

*Grau en Ciències Polítiques i de l'Administració*  
Treball de fi de Grau (21686)  
Curs acadèmic 2016-2017

# **CONSTRUCCIÓ DELS ROLS DE GÈNERE AL SISTEMA EDUCATIU**

Anàlisi de l'àmbit de cultura i valors  
al currículum de primària de Catalunya

**Pilar Terrasa González**

NIA: 163413

**Tutor del treball:**  
José María Castellano García



### **DECLARACIÓ D'AUTORIA I ORIGINALITAT**

Jo, *Pilar Terrasa González*, certifico que el present treball no ha estat presentat per a l'avaluació de cap altra assignatura, ja sigui en part o en la seva totalitat. Certifico també que el seu contingut és original i que en sóc l'únic/a autor/a, no incloent cap material anteriorment publicat o escrit per altres persones llevat d'aquells casos indicats al llarg del text.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Pilar', written in a cursive style.

Pilar Terrasa González

Barcelona, 11 de juny del 2017

# ÍNDEX

<b>Introducció.....</b>	<b>6</b>
<b>1. Marc Teòric.....</b>	<b>11</b>
<b>1.1 Fabricació del gènere.....</b>	<b>11</b>
<b>1.2 El sistema educatiu: agent de socialització.....</b>	<b>12</b>
<b>1.3 Escola mixta: crítiques.....</b>	<b>15</b>
<b>1.4 Alternativa: co-educació.....</b>	<b>18</b>
1.4.1 Estat de la qüestió a Catalunya.....	19
<b>2. Metodologia.....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 Justificació de la unitat territorial: legislació catalana.....</b>	<b>21</b>
<b>2.2 Justificació del procediment per a l'anàlisi.....</b>	<b>22</b>
<b>2.3 Sobre la hipòtesi.....</b>	<b>25</b>
<b>3. Anàlisi.....</b>	<b>26</b>
<b>3.1 Currículum de primària a Catalunya.....</b>	<b>26</b>
3.1.1 Aspectes curriculars generals.....	26
3.1.2 Àmbit d'educació en valors: educació en valors socials i cívics.....	27
3.1.2.1 Continguts.....	27
3.1.2.2 Procediments.....	28
3.1.2.3 Competències.....	28
<b>4. Discussió.....</b>	<b>32</b>
<b>5. Conclusions.....</b>	<b>41</b>
<b>6. Autocrítica i propostes.....</b>	<b>42</b>

<b>Bibliografia.....</b>	<b>44</b>
--------------------------	-----------

<b>ANNEX.....</b>	<b>47</b>
-------------------	-----------

<b>Taula 1: Alumnat de cicles formatius de formació professional de grau mitjà, per famílies professionals i per sexe, 2015-2016.....</b>	<b>47</b>
---	-----------

<b>Taula 2: Alumnat de Batxillerat, per modalitat i per sexe, 2015-2016.....</b>	<b>48</b>
--	-----------

<b>Legislació catalana referent, en general, a l'eradicació del sexisme i, en concret, a la co-educació.....</b>	<b>48</b>
--	-----------

A) Llei 5/2008, de 24 d'abril, dels drets de les dones a eradicar la violència masclista.....	48
---	----

B) Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'Educació.....	49
---	----

C) Llei 11/2014, de 10 d'octubre, per a garantir els drets de les lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per a eradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia.....	50
--	----

D) Llei 17/2015, del 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes.....	52
--	----

*“El bebé aprende con las primeras palabras que existe una 'mamá' y un 'papá', pronto aprenderá que existen 'niños' y 'niñas' y esta dicotomía la tendrá diferenciada mucho antes de que sepa que existe la palabra 'persona', que puede aplicarse por un igual a todas ellas”*,

Montserrat Montero (2000:8)

## Resum

*El sistema educatiu encasella a les criatures en uns rols de comportament de gènere que en predetermina moltes de les decisions que prenen i formes d'actuar; i això significa que no s'ha assolit la igualtat de facto entre dones i homes, de manera que és important analitzar la crítica al mateix, doncs és on radica l'origen d'aquesta problemàtica. Es portarà a terme una anàlisi del currículum oficial de primària en l'àmbit de cultura i valors per tal d'identificar-hi l'absència o presència de la perspectiva de gènere tant en els continguts, com en els procediments i competències i així poder definir de quina manera s'estan construint i reforçant els rols de gènere des de les aules.*

## Introducció

En termes generals, les escoles mixtes no han aconseguit rompre amb els esquemes binaris que predeterminen quines activitats són 'de nina' o 'de nin'; no perquè no siguin efectives, sinó pel fet que el sistema educatiu en què han entrat les dones estava pensat per formar a homes. D'aquí que es pugui afirmar que a les escoles hi preval l'androcentrisme<sup>1</sup> i que encara són molt sexistes, doncs el desenvolupament de les criatures estarà predeterminat pel seu sexe, el qual no sempre es correspon amb el seu gènere.

Precisament, aquesta situació esdevé un gran problema en el moment en què s'adonen que no són cisgènere<sup>2</sup>, doncs el sistema no està preparat per afrontar que existeixen nines amb un aparell reproductor masculí i nins amb un aparell reproductor femení (és molt il·lustratiu el documental del 30 minuts “Trànsit, menors transsexuals”).

A més, cal fer esment no sols a la qüestió del currículum oficial -matèries a cursar i contingut de les mateixes-, sinó també al currículum ocult; això és, “coneixements, actituds i valors que es transmeten de manera implícita al llarg del procés educatiu” (Departament d'Educació, Polítiques Lingüístiques i Cultura del País Basc, 2013).

A l'Estat espanyol, gran part de les competències d'educació estan descentralitzades, de manera que les Comunitats Autònomes tenen un important marge de decisió pel que fa al

---

1 Visió del món i de la cultura centrada en el punt de vista masculí.

2 Una persona cisgènere és aquella el sexe biològic i la identitat de gènere de la qual coincideixen.

desenvolupament de les polítiques públiques relacionades amb la matèria. La co-educació és, precisament, una proposta de política pública que té per objectiu esdevenir una eina per fomentar la igualtat real entre totes les persones; això és, la igualtat d'oportunitats *de facto*, sense atendre al sexe o gènere de la persona en qüestió.

Per tant, estam parlant del que es coneix, en anglès, com una proposta de *gender mainstreaming*; és a dir, un “conjunt d'eines i processos dissenyats per integrar la perspectiva de gènere en la fase de disseny de les polítiques, tot tenint en compte els efectes de les mateixes sobre la situació tant de les dones com dels homes i, a continuació, revisant les polítiques per tal d'assegurar que promocionen la igualtat de gènere” (Celis, 2016).

La pregunta d'investigació serà la següent: *com es construeixen els rols de gènere al sistema educatiu?* Serà fonamental tenir-la present al llarg de tota la discussió, doncs és el nucli de la mateixa. La raó d'aquest interrogant és que les dades referents a la tria de branques d'estudi tant a secundària com a la universitat mostren una clara feminització de moltes d'aquestes, així com la masculinització d'altres. Per tal de poder trobar-hi una explicació, cal anar a l'arrel de la qüestió. D'aquí, la motivació d'aquest treball.

El Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya permet accedir a estadístiques referents a aquestes qüestions i, de fet, les més recents són les del curs 2015-2016, pel que fa a dades sobre els cicles formatius de formació professional de grau mitjà. Fent un zoom a la informació, es pot observar que apareixen les diferents 'famílies professionals', així com el total de dones i d'homes en cadascuna d'aquestes.

El gràfic que tenim a continuació permet obtenir una clara imatge de com es distribueixen els i les joves per branques. És evident que, en termes generals, n'hi ha algunes de més atractives que d'altres, així com algunes en què hi accedeixen tant elles com ells més o menys paritàriament. Ara bé, si observam una mica més en detall, és prou rellevant que puguem parlar de 'famílies professionals feminitzades' -imatge personal; sanitat; serveis socioculturals i a la comunitat; tèxtil, confecció i pell- i 'famílies professionals masculinitzades' -activitats físicoesportives; electricitat i electrònica; informàtica i comunicacions; transport i manteniment de vehicles-.

Aquesta feminització i masculinització estan directament connectades a la socialització

que les criatures reben durant les primeres etapes de la seva vida; això és, al fet que es pressuposa que les nines assumiran tasques de cures -per ser més sensibles- i que es preocuparan per l'estètica, així com que els nins són més enginyosos, atrevits o nerviosos, de manera que tot allò relacionat amb números, velocitat i esports se'ls donarà molt millor. Estam parlant, doncs, de decisions clarament estereotipades.

Quina situació es dona al Batxillerat? Tant en Arts, Humanitats com Ciències Socials elles són majoria, doncs es tracta de modalitats que no estan tan relacionades amb qüestions matemàtiques i abstractes, sinó que exalten elements històricament relacionats a la sensibilitat de les persones (música, pintura, llengües clàssiques, història, etc.). En canvi, en la modalitat de Ciències i Tecnologia la distribució és prou equitativa; ara bé, no podem accedir a les dades referents al nombre de dones i d'homes, respectivament, que trien bé el camí de Ciències o bé el camí de Tecnologia.

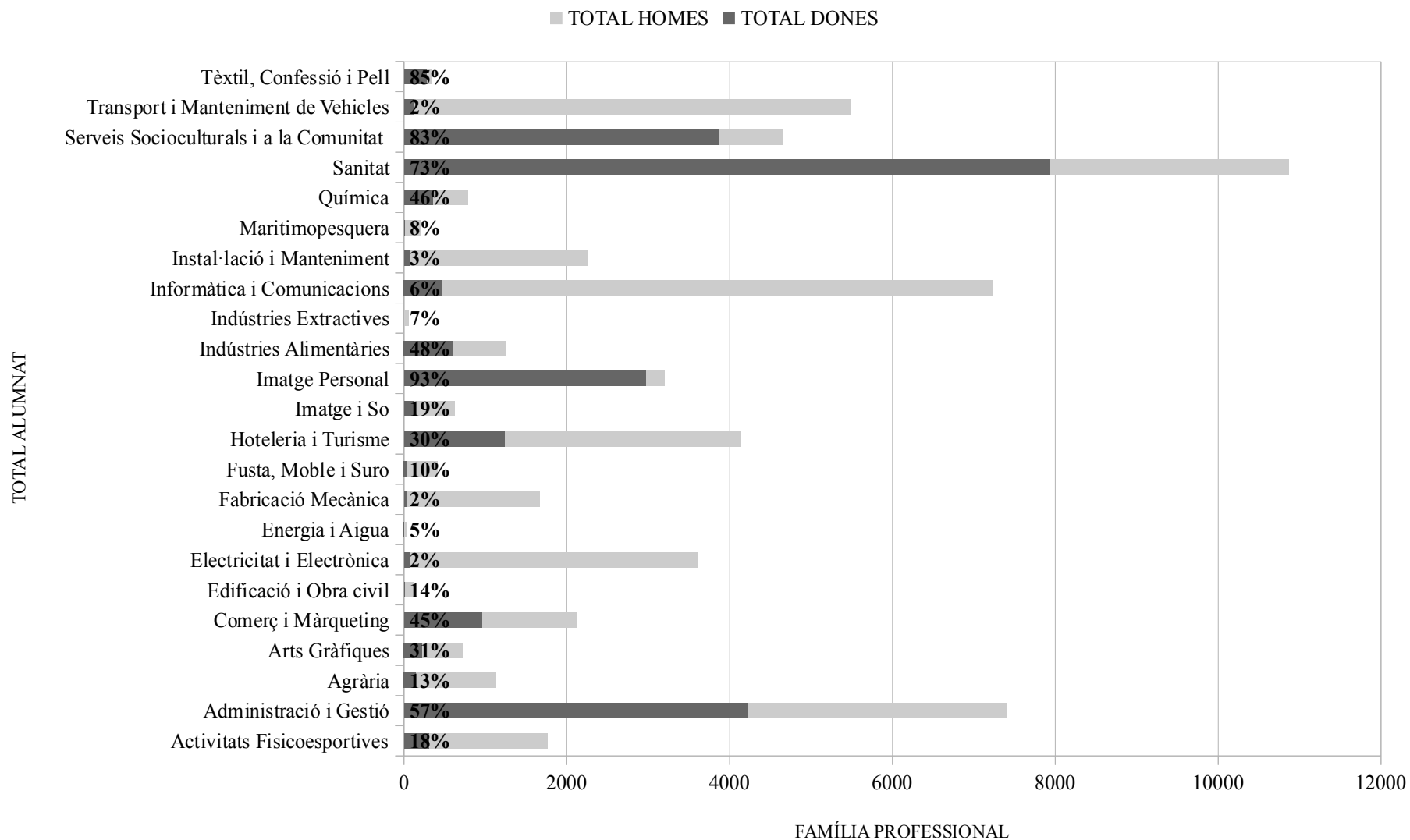
És probable que l'equilibri sigui proper al 50-50 perquè una majoria de dones trien la branca de ciències per després derivar en carreres de la branca professional de la salut (Infermeria, Medicina, etc.) i que una majoria d'homes es decanten per la drecera tecnològica i estudiar una Enginyeria o altres carreres similars més endavant.

Per tal de poder-nos endinsar de pla en l'anàlisi de la construcció dels rols de gènere, aquest treball tindrà la següent estructura. En primer lloc, el Marc Teòric presentarà un seguit de definicions i descripcions referents al gènere, rols socials i diferents etapes de socialització, així com la seva incidència en la construcció de la identitat de les persones. És precisament en aquests plantejaments on s'entrarà a discutir quin ha sigut el paper de l'escola mixta des dels anys 70, així com les crítiques i l'alternativa a la mateixa per no haver assolit la igualtat entre dones i homes.

A continuació, en la Metodologia es justificarà la tria de Catalunya com a territori d'estudi: compta amb quatre lleis que a dia d'avui no s'estan aplicant, pel que fa a la co-educació, la qual cosa és bastant greu, doncs ja ha perjudicat a dues generacions i perjudicarà a les que estan per venir si no s'hi posa remei. A més, es donarà una explicació sobre la forma en què es portarà a terme l'anàlisi del currículum de primària; en concret, per a l'àmbit de l'educació en cultura i valors. Es tendran en compte continguts, procediments i competències.



