UNIVERSITAT ROVIRA i VIRGILI

Posant-nos les ulleres liles per mirar i explicar la realitat

Treball de Final de Màster

Màster de Formació del Professorat d'Ensenyament Secundari Obligatori i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes

Alumna: Joana Garcia Grenzner
Tutora: Laura Villalba Arasa
Especialitat: Llengua i Literatura Catalana

Juny de 2021

Agraïments

Vull donar les gràcies a tot l'equip de l'Institut Narcís Monturiol per la seva disposició a acollir-me com a docent en pràctiques i per la confiança que m'han brindat, i molt especialment als i les docents, alumnes i professionals educatius que han participat a la recerca; a la meva tutora de pràctiques, Clara Guiu Sala, pel seu acompanyament i suport constant en el procés; a la tutora del Treball de Final de Màster, Laura Villalba Arasa, per la disponibilitat i la confiança en el meu treball, i a la Bàrbara Biglia, la Inés Garcia Massot, el Daniel López Gómez i la Pilar Folgueiras, referents en el camp de la investigació acadèmica i educativa, per les seves orientacions i suggeriments durant el procés de recerca.

Vull expressar el meu agraïment i reconeixement a totes les mestres, professores, pedagogues, investigadores, tècniques, polítiques i activistes feministes que han treballat durant segles per desenvolupar, implementar i estendre la coeducació a Catalunya, l'Estat espanyol i arreu del món, tot contribuint a que les persones puguem créixer i desenvolupar-nos com a éssers lliures i explorar totes les nostres potencialitats.

Dedico aquest treball a la meva mare, Mercè Grenzner Fonoll, i al meu pare, Agustín García Tirado. Gràcies per donar-me la vida i transmetre'm l'amor per la cultura, el saber i l'aprenentatge com a font de creixement personal i col·lectiu. Us porto amb mi en tot el que sóc i visc.

Aquesta recerca ha estat possible gràcies al suport i les cures materials, afectives i emocionals de la meva família biològica i genealògica; de la comunitat de La Borda-Cooperativa d'habitatge en cessió d'ús, i de tota la xarxa de vida que em sosté i acompanya sempre.

Gràcies per ser i ser-hi, per caminar i construir amb mi. Tot el que sabem i podem és entre totes i tots.

RESUM

Aquesta recerca és un estudi de cas de la visió de gènere d'un grup d'alumnes de 2on d'ESO de l'Institut Narcís Monturiol de Barcelona, que té la coeducació com un dels eixos principals del seu Pla Educatiu de Centre.

L'estudi de cas s'ha realitzat a partir de l'anàlisi de contingut de tres entrevistes i dos grups de discussió amb cinc docents i l'orientador pedagògic, el grup impulsor del Pla de Coeducació; del contingut del Pla Educatiu i el Projecte de Convivència del Centre, i les reflexions i notícies elaborades per l'alumnat durant l'aplicació d'una seqüencia didàctica amb l'aplicació de la metodologia d'aprenentatge per projectes en la què van l'estructura de la notícia i les tendències de representació de gènere als mitjans de comunicació, així com l'observació no estructurada durant la intervenció educativa.

A la recerca s'ha constatat que el Pla de coeducació no ha suposat la implantació transversal del llenguatge i els imaginaris inclusius al centre, però ha generat una consciència de gènere a l'alumnat, que utilitza el llenguatge inclusiu i altres eines de representació equilibrada i no discriminatòria de les dones als mitjans; es qüestiona els estereotips de gènere i percep les desigualtats de gènere en àmbits com la representació als mitjans, les violències masclistes i l'accés de les dones a la igualtat de drets.

Paraules clau: coeducació, educació sobre mitjans, perspectiva de gènere, alfabetització informacional.

ABSTRACT

This research is a case study about the gender vision of a class-group of 2nd cours of Secundary School in Narcís Monturiol Institute of Barcelona, a center that marks the coeducation as one of the main bases of its Educative Center Project.

The case study has been held by content analysis of three structured interviews with teachers and five educators and one pedagogical orientator; the group that promotes the Center Coeducation Project; the Center Educative

Project and Convivence Project and the reflections and news ellaborated by the students during the application of an educational intervention using Learning by Projects methodology for learning the news' structure and the gender representation tendences in the media, as well as the non-structured observation during the intervention.
The research has found that de Coeducation Project has not involved the implantation of inclusive language and imaginaries all over the institute, but has generated a gender conscience in the student body, who uses the inclusive language and another tools of balanced and non-discriminatory representation of the women in the news; questions the gender stereotypes and notices the gender inequalities in fields like the media representation, the gender violence and women access to gender equality.

Key words: coeducation, media education, information literacy, gender perspective.

