto de prácticas de poder, sanción y domesticación que son fruto de un sistema sexo-género heterocentrado y patriarcal, que se sirve de la violencia hacia las personas LGTB y hacia las mujeres. De esta forma, en este artículo partimos de una mirada holística e interseccional donde la violencia de género, la desigualdad entre personas LGTB y las mujeres forma parte de la misma lógica transmitida mediante procesos performativos que comienzan incluso antes del nacimiento (entre otros, Butler 2006, 2007; Preciado, 2002; Teresa de Lauretis, 1989), encontrando su mas vivo reflejo en las relaciones que acontecen el sistema educativo.	Berná, David; Cascone, Michele y Platero Raquel (Lucas) (2012). ¿Qué puede aportar una mirada queer a la educación? Un estado de la cuestión sobre los estudios sobre la LGTBfobia y educación en el Estado español. <i>The Scientific Journal of Humanistic Studies</i> 6 (4), March, 2012.

EIGE	Dades Europees sobre la igualtat de Gènere		European Institute for Gender Equality. (2017). Gender Equality Index 2017. Recuperat de: https://eige.europa.eu/gender-equality-index/2015/ES
Llei d'Educació 2009			Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. Generalitat de Catalunya, 012/2009 & 5422 (2009).
Llei d'igualtat efectiva de dones i homes del 2015			Llei 17/2015, del 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes. Generalitat de Catalunya, 017/2015 & 6919 (2015).
Llei orgànica d'universitats del 2007 (LOU)			Llei orgànica 4/2007 d'universitats, de 12 d'abril. Boletín Oficial del Estado, 89 & 7786 (2007).
ODS elaborats al 2015 per l'Agenda 2030			Nacions Unides. (2015). Objectius de Desenvolupament Sostenible. Recuperat de: https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

Gender Awareness in Finnish Teacher Education: an Impossible Mission?	gender awareness, equality, teacher education, gender in education, equality project	The need to promote gender equality within and through education has been on the agenda in Europe for decades. Similarly, Finland has also evidenced a history of hundreds of projects and reports that have repeated the same aims, ideas and practical innovations for promoting equality, challenging educational segregation and providing girl-friendly or boy-friendly pedagogies. However, the actual pace of change has been very slow. In this article I discuss some of the constraints that feminist teachers and teacher educators constantly face in this endeavour. Firstly, the paper draws on analyses conducted in studies carried out at several teacher education institutions within a context of a national project entitled "Gender Awareness in Teacher Education" (TASUKO). Secondly, I use my own experiences and documents gathered as an actor in the field of gender equality in education since the 1980s, along with findings from my own studies.	Elina, L. (2011). Gender Awareness in Finnish Teacher Education: an Impossible Mission?, <i>Education Inquiry</i> , 2 (2), 263-276. DOI: https://doi.org/10.3402/edui.v2i2.21979
Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer	Educación, Heteronormatividad, Diversidad, Feminismos queer	El reconocimiento de la diversidad ha asumido un papel crucial en lo que respecta a la educación debido a las transformaciones sociales que han tenido lugar en las llamadas democracias avanzadas. Ciertamente, el contexto multicultural y la preeminencia de las luchas por el reconocimiento de las diferencias (ya sean sexuales, de género(s), raciales, culturales, religiosas, etc.) son las dos características principales que podrían caracterizar las tendencias sociales actuales. No obstante, las diferentes concepciones de la diversidad, implícitas y no suficientemente cuestionadas, delimitan un área controvertida de	Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: Hacia una pedagogía queer. <i>Educação e Pesquisa</i> , 41(spe), 1527-1540. DOI: https://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508142550

		debate. Teniendo en cuenta estas consideraciones, mi objetivo en este artículo es, por una parte, realizar una reflexión crítica sobre los límites y los retos que la diversidad de género y sexual representa en el ámbito educativo, y para la política actual; y, por otra, analizar las aportaciones que desde las teorías feministas y queer se vienen realizando en los últimos años y su valiosa contribución para la educación. El artículo concluye con unas notas sobre la(s) pedagogía(s) queer y los retos que plantean.	
--	--	---	--

Annex 7:

LLISTA DE COMPROVACIÓ

Grau en Pedagogia

Aquest document, que té per objectiu ser una guia per al lliurament del TFG, ha de ser complimentat per l'estudiant. Es lliurarà junt amb la darrera versió del TFG per tal que aquest pugui ser avaluat abans de la seva presentació davant del tribunal.