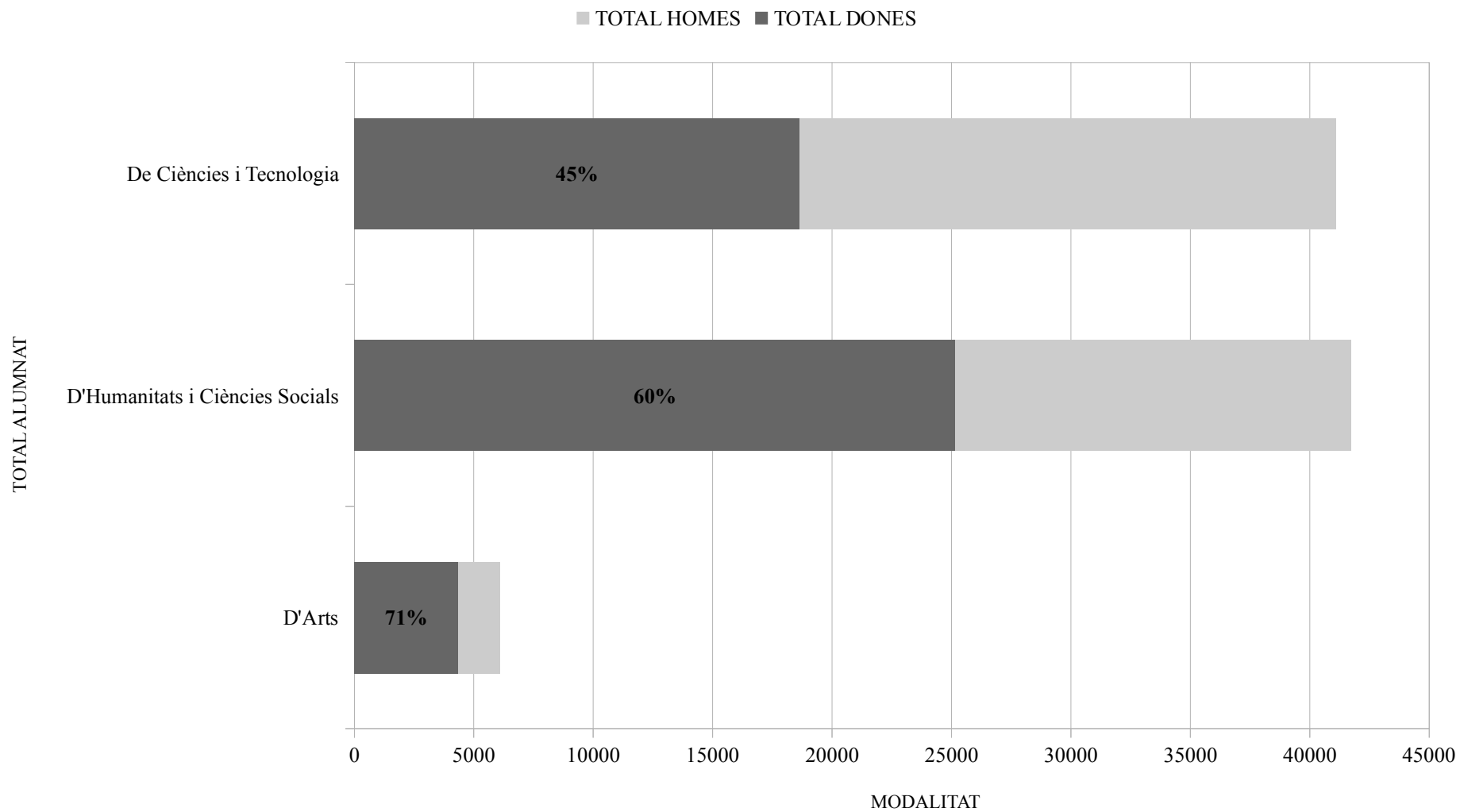
**Gràfic 1 ALUMNAT GRAU FORMATIU DE FORMACIÓ PROFESSIONAL DE GRAU MITJÀ, PER FAMÍLIA PROFESSIONAL I SEXE, 2015-2016**



Nota: Elaboració Pròpia / Font: Departament d'Ensenyament Generalitat de Catalunya

**Gràfic 2**

**ALUMNAT BATXILLERAT, PER MODALITAT I PER SEXE, 2015-2016**



Nota: Elaboració pròpia / Font: Departament d'Ensenyament Generalitat de Catalunya

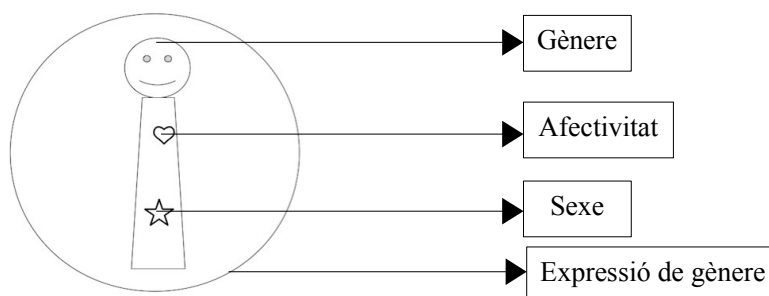
La conclusió a la qual s'arriba és que si bé és cert que pràcticament la meitat dels ítems analitzats es poden identificar, més o menys explícitament, al currículum de l'àrea d'educació en valors socials i cívics, encara falta un llarg recorregut per tal que tots es recullin al mateix i, que a més, es puguin materialitzar a les aules, la qual cosa requereix d'una important implicació per part de les institucions administratives i polítiques, a través d'avaluacions i inspeccions periòdiques.

## 1. Marc Teòric

### 1.1 Fabricació del gènere

Mary Hawkesworth (2013:36) explica que els i les investigadores feministes han adoptat una idea més o menys homogènia del significat del concepte de *gènere*: “[permet] designar característiques culturals específiques associades amb la masculinitat i la feminitat” (traducció pròpia). Es fa evident, així, que en cap cas s'està fent referència a trets biològics, els quals són els que es refereixen al *sexe* d'una persona; això és, els genitals. Tanmateix, fins i tot sols fixant-nos en criteris biològics, no es pot parlar només de dos sexes, sinó de cinc<sup>3</sup>, segons la biòloga Anne Fausto-Sterling (1993, a Hawkesworth, 2013:35).

La realitat és que tant el gènere com el sexe són construccions socials, categories polítiques que legitimen un determinat estatus en l'estructura social. A més, es pressuposa que coincidiran; és a dir, que tota persona amb genitals femenins s'identificarà amb el gènere femení. Encara més, que la seva expressió de gènere i afectivitat sexual també aniran de la mà. Tanmateix, la realitat és ben diferent. En aquesta imatge es poden identificar cadascun d'aquests elements:



3 Ann Fausto-Sterling (1993) defineix cinc sexes: mascles; femelles; *herms* (persones que neixen amb testicles i ovaris); *merms* (persones que neixen amb testicles i alguns trets dels genitals femenins); i *ferms* (persones amb ovaris i certs trets dels genitals masculins).

El gènere o identitat de gènere, per tant, és una qüestió psicològica, és el fet que una persona se senti dona o home, sense que això impliqui que tindrà un aparell reproductor femení o un aparell reproductor masculí, respectivament -reivindicació clau de l'activisme transgènere i transsexual-. L'afectivitat també es pot entendre com a identitat sexual; és a dir, el fet que una persona es designi com a heterosexual, gai, lesbiana, queer, bisexual o asexual. Quant a l'expressió de gènere, s'està fent referència a l'estètica.

És arrel d'aquestes qüestions que Judith Butler (1990) parla del gènere en aquests termes: *“[gender performances give rise to] multiple and coexisting identifications [that] produce conflicts, convergences, and innovative dissonances within gender configurations, which contest the fixity of masculine and feminine placements with respect to the parternal law”* (:67, a Hawkesworth, 2013:45). Per tant, no té sentit esperar que tothom seguirà el patrons que fixen les normes socials; és a dir, els 'rols de gènere' o conjunt d'expectatives sobre allò que es considera que és apropiat per a homes i per a dones, respectivament.

Encara més preocupant és el fet que aquests mateixos rols de gènere són els que estableixen un seguit de jerarquies socials en què la constant és que allò que s'atribueix als homes és considerat més important que allò que s'identifica com a propi de les dones. Tot plegat deriva d'una cultura patriarcal i androcèntrica, centrada en la masculinitat. Com es pot acabar amb aquesta situació? La co-educació proposa “modificar els gèneres”, incidint sobre la cultura (veure a Subirats, 2017:31).

## 1.2 El sistema educatiu: agent de socialització

Al llarg del cicle vital de tota persona es poden distingir diferents fases de socialització, entesa com un “instrument de reproducció d'un sistema de valors i actituds a través de la interiorització de la realitat, la identificació amb els rols atribuïts a cada persona i la transmissió d'una generació a una altra” (Ferrer, 2014). Ara bé, no es tracta sols de reproduir, sinó també de dinamitzar el mateix sistema, doncs cada individu el reinterpreta en funció de les seves vivències i així poder construir la seva identitat.

Principalment, podem distingir entre dos nivells de socialització: primari i secundari. En el primer hi entren la famílies i els grups d'iguals, com a agents de socialització; en el segon,

els mitjans de comunicació de masses i el sistema educatiu. És evident que la família té un rol fonamental en el desenvolupament personal, doncs, en termes generals, és a través de la qual començam a experimentar amb el món que ens envolta, adquirint coneixements bàsics, valors o ideologies a través d'allò que s'observa en els altres: nivell d'instrucció, visibilitat de la política en l'àmbit familiar, activisme, entre d'altres.

Pel que fa als grups d'iguals, són els que es construeixen amb els companys i companyes d'escola, de feina, d'esport, etc. És a dir, persones amb les quals es comparteix una activitat donada. La seva presència pot afectar sobre els individus de dues maneres diferents: bé pot reforçar les pautes rebudes en l'àmbit familiar -si van en la mateixa direcció-, bé pot derivar en un resultat incert -si les direccions són oposades-.

El motiu és que els membres del grup actuen per imitació, buscant l'aprovació de la resta. Ara bé, donat que en promocionar de curs, canviar de lloc de treball, deixar de practicar un esport o practicar-ne un de nou, etc. implica, també, deixar a algunes persones pel camí, els grups d'iguals es van modificant, així com les actituds de les persones. Això és, els referents són diferents al llarg del temps.

*“Nuestra visión del mundo es, pues, parcial y limitada por nosotros mismos, por nuestros conocimientos y por nuestros dogmas. Actuamos y nos movemos no de acuerdo con la realidad, sino de acuerdo con nuestra imagen del mundo. Esta imagen no la construye cada persona por sí misma a partir de la observación de unos hechos concretos y reales, sino a partir de lo que los demás emiten sobre la realidad”,*  
Montserrat Moreno (2000:7,8).

Quant als grups secundaris, també fan referència a un conjunt de persones amb objectius comuns. Tanmateix, el tret diferencial radica en que les relacions no es donen 'cara a cara'. Els mitjans de comunicació de masses han esdevingut part del dia a dia de les criatures, la qual cosa significa que tenen accés a informacions de tota mena. Llavors, no podem renunciar a la idea que incideixen en la construcció de l'opinió pública i d'un sistema de valors.

El cas del sistema educatiu és el més paradigmàtic, doncs les escoles, instituts i universitats poden determinar, en gran part, allò que les criatures i joves acabaran aprenent o tendran interès per conèixer. De fet, aquesta és la raó de fons de les històriques disputes entre partits polítics a l'hora de tractar la legislació educativa; encara més si parlem de la redacció

del currículum oficial, ja que dibuixa les línies fonamentals dels estudis.

*“La escuela tiene marcada una doble función: la formación intelectual y la formación social de los individuos, es decir, su adiestramiento en las propias pautas culturales ... En lugar de enseñar lo que otros han pensado, puede enseñar a pensar, en lugar de enseñar a obedecer puede enseñar a cuestionar, a buscar los porqués de cada cosa, a iniciar nuevas vías, nuevas formas de interpretar el mundo y de organizarlo”,* Montserrat Moreno (2000:10).

Montserrat Moreno, a *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela* (2000), aposta pel sistema educatiu com un espai “privilegiat” (:22) on el professorat té l'oportunitat d'incidir en el canvi cultural de les societats a través de la visibilització de les conseqüències negatives d'una societat patriarcal i androcèntrica, les quals poden ser, en moltes ocasions, pràcticament inconscients pel fet que han sigut naturalitzades.

Mirta S. Lojo Suárez (2009) va portar a terme un estudi sobre les relacions entre col·lectius de nines i de nins a partir de les dades sociomètriques recollides per l'OVE (Observatori de la Violència a les Escoles). Els resultats mostren que, “en els grups observats, hi ha una clara preferència per les persones del mateix sexe en les eleccions d'afinitat” (:27), i això es dona amb independència d'edat o de si el moment és de treball o d'oci.

Es tracta d'una advertència sobre la necessitat de fomentar la convivència entre nins i nines per trencar amb els estereotips de gènere i les jerarquies socials segons les quals tot allò que és 'propi dels homes' és més important que allò 'propi de les dones'. Precisament, aquest és el gran repte de la co-educació: aparèixer transversalment als projectes educatius dels centres escolars, ja no voluntàriament, sinó per llei.

*“El procés de socialització de dones i d'homes encara té un caràcter diferencial. El tipus de joguines per a infants, els colors associats a cada sexe, el calçat i la vestimenta marquen diferències fins i tot abans del naixement de cada criatura. Els models familiars i socials de rols masculins i femenins, influïts fortament per la publicitat, les revistes, el cinema, la televisió, els videojocs o els esports, reforcen la construcció d'identitats i de rols de gènere, i, malgrat el camí recorregut, encara no hi ha una intervenció sistemàtica per evitar les limitacions que les construccions de gènere comporten per a tots dos sexes”,* Mirta S. Lojo Suárez (2009:28).

Marina Subirats (2017:61) planteja tres objectius fonamentals: construir una nova cultura en què siguin igualment considerats els gèneres femenins i masculins, així com els models de masculinitat i de feminitat; elaborar la crítica a tots els elements que ja no són vàlids en els nostres dies; i transmetre-ho tot plegat tant a dones com a homes. La fita final és la de posar al centre a les persones, de manera que “les diferències seran bàsicament individuals i no de grup” (:62), no importarà si algú és una dona o un home, sinó les seves aptituds.

### **1.3 Escola mixta: crítiques**

El model d'escola mixta es va implantar als anys setanta, juntament amb l'arribada de la democràcia a l'Estat espanyol. De fet, el 1970 es va aprovar la Llei General d'Educació, la qual va fer possible l'entrada de les dones al sistema educatiu. Ara bé, aquesta inserció no va anar acompanyada per cap tipus d'anàlisi sobre el sistema en sí. Simplement, es va presuposar la igualtat entre nines i nins pel fet de compartir l'espai de l'aula, pràcticament sense tenir en compte que el punt de partida no era el mateix per a elles que per a ells.

Durant l'època del franquisme, nines i nins rebien una educació totalment diferenciada en funció del seu sexe perquè s'assumia que dones i homes tendrien diferents funcions i rols en la societat. En el moment en què la nova legislació es va posar en marxa, què se'n va fer, del currículum que llavors només s'impartia a les dones? Simplement, se'n va prescindir. Tal com diuen Freixas & Luque (1998:53), “la cultura de les dones fou desprestigiada” -mentre que la dels homes es va assumir com a universal- per no ser prou “útil per a la vida pública” (Subirats, 1994:65 a Graña, 2006).