ÍNDEX

Resum

1. Introducció (pàg. 1)

2. Estat de la qüestió: Coeducació: la igualtat de drets i l'equitat com a fites, contingut i metodologia en l'àmbit educatiu (pàg. 2 a 20)

2.1. Escola coeducativa o escola mixta? (pàg. 2 a 5)

2.2. El com és el què: currículum ocult, relacions educatives i metodologies transformadores (pàg. 5 a 9)

2.3. Perspectiva de gènere en la informació i la comunicació: desmuntar estereotips, fer xarxa (es) (pàg. 9 a 12)

2.4. Treballar l'anàlisi crítica i la producció de continguts periodístics a l'aula (pàg. 13 a 15)

2.5. L'aprenentatge per projectes (AP), cooperar per aprendre (pàg.15 a 16)

2.6. Treballar amb mitjans de comunicació i TIC, clau per l'aprenentatge significatiu (pàg. 17 a 20)

3. Mètode de recerca (pàg. 20 a 26)

3.1. Pregunta de recerca (pàg. 20)

3.2. Objectius de recerca (pàg. 20 i 21)

3.3. Disseny de recerca (pàg. 21 a 26)

3.3.1 Context i participants (pàg. 21 i 22)

3.3.2 . Variables, instruments i tipus d'anàlisi realitzada (pàg. 22 a 26)

3.3.2.1. Variables (pàg. 22)

3.3.2.2. Instruments i tipus d'anàlisi realitzada (pàg. 22 a 26)

4. Intervenció educativa (pàg. 26 a 27)

4.1.Seqüència didàctica (pàg. 27)

5. Resultats (pàg. 27 a 43)

6. Discussió (pàg. 43 a 53)

6.1. Projectes coeducatius de centre: diagnosi, transversalitat, continuïtat (pàg. 43 a 45)

6.2. Actuar sobre la llengua i els imaginaris, desmuntar estereotips (pàg. 45 a 47)

6.3. Replantejar les metodologies: partir de si per promoure el pensament crític (pàg. 47 a 49)

6.4. Desigualtats de gènere: què passa amb els nois? (pàg. 50 a 51)

6.5. Construir coeducació i feminisme amb l'alumnat (pàg. 51 a 52)

6.6. Vivències desiguals, percepcions i relats diferents (pàg. 52 a 53)

7. Conclusions (pàg.54 a 56)

8. Bibliografia (pàg. 56 a 60)

9. Annexos

1. Seqüència didàctica

1.1. Continguts clau (pàg. 1)

1.2. Competències, objectius i indicadors d'avaluació (pàg. 2 i 3)

1.3. Seqüència didàctica detallada per sessions (pàg. 4 a 15)

2. Rúbrica d'avaluació de la notícia individual (pàg. 16)

3. Rúbrica d'avaluació de la notícia grupal (pàg. 17)

4. Anàlisi de dades (pàg. 18 a 55)

4. 1. Entrevistes de diagnòstic (pàg. 18 a 23)

4. 2. Grups de discussió (pàg. 23 a 32)

4.3. Qüestionari d'avaluació de la intervenció per part de l'alumnat (pàg. 33 a 57)

4.3.1. Contingut (pàg. 33)

4.3.2. Respostes del qüestionari (pàg. 34 a 37)

4. 4. Valoració dels treballs presentats (pàg. 38 a 57).

1. INTRODUCCIÓ

Aquest estudi de cas té com a fita analitzar la visió de gènere d'un grup de 2on d'ESO de l'Institut Narcís Monturiol, que té la coeducació com un dels eixos principals del Pla Educatiu de Centre.

L'estudi vol conèixer les característiques relatives al gènere del centre i les característiques del Projecte de Coeducació, així com la seva incidència en la implementació de materials educatius i continguts curriculars amb llenguatge i imaginaris inclusius. També, analitzar les vivències, reflexions i percepcions sobre el gènere del grup classe a partir d'implementar una seqüència didàctica de sis sessions amb metodologia d'aprenentatge de projectes centrada en l'anàlisi i producció de notícies amb perspectiva de gènere.

L'estudi introdueix la temàtica amb un apartat d'introducció que fa una retrospectiva de la història i aplicació de la coeducació als centres educatius de Catalunya i la resta de l'Estat espanyol, tant pel que fa a continguts curriculars com a metodologies; un apartat de mètode de recerca que detalla el disseny, context, participants i instruments de recerca i les tècniques d'anàlisi utilitzades; una breu explicació de la intervenció educativa realitzada; un apartat on es fa una explicació dels resultats obtinguts; un de discussió d'aquests resultats en relació amb estudis de referència sobre els diferents eixos de recerca i un apartat final de conclusions que planteja les limitacions de l'estudi de cas, algunes implicacions per a la comunitat educativa i l'administració i proposa futures línies d'estudi i recerca a partir de les evidències obtingudes.

2. Estat de la qüestió: Coeducació: la igualtat de drets i l'equitat com a fites, contingut i metodologia en l'àmbit educatiu

2.1. Escola coeducativa o escola mixta?

A l'article 2, la Llei d'Educació de Catalunya (LEC) estableix la «coeducació i el foment de la igualtat real i efectiva entre dones i homes» com a un dels principis rectors del sistema educatiu català, juntament amb la «transmissió i la consolidació dels valors propis d'una societat democràtica: la llibertat personal, la responsabilitat, la solidaritat, el respecte i la igualtat», així com «la universalitat i l'equitat com a garantia d'igualtat d'oportunitats i la integració de tots els col·lectius, basada en la corresponsabilitat de tots els centres sostinguts amb fons públics». Això implica que, segons l'article 21 de la LEC, tots i totes les alumnes tenen el dret a «accedir a l'educació en condicions d'equitat i gaudir d'igualtat d'oportunitats» i que, segons el seu article 77, un dels criteris que orienten l'organització pedagògica dels centres és «la coeducació, que ha d'afavorir la igualtat entre l'alumnat» (Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 2009).