NOM I COGNOMS DE L'ESTUDIANT: Mireia Gómez Mayoral

TÍTOL DEL TFG: Genderless? Les competències de gènere dels i les estudiants del grau d'Educació Primària de la UAB

NOM I COGNOMS DEL/DE LA TUTOR/A: Mireia Foradada

A continuació apareixen una sèrie d'aspectes que caldrà que reviseu abans de fer efectiu el lliurament del TFG al/a la tutor/a.

Verifiqueu cadascun dels aspectes que conté la llista i llur presència en el TFG.

En cas de que algun dels aspectes hagin estat marcats amb un NO, podeu emprar l'apartat final d'observacions per justificar el perquè no està contemplat o present.

	SI	NO
ASPECTES GENERALS		
1. Heu fet una lectura atenta del treball a fi de trobar errades abans del seu lliurament?	x	
2. Els títols i subtítols del treball estan clarament identificats?	x	
3. Heu revisat les faltes d'ortografia?	x	
4. Pel què fa a l'estil, el text és uniforme pel què fa a marges, paginació, tamany de lletra, etc.?	x	
5. Pel què fa a contingut, hi ha una relació harmònica entre els diferents apartats del treball?	x	
6. El TFG està redactat en català?	x	
7. El TFG respon a una de les tipologies possibles (opció professionalitzadora o opció de recerca)?	x	
8. El format del TFG es correspon amb una de les dues formes possibles (memòria o article de recerca)?	x	
9. El TFG té l'extensió en caràcters ajustada al format escollit (format memòria o format article científic)?	x	
10. El TFG conté un resum en català, castellà i anglès?		x
11. El treball està degudament paginat?	x	
12. Hi ha cites bibliogràfiques incloses en el text	x	
13. Hi ha referències bibliogràfiques al final del treball?	x	

	SI	NO
14. Les cites i les referències bibliogràfiques segueixen la normativa APA?	x	
15. Totes les cites estan presents a les referències bibliogràfiques?	x	
16. Totes les referències bibliogràfiques han estat citades al text?	x	
17. S'ha fet un lliurament del TFG a l'aula moodle en format pdf?	x	
18. El TFG ha estat realitzat individualment?	x	
19. El TFG conté una explicitació de les competències que s'han activat en l'elaboració del treball?	x	
20. Les competències explicitades són les del grau de Pedagogia?	x	
21. S'han realitzat un mínim de tres tutories distribuïdes en tres moments diferents: inici, durant, final?	x	
22. En cas que el TFG s'hagi contextualitzat en el mateix centre o institució on s'han realitzat les pràctiques, la intervenció que recull és diferent de la que recull l'informe de pràctiques?		
ASPECTES ESPECÍFICS EN CAS D'HAVER OPTAT PEL FORMAT MEMÒRIA		
23. L'extensió del TFG s'aproxima als 70.000 caràcters espais inclosos (queden exclosos els annexos)?		
24. La portada inclou: nom de l'autor/a, títol del TFG, data i període de lliurament i defensa, grau, nom i departament del tutor/a?		
25. Hi ha un índex amb els apartats i el número de pàgines del TFG?		
ASPECTES ESPECÍFICS EN CAS D'HAVER OPTAT PEL FORMAT ARTICLE CIENTÍFIC		
26. L'article és inèdit?	x	
27. L'extensió de l'article s'aproxima als 30.000 caràcters espais inclosos (queden exclosos els annexos, el resum i les paraules clau)	x	
28. Hi ha un resum d'aproximadament 250 caràcters espais inclosos en català, castellà i anglès?		x
29. Hi ha una llista d'entre 5 i 8 paraules clau en català, castellà i anglès?		x
30. Hi consten les següents dades a l'inici de l'article (abans del resum i després del títol): nom i cognoms, adreça postal, telèfon i adreça electrònica?	x	
31. L'article segueix l'estructura IMRD?	x	

OBSERVACIONS

Tant en relació al resum com al llistat de paraules clau, està redactat en dues llengües: català i anglès, tal i com indica a la pàgina web de la Facultat d'Educació sobre els TFG.