Es pot afirmar, doncs, que la Llei General d'Educació de 1970 sols va considerar vàlides les matèries que s'impartien als nins. D'aquí que Subirats & Brullet (1998:72 a Graña, 2006:68) considerin el fet que “la forma general de l'escola mixta [sigui una] escola de nins on participen individus-nines”.

Durant els anys vuitanta, el moviment feminista va prendre força a l'Estat espanyol i es va iniciar un procés de renovació pedagògica (Subirats, 2014:88), la qual cosa va ser prou positiva per donar pas a les reflexions entorn les conseqüències del sistema educatiu sobre nines, nins, dones i homes. L'objectiu fonamental: eliminar l'androcentrisme. De fet, es va

consolidar la crítica a l'escola mixta com a instrument insuficient per assolir una societat igualitària.

Un dels motius principals: l'anomenat currículum ocult. A més de totes les matèries a cursar i contingut de les mateixes, també cal tenir en compte els “coneixements, actituds i valors que es transmeten de manera implícita al llarg del procés educatiu” (Departament d'Educació, Polítiques Lingüístiques i Cultura del País Basc, 2013). Freixas & Luque (1998:52) critiquen que és l'arrel de nombroses discriminacions, ja que allò que les criatures i joves aprenen no té en compte les interseccionalitats; això és, la combinació de diferents elements -gènere, ètnia, edat, classe social, etc.- en una mateixa persona que faran que determinades situacions l'afectin d'una o altra manera.

Un segon element a tenir present és el del llenguatge que s'utilitza dins l'aula per fer referència al conjunt del grup. En concret, el 'genèric masculí', el qual invisibilitza a les dones. Marina Subirats (2012:81) parla d'“ambigüitat discriminatòria”; això implica que es genera una “identitat sempre centrada en l'*altre*, en un punt de referència extern, que nega el subjecte com a protagonista i estableix constantment el dubte sobre si allò que es diu va dirigit a ella o si s'ha de considerar exclosa de tot predicat que es presenti amb pretensions d'universalitat”.

Aquesta reflexió dóna a entendre que elles queden en segon pla, perquè no se les reconeix som a subjecte en sí mateixes, de manera que es reforça un procés de socialització primària que predetermina els rols de comportament de gènere -tant de les nines com dels nins-, a la vegada que la socialització secundària -que és a través de la qual es construeix la personalitat de cada individu- legitima una cultura, uns hàbits, unes creences, etc. que limita el capital humà i naturalitza la idea que les decisions que es prenen a la vida vénen determinades pel sexe biològic.

És evident que el llenguatge és la principal eina de comunicació dins una aula; llavors, la manera de corregir-ho passa per la formació del professorat, qui haurà de tenir en compte com es dirigeix a la resta de companys i companyes de feina i a l'alumnat; així com estar atent a les expressions utilitzades al seu voltant (tal com 'sembles una nina', 'els homes no ploren', 'la dona de la neteja', 'el professor de ciències'), analitzar si renya o es dirigeix amb la mateixa freqüència a nines i nins, entre d'altres (veure Subirats & Tomé, 1992). L'objectiu és l'absència



de connotacions androcèntriques i patriarcals en el llenguatge, fent ús, per exemple, del mot 'alumnat' enlloc del d'estudiants'.

Aquests estereotips estan condicionant la igualtat d'oportunitats, la qual no es materialitza *de facto*, sinó que sols està reconeguda en la legislació. Si realment fóra veritat, no es parlaria de la 'feminització' o 'masculinització' de determinades branques d'estudi i àmbits professionals (veure a Flecha, 2014). Bé és cert que gràcies a la progressiva ampliació de l'escolaritat obligatòria fins els setze anys en l'actualitat s'ha estimulat la idea de compartir espais i matèries, tot i les reticències per la 'desatenció' per part de les dones a les tasques domèstiques que això implica.

No es pot negar que al segle XXI l'escolarització de les nines en tots els nivells és molt elevada; fins i tot, superen la dels nins a les universitats. El seu rendiment acadèmic també és molt exitós. Ara bé, podem parlar de segregació curricular? I de diferències de sous? I d'inequitat en el repartiment de les tasques domèstiques? I d'un repartiment desproporcionat de la baixa per maternitat / paternitat? Sí<sup>4</sup>; i, és més, tot plegat és, en bona mesura, conseqüència dels processos de socialització i d'una cultura sexistes, no així dels rendiments acadèmics (Flecha, 2014:53).

Elles són bones estudiants perquè se'ls ha ensenyat que 'ser nina' implica “disciplina, ordre i constància” (Graña, 2006:70), de manera que s'adeqüen millor a l'ofici d'estudiants', però atribueixen els seus èxits a causes externes; en canvi, ells, consideren que són les seves capacitats internes les que els permeten obtenir bons resultats, la qual cosa implica que tenen majors nivells de confiança en sí mateixos, que no tenen por al protagonisme.

Amb tot això, es fa difícil afirmar que l'escola mixta ha permès configurar una societat igualitària que té en compte els mèrits individuals, sense fixar-se en el sexe i/o gènere de les persones. Existeixen propostes per posar-hi remei?

---

4 Veure els estudis de l'Institut de la Dona del Ministeri d'Igualtat:  
<http://www.inmujer.gob.es/ca/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/home.htm>

## 1.4 Alternativa: co-educació

A partir de la segona meitat dels anys vuitanta i, sobretot, a partir dels noranta, es va avançar en la definició de les bases essencials del model de co-educació a l'Estat espanyol. Gràcies a l'aprovació de la Llei Orgànica d'Ordenació General del Sistema Educatiu o LOGSE el 1990, es va reconèixer la discriminació per sexes que el propi sistema educatiu reproduïx, així com la necessitat de reconsiderar la qüestió de la igualtat d'oportunitats. Això va venir reforçat pels canvis tant polítics -construcció d'una societat democràtica- com econòmics -demanda de més capital humà i, per tant, dones-. De fet, des de la política institucional es va endegar la maquinària dels Instituts de la Dona; especialment, a través de Plans d'Igualtat transversals.

Però què és allò que caracteritza el que avui anomenem co-educació? Què pretén canviar? Marina Subirats (2014:91,92) ho defineix de manera bastant clarificadora: i) el fet que les interseccionalitats estan en la base de les discriminacions i es veuen reforçades per la cultura androcèntrica del sistema educatiu, la qual invisibilitza a les dones; ii) que les dones no tinguin visibilitat suposa la interiorització d'un sentiment d'inferioritat social, malgrat l'èxit escolar, de manera que es desaprofita capital humà; iii) els valors i hàbits no es poden atribuir a un o altre grup sexual.

L'Institut de la Dona del Ministeri de Sanitat, Serveis Socials i Igualtat defineix, a la *Guía de co-educación* disponible online<sup>5</sup>, els trets que fan que una proposta educativa pugui ser considerada co-educativa: a) marc teòric fonamentat en la teoria feminista; b) assumeix que l'entorn no és neutral, sinó sexista; c) aposta per un currículum que reproduïx valors d'igualtat o transparència, així com anar més enllà de l'espai de l'escola; d) objectiu de transformació de les relacions entre dones i homes; e) rebuig dels estereotips; f) i treball en la resolució de conflictes sense violència.

Les propostes de treball co-educatives no són homogènies, sinó que s'han desenvolupat de manera descentralitzada (Subirats, 2014:96). Probablement, aquesta descentralització i adaptació en funció de l'entorn ha sigut molt més fàcil; si més no, còmoda. Per què? Doncs les lleis educatives sempre esdevenen una batalla “que va més enllà de la pròpia educació; són

5 Instituto de la Mujer, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. *Guía de co-educación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*: <http://www.inmujer.gob.es/ca/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/009-guia.pdf>

altres batalles”, tal com expressa Marina Subirats (2010:143) en una de les seves publicacions. Si es troben els marges d'actuació dins de la mateixa llei, es poden ampliar les exigències curriculars.

Alguns centres parlen d'un “model d'educació en valors” (veure Salas, 1997 a Freixas & Luque, 1998:58); això és, plantejar un seguit de valors a transmetre de manera transversal i al llarg de totes les etapes educatives. D'altres consideren rellevant considerar que, donat que la socialització primària o en família de les criatures que arriben a l'escola, generalment, és diferent segons siguin nines o nins (Graña, 2006:67), són necessaris certs moments de separació o 'segregació temporal' i així poder “donar suport a la identitat de gènere i, al mateix temps, retar els estereotips lligats a aquest gènere” (Freixas & Luque, 1998:59).

Totes són vàlides i la seva efectivitat serà major o menor en funció del context i de la voluntat del professorat per tal de treballar en l'èxit de les mateixes en l'alumnat. Ambdós casos requereixen de creació de nous materials i de formació de l'equip educatiu de tots els centres, reptes no gens fàcils, perquè impliquen temps i dedicació (extra). Ara bé, no és suficient, quan parlem de co-educació, centrar-se en l'espai de l'escola, sinó que cal eixamplar-lo i integrar a les famílies, associacions de mares i pares, sindicats, serveis socials i sanitaris, associacions dels barris i societat civil en general.

#### 1.4.1 Estat de la qüestió a Catalunya

En una entrevista amb Mercè Otero Vidal, Catedràtica de llatí i co-educadora de Ca La Dona<sup>6</sup>, vaig poder conèixer l'evolució de la co-educació a Catalunya. El 1975 van tenir lloc les primeres Jornades Catalanes de la Dona i es va aplaudir l'establiment de les escoles mixtes en tot el sistema educatiu públic. Tanmateix, a mesura que van passar els anys s'adonaren que ajuntar a nines i nins en una mateixa aula no era suficient, sinó tot el contrari, ja que els rols socials de masculinitat i feminitat es continuaven reproduint.

El 1986 l'Assemblea de Dones de l'Ensenyament -constituïda aquest mateix any-, es va fer ressò del següent lema: “Les nenes bones van al cel i les dolentes van a tot arreu”. Quin n'era l'objectiu? Trencar amb la idea que les nines sempre han de seguir les normes i patrons de la

---

<sup>6</sup> Ca La Dona és, a l'hora, un espai i un referent del Moviment Feminista de Catalunya: <http://www.caladona.org/ca-la-dona/>

bona estudiant' o del 'ser dolça' i sacsejar aquestes regles socials interioritzades durant tants anys en la història. A més, el 1988 es va publicar -no institucionalment- l'anomenat *Llibre Lila del Cole* per tal de donar ressò a la necessitat de l'entrada del feminisme a les aules.

La LOGSE va obrir moltes portes, tal com ja s'ha apuntat anteriorment. Ara bé, el problema que es van trobar a les escoles fou la manca de voluntat per part dels equips de docents, de manera que la desitjada transversalitat no esdevingué una realitat. Tal com la mateixa Mercè Otero va apuntar, “les coses urgents es mengen les importants”.

Amb l'anomenat Tripartit arribaren els *Plans d'Innovació* en l'educació, la qual cosa no deixava de ser un tant paradoxal, doncs ja feia més de trenta anys que molt(e)s mestres parlaven i escrivien sobre la co-educació. Val a destacar la qüestió de la formació del professorat en la inserció de la perspectiva de gènere a les aules, una tasca prou viable als nivells de primària, ja que es pot assolir incidint en les matèries de pedagogia.

Ara bé, el món de la secundària és ben diferent, doncs el màster (l'antic CAP) que permet a aquest(e)s estudiants convertir-se en mestres és excessivament epistemològic, donat que sols se'ls ensenya a com impartir una determinada matèria, no així a reflexionar, per exemple, sobre les connotacions del llenguatge que empren o quina és la metodologia més adequada per evitar distincions entre nines i nins pel fet de ser nines o nins. A més, s'hi afegeix l'handicap que el Departament d'Ensenyament diu que no hi ha prou diners per invertir en la formació dels i les mestres.

El 1996 tornaren a celebrar-se les Jornades Catalanes de la Dona, les quals foren essencials per al moviment feminista, doncs arrel de l'avaluació dels vint anys de democràcia, van verificar que moltes dones havien entrat en l'esfera pública, però també que els canvis encara no eren suficients, que calia anar més enllà. El 2006, el lema fou “Les dones fem saber i sabem fer”; el 2016, “RadicalMent Feministes”. El focus sempre està posat en les dones, i en totes les interseccionalitats que els afecten.

No han sigut pocs, els èxits assolits durant tots aquests anys de lluita, però tenen un caràcter més bé institucional, que no pas tangible. Es tracta de les lleis que estableixen que les escoles han de treballar per la inserció de la co-educació transversalment. Es coneixen, informalment, com: la llei contra la violència masclista, la llei d'educació, la llei contra la

LGTBIfòbia i la llei per la igualtat de dones i homes. L'objectiu final és que l'alumnat tengui un esperit crític, que sàpiga qüestionar el seu voltant.

## 2. Metodologia

### 2.1 Justificació de la unitat territorial: legislació catalana

L'Estat espanyol ha aprovat legislació que reconeix la necessitat de tractar el sexisme al sistema educatiu<sup>7</sup>. Ara bé, les Comunitats Autònomes són les que compten amb les competències per desenvolupar-ho. Tal com estableix la Llei 17/2015, de 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes, al Preàmbul: “Les autoritats locals i regionals, que són les esferes de govern més properes a la població, representen els nivells d'intervenció més adequats per combatre la persistència i reproducció de les desigualtats i per promoure una societat vertaderament igualitària”.

La co-educació és una eina d'eradicació del sexisme a les aules. Queda definida de la següent manera a la Llei 5/2008, de 24 d'abril, dels drets de les dones a eradicar la violència masclista: “és l'acció educadora que valora indistintament l'experiència, les aptituds i l'aportació social i cultural de les dones i els homes, en igualtat de drets, sense estereotips sexistes i androcèntrics, ni actituds discriminatòries, per tal d'aconseguir l'objectiu de construir una societat sense subordinacions culturals i socials entre dones i homes”.

Ara bé, encara no està contemplada plenament en la legislació estatal, sinó que més bé es tracta d'una aposta de determinades Comunitats Autònomes, tals com Andalusia, el País Basc o Catalunya; en d'altres se'n comença a fer ressò, com seria la de les Illes Balears i Pitiüses. Es tracta d'un procés difícil, l'objectiu del qual queda, en moltes ocasions, diluït per la manca d'especificitat.