La Generalitat de Catalunya fixa com un dels objectius claus a l'ordenació de l'ensenyament de l'ESO «valorar i respectar la diferència de sexes i la igualtat de drets i oportunitats entre ells», així com «rebutjar els estereotips que suposin discriminació entre homes i dones»; «enfortir les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i amb la relació amb els altres, rebutjar la violència, els prejudicis de qualsevol tipus, els comportaments sexistes i resoldre els conflictes pacíficament» i «conèixer i valorar la dimensió humana de la sexualitat en tota la seva diversitat i preservar el dret a la igualtat i a la no-discriminació per raó d'orientació sexual». També estableix que l'ESO ha d'»afavorir l'equitat entre l'alumnat, així com el

foment de la igualtat entre dones i homes»(Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 2015).

La voluntat de transversalització de la proposta de la coeducació a l'ESO i al conjunt de l'educació a Catalunya és un fet. Malgrat això, «una anàlisi més acurada ens permet veure que els estereotips de genere es transmeten, consoliden i recontextualitzen en el sistema educatiu» Freixenet, D. i Solsona, N (2006). Per començar, com diverses autores han remarcat, hi ha una confusió entre el concepte d'escola mixta i l'escola coeducativa que genera un miratge de falsa igualtat, ja que l'escolarització conjunta de nens i nenes, tot i ser una gran fita històrica reassolida i recuperada als anys 70 no garanteix *per se* l'aplicació de metodologies coeducatives ni que es corregeixin les discriminacions, desigualtats i mancances a nivell curricular, pedagògic, orientatiu... (Escandell, A., i Otero, M., 2006; Freixenet, D. i Solsona, N, 2006; Roset et al., 2008)

«La coeducació fa referència a una metodologia educativa que va molt més enllà i que té com a objectiu disminuir els efectes d'una socialització i construcció social que es basa en les desigualtats de gènere. Així doncs, davant una societat patriarcal fonamentada en la discriminació de les dones -entre moltes altres desigualtats que s'entrecreuen i reforcen el mateix sistema- les propostes coeducatives i les pedagogies feministes pretenen, a grans trets, actuar per acabar amb aquestes desigualtats, ja que entenen l'educació com una eina crítica i transformadora de la societat» ((Sánchez, Anna; de la Villa, 2019, 286.)

Nascuda als inicis del s, XX, amb l'Escola Moderna i coeducativa de Francesc Ferrer i Guàrdia i vinculada a l'Escola Nova i als moviments de renovació pedagògica, la proposta coeducativa va començar a implantar-se durant la República, per ser desmantellada amb el cop d'estat i la dictadura

franquista, la tornada a la segregació escolar per sexes i la implantació de l'educació nacionalcatòlica durant 40 anys.

Durant els anys 70, els moviments de renovació pedagògica reclamaven educació pública, igualitària i de qualitat, però no van prioritzar la coeducació (Sánchez, Anna; de la Villa, 2019; Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, n.d.). El moviment feminista va liderar aquesta reivindicació i les diverses iniciatives per materialitzar-la: va incloure la coeducació com a principi educatiu a les reivindicacions principals de les Jornades Catalanes de la Dona l'any 1976 i va impulsar experiències capdavanteres per a introduïr de la perspectiva de gènere i de la coeducació a escoles i instituts, així com les Secretaries de la Dona de diferents sindicats d'ensenyament, creades durant els anys 80 a partir del treball en xarxa amb les feministes sindicalistes i l'Assemblea de Dones de l'Ensenyament, sorgida de les Jornades Feministes de l'any 85, que va publicar el Llibre Lila del Cole. (Arenas & Garcia-Grenzner, 2012; Sánchez, Anna i de la Villa, 2019).

Ja aleshores, l'Assemblea plantejava la necessitat de corregir les discriminacions, desigualtats i mancances pel que fa a la presència i el reconeixement de les aportacions de les dones a la història, la literatura, les ciències…al sistema educatiu; entendre què son i com operen els rols i estereotips de gènere en l'educació formal i informal i fer un abordatge transversal dels continguts formatius i actitudinals per tal de superar l'esbiaix androcèntric i sexista al llenguatge, els continguts i la pròpia orientació escolar i professional, així com la necessitat fonamental de la creació de projectes coeducatius de centre que revisin els continguts curriculars i posin atenció i èmfasi en les tutories i les relacions personals (Escandell, A., Otero, M., 2006).

Durant els anys 90, amb la promulgació de la LOGSE, que per primer cop en democràcia formulava la necessitat d'eliminar les discriminacions que es generaven cap al gènere femení a l'educació, i la transversalització de la perspectiva de gènere (*mainstreaming)* a les polítiques públiques, s'intentà introduir explícitament la coeducació als currículums educatius.