Els motius pels quals s'ha decidit estudiar el cas concret de Catalunya són dos: el primer és la notable densitat legislativa que recull la co-educació, no com a opció, sinó com a obligació; el segon és l'incompliment d'aquestes lleis en el sí del sistema educatiu català, la

---

<sup>7</sup> Llei orgànica 1/2004, de 28 de desembre, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere. Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa, que modifica el text de la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació. Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva entre dones i homes.

qual cosa significa que ja s'ha graduat més d'una generació des que es van començar a identificar els problemes de l'escola mixta i no s'hi està posant remei, tot i existir una solució.

A l'annex es dona una panoràmica dels apartats de les lleis catalanes en què es descriu, en general, la importància de l'educació per tal que les criatures es formin en un context d'igualtat, amb independència del seu sexe i/o gènere, així com aquells que tracten, en concret, la co-educació. Es tracta de: la Llei 5/2008, de 24 d'abril, dels drets de les dones a eradicar la violència masclista; la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació; la Llei 11/2014, de 10 d'octubre, per garantir els drets de les lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per a eradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia; i la Llei 17/2015, de 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes.

Es poden identificar un seguit d'ítems en comú en totes aquestes lleis, com és el cas de la transversalitat; això és, la co-educació ha d'incorporar-se en tot el sistema educatiu, des del contingut dels llibres de text fins el llenguatge que emprà el professorat a l'hora d'explicar les diferents matèries o les metodologies d'aprenentatge que s'apliquen. Per a fer-ho possible, el personal professional del sistema educatiu ha d'estar format en la qüestió; en cas contrari, tota la feina legislativa queda en “no-res”, s'haurà fet debades.

Per tant, l'Administració Pública té l'obligació d'actuar a través de polítiques públiques que facin possible aquest últim aspecte, així com convertir l'educació en una eina real per tombar la cultural patriarcal i androcèntrica imperant, la qual cosa implica donar visibilitat a les dones, a les seves contribucions al llarg de la història. Es requereixen plans concrets que incideixin en els currículums; ara bé, sempre caldrà un cert marge de maniobra per tal que cada centre pugui adaptar-los al seu context específic. L'objectiu final està clar: la igualtat de dones i homes, sense atendre al seu sexe i/o gènere.

## **2.2 Justificació del procediment per a l'anàlisi**

En el pròxim apartat es portarà a terme una anàlisi del currículum de primària per a l'àmbit d'educació en valors. Són diversos els motius pels quals s'ha pres aquesta decisió. El primer és una qüestió de recurs 'temps': és inviable aprofundir en totes les matèries curriculars en el període de temps d'uns pocs mesos. En segon lloc, aquest àmbit és el que fa referència al

conjunt d'aprenentatges que es transmetrà a les criatures durant la seva etapa de construcció de la identitat personal i de formació com a ciutadanes i ciutadans.

Finalment, a dia d'avui es qüestiona la capacitat de la nova llei d'educació espanyola per tal d'assolir un sistema que treballi en la qüestió de la igualtat entre dones i homes. L'anomenada Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa o LOMQE, aprovada el 19 de novembre del 2013 pel Congrés dels Diputats de l'Estat espanyol, genera tensions entorn el marc normatiu internacional de la Convenció sobre l'Eliminació de Totes les Formes de Discriminació Contra les dones o CEDAW -per les seves sigles en anglès-, la qual és vinculant des de 1980 per als Estats que van ratificar el text (l'espanyol inclòs).

Aquests mateixos Estats tenen l'obligació de presentar informes periòdics sobre l'evolució dels continguts de la CEDAW en el seu marc normatiu. Un cop publicats, diferents organitzacions de la societat civil redacten un contra-informe o Informe Ombra, criticant les dades o reclamant la vaguetat de les mateixes, entre d'altres qüestions. En el cas concret dels Informes Ombra posteriors als últims informes presentats per l'Estat espanyol, s'hi tracta l'eliminació de l'assignatura d'*Educació per a la ciutadania* i posterior substitució per *Educació en valors* per a aquella part de l'alumnat que no cursi religió.

Per què genera controvèrsies, aquesta decisió presa pel govern de l'Estat espanyol? L'assignatura d'*Educació per a la ciutadania* era “l'única amb continguts expressos sobre equitat de gènere, tant per a primària com per a secundària”. En canvi, les noves assignatures, optatives per a l'alumnat que decideixi no cursar religió, no treballen la necessitat de transformació cultural per tal d'assolir la igualtat entre dones i homes (veure Fernández-González & González, 2015:249, 253, 254, 255).

Marina Subirats es posiciona clarament sobre aquesta qüestió en l'article titulat “La LOMCE: Hacia una educación antidemocrática” (2014), tot dient que *Educació per a la ciutadania* no va tenir èxit perquè l'Església i sectors i partits més conservadors van considerar que es tractava d'una intromissió en l'àmbit dels valors, el qual és propi de cada individu i de les famílies, de manera que la ingerència de l'Estat no hi tendria cabuda (:55).

Llavors, serà prou rellevant observar de quina manera el currículum oficial d'aquesta nova matèria està col·laborant en la naturalització d'una cultura patriarcal i androcèntrica, fins a

quin punt dóna rellevància a la visibilització de les dones en el curs de la història, com considera que cal procedir en l'assoliment de valors propis de les societats democràtiques -tals com la igualtat o la llibertat-. En assignatures de l'àmbit matemàtic o lingüístic també hi podríem identificar tots aquests elements; ara bé, donat que aquest treball està encaixat en les Ciències Socials, la tasca se simplifica, en certa manera, optant per la de cultura i valors.

Per tal de clarificar tot un seguit de mots que ja han començat a aparèixer i que continuaran fent-ho en les pàgines vinents, en la següent taula se'n presenten les definicions:

<b>Àmbit</b>	Agrupació de les àrees de coneixement segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari. A cada àmbit es defineixen les competències que l'alumne ha d'assolir en acabar l'etapa.
<b>Àrea de coneixement</b>	Organització dels continguts objecte d'aprenentatge. Segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari s'agrupen en àmbits.
<b>Continguts</b>	Objectes d'aprenentatge, sabers i coneixements que fan referència a conceptes, procediments i actituds. Aquests continguts degudament combinats i contextualitzats permeten assolir les competències bàsiques. Es presenten agrupats per blocs de continguts.
<b>Dimensió</b>	Agrupació de les competències pròpies de cada àmbit segons la seva afinitat i el seu caràcter complementari.
<b>Continguts clau</b>	Continguts que contribueixen en major mesura al desenvolupament de les competències de cada una de les dimensions.
<b>Criteris d'avaluació</b>	Enunciats que expressen el tipus i grau d'aprenentatge que s'espera que hagi obtingut l'alumnat en un moment determinat i que han de ser el referent per a les diverses avaluacions. Es concreten per al final de cada cicle.
<b>Orientacions per a l'avaluació</b>	Indicacions per a l'avaluació del procés d'ensenyament i aprenentatge. Fan referència al caràcter formatiu de l'avaluació.
<b>Orientacions metodològiques</b>	Criteris per dissenyar activitats d'aprenentatge de caràcter competencial.
<b>Competència bàsica</b>	Capacitat d'una persona de resoldre problemes reals en contextos diversos integrant coneixements, habilitats pràctiques i actituds, que es mobilitzen conjuntament per assolir una acció eficaç i satisfactòria.
<b>Competència bàsica pròpia de cada àmbit</b>	Competència vinculada directament a un àmbit que contribueix a l'assoliment de les competències bàsiques.

Font: Departament d'Ensenyament Generalitat de Catalunya



L'objectiu és, un cop superada la primera lectura del text curricular, identificar tres grans apartats: el de continguts, el de procediments i el de competències. Es procedirà escalonadament en cadascun d'ells, la qual cosa té una certa lògica i respon a tres preguntes fonamentals: i) què han d'aprendre les criatures?; ii) què i com es valora en aquesta matèria?; iii) per què han d'aprendre aquesta matèria?

En el primer cas, allò que es busca és identificar la presència o absència tant de mencions a contribucions de dones en general, així com de rols estereotipats; en el segon, quines són les metodologies d'ensenyament i les formes d'avaluació; en el tercer, descripcions esbiaixades o neutralitzades d'allò que ha d'adquirir una criatura per viure millor en el futur.

### **2.3 Sobre la hipòtesi**

Per tal d'avançar en l'anàlisi, serà necessari treballar, almenys, amb una hipòtesi; això és, aquella suposició a partir de la qual es pretenen extreure respostes, un cop portada a terme la investigació. Donat que tot plegat gira entorn de la construcció dels rols de gènere al sistema educatiu i, concretament, al currículum de la matèria de valors socials i cívics, emmarcat en els requisits del model co-educatiu, allò que es vol demostrar (o falsejar) és que:

*Hipòtesi: El currículum de l'àmbit d'educació en valors de Catalunya no compleix amb els requisits d'una educació co-educativa.*

Tenint en compte que la co-educació és aquell model educatiu a través del qual es pretenen superar les barreres del binarisme (nina/nin, dona/home) i, per tant, les expectatives lligades a cadascun dels gèneres, la qüestió central que interessa resoldre és, precisament, en quina mesura el currículum d'una matèria que ha de preparar a les criatures en el procés de construcció de la pròpia identitat compleix amb la legislació vigent que en fa menció.

### 3. Anàlisi

#### 3.1 Currículum de primària a Catalunya

##### 3.1.1 Aspectes curriculars generals<sup>8</sup>

El mes de març del 2016 es van aprovar oficialment un seguit de modificacions curriculars a través del Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. Allò que es manté són: els continguts, l'organització per cicles, el projecte interdisciplinari, les competències bàsiques, les àrees de coneixement, l'autonomia del centre i l'educació artística. Què aporta de nou? La identificació i desplegament de les competències bàsiques per àmbits, objectius i continguts i l'educació en valors.

Les competències bàsiques que ha d'haver adquirit tot/a alumne/a en finalitzar la primària són vuit: 1) comunicativa, lingüística i audiovisual; 2) matemàtica; 3) en el coneixement i interacció amb el món físic; 4) artística i cultural; 5) digital; 6) social i ciutadana; 7) d'aprendre a aprendre; 8) d'autonomia, iniciativa personal i emprenedora. Per tal de fer-ho possible, és necessari definir els continguts, les orientacions metodològiques, les orientacions per a l'avaluació, els criteris d'avaluació i les competències dels diferents àmbits.

Cal destacar, entre els aspectes referents a la metodologia, algunes de les característiques de les unitats didàctiques o projectes que afavoreixen l'assoliment de les competències, com és el fet que ha de partir dels interessos de l'alumnat en tot el procés o tenir-los en compte. Això significa, per exemple, que tots els recursos que s'emprin com a suport en l'aprenentatge de nous coneixements han de preveure la diversitat de preferències entre l'alumnat.

S'aconsella, també, que els continguts es treballin de manera integrada i relacionant-los amb contextos reals o problemes quotidians -se'n diu "aprenentatge autèntic"-. En aquest punt és fonamental parar atenció als estereotips de gènere, doncs si les imatges o exemples que representen aquestes situacions del dia a dia fan menció a un metge i a una infermera, el missatge serà, implícitament, que les nines estan per sota dels nins en el món del treball.

Afegir, igualment, el fet que es preveu l'ús de la conversa per generar noves idees, preguntes i hipòtesis o organitzar informacions. És, per tant, una oportunitat per anar més

---

8 Departament d'Ensenyament Generalitat de Catalunya (2016). "Un currículum competencial per a l'educació primària". Accés online <<[http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/linies-estrategiques/curriculums-competencials/curriculum\\_primaria\\_ca.pdf](http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/linies-estrategiques/curriculums-competencials/curriculum_primaria_ca.pdf)>>

enllà d'allò estrictament obligatori que cal aprendre i reflexionar sobre les seves causes i conseqüències, criticar-ho o aplaudir-ho. Llavors, és en aquests moments en què la perspectiva de gènere es pot fomentar dins l'aula, tractant el paper de les dones i altres grups històricament discriminats.

Pel que fa a l'avaluació, es tracta d'un procés amb tres implicacions fonamentals: recollir dades; analitzar-les i emetre judicis; i prendre decisions, cosa que implica qualificar. No és, ni molt menys, quelcom objectiu, sinó tot el contrari, doncs més enllà dels resultats numèrics, també és important decidir de quina manera es gestionen aquests últims. Això és, per exemple, com aconseguir motivar de manera similar a tota la classe per rebaixar les disparitats, tot tenint en compte que no tothom prové del mateix punt de partida.

### 3.1.2 Àmbit d'educació en valors: educació en valors socials i cívics

El Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya descriu l'àmbit d'educació en valors<sup>9</sup> com “les capacitats que permeten a l'alumnat viure plenament i contribuir al benestar dels que els envolten, tant dels qui els són més propers com dels qui els són més llunyans ... han d'aprendre a ser competents per viure i conviure d'acord amb els valors propis d'una societat democràtica ... [l']esperit de respecte, justícia i col·laboració que es desprèn dels continguts (...) [ha d'esdevenir una] finalitat transversal de tota l'escola”.

#### 3.1.2.1 Continguts

El Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària<sup>10</sup>, descriu els continguts de l'àrea d'educació en valors socials i cívics fent referència a quatre blocs estructurats: 1) “aprendre a ser i a pensar de manera autònoma”; 2) “aprendre a actuar de manera autònoma i coherent”; 3) “aprendre a conviure”; 4) “aprendre a ser ciutadans responsables en un món global”.

9 De Puig, Irene; Cela, Jaume; Sarramona, Jaume (2015). “Competències bàsiques de l'àmbit d'educació en valors”, document elaborat per la Direcció General d'Educació Infantil i Primària. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions.

10 Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. Accés online <<<http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6900/1431926.pdf>>>

### 3.1.2.2 Procediments

En aquest apartat es poden distingir tres elements fonamentals per al professorat a l'hora d'avançar en la matèria: les orientacions metodològiques, l'orientació per a l'avaluació i els criteris d'avaluació. De fet, les recomanacions tant per a les orientacions metodològiques com per a l'orientació per a l'avaluació són específiques per a cadascuna de les vuit competències recollides al Decret 119/2015, de 23 de juny.

Per exemple, pel que fa a la competència número u, es proposa que “a l'escola hi ha d'haver espais i moments perquè els nois i noies puguin decidir, opinar, participar i col·laborar en allò que els afecta a ells i a la col·lectivitat” o que “per estimular la responsabilitat són bons els projectes en els quals hi ha una relació entre els grans i els petits”. Per tal de poder fer un seguiment de tot plegat en cadascun dels i les alumnes, s'ha dissenyat una taula<sup>11</sup> amb uns ítems que el professorat pot prendre de referència. En el cas de la competència esmentada, s'elabora de la següent manera:

	Molt sovint	Sovint	Alguna vegada	Gairebé mai	Observacions
<b>Té criteris propis</b>					
<b>Reconeix els propis errors</b>					
...					