A la dècada dels 2000, la Llei Integral de Mesures contra la Violència de Gènere de 2004 i la Llei Estatal d'Igualtat Efectiva entre Dones i Homes van aportar instruments per desenvolupar mesures de prevenció i sensibilització i eines per introduir el principi d'igualtat a les polítiques educatives, fins la introducció de l'educació per la ciutadania i la primera menció explícita a la coeducació a la Llei Orgànica d'Educació de 2006, que inclou com a principis inspiradors d'aquesta pràctica la igualtat d'oportunitats entre homes i dones, la qualitat i l'equitat.

2.2. El com és el què: currículum ocult, relacions educatives i metodologies transformadores

Del 2003 al 2011, una feminista independent, Marta Selva, va dirigir l'Institut Català de les Dones, que va implementar un el Pla d'Acció a partir de les recomanacions d'un Consell Consultiu format per feministes expertes en diversos camps. L'any 2008 l'ICD va elaborar una Guia de coeducació per als centres educatius que esdevé una referència imprescindible per incorporar aquesta perspectiva al projecte de centre.

Com altres professores, investigadores i professionals educatives, Roset(2008) crítica a la perspectiva androcèntrica amb què es construeix el sistema educatiu i la pròpia noció del saber, orientat a l'esfera pública, de l'àmbit del treball remunerat i de la política institucional, que invisibilitza l'àmbit domèstic i els treballs que s'hi ubiquen (treball domèstic, reproductiu

i de cura, comunitari.... Aquest saber s'encarna en un subjecte que hegemonitza «l 'experiència masculina d'estar en el món que habitualment es presenta com a única i universal. El subjecte del discurs androcèntric és home, adult, de raça blanca, vinculat a la cultura occidental, bàsicament poderós i ric. És sempre un adult que no depèn de ningú, que no ha estat mai petit, ni malalt, ni necessita ajuda. Tota la resta de la població, les dones, els infants, la gent jove, la gent gran, les persones amb discapacitats, els homes i dones d'altres continents i cultures del món, queden al marge del que és prou important per ser recordat i explicat a les joves generacions».(Roset et al., 2008)

Roset, Otero, Escandell i altres han plantejat que, a banda del currículum explícit, cal revisar el currículum ocult dels centres educatius: les nocions sobre com són els homes, les dones, les relacions entre ells, el model de masculinitat i feminitat, i la pròpia naturalesa dels grups humans, que circulen, es transmeten i reprodueixen de forma inconscient; els prejudicis i esterotips i imatges mentals que distorsionen la percepció de la realitat perquè uniformitzen i empobreixen la diversitat i la riquesa dels individus i els grups humans. També l'anàlisi del llenguatge sexista i androcèntric i la invisibilització de l'experiència femenina als documents i espais del centre educatiu.(Caro, C.; Compairé, J.; Cussó, R.; Cunillera, L.; Elies, E.; Escandell, A.; Folch, M.; Freixenet, D.; Jorba, F.; Jubany, J.; Otero-Vidal, M. ; Roig, M.; Solsona, N.; . 2006; Escandell, A., Otero, M., 2006; Roset et al., 2008)

«Aquestes nocions, si no han estat sotmeses a una revisió crítica per part del professorat, reprodueixen i reforcen el sexisme en el si de la institució escolar es diferents expectatives del professorat sobre el rendiment escolar en funció del sexe de l'alumnat, els tipus de relació que s'estableixen dins de

l'aula, l'organització escolar, l'ús dels espais i equipaments, la contenció o potenciació de comportaments espontanis de l'alumnat en funció dels models de feminitat i masculinitat implícits» ((Roset et al., 2008)

Els i les docents que treballen des d'una perspectiva coeducativa alerten de la permanència, consolidació i actualització dels estereotips sexistes que no donen cabuda a altres models de masculinitat i feminitat i identitats o expressions de gènere no binàries als currículums i als materials didàctics, que encara invisibilitzen o fan representacions discriminatòries i estereotipades de les dones i els homes (Compairé, J. Cunillera, Freixenet, D i Solsona, N. 2006)

Més enllà dels continguts- el què-, la perspectiva coeducativa posa l'accent en aspectes estructurals del procés d'ensenyament–aprenentatge – el com- i planteja una transformació de les relacions que es donen en l'entorn i en l'acte educatiu: tant les relacions de domini masculí sobre l'espai (el pati, l'aula, l'atenció del professorat) que estructuren la vida quotidiana del centre, com la relació educativa entre docent i alumnat, i enlloc de basar-se en la jerarquia o la relació de poder hegemònica (el que s'imposa per la força o per la superioritat material o simbòlica) proposa emmirallar-se en la noció positiva d'autoritat (la que es dóna per reconeixement i consens explícit o implícit) que va aportar el feminisme de la diferència, i propiciar que l'alumnat s'emmiralli i reconegui amb els i les docents a partir de compartir les pròpies vivències i aprenentatges i posar-se en joc a l'aula (Compairé, J; Cunillera, L., 2006).

Les perspectives coeducatives proposen acompanyar l'alumnat en l'aprenentatge a partir de la pròpia experiència, tot incorporant el saber feminista de «partir de si», d'un o una mateixa, i el concepte de coneixement situat i no expert; produir coneixement de forma col·laborativa

i cooperativa, amb les aportacions de totes i tots els alumnes membres del grup, tot superant la relació jeràrquica tradicional docent-professor, i integrant les emocions i els sentiments en el procés de l'aprenentatge. S'utilitzen metodologies com la creació col·lectiva, el taller i la comunitat d'aprenentatge i eines d'aprenentatge com els diaris personals. (Cunillera, L., 2006; Fuentes Moreno, 2013).

De fet, des d'aquesta perspectiva l'aprenentatge cooperatiu, significatiu i vivencial és una metodologia idònia per aprendre, ensenyar i produir coneixement de forma conjunta. Es tracta de potenciar l' autonomia, la responsabilitat i la corresponsabilitat, un marc fèrtil per al desenvolupament de l'ètica de la cura, la proposta ètica i moral de Gilligan (2013), assolir els objectius individuals només si s'assoleixen amb el grup i construir aprenentatges tot treballant amb els i les altres alumnes, no contra les altres, el que implica desbordar els límits acadèmics i bastir aprenentatges i sabers des de l'esfera social i interpersonal ((López Marco, 1998; Roset et al., 2008; Fuentes Moreno, 2013;)

Pel que fa al rol docent, la perspectiva coeducativa parteix de reconeixement de les diferències, diversitats i desigualtats a l'aula per tal de potenciar l'equitat, i tant en la docència com en la recerca, es planteja com a metodologia la investigació acció, ja que permet una reflexió i anàlisi crítica de la pròpia intervenció, i combina la teoria i pràctica a partir de la pròpia subjectivitat i intersubjectivitat (Roset et al., 2008)

En conjunt, la coeducació és una metodologia que parteix del principi de la igualtat i de la no discriminació per raó de sexe o gènere, però va més enllà, ja que també inclou «el dret a la igualtat d'oportunitats independentment de l'origen, el gènere, la classe social o qualsevol altra condició o circumstància social o personal i esdevindria una proposta que es fonamenta en el valor de

la diferència com quelcom positiu i imprescindible per a les nostres societats» (Sánchez, A.; de la Villa, P. 2019) .

Des d'aquesta perspectiva, la coeducació és una eina de prevenció de les violències masclistes, racistes, LGTBIfòbiques (contra lesbianes, gais, persones trans, bisexuals i intersexuals), edadistes, capacitistes...perquè té en compte la diversitat, diferències i desigualtats que atravessen els centres educatius (de gènere, classe, ètnia, origen, edat, funcionalitat, típus de família, ritmes d'aprenentatge) i organitza l'aprenentatge per fer possible l'exercici de la igualtat de drets; per promoure l'equitat i fomentar les potencialitats i individualitats de nenes i nens, tot educant-los en la idea que hi ha diferents mirades, experiències i aportacions al món fetes per persones diverses, qüestionant els estereotips establerts i fomentant la mirada crítica a la realitat i l'emancipació de les persones per tal de poder transformar aquesta realitat (Escandell, A., 2006; Sánchez, A i de la Villa, P. 2019) .

2.3. Perspectiva de gènere en la informació i la comunicació: desmuntar estereotips, fer xarxa (es)

Com s'ha explicat prèviament, tot i que s'ha avançat molt en els darrers al currículum escolar, encara cal fer visibles les aportacions, experiències i genealogies femenines per exemple en el camp de la literatura, així com incorporar referents masculins que no encarnin la masculinitat hegemònica i visibilitzar l'experiència de les identitats de gènere no normatives (persones intersexuals, transgènere o transsexuals) així com acabar amb els estereotips sexistes als llibres i materials acadèmics i visibilitzar l'experiència femenina invisibilitzada pel llenguatge sexista i androcèntric.

Tot plegat configura unes representacions mentals que condicionen l'experiència i mirada al món de l'alumnat i del professorat (Caro, C ;

Compairé, J.; Cunillera, L. ; Freixenet, D, i Solsona, N. 2006; Guerrero-Puerta, 2017; Hamodi Galán, 2014; Lasa Alvarez, 2016; Roset et al., 2008)

Això no només s'esdevé als centres educatius, sinó que també es replica als mitjans de comunicació, que també esdevenen agents primordials de socialització i construcció de significats per l'aprenentatge del món, i on les dones són invisibilitzades, infrarepresentades pel que fa als rols professionals, socials i polítics que desenvolupen, i per tant estereotipades.

Segons el Projecte Global de Monitorització dels Mitjans (PGMM), creat l'any 1995 per fer anàlisi de la representació de les dones a partir de la Plataforma d'Acció de la IV Conferència de la Dona de Nacions Unides de Beijing, i que analitza milers de relats informatius a més de 70 països cada any tot i que les dones són més del 50% de la població mundial, només protagonitzen 24 de cada 100 notícies, i quan ho fan apareixen en rols poc diversos i estereotipats, que no es corresponen amb la diversitat i riquesa de les seves aportacions a la societat (WACC, 2015).