### 3.1.2.3 Competències

Les competències bàsiques pròpies de l'àmbit de l'educació en valors socials i cívics s'agrupen en tres dimensions: una de personal, una d'interpersonal i una de social. La primera fa referència “a l'individu en singular, en tant que és capaç de dirigir la seva vida”; la segona, “al tracte amb els altres”; i la tercera, “als problemes que ens afecten en tant que individus que compartim la condició humana i ens fa sensibles a les condicions i circumstàncies de les altres persones, per més allunyades geogràficament que estiguin”. A més, cadascuna de les competències exigeix un seguit de continguts clau. Precisament, aquesta és la informació que es pot observar en la següent taula resum:

<sup>11</sup> De Puig, Irene; Cela, Jaume; Sarramona, Jaume (2015). “Competències bàsiques de l'àmbit d'educació en valors”, document elaborat per la Direcció General d'Educació Infantil i Primària. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions.

*“Aprendre a ser i a pensar de manera autònoma”*

- Identificació de les emocions i els sentiments propis.
- Estratègies per a l'autoconeixement i l'autoestima.
- Identificació dels trets personals d'identitat.
- Habilitats de pensament relacionades amb l'ètica: causa-efecte, mitjà-finalitat, relació part-tot...
- Estratègies per al diàleg: argumentació, contraargumentació i les proves.
- Expressió d'opinions i judicis de forma assertiva mitjançant la conversa, la discussió i el debat.
- Actitud crítica en l'observació i la interpretació de la realitat.
- Identificació dels propis prejudicis i estereotips.
- Rebuig de comportaments i actituds discriminatòries.

*“Aprendre a conviure”*

- Identificació de les emocions i els sentiments dels altres; empatia.
- Gestió de normes i límits.
- Habilitats socials: agraïment, disculpa, elogi, empatia i assertivitat.
- Actituds de cooperació, solidaritat i altruisme.
- Valoració de l'amistat: estimació, confiança, lleialtat i manteniment del compromís.
- Estratègies de mediació i gestió positiva de conflictes: diàleg i actituds pacífiques.
- Actitud de sensibilitat, respecte i tolerància envers els altres i la seva diversitat.
- Reconeixement de les diferències per raó de naixement, raça, sexe, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social com un element enriquidor de les relacions interpersonals.
- Respecte pels drets i deures dels infants i dels adults.
- Participació democràtica en el funcionament de l'aula i de l'escola.
- Assumpció de responsabilitats i compromisos en activitats de l'entorn més proper.
- Valoració i pràctica de les normes de convivència en l'entorn més proper.
- Actituds que contribueixen al benestar emocional del grup.
- Convivència en els diferents àmbits propers: la família, l'aula, el grup d'amics...

*“Aprendre a actuar de manera autònoma i coherent”*

- Habilitats personals: autonomia, autenticitat i resiliència.
- Actituds de responsabilitat i coresponsabilitat: acompliment dels deures propis i acceptació de les conseqüències dels actes realitzats intencionadament o no.
- Anàlisi de les situacions de l'entorn i de les alternatives que s'hi plantegen.
- Autogestió de les emocions i els sentiments propis.
- Autoregulació de la conducta.
- Valoració de l'esforç i la motivació.
- Actituds de coherència.
- Sentiments i principis morals.
- Actituds ètiques.

*“Aprendre a ser ciutadans responsables en un món global”*

- Drets i deures individuals recollits en les declaracions universals dels drets humans i dels infants.
- Drets i deures individuals i col·lectius recollits en l'Estatut d'Autonomia de Catalunya i la Constitució espanyola.
- Identificació i valoració de la divisió de poders en la democràcia.
- Mecanismes de participació democràtica.
- Valoració de la participació com un dret i un deure.
- Hàbits cívics en els diversos àmbits relacionals (intergeneracionals, veïnals...).
- Rebuig de comportaments i actituds discriminatòries.
- Valoració de la igualtat de drets d'homes i dones en qualsevol àmbit.
- Identificació i rebuig de les causes que provoquen situacions de marginació, discriminació i injustícia social en l'entorn local i en el món.
- Compromís ètic i social.
- Actituds i estratègies personals i col·lectives de consum responsable i cura del medi.
- Interpretació crítica de la realitat que ens presenten els mitjans de comunicació, inclòs el llenguatge publicitari i les xarxes socials.
- Drets i deures que regulen l'ús dels béns comuns i dels serveis públics i responsabilitat en la seva utilització.
- Convivència entre els diversos grups ideològics, culturals i religiosos en els diferents àmbits globals: el poble, el barri, la ciutat, el país, el món...

<p><b>Criteris d'avaluació</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conèixer les capacitats i els interessos propis mostrant un nivell adequat d'autoestima.</li> <li>2. Mostrar motivació per la millora personal i respondre als reptes i les dificultats amb esforç i motivació.</li> <li>3. Mostrar un nivell de gestió emocional adequat en la relació amb els altres en les activitats quotidianes.</li> <li>4. Argumentar i defensar les pròpies opinions.</li> <li>5. Expressar-se i actuar d'acord amb un pensament ordenat, clar i objectiu.</li> <li>6. Actuar amb creativitat i capacitat crítica.</li> <li>7. Respectar les característiques dels altres i escoltar i respectar les seves opinions.</li> <li>8. Acceptar i practicar les normes de convivència i els hàbits cívics.</li> <li>9. Intervenir en situacions de conflicte amb estratègies de mediació, amb actitud col·laborativa i comprensiva.</li> <li>10. Participar amb responsabilitat en la presa de decisions de grup.</li> <li>11. Identificar els valors cívics de la societat democràtica i establir un paral·lelisme amb els mecanismes de participació a l'aula i a l'escola.</li> <li>12. Identificar els drets i els deures més importants que es deriven de les declaracions universals, de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya i de la Constitució espanyola, i les situacions en què es vulneren.</li> <li>13. Descriure els mecanismes bàsics del funcionament democràtic.</li> <li>14. Comprendre i valorar de manera crítica la informació dels mitjans de comunicació i les xarxes socials.</li> <li>15. Emprar la tecnologia desenvolupant valors socials i cívics en entorns segurs.</li> <li>16. Identificar i rebutjar les causes que provoquen situacions de marginació, discriminació, injustícia social i violació dels drets humans.</li> <li>17. Mostrar empatia, valorar i respectar la diversitat social, cultural, religiosa i de gènere.</li> <li>18. Identificar i col·laborar en les bones pràctiques relacionades amb el medi ambient i el consum responsable.</li> </ol>
<p><b>Orientacions per a l'avaluació</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Observar la capacitat d'anàlisi, judici i valoració de l'alumne i de quina manera la seva conducta és inspirada per un sistema de valors afavoridor del creixement personal i de la convivència. Coordinació amb les famílies.</li> <li>b) Instruments d'avaluació: pautes d'observació, qüestionaris.</li> <li>c) Posar a l'alumne en situació d'analitzar i comentar fets i casos, reals o ficticis, trets dels mitjans de comunicació, dels relats literaris, d'obres de teatre, de pel·lícules...</li> </ol>
<p><b>Orientacions metodològiques</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Complementar amb altres àrees, transversalitat: les actituds i els valors s'adquireixen sobretot a partir de les vivències i l'observació dels models socials.</li> <li>b) Ciutadania: construcció d'un sistema de valors i actituds positiu, convivencial.</li> <li>c) Treballar l'expressió dels sentiments i emocions, simulació de conductes, registre i to adequat en relació amb els altres.</li> <li>d) Promoció de la interiorització d'hàbits, més que no la memorització de coneixements; treball en equip i cooperatiu.</li> <li>e) Crear un clima de tranquil·litat, de diàleg i de confiança.</li> </ol>

<b>Competències</b>	
<b>Dimensió personal</b>	
<i>Competència 1: actuar amb autonomia en la presa de decisions i assumir la responsabilitat dels propis actes.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconeixement i autoestima.</li> <li>- Identificació de les emocions i els sentiments propis.</li> </ul>
<i>Competència 2: desenvolupar habilitats per fer front als canvis i a les dificultats i per assolir un benestar personal.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentiments i principis morals; actituds ètiques.</li> <li>- Autonomia i resiliència.</li> <li>- Responsabilitat i coresponsabilitat.</li> </ul>
<i>Competència 3: qüestionar-se i usar l'argumentació per superar prejudicis i consolidar el pensament propi.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coherència.</li> <li>- Autoregulació de la conducta.</li> <li>- Gestió de normes i límits.</li> <li>- Valoració de l'esforç i la motivació.</li> <li>- Habilitats de pensament.</li> <li>- Estratègies per al diàleg.</li> <li>- Identificació dels propis prejudicis i estereotips.</li> <li>- Sensibilitat, respecte i tolerància envers els altres i la seva diversitat.</li> <li>- Actitud crítica en l'observació i la interpretació de la realitat.</li> </ul>
<b>Dimensió interpersonal</b>	
<i>Competència 4: mostrar actituds de respecte actiu envers les persones, les seves idees, opcions, creences i les cultures que les conformen.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificació de les emocions i els sentiments dels altres; empatia.</li> <li>- Identificació dels propis prejudicis i estereotips.</li> </ul>
<i>Competència 5: aplicar el diàleg com a eina d'entesa i participació en les relacions entre les persones.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentiments i principis morals; actituds ètiques.</li> <li>- Responsabilitat i coresponsabilitat.</li> </ul>
<i>Competència 6: adoptar hàbits d'aprenentatge cooperatiu que promoguin el compromís personal i les actituds de convivència.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cooperació, solidaritat i altruisme.</li> <li>- Autoregulació de la conducta.</li> <li>- Gestió de normes i límits.</li> <li>- Habilitats socials.</li> <li>- Estratègies de mediació i gestió positiva de conflictes.</li> <li>- Sensibilitat, respecte i tolerància envers els altres i la seva diversitat.</li> <li>- Drets i deures dels infants i dels adults.</li> <li>- Actituds que contribueixen al benestar emocional del grup.</li> <li>- Participació en el funcionament de l'aula i de l'escola i en activitats de l'entorn més proper.</li> <li>- Hàbits cívics i convivència en els diferents àmbits.</li> </ul>

<b>Dimensió social</b>	
Competència 7: <i>analitzar l'entorn amb criteris ètics per cercar solucions alternatives als problemes.</i>	- Sentiments i principis morals; actituds ètiques.
Competència 8: <i>mostrar actituds de servei i de compromís social, especialment davant les situacions d'injustícia.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Drets i deures dels infants i dels adults.</li> <li>- Sensibilitat, respecte i tolerància envers els altres i la seva diversitat.</li> <li>- Cooperació, solidaritat i altruisme.</li> <li>- Actituds que contribueixen al benestar emocional del grup.</li> <li>- Participació en el funcionament de l'aula i en activitats de l'entorn més proper.</li> <li>- Hàbits cívics i convivència en els diferents àmbits.</li> <li>- Actitud crítica en l'observatori i la interpretació de la realitat.</li> <li>- Causes que provoquen situacions de marginació, discriminació i injustícia social en l'entorn local i en el món.</li> <li>- Funcionament democràtic; béns comuns i serveis públics.</li> <li>- Consum responsable i cura del medi.</li> <li>- Valoració de les informacions dels mitjans de comunicació i les xarxes socials.</li> </ul>

Nota: elaboració pròpia

Font: Diari Oficial Generalitat de Catalunya

## 4. Discussió

Un cop recopilada tota la informació curricular per a l'àrea d'educació en valors socials i cívics, estam en disposició de determinar si s'hi recullen totes les qüestions exposades en el marc teòric referents a allò que ha d'aparèixer en una proposta de co-educació per ser considerada com a tal. Estan recollides a la taula que apareix a continuació, distingint entre el que cal eradicar i el que és necessari que passi a formar part del cos del currículum. A més, amb un primer cop d'ull podem percebre fins a quin punt s'estan complint o no, segons la casella marcada sigui la del “sí” o la del “no”.



	S'estan complint els ítems?					
	Continguts		Procediments		Competències	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
<b>A CANVIAR:</b>						
1) Interseccionalitats com a base de discriminacions						
2) Sentiment d'inferioritat social de les dones, conseqüència de la invisibilitat						
3) Valors / hàbits atribuïts a un dels grups sexuals						
<b>A INCORPORAR:</b>						
4) Marc teòric feminista						
5) Acceptació que l'entorn és sexista						
6) Valors d'igualtat						
7) Transformació de les relacions humanes entre dones i homes						
8) Resolució dels conflictes sense violència						
9) Rebuig dels estereotips						

Nota: elaboració pròpia

El sistema educatiu català dona molta importància als continguts, si bé és cert que no deixa de banda les competències (Otero, 2009), la qual cosa s'aprecia perfectament en els quadres presentats en les anteriors pàgines -continguts i continguts clau de cada dimensió-. Per què es considera que el primer ítem, d'eradicació de les interseccionalitats com a base de discriminacions, s'està complint en l'apartat de continguts? És cert que en cap moment apareix la paraula en sí, però se'n fa referència de manera més o menys indirecta en dos dels blocs de continguts: “aprendre a conviure” i “aprendre a ser ciutadans responsables en un món global”.

Sobretot, es fa menció a les qüestions emocionals i al lligam d'aquestes amb el rebuig a la discriminació vers les persones, sigui quin sigui el seu origen o el seu aspecte físic, entre d'altres. Tot plegat, molt present en els seus drets i deures com a tals, els quals, malauradament, s'incompleixen en nombroses ocasions, i així es pot identificar als mitjans de

Continguts

- Actitud de sensibilitat, respecte i tolerància envers els altres i la seva diversitat.
- Reconeixement de les diferències per raó de naixement, raça, sexe, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social com un element enriquidor de les relacions interpersonals.
- Respecte pels drets i deures dels infants i dels adults.
- Drets i deures individuals recollits en les declaracions universals dels drets humans i dels infants.
- Drets i deures individuals i col·lectius recollits en l'Estatut d'Autonomia de Catalunya i la Constitució espanyola.
- Rebuig de comportaments i actituds discriminatòries
- Identificació i rebuig de les causes que provoquen situacions de marginació, discriminació i injustícia social en l'entorn local i en el món.
- Convivència entre els diversos grups ideològics, culturals i religiosos en els diferents àmbits globals: el poble, el barri, la ciutat, el país, el món...

comunicació o suports digitals, cosa que és fonamental donar a conèixer a les criatures. Llavors, tots aquests punts són positius perquè 'deixen la porta oberta' a la possibilitat de tractar, de manera més o menys flexible, les interseccionalitats.

Els procediments també donen a entendre, en certa manera, que cal parar atenció a les discriminacions que es puguin donar dins l'aula o, fins i tot, al centre educatiu, doncs es recull l'opció de treballar els conceptes i valors a partir de situacions reals, de manera que es puguin interioritzar i naturalitzar més fàcilment. Quant a les competències, són dues les que poden considerar-se dins el camp de les interseccionalitats: la quatre, dins la dimensió personal; i la vuit, pertanyent a la dimensió social. L'objectiu no és sols aconseguir que les criatures no reproduïxin actituds discriminatòries, sinó que les sàpiguen identificar i denunciar.

Procediments

12. Identificar els drets i els deures més importants que es deriven de les declaracions universals, de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya i de la Constitució espanyola, i les situacions en què es vulneren.
  16. Identificar i rebutjar les causes que provoquen situacions de marginació, discriminació, injustícia social i violació dels drets humans.
  17. Mostrar empatia, valorar i respectar la diversitat social, cultural, religiosa i de gènere.
- c) Posar a l'alumne en situació d'analitzar i comentar fets i casos, reals o ficticis, tretts dels mitjans de comunicació, dels relats literaris, d'obres de teatre, de pel·lícules...
- b) Ciutadania: construcció d'un sistema de valors i actituds positiu, convivencial.

Competències

*Competència 4: mostrar actituds de respecte actiu envers les persones, les seves idees, opcions, creences i les cultures que les conformen.*

*Competència 8: mostrar actituds de servei i de compromís social, especialment davant les situacions d'injustícia.*

Ara bé, la crítica és que el fet que no es faci explícit un problema implica cedir en les línies vermelles. Per aquest motiu, tot centre ha de fixar clarament quines línies vol seguir, en relació a aquest tema -i molts altres-: al Projecte Educatiu de Centre, al Pla d'Acció Tutorial, als reglaments de convivència i als drets i deures del centre (Otero, 2009).

És cabdal el posicionament dels centres en contra de qualsevol acte de discriminació vers una persona. La coeducació és una gran passa, perquè va més enllà de l'eradicació del sexisme, tot tenint en compte que una persona també està condicionada, a dia d'avui, pels seus trets físics, per la seva edat, per seu país d'origen, entre molts d'altres factors, i això no pot continuar, perquè les conseqüències en són nefastes: baixa autoestima, desaprofitament de capital humà, suïcidis, assetjament, etc.

Quant al sentiment d'inferioritat social de les dones com a conseqüència de la seva invisibilitat, no es recull en cap dels apartats. L'únic moment en què podríem interpretar que s'hi fa referència és en els procediments; en concret, en l'apartat dels criteris d'avaluació: “17. Mostrar empatia, valorar i respectar la diversitat social, cultural, religiosa i de gènere”.

Ara bé, no és, ni de bon tros, el que reclama una política co-educativa, perquè no s'està posant en el punt de mira el rol de les dones en la història, en el seu paper en la lluita contra la construcció d'uns valors socials patriarcals i a causa dels quals tot gira entorn d'uns estàndards prefixats percebuts com a 'superiors' o, si més no, de més prestigi (l'home, blanc, de classe mitjana, adult, amb estudis...). Una societat que es presenta com a defensora de la igualtat no pot pretendre amagar una realitat com és la manca de dones en l'esfera pública: en els càrrecs d'autoritat, en la primera línia política, en les càtedres universitàries, etc.

Tanmateix, sols donant un cop d'ull al llenguatge utilitzat per descriure el Decret es pot afirmar que en tot moment s'empren mots de gènere masculí per fer referència a tot el conjunt de l'alumnat, amb paraules tals com “els alumnes”, “l'alumne”, “els ciutadans” o “el ciutadà”,

tot assumint que les nines també estan incloses en allò que s'esmenta. En pàgines anteriors ja s'ha apuntat el perill d'aquestes situacions, i és que les nines arriben a naturalitzar el seu paper en la societat com a ens subordinats.

Pel que fa a l'atribució de valors i/o hàbits a un grup sexual determinat, val a dir que sembla que, formalment, ja s'ha superat; no s'esperen diferents gestes per part de les nines i dels nins, respectivament. Simplement, s'assumeix que tota criatura pot arribar allà on desitgi si s'esforça, la qual cosa implica, de nou, una neutralització totalment injusta. És evident que es ressalta la igualtat com un valor propi d'una societat democràtica, però també cal subratllat que diferents grups socials no 'juguen' amb les mateixes condicions.

A més, si recuperem el concepte del currículum ocult, la manera en què el professorat es dirigeix a nines i nins no és la mateixa; per exemple, empren més o menys diminutius en funció del sexe de la criatura (Peraza, 2007). Les orientacions metodològiques han de recollir aquests incisos, ja que, d'altra manera, és possible que el professorat hi pari atenció; no perquè ho negui, sinó perquè es tracta d'unes conductes interioritzades difícils de veure, assumir, reconèixer i modificar.

El marc teòric feminista és una manca important, especialment entre els continguts. No s'està complint la incorporació del mateix en el currículum, doncs en cap apartat se'n fa menció, ni directa ni indirecta. El que sí cal reconèixer és el fet que tots els apartats donen una rellevància notòria a les qüestions emocionals, a la part més humana, la qual cosa és senyal d'una certa feminització curricular, perquè es posa en el centre de mira la tasca de cures, històricament relegada al rol femení.

#### Continguts

- Identificació de les emocions i els sentiments propis.
- Estratègies per a l'autoconeixement i l'autoestima.
- Autogestió de les emocions i els sentiments propis.
- Sentiments i principis morals.
- Identificació de les emocions i els sentiments dels altres; empatia.
- Valoració de l'amistat: estimació, confiança, lleialtat i manteniment del compromís.

Procediments

3. *Mostrar un nivell de gestió emocional adequat en la relació amb els altres en les activitats quotidianes.*

a) *Observar la capacitat d'anàlisi, judici i valoració de l'alumne i de quina manera la seva conducta és inspirada per un sistema de valors afavoridor del creixement personal i de la convivència. Coordinació amb les famílies.*

c) *Treballar l'expressió dels sentiments i emocions, simulació de conductes, registre i to adequat en relació amb els altres.*

Competències**Dimensions interpersonal i social:**

- *Identificació de les emocions i els sentiments dels altres; empatia.*
- *Sentiments i principis morals; actituds ètiques.*
- *Actituds que contribueixen al benestar emocional del grup.*

Està clar que és una passa positiva, doncs dóna valor a la gestió dels sentiments de les criatures, un procés d'aprenentatge que perdura al llarg de tota la vida de qualsevol persona. El fet d'establir unes bones bases durant la primària, pot ser de gran ajuda en el seu futur, tant el més pròxim com el més llunyà. Així i tot, no és suficient, perquè un marc teòric feminista requereix de la incorporació d'autores i de donar prestigi a tot allò considerat 'femení' per tal que ho puguin assumir com a propi tant nins com nines sense sentir-se acomplexades, sinó com a iguals amb dret a expressar-se lliurement.

Tot plegat està relacionat amb el fet que no es reconeix que l'entorn és sexista; això és, que les dones estan discriminades pel fet de ser dones. Durant el període de l'educació primària és fonamental treballar la ruptura dels rols de gènere; sobretot, fent-ne visibles tant les arrels com les conseqüències dels mateixos. Si el currículum no ho reconeix així, llavors es deixa a la voluntat de cada centre la decisió de formar-se i de transmetre-ho a les criatures. Així i tot, bé és cert que, indirectament, algunes de les frases del currículum deixen la porta oberta a treballar-ho.

Es subratlla en diverses ocasions l'actitud crítica de les criatures com a objectiu a assolir, tot analitzant el dia a dia, allò que viuen en la seva pròpia carn i veuen amb els seus ulls. No són alienes a allò que succeeix a les seves famílies, a les activitats extra-escolars a les qual acudeixen o a allò que escolten a la televisió o a la ràdio. Fan preguntes, es qüestionen les coses i se'ls ha de poder acompanyar en la resolució de les mateixes. O, fins i tot, pot ser no

s'han plantejat el per què d'algunes coses i, simplement, les naturalitzen.

#### Continguts

- *Actitud crítica en l'observació i la interpretació de la realitat.*
- *Anàlisi de les situacions de l'entorn i de les alternatives que s'hi plantegen.*
- *Interpretació crítica de la realitat que ens presenten els mitjans de comunicació, inclòs el llenguatge publicitari i les xarxes socials.*
- *Identificació i rebuig de les causes que provoquen situacions de marginació, discriminació i injustícia social en l'entorn local i en el món.*

En un programa de *Salvados* de La Sexta<sup>12</sup>, van acudir a una escola on les mestres proposaren a l'alumnat assumir el rol del pare i de la mare, respectivament, i fer un munt amb les tasques domèstiques que l'un i l'altra assumeixen a casa. És evident que no es van tenir en compte les famílies monoparentals o famílies amb dues mares o dos pares. Ara bé, es va fer patent que les dones tenen una sobre-càrrega de feina que, a més, han de compaginar amb un càrrec laboral en l'àmbit públic (això és, una doble jornada laboral). A partir d'aquí, es va demanar a les criatures per què pensaven que això és així, com s'ha de resoldre. És amb tallers com aquest que es poden trencar les dinàmiques sexistes (subtils) imperants en la societat.

Els valors d'igualtat sí que estan presents en els tres apartats considerats del currículum. A dia d'avui, no s'entén una societat democràtica que no tracti explícitament una qüestió tan rellevant com és la igualtat en el seu sistema educatiu. Les criatures passen moltes hores, al llarg del dia, dins les aules, compartint l'espai, les joguines, els llibres, les pintures, etc. Són una simulació de la realitat a petita escala, un microcosmos.

D'aquí, la importància de transmetre un sistema de valors en consonància amb el que s'espera de la convivència entre persones diverses, que és el rebuig a la inequitat. Cap tipus de discriminació hi ha d'estar permesa, tasca prou difícil, tot tenint en compte que al sí del sistema educatiu públic s'entremesclen persones de diferents classes socials i orígens; per tant, els recursos d'unes i altres no són els mateixos. Es tracta d'un objectiu directament vinculat a l'eradicació de les interseccionalitats, de manera que se n'assumeixen els mateixos continguts, procediments i competències.

---

12 Programa titulat *Nosotras* <<[http://www.lasexta.com/programas/salvados/mejores-momentos/quien-arregla-las-cosas-a-quien-le-toca-fregar-los-ninos-desmontan-el-discurso-politicamente-correcto\\_201612185856f01a0cf27b766ce4bf6c.html](http://www.lasexta.com/programas/salvados/mejores-momentos/quien-arregla-las-cosas-a-quien-le-toca-fregar-los-ninos-desmontan-el-discurso-politicamente-correcto_201612185856f01a0cf27b766ce4bf6c.html)>>

La coeducació no sols pretén posar en valor el paper de les dones i tot allò vinculat a la 'feminitat', sinó que des dels anys 90', amb l'increment de la població immigrant, també assumeix com una necessitat el donar visibilitat a les minories, a la seva realitat social. És a dir, des del moment en què es posa a l'alumnat al centre i que es reconeix que cal vetllar pels seus interessos perquè aprengui millor, cal ampliar els horitzons més enllà dels postulats i història occidentals i recollir un punt de vista global.

És d'aquesta manera que es poden donar passes en la transformació de les relacions humanes entre dones i homes. Això és, principalment, deixar de banda tots els 'mites' segons els quals una dona i un home no poden establir una amistat. Aquest postulat és molt desencertat, doncs, per començar, assumeix que totes les persones són heterosexuales; encara més, que no són prou racionals per controlar els seus estímuls afectivo-sexuals.

La construcció d'aquest pensament en el nostre ideari es dóna des que som criatures i, per tant, se n'ha de tenir molta cura, evitant, per exemple, que els nins dominin el centre del pati jugant a futbol i les nines quedin relegades a les voreres (Peraza, 2007). En el cas concret de l'àrea de valors socials i cívics, què hi estableix, el currículum? Cal reconèixer que l'apartat de continguts conté alguns punts que, efectivament, permeten elaborar l'objectiu esmentat, tot subratllant la importància de valorar les diferències i les amistats.

Ara bé, el treball real, el moment en què això s'aplica, és a les aules i, per tant, el professorat ha de vetllar per la transmissió del missatge en qüestió de manera clara i propera. D'aquí, que els dos punts de l'apartat de procediments destacats li siguin de gran ajut, doncs serà essencial avaluar l'evolució de les criatures pel que fa a la seva conducta, no només al centre escolar, sinó també a casa, ja que si les famílies no s'impliquen en el procés, gran part de la feina pot ser que es faci debades.

#### Continguts

- Identificació dels propis prejudicis i estereotips.
- Habilitats socials: agraiement, disculpa, elogi, empatia i assertivitat.
- Valoració de l'amistat: estimació, confiança, lleialtat i manteniment del compromís.
- Reconeixement de les diferències per raó de naixement, raça, sexe, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social com un element enriquidor de les relacions interpersonals.
- Convivència en els diferents àmbits propers: la família, l'aula, el grup d'amics...

Procediments

17. *Mostrar empatia, valorar i respectar la diversitat social, cultural, religiosa i de gènere.*

a) *Observar la capacitat d'anàlisi, judici i valoració de l'alumne i de quina manera la seva conducta és inspirada per un sistema de valors afavoridor del creixement personal i de la convivència. Coordinació amb les famílies.*

Pel que fa a l'apartat de les competències, tant la dimensió personal com la interpersonal destaquen la "identificació dels propis prejudicis i estereotips". En la dimensió social, es podria prendre de referència el següent punt: "actitud crítica en l'observatori i la interpretació de la realitat". Si bé és cert que, en certa manera, aquests continguts clau podrien funcionar com a suport de la transformació de les relacions humanes entre dones i homes, no n'hi ha cap que expressi la necessitat de donar un gir de cent vuitanta graus a les mateixes.

Aquest canvi també ha de venir de la mà de l'aprenentatge de la resolució dels conflictes sense violència. Es tracta d'una qüestió que està bastant vinculada a la gestió de les emocions, abans esmentada. En l'apartat de continguts només se'n fa esment de manera directa en el bloc "aprendre a conviure" i indirectament a l'anomenat "aprendre a actuar de manera autònoma i coherent". Per què és important, aquest aprenentatge, per a les criatures, segons el criteri co-educatiu? Pel fet que significa rompre amb les maneres de fer 'masculines'.

Continguts

- *Estratègies de mediació i gestió positiva de conflictes: diàleg i actituds pacífiques.*

- *Autoregulació de la conducta.*

Malauradament, l'apartat de procediments no dóna pistes al professorat per tal d'aconseguir reforçar amb èxit unes dinàmiques socials que afavoreixin el diàleg i la comunicació. Ara bé, és cert que es tracta d'un treball que depèn, en gran mesura, del context de cada centre i, fins i tot, de cada aula. Tanmateix, el currículum no hauria de donar res per sobre-entès, sinó que ha de trobar l'equilibri entre la flexibilitat i les línies vermelles. Quant a les competències, es repeteix el contingut clau d'"autoregulació de la conducta".