A escala local, des dels anys 90 les investigadores, periodistes i comunicadores expertes en gènere han constatat que les tendències es repeteixen: invisibilització en el llenguatge escrit, a partir de la homogeneització en el masculí genèric; representacions discriminatòries, poc diverses i estereotipades (victimització, objectualització o ús com a recurs icònic, sobrerepresentació en rols tradicionals i vicaris- víctimes de violència masclista, mares, esposes, filles i germanes d'un home a qui se li atribueix la centralitat al relat informatiu-...).

També han remarcat que el relat informatiu dels mitjans sobre la realitat sobredimensionava la macroeconomia i la política institucional (les anomenades àrees dures de l'agenda mediàtica) i invisibilitzava altres

realitats econòmiques com el treball domèstic, reproductiu i de cura, que no tenien cabuda als grans mitjans. Durant la darrera dècada, el relat de l'esclat de la crisi financera ha tendit a centrar-se en l'augment de l'atur masculí i a invisibilitzar altres crisis no menys importants, com la del sosteniment del treball de cures o de sostenibilitat mediambiental. (López Díez, 2005; Aguilar, A.; Elizondo, I.; García- Grenzner, J.; Hernández, M.; Moya, M i Moya,T., 2013).

A nivell català, també es dona aquesta infrarrepresentació de les dones i de les seves aportacions: per exemple, als informatius catalans l'any 2018 les dones ocupaven tan sols un 30% del temps de paraula (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, 2018). Si a més de la variable gènere observem la de l'ètnia o l'origen, la invisibilització és major: per exemple, el PGMM registrava que a Sudàfrica les dones negres apareixien als mitjans en una proporció molt menor a la seva presència a la societat. A Catalunya, el Consell de l'Audiovisual de Catalunya ha analitzat la presència de població migrada a programes informatius i de ficció, i ha detectat que «ocupen només el 3,6% del nombre total d'inserts dels teleinformatius (i el 2,7% del temps de paraula), el 4,1% de les intervencions en debats i entrevistes i el 2,5% dels personatges de ficció. Malgrat que no es pugui efectuar una relació directa entre presència mediàtica i pes demogràfic, aquestes xifres són inferiors a la seva presència a la societat (17,7%)» (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, 2013).

Segons García-Grenzner, Chelotti, Oliver, Lienas i Comas d'Argemir, (2010)), a més d'estar infrarrepresentades, les dones migrades i del Sud apareixen de forma estereotipada als mitjans, sobrerrepresentades en rols que les hipersexualitzen, exotitzen i estigmatitzen, ja que són associades a

realitats com les violències masclistes, la prostitució, la tracta de persones amb finalitats d'explotació sexual.

El llenguatge, com expliquen Alario, Bengoechea, Lledó i Vargas, A. (1999; i Lledó (2005), configura la nostra manera d'estar al món, però això també funciona a la inversa, ja que la nostra pràctica quotidiana també pot modificar els usos lingüístics. En les darreres dues dècades, els manuals d'ús no sexista de la llengua han popularitzat els genèrics inclusius i no androcèntrics i altres fórmules per evitar el llenguatge sexista entre la població a partir de la incidència política, social i mediàtica del moviment feminista han estat el punt de partida perquè durant la darrera dècada s'hagi estés l'ús de termes com alumnat, professorat, veïnat, comunitat...o fòrmules com el desdoblament de termes a l'àmbit educatiu, administratiu, social, comunitari i polític (els i les alumnes, els professors i professores...)

Amb la seva assessoria i a partir de les evidències constatades a les recerques sobre representació de gènere als mitjans, diverses entitats de comunicació i associacions de periodistes i comunicadores expertes en gènere han elaborat diversos manuals i protocols per tal de potenciar la representació equilibrada i no discriminatòria de les dones als mitjans (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, 2011; López-Díez, 2007). En alguns casos, també han relacionat la variable del gènere amb la de la classe, l'origen i l'etnia, produint anàlisi i recomanacions per una representació no estereotipada de les dones migrades (García-Grenzner; Chelotti; Oliver Lienas; Comas d'Argemir, 2010).

2.4. Treballar l'anàlisi crítica i la producció de continguts periodístics a l'aula

Treballar amb els gèneres periodístics és una oportunitat per poder descodificar els discursos androcèntrics i sexistes a partir de la pròpia experiència vital de l'alumnat, tot analitzant el llenguatge escrit, parlat i icònic. La perspectiva de gènere a la informació i a la comunicació és una eina indispensable per entendre, intervenir i transformar en una societat interconnectada, ja que és fonamental que els i les adolescents desenvolupin eines per analitzar de forma crítica el contingut dels mitjans de comunicació de masses i de les xarxes socials, atès que l'androcentrisme, el sexisme, l'etnocentrisme i el racisme també es reprodueixen en aquestes esferes.

El treball amb perspectiva de gènere sobre els continguts dels mitjans de comunicació és una eina clau per descodificar les representacions mentals que totes les persones tenim sobre els homes, les dones i les persones trans; de la feminitat, masculinitat i no binarisme, i també de les persones migrades, racialitzades, amb diversitat funcional de diversos tipus, de les corporeitats diverses, així com per transformar-les i actualitzar-les.(Roset et al., 2008)

De cara a públics més joves i també a l'alumnat de primària i secundària, des d'organismes i institucions governamentals i entitats feministes que treballen amb infants i adolescents s'han elaborat materials específics per tal d'analitzar críticament el contingut dels mitjans i proposar representacions alternatives (Associació Candela, 2015; Observatori de les Dones als Mitjans de Comunicació, n.d.)

Analitzar en grup el contingut dels mitjans de forma crítica, identificant l'adjectivació i la descripció de les persones als relats informatius, els rols

que contenen, el llenguatge que utilitzen des de la perspectiva de gènere; anar descobrir els discursos i relats implícits i contextuals que hi ha a les notícies, si contenen o no estereotips, si es corresponen amb la realitat de l'alumnat... és una activitat idònia per treballar l'educació per la igualtat. Es pot fer a partir de la confecció d'un 'periòdic, escolar' o de l'institut, una web o un informatiu radiofònic, amb l'ús de les TIC, que es presenten com activitats molt útils per a treballar les comprensions lectores, escrites, orals...de forma creativa i motivadora (López Marco, 1998). Existeixen materials per treballar els gèneres periodístics a primària i secundària que poden guiar en part aquest procés (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, n.d.)

Les TIC i xarxes socials també són un espai primordial per aquesta anàlisi i capacitació, atès que s'hi reprodueixen dinàmiques de la realitat 1.0 i s'ha constatat l'escletxa de gènere a les TIC no s'està donant tant en l'accés com en els usos: els nois tenen més destresa en l'enviament de mails i les descàrregues que les noies, que semblen tenir capacitats similars per a participar en xats (Meneses & Mominó, 2010). Algunes autores consideren que aquesta escletxa està relacionada amb «el disseny dels espais virtuals, que reprodueixen desigualtats de gènere com la poca o nul·la presència de dones, la no relació de les dones amb àmbits públics i la seva limitació a l'àmbit privat, la no difusió de les contribucions científiques, l'exclusió del gènere femení al llenguatge, la reproducció de rols i estereotips de gènere, la no inclusió d'interessos i continguts motivadors per a elles i ells i l'escasa representació femenina en models o expectatives a assolir»(Barragán Sánchez & Pinto, 2013).

A més, les dinàmiques d'agressivitat relacional per part de la masculinitat hegemònica i les violències masclistes també s'hi reprodueixen, motiu pel

qual alguns col·lectius especialitzats i ciberfeministes han creat manuals i eines per identificar les violències on-line, protegir-se'n i defensar-se, com els kits d'autodefensa digital Barragán Sánchez & Pinto, 2013; Donestech, 2019.).

Per tant, és clau desenvolupar entorns d'aprenentatge virtual no sexista, on es faci visible l'aportació de les dones a la societat amb imatges, cites, vídeos i exemples proactius; s'utilitzi un llenguatge inclusiu i no sexista i un discurs que fomenti les relacions equilibrades entre els gèneres així com les bones pràctiques coeducatives; es presentin els continguts de forma dinàmica, relacionada i oberta; s'utilitzi un discurs argumentatiu, elements de reflexió, llenguatge clar, directe, senzill i elements d'implicació afectiva ii emocional per tal de personalitzar els continguts i portar-los a contextos d'aplicació (Barragán Sánchez & Pinto, 2013).

2.5. L'aprenentatge per projectes (AP), cooperar per aprendre

L'aprenentatge per projectes (AP) es presenta com una metodologia apropiada per transversalitzar la perspectiva coeducativa i aconseguir un aprenentatge efectiu. Segons Lafuente Martínez (2019) l'AP i altres metodologies basades en l'aprenentatge experiencia milloren l'aprenentatge, especialment en la dimensió competencial, ja que posen l'alumnat al centre de la seva adquisició de coneixement, fomenten que els i les alumnes cerquin informació i solucionin problemes reals i aprofundeixin en continguts lligats al seu interès personal, el que fomenta l'adquisió de competències com l'aprendre a aprendre, la resolució de problemes complexos, la creativitat o el pensament crític. També té un efecte positiu en la seva satisfacció envers l'experiència d'aprenentatge.

Una de les raons principals de la seva efectivitat de l'AP és que utilitza el treball en grup i l'aprenentatge cooperatiu, una metodologia que segons Woolfolk (2010) ajuda l'alumnat a processar la informació i memoritzar-la, atès que, quan formulen preguntes o donen respostes, organitzen el seu coneixement, repassen i estableixen connexions. El treball cooperatiu permet que tots i totes les alumnes de l'equip s'impliquin individualment al seu aprenentatge, alhora que fomenta l'intercanvi i el conflicte cognitiu per aconseguir objectius comuns i, per tant, es basa en dinàmiques d'interacció social entre iguals, que estimulen un veritable aprenentatge (Woolfolk, 2010; Barragán Sánchez & Pinto, 2013; Ferrer-Esteban, 2015). Com explica Woolfolk (2010) l'aprenentatge cooperatiu possibilita la interacció social, que origina funcions mentals com el raonament, la comprensió i el pensament crític que després s'interioritzen a cada individu, i al mateix temps permet que l'alumnat rebi suport docent de forma puntual, per tant, li brinda el bastimentatge necessari per avançar amb el seu aprenentatge.