Finalment, sí està present en aquest currículum el rebuig dels estereotips i, de fet, ja han anat apareixent els punts que hi fan referència en altres apartats, doncs, al final, tots estan vinculats entre sí, necessiten els uns dels altres per tal que l'educació en valors de les criatures



sigui completa: un marc teòric feminista permetrà afirmar i reconèixer que l'entorn és sexista i, per tant, que no hi ha igualtat entre dones i homes, cosa que cal eradicar tot modificant la manera en què ens relacionam en la societat -sempre evitant el conflicte violent-, i això implica acabar amb els estereotips que frenen el potencial del capital humà.

## 5. Conclusions

La fabricació del gènere és l'origen d'unes normes o expectatives socials individuals respecte la resta de membres de la societat; això és, res ha de sortir dels patrons de l'imaginari col·lectiu, segons el qual un home és aquell l'aparell reproductor del qual és masculí o de mascle i, per tant, ha de comportar-se i vestir-se com a tal (i el mateix amb el cas d'una dona). De fet, durant les diferents etapes de socialització anam construint la pròpia identitat i diferents agents -família, grups d'iguals, escola, mitjans de comunicació- ens acompanyen en el procés, el qual perdura tota la vida.

Funcionam per imitació; per tant, és important transmetre uns valors i conductes que vetllin per la igualtat entre les persones, sense atendre al seu sexe i/o gènere. El professorat té un paper clau; sobretot, en la primària, els primers anys d'escolarització. Amb l'escola mixta, establerta a partir dels anys 70 amb la Llei General d'Educació progressivament, es pretenia assolir aquest objectiu. Què va funcionar malament? No es va reflexionar sobre les conseqüències que es podrien esdevenir pel fet d'assumir que allò que aprenien fins aleshores només els nins havia de ser el que aprenguessin totes i tots.

No es va donar valor a la cultura de les dones, sinó sols a allò que seria útil en la vida pública, dominada pels homes, encara a dia d'avui, després de tres dècades de la implantació del model mixt. Però abans dels anys 90 ja es van adonar d'aquesta situació, molt(e)s mestres, de manera que van pensar, reflexionar i escriure sobre l'alternativa: la co-educació. És a dir, la ruptura dels rols de gènere, d'allò preestablert tant per a les nines i dones com per als nins i homes, doncs a les persones se les ha de tractar i valorar com a tals i no pel seu sexe.

Si no es fa així, ens trobam amb una 'performativitat' del gènere que desemboca en la segregació curricular i professional, el sostre de vidre, repartiment de tasques domèstiques desproporcionat o bretxes salarials entre dones i homes, entre molts altres entrebancs. En base

a aquestes problemàtiques, Catalunya ha treballat en la co-educació des del 1986, amb l'Assemblea de Dones d'Ensenyament. S'hi han fet moltes passes fins a dia d'avui; sobretot, treballant amb les institucions. De fet, han aconseguit que fins a quatre lleis catalanes explicitin la inclusió de la co-educació al sistema educatiu.

Arrel de l'anàlisi de l'àrea de l'educació en valors socials i cívics portada a terme, s'ha pogut observar que els ítems identificats com a propis d'un currículum co-educatiu al llarg del Marc Teòric no es compleixen en la seva totalitat, encara que part de la feina està més o menys encaminada. Hi manquen, clarament, l'eradicació de la invisibilitat de les dones, així com un marc teòric feminista; altres mancances: la transformació de les relacions humanes entre dones i homes o la resolució de conflictes sense violència. Precisament, és a través de la no incorporació d'aquests elements als currículums el que fomenta la construcció dels rols de gènere al sistema educatiu, tot donant resposta a la pregunta d'investigació plantejada.

En definitiva, aquests resultats ens remetent a la hipòtesi plantejada, doncs, efectivament, el currículum de l'àmbit d'educació en valors de Catalunya no compleix amb els requisits d'una educació co-educativa. Cal reconèixer la dificultat d'inserir aquests elements al currículum, però si tenim en compte que s'han aconseguit passar lleis que reconeixen que la co-educació ha d'estar present a les aules, no es pot deixar passar l'oportunitat ni tampoc es poden ignorar les veus del professorat ni de la societat civil, que clamen la necessitat de treballar-ho a fons, no sols des de la voluntat i vocació docent, sinó des del poder de la llei. De fet, els diferents nivells administratius i de govern tenen una gran responsabilitat en materialitzar aquestes exigències legals.

## 6. Autocrítica i propostes

Aquest apartat té l'objectiu de clarificar una qüestió cabdal, i és que els resultats que s'han pogut extreure de l'anàlisi portada a terme no són absoluts, sinó que s'han de tenir en compte en relació a molts altres factors. És a dir, la construcció dels rols de gènere no només es dona en el sí del sistema educatiu i, ni molt menys, a través d'una sola matèria. Són molt nombrosos els *inputs* que rebem les persones al llarg de tot el cicle vital i que els donen forma.

Tal com s'ha exposat al Marc Teòric, la socialització està capitalitzada per diferents agents. En aquestes pàgines sols s'ha estudiat un element concret d'un d'aquests agents; això és, el currículum de primària en l'àmbit d'educació en valors, integrat dins l'agent del sistema educatiu. En relació a aquest últim, també s'haguessin pogut observar qüestions com la formació del professorat en la inserció de la perspectiva de gènere a les unitats didàctiques o els llibres de text produïts per les diferents editorials.

Més enllà de l'escola, els mitjans de comunicació també tenen una gran incidència sobre la construcció dels rols de gènere i, de fet, aquests actuen pràcticament les vint-i-quatre hores del dia; sobretot, a través de la televisió, on els anuncis i els diferents programes reproduïxen estereotips constantment, naturalitzant-los i invisibilitzant-ne les repercussions negatives sobre la societat.

Com a conseqüència, tot individu es veu afectat per aquestes dinàmiques i les incorpora a les seves formes de vida, traslladant-les a les seves relacions amb els grups d'iguals, on la imitació entre uns i altres n'és un tret característic. Per tant, de nou, no paren de reproduir-se les expectatives de 'performativitat' del gènere, els patrons segons els quals s'esperen diferents formes de comportament per a 'ells' i 'elles', respectivament.

Per tot això, es recomana a futures investigacions referents a la construcció dels rols de gènere que ampliïn el ventall de preguntes sobre la qüestió per tal de poder comparar i fusionar resultats i així desenvolupar dades concloents i representatives sobre les causes i els efectes dels mateixos sobre les persones en cadascuna de les etapes de la vida i en els diferents contextos en què aquestes es relacionen.

## Bibliografia

- ASSEMBLEA DE DONES D'ENSENYAMENT (1988). *El llibre lila del cole. Els drets de les alumnes*.
- BUTLER, Judith (1990). *Gender trouble*. Nova York: Routledge.
- CELIS, Karen (2016). *Gender, Diversity and Politics*, curs de la Vrije Universiteit Brussel.
- DE PUIG, Irene; CELA, Jaume; SARRAMONA, Jaume (2015). “Competències bàsiques de l'àmbit d'educació en valors. Educació en valors socials i cívics”, document elaborat per la Direcció General d'Educació Infantil i Primària. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions.
- DEPARTAMENT d'Ensenyament Generalitat de Catalunya (2016). “Un currículum competencial per a l'educació primària. Un pas més cap a l'assoliment de les competències bàsiques”. Accés online a:  
<<[http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/linies-estrategiques/curriculums-competencials/curriculum\\_primaria\\_ca.pdf](http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/linies-estrategiques/curriculums-competencials/curriculum_primaria_ca.pdf)>>
- DEPARTAMENT d'Ensenyament Generalitat de Catalunya (2017). *ensenyament.gencat.cat*. Accés a 25 i 26 d'abril del 2017:  
<<<http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/estadistiques/estadistiques-ensenyament/curs-actual/fp/>>>  
<<<http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/estadistiques/estadistiques-ensenyament/curs-actual/batxillerat/>>>  
<<[http://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/\\_media/cursos/curriculum/inf\\_pri/cape/info\\_prima\\_ria\\_29\\_6.pdf](http://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/cursos/curriculum/inf_pri/cape/info_prima_ria_29_6.pdf)>>
- FAUSTO-STERLING, Anne (1993). “The five sexes: Why male and female are not enough”, *Science*, Març-Abril: 20-24.
- FERNÁNDEZ-GONZÁLEZ, Noelia; GONZÁLEZ, Nuria (2015). “La LOMCE a la luz de la CEDAW. Un análisis de la coeducación en la última reforma educativa”, *Journal of Supranational Policies of Education*, 3, 242-263.

- FERRER, Mariona (2014). “Actors i Institucions Polítiques”, curs de la Universitat Pompeu Fabra.
- FLECHA, Consuelo (2014). “Desequilibrios de género en educación en la España Contemporánea: causas, indicadores y consecuencias”, *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 33, 49-60.
- FREIXAS, Anna; LUQUE, Alfonso (1998). “¿A favor de las niñas? Notas en el debate sobre la escuela coeducativa”, *Cultura y Educación*, 9, 51-62.
- GRAÑA, François (2006). “Una revisión de estudios recientes. Igualdad formal y sexismo real en la escuela mixta”, *Revista de Ciencias Sociales*, 23, 63-75.
- HAWKESWORTH, Mary (2013). “Sex, Gender, and Sexuality: From Presumption to Analytical Categories” a WAYLEN, Georgina *et al*, *The Oxford Handbook of Gender and Politics*. EUA: Oxford University Press.
- INSTITUTO DE LA MUJER (2008). *Guía de coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- LOJO, Mirta S. (2009). “Gènere, violència i socialització en els centres escolars”, *Educar*, 43, 23-29.
- MORENO, Montserrat (2000). *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- OCDE (2015). “Informe PISA. Resultados clave”. Accés dia 2 de març del 2017: <<<https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>>>
- OTERO, Mercè (2009). “La presència LGTB a l'àmbit educatiu. Eines per a la informació, la reflexió i la formació”, Departament d'Acció Social i Ciutadana de la Generalitat de Catalunya.
- PERAZA, Cecilia (2007). “Las desigualdades por razón de género pueden prevenirse desde la primera infancia. Una experiencia co-educativa en escuelas infantiles (0-3) de Barcelona”, *Revista Aula de Innovación Educativa*, 159:1-6.

- RED2RED (2008). “Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres”, Instituto de la Mujer: Observatorio para la Igualdad de Oportunidades.
- RINCÓN, Anna (2005). “La co-educación en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Evolución y estrategias de futuro”. Emakunde - Institut de la Dona Basc, Vitòria.
- RODRÍGUEZ, Carmen (2010). “La igualdad y la diferencia de género en el currículum”, a GIMENO, José *et al*, *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.
- SALAS, Begoña (1997). “Guía para la elaboración del modelo coeducativo de centro”, Emakunde, Vitòria.
- SUBIRATS, Marina; TOMÉ, Amparo (1992). “Pautas de observación para el análisis del sexismo en el ámbito educativo”, *Cuadernos para la co-educación*, Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona.
- SUBIRATS, Marina (1994). “Conquistar la igualdad: la co-educación hoy”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 6.
- SUBIRATS, Marina; BRULLET, Cristina (1998). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*, Ministeri de Cultura / Institut de la Dona, Madrid.
- SUBIRATS, Marina (2010). “¿Coeducación o escuela segregada? Un viejo y persistente debate”, *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3(1), 143-158.
- SUBIRATS, Marina (2012). “L'èxit educatiu de les dones: s'ha acabat la discriminació?”, *Temps d'Educació*, 43, 73-84.
- SUBIRATS, Marina (2014). “Avances y retos en las políticas y en las prácticas de los géneros”, *Educar Especial 30 Aniversari*, 85-100.
- SUBIRATS, Marina (2017). *Coeducació, aposta per la llibertat*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- VENEGAS, Mar (2010). “La igualdad de género en la escuela”, *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3(3): 388-402.

## ANNEX

**Taula 1: Alumnat de cicles formatius de formació professional de grau mitjà, per famílies professionals i per sexe, 2015-2016**

FAMÍLIA PROFESSIONAL	TOTAL DONES	TOTAL HOMES
Activitats Fisicoesportives	311	1.451
Administració i Gestió	<b>4.225</b>	<b>3.183</b>
Agrària	152	984
Arts Gràfiques	222	494
Comerç i Màrqueting	<b>965</b>	<b>1.159</b>
Edificació i Obra civil	18	109
Electricitat i Electrònica	84	<b>3.523</b>
Energia i Aigua	2	36
Fabricació Mecànica	37	<b>1.633</b>
Fusta, Moble i Suro	42	367
<b>Hoteleria i Turisme</b>	<b>1.243</b>	<b>2.891</b>
Imatge i So	120	498
Imatge Personal	<b>2.971</b>	226
Indústries Alimentàries	608	649
Indústries Extractives	4	51
<b>Informàtica i Comunicacions</b>	461	<b>6.774</b>
<b>Instal·lació i Manteniment</b>	66	<b>2.184</b>
Maritimopesquera	17	190
Química	360	423
<b>Sanitat</b>	<b>7.935</b>	2.931
<b>Serveis Socioculturals i a la Comunitat</b>	<b>3.881</b>	767
<b>Transport i Manteniment de Vehicles</b>	120	<b>5.365</b>
Tèxtil, Confessió i Pell	285	51

Nota: Elaboració pròpia

Font: Departament d'Ensenyament Generalitat de Catalunya

**Taula 2: Alumnat de Batxillerat, per modalitat i per sexe, 2015-2016**

MODALITAT DE BATXILLERAT	TOTAL DONES	TOTAL HOMES
D'Arts	4.351	1.742
D'Humanitats i Ciències Socials	25.180	16.555
De Ciències i Tecnologia	18.642	22.471

Nota: Elaboració pròpia

Font: Departament d'Ensenyament Generalitat de Catalunya

## **Legislació catalana referent, en general, a l'eradicació del sexisme i, en concret, a la co-educació**

### **A) Llei 5/2008, de 24 d'abril, dels drets de les dones a eradicació la violència masclista**

#### Capítol 4. Àmbit educatiu

##### *Article 12. Co-educació*

1. La co-educació, als efectes d'aquesta llei, és l'acció educadora que valora indistintament l'experiència, les aptituds i l'aportació social i cultural de les dones i els homes, en igualtat de drets, sense estereotips sexistes i androcèntrics, ni actituds discriminatòries, per tal d'aconseguir l'objectiu de construir una societat sense subordinacions culturals i socials entre dones i homes. Els principis de la co-educació són un elements fonamental en la prevenció de la violència masclista.

2. Els valors de la co-educació i els principis de l'escola inclusiva, per a assolir l'objectiu a què fa referència l'apartat 1, han

de tenir un caràcter permanent i transversal en l'acció de govern del departament competent en matèria educativa.

##### *Article 13. Currículums educatius*

Els continguts curriculars han d'aplicar el principi de co-educació en tots els nivells de l'ensenyament, en els termes que s'estableixin per reglament.

##### *Article 14. Supervisió dels llibres de text i d'altre material educatiu*

El departament de l'Administració de la Generalitat competent en matèria educativa ha de supervisar els llibres de text i altres materials curriculars, com a part del procés ordinari d'inspecció que exerceix l'administració educativa sobre tots els elements que integren el procés



d'ensenyament i aprenentatge, per a garantir continguts d'acord amb el principi de la co-educació.

*Article 15. Formació i capacitació del professorat*

1. El Govern ha de facilitar la formació i la capacitació específica i permanent de les persones professionals de l'educació en matèria de violència masclista i de

desenvolupament dels drets de les dones.

2. El departament competent en matèria educativa ha d'incloure en els plans de formació inicials i permanents dels professorat una formació específica en matèria de co-educació. Així mateix, ha de facilitar les eines metodològiques d'actuació davant situacions concretes de violència masclista.

## **B) Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'Educació**

### TÍTOL PRELIMINAR

#### **Objecte i principis**

*Article 2. Principis rectors del sistema educatiu*

m) La co-educació i el foment de la igualtat real i efectiva entre dones i homes.

### TÍTOL IV

#### **Servei d'Educació de Catalunya**

#### CAPÍTOL I

#### **Principis generals**

*Article 43. Principis ordenadors de la prestació del Servei d'Educació de Catalunya*

1. La prestació del Servei d'Educació de Catalunya s'ordena d'acord amb:

d) El principi de co-educació mitjançant l'escolarització mixta, que ha de ser objecte

d'atenció preferent.

### TÍTOL VI

#### **Dels centres educatius**

#### CAPÍTOL II

#### **Criteris per a l'organització pedagògica dels centres**

*Article 77. Criteris que orienten l'organització pedagògica dels centres*

1. En el marc de l'autonomia dels centres educatius, els criteris que regeixen en cada centre l'organització pedagògica de l'ensenyament han de contribuir al compliment dels principis del sistema educatiu i han de fer possible:

e) La co-educació, que ha d'afavorir la igualtat entre l'alumnat.

## TÍTOL IX

**De la direcció i govern dels centres educatius**

## CAPÍTOL I

**El govern dels centres educatius de titularitat pública**

*Article 142. El director o directora*

5. Corresponen al director o directora les

següents funcions de direcció i lideratge pedagògics:

c) Assegurar l'aplicació de la carta de compromís educatiu, del projecte lingüístic i dels plantejaments tutorial, co-educatiu i d'inclusió, i també de la resta de plantejaments educatius del projecte educatiu del centre recollits al projecte de direcció.

**C) Llei 11/2014, de 10 d'octubre, per a garantir els drets de les lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per a eradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia**

Preàmbul

(...) l'article 40.8 [de l'Estatut de Catalunya] estableix que “els poders públics han de promoure la igualtat de totes les persones amb independència de l'origen, la nacionalitat, el sexe, la raça, la religió, la condició social o l'orientació sexual, i també han de promoure l'eradicació del racisme, de l'antisemitisme, de la xenofòbia, de l'homofòbia i de qualsevol altra expressió que atempti contra la igualtat i la dignitat de les persones”.

Títol Preliminar. Disposicions generals*Article 1. Objecte*

1. Aquesta llei té per objecte establir i regular els mitjans i les mesures per a fer

efectiu el dret a la igualtat i a la no-discriminació per raó d'orientació sexual, d'identitat de gènere o d'expressió de gènere, en els àmbits, tant públics com privats, sobre els quals la generalitat i els ens locals tenen competències.

2. Les mesures que estableix aquesta llei per a fer efectiu el dret de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere o intersexuals (LGBTI) a la igualtat i la no-discriminació a què fa referència l'apartat 1 afecten:

a) Totes les àrees de la vida social.

b) Totes les etapes de la vida.

c) Totes les contingències en el decurs de la vida, com ara qualsevol canvi en l'estat civil, la formació d'una família, la malaltia,

la incapacitació, la privació de llibertat o la mort.

Títol II. Polítiques públiques per a promoure la igualtat efectiva de les persones LGBTI

Capítol II. Sectors d'intervenció

*Article 12. Educació*

1. Als efectes d'aquesta llei, s'entén per *co-educació* l'acció educativa que potencia la igualtat real d'oportunitats i l'eliminació de qualsevol mena de discriminació per raó d'orientació sexual, identitat de gènere o expressió de gènere.

2. D'acord amb aquest principi de co-educació, s'ha de vetllar perquè la diversitat sexual i afectiva, la identitat de gènere i els diferents models de família siguin respectats en els diferents àmbits educatius.

3. El principi de co-educació s'ha d'incorporar als plans d'acció tutorial i als plans i reglaments de convivència dels centres educatius.

4. Els continguts dels materials escolars, educatius i formatius, en qualsevol format, i el llenguatge que s'hi empri han de tenir en compte la diversitat pel que fa a l'orientació sexual, la identitat de gènere i l'expressió de gènere i evitar qualsevol mena de discriminació per aquest motiu.

5. El respecte a la diversitat pel que fa a

l'orientació sexual, la identitat de gènere o l'expressió de gènere i als principis d'aquesta llei ha d'ésser efectiu en tot el sistema educatiu, en els centres i entitats de formació, en l'educació d'adults, en la formació de mares i pares, en les activitats esportives escolars i en les activitats de lleure infantil i juvenil.

6. S'ha de vetllar per la conscienciació i la prevenció de la violència per raó d'orientació sexual, identitat de gènere o expressió de gènere i oferir mecanismes als centres perquè detectin situacions de discriminació o exclusió de qualsevol persona per les dites raons. En aquest sentit, s'ha de promoure el desplegament efectiu de plans de convivència amb un èmfasi especial en les mesures de prevenció i d'actuació contra l'assetjament de què poden ésser objecte les persones LGBTI en el medi escolar.

7. L'Administració de la Generalitat, per mitjà del departament competent en matèria d'educació, ha de garantir el desplegament del que estableix aquest article i ha de vetllar perquè les escoles, els instituts i els altres centres educatius constitueixin un entorn amable per a la diversitat sexual i afectiva en què els alumnes i els professors puguin viure d'una manera natural llur orientació sexual, identitat de gènere o

expressió de gènere, i es contribueixi així a la creació de models positius per a la

comunitat educativa.

## D) Llei 17/2015, del 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes

### Preàmbul

(...) Així mateix, l'eliminació dels estereotips de gènere és indispensable per a l'aplicació efectiva de la igualtat de dones i homes, d'aquí que les administracions i poders públics hagin de fer tot el possible per eliminar els estereotips i obstacles en què es basen les desigualtats per la condició i posició de les dones, que porten a la desigual valoració dels rols de dones i homes en matèria política, econòmica, social i cultural. De la mateixa manera, s'ha d'integrar la dimensió de gènere en totes les activitats i polítiques, mètodes i instruments que afecten a la vida quotidiana dels ciutadans.

### Capítol I

#### **Disposicions generals**

##### *Article 1. Objecte i finalitats*

2. Les finalitats d'aquesta llei són:

e) Garantir que les polítiques públiques:

1r Remouen els obstacles imposats per raó de sexe, que dificulten el ple exercici dels drets de les persones.

2n Contribueixen a eradicar els

estereotips culturals que perpetuen les diferències de gènere.

3r Asseguren el lliure desenvolupament de l'autonomia i les capacitats de les persones, i l'exercici efectiu de la plena ciutadania des del respecte a la diversitat i la diferència.

4t Permeten que dones i homes, des de la diversitat, participen en condicions d'igualtat efectiva en la vida familiar, política, social, comunitària, econòmica i cultural.

5è Afirmen i garanteixen l'autonomia i la llibertat de les dones per a que puguin desenvolupar les seves capacitats i interessos i dirigir la pròpia vida.

6è Estableixen les condicions per eliminar qualsevol tipus de discriminació de les dones i promoure el seu apoderament.

7è Integren la perspectiva de gènere en tots els àmbits.

i) Potencien un model de relacions entre persones igualitari i que eradiqui les relacions de domini i explotació de gènere imposades pel sistema patriarcal.

Capítol IV**Polítiques públiques per a la promoció de la igualtat efectiva de dones i homes**Secció segona. Educació, cultura i coneixement*Article 21. Co-educació*

1. L'Administració educativa, per fer efectiu el principi de co-educació i foment de la igualtat efectiva de dones i homes que estableixen els articles 2.1.m i 43.1.d de la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació, ha d'incorporar la co-educació en tots els nivells i modalitats del sistema educatiu i introduir-la en la programació educativa i currículums de tots els nivells, a efectes d'afavorir el desenvolupament de les persones al marge dels estereotips i rols en funció del sexe, garantir una orientació acadèmica i professional lliure de biaixos sexistes i androcèntrics i evitar tota discriminació associada al sexe. Així mateix, ha de promoure la investigació en matèria de co-educació i vetllar per la seva inclusió als currículums, llibres de text i materials educatius.

3. L'Administració educativa, a través del Pla per a la igualtat de gènere al sistema educatiu, ha de portar a terme actuacions i activitats dirigides a assolir, en tot cas:

a) La visibilitat de les aportacions

històriques de les dones en tots els àmbits del coneixement i la seva contribució social i històrica al desenvolupament de la humanitat.

b) La formació dels joves sobre el trajecte històric per a la consecució dels drets de les dones.

c) La promoció i difusió dels criteris d'igualtat entre homes i dones, tant en els ensenyaments impartits com en l'establiment del treball col·laboratiu i participatiu.

d) La formació i la capacitació perquè noies i nois comparteixin les responsabilitats del treball domèstic, de cura de persones dependents i de llurs famílies, sense la càrrega impositiva dels rols tradicionals de gènere.

e) La capacitació dels alumnes i el suport a les expectatives individuals perquè facin llurs eleccions acadèmiques i professionals lliures dels condicionants de gènere.

f) La formació dels alumnes en l'ús no sexista ni androcèntric del llenguatge.

g) La promoció de treballs de recerca relacionats amb la coeducació i la perspectiva de gènere.

h) La implantació d'una educació afectiva i sexual que afavoreixi la construcció d'una sexualitat positiva, saludable, que respecti la diversitat i eviti tot

tipus de prejudicis per raó d'orientació sexual i afectiva.

i) La promoció de continguts relacionats amb la sexualitat orientats a la prevenció d'embarossos no desitjats i de malalties de transmissió sexual.

j) La prevenció de la violència masclista, d'acord amb els paràmetres que estableix la Llei 5/2008.

k) La prevenció, la gestió positiva i l'abordatge de situacions de conflicte vinculades a comportaments i actituds de caràcter sexista.

l) L'establiment de mesures perquè l'ús de l'espai i la participació d'ambdós sexes en les activitats escolars es doni d'una manera equilibrada.

4. L'Administració educativa ha d'oferir formació en coeducació al seu personal docent, incloses l'educació sexual i contra la violència masclista i l'orientació social, i garantir la presència de persones amb coneixements en coeducació en els òrgans responsables de l'avaluació, la inspecció, la innovació educativa i la recerca, en el Consell Escolar de Catalunya, en els serveis educatius i als centres educatius.

5. L'Administració educativa, per mitjà de les federacions i associacions de pares i mares d'alumnes, ha de promoure la sensibilització i la formació en coeducació

de les famílies.

6. L'Administració educativa ha de garantir i promoure la representació equilibrada de dones i homes en els òrgans directius i de responsabilitat, i també en els consells escolars, i promoure la igualtat d'oportunitats per a dones i homes als centres educatius. Així mateix, ha de promoure la representació equilibrada de professionals d'ambdós sexes en totes les etapes educatives.

7. L'Administració educativa ha de garantir que la formació professional i la formació d'adults incorporin la perspectiva de gènere i es planifiquin i s'adeqüin a les necessitats i a la diversitat de les dones, a llurs interessos diversos i a llur disponibilitat horària, i han de crear programes específics per a dones en situació d'exclusió social.

#### *Article 22. Educació en el lleure*

1. Les administracions públiques de Catalunya amb competències en l'àmbit de l'educació en el lleure han de fomentar la coeducació a les entitats i institucions dedicades a la formació en el lleure i a les activitats extraescolars, i promoure i facilitar l'accés dels infants i dels joves a l'educació en el lleure, de manera que els permeti desenvolupar aptituds com a individus i com a membres de la societat i fomenti la igualtat

efectiva de dones i homes.

2. Els poders públics han de garantir l'adequada formació en coeducació en l'àmbit de l'educació en lleure infantil i juvenil, per mitjà del programa de formació dels cursos de monitor i de director d'activitats de lleure i de cursos monogràfics de formació continuada.

#### *Article 23. Jocs i joguines*

Les administracions públiques de Catalunya amb competències en matèria de jocs i joguines han d'emprendre les accions necessàries per a:

a) Sensibilitzar i informar sobre la importància del joc i les joguines en la transmissió dels estereotips sexistes.

b) Prohibir la comercialització de jocs i joguines que siguin vexatoris per a les dones, que atemptin contra llur dignitat, que facin un ús sexista del llenguatge o que fomentin l'agressivitat i la violència entre els infants i adolescents.

c) Promoure l'edició de llibres, jocs i joguines no sexistes.

#### *Article 30. Esports*

1. Les polítiques esportives s'han de planificar d'acord amb el que estableix l'article 1 i, en concret, han de:

e) Fomentar i protegir el model d'esport en edat escolar per a promoure i facilitar

l'accés d'infants i joves a les activitats físiques i esportives, sota criteris de coeducació en valors, inclusió, cohesió social i lluita contra les desigualtats, amb l'objectiu de formar persones compromeses amb la societat i amb el foment de la igualtat entre homes i dones.

2. Les polítiques esportives han de tenir en compte els aspectes següents:

d) L'educació en l'esport ha d'incloure de manera preferent el principi de coeducació i ha de fomentar la formació en valors co-educatius tant dels professors d'educació esportiva com de les persones que fan de monitors, entrenadors i tècnics, mitjançant activitats formatives i programes de formació continuada.

#### Secció quarta. Polítiques socials

##### *Article 47. Polítiques de benestar social i família*

Per a fer efectiu els principis primer i sisè de l'article 3 en l'àmbit de les polítiques de benestar social, és obligació de les administracions públiques:

c) Desenvolupar polítiques de suport a les famílies que:

3r Impulsin programes de formació que afavoreixin la implicació de les famílies en la coeducació dels fills, d'acord amb el que estableix l'article 21, i promoguin la

participació i la coresponsabilització de pares i mares en l'educació i la cura dels infants.