Segons Ferrer-Esteban (2015), en utilitzar l'aprenentatge cooperatiu, l'AP contribueix a l'equitat, ja que implica agrupar els i les alumnes en grups heterogenis, amb diferents nivells i ritmes d'aprenentatge i resultats acadèmics, una estratègia d'agrupament que afavoreix i tutela l'alumnat amb pitjors resultats acadèmics o baixes aptituds per l'aprenentatge. Així, l'AP es presenta com una metodologia apropiada no tan sols en termes d'efectivitat, sinó també d'equitat, i, per tant, s'adequa a un dels principis que inspiren l'organització del sistema educatiu català, que busca garantir la igualtat d'oportunitats per a tothom a partir de les altes expectatives sobre els seus resultats(Generalitat de Catalunya, 2009).

2.6. Treballar amb mitjans de comunicació i TIC, clau per l'aprenentatge significatiu

L'aprenentatge dels gèneres periodístics i el treball amb mitjans de comunicació i l'ús de noves tecnologies de la informació i la Comunicació (TIC) són continguts curriculars clau de l'ESO que a més de resultar motivadores i satisfactòries per l'alumnat, contribueixen a l'aprenentatge significatiu i els ajuden a adquirir competències clau.

L'article 52. i. de la Llei d'Educació de Catalunya planteja l'objectiu de capacitar l'alumnat per analitzar de forma crítica els mitjans de comunicació i l'ús de les TIC-(Generalitat de Catalunya, 2009). Segons López Marco (1998), per tal d'aconseguir que els i les alumnes esdevinguin usuaris i usuàries racionals dels mitjans i receptors crítics dels missatges informatius i publicitaris, és clau treballar amb textos escrits i orals, de forma que puguin analitzar les interferències que es produeixen entre codis verbals i no verbals, especialment amb la informació icònica.

La Generalitat de Catalunya (2015) estableix com un dels objectius clau dels ensenyaments de l'ESO que l'alumnat desenvolupi habilitats per a l'anàlisi crítica de la informació en diferents suports, també mitjançant instruments digitals, i sigui capaç de transformar-la i comunicar-la en diferents formats i canals. En aquest sentit, López Marco (1998) remarca que el treball amb premsa i publicacions periòdiques a les aules «introdueix l'alumnat a la realitat de la vida» i ajuda a desenvolupar la capacitat d'anàlisi, perquè la informació i escrita exigeix una activació mental que porta a qui ho llegeix a dedicar moments de reflexió als continguts, a estar-hi o no d'acord, dissentir-hi, criticar-los... En aprendre a diferenciar els diferents gèneres periodístics l'alumnat també treballa capacitats com la

brevetat o la capacitat de síntesi que s'han de desenvolupar per elaborar gèneres auxiliars com els peus de foto.

La utilització de les TIC és un component clau per adquirir les competències clau, no tan sols la digital. Segons Lafuente Martínez (2019) els programes d'AP són més efectius quan l'alumnat pot utilitzar tecnologia digital per accedir a la informació i establir una col·laboració més bona.

Això s'explica per diferents motius: com expliquen Barragán Sánchez & Pinto (2013), Internet i les tecnologies associades al seu ús constitueixen un entorn ric en interaccions entre els i les joves, adolescents i alumnes de secundària. Per tant, utilitzar-les per crear entorns d'aprenentatge virtual basats en dinàmiques d'interacció igualitàries entre ells i elles fa que valorin positivament aquestes activitats, incentiva la seva motivació i esdevé una metodologia clau per aprendre.

Com han constatat Meneses & Mominó (2010), actualment els centres educatius s'han convertit en el segon espai d'alfabetització digital dels i les alumnes, que aprenen abans a utilitzar les TIC en entorns informals i heterogenis com les seves llars, les classes privades i l'autoformació en solitud o amb amics i amigues, els i les seves iguals. Per tant, per generar un aprenentatge durador i significatiu és fonamental crear comunitats d'aprenentatge virtual on l'alumnat comparteixi una experiència que es relacioni amb els seus contextos informals i on les tasques a realitzar estiguin relacionades amb la seva quotidianitat (Barragán Sánchez & Pinto, 2013).

Al mateix temps, com expliquen Meneses & Mominó (2010), cal tenir en compte que capacitar-se a nivell digital no vol dir necessàriament haver adquirit alfabetització informacional (saber quan i perquè es necessita una

informació, on trobar-la i com avaluar-la). De fet, estudis com els de Pérez-Rodríguez et al., (2019) constaten que l'alumnat de secundària té un nivell baix pel que fa a les dimensions de competències digitals relatives al pensament crític (recepció i audiència, ideologia i valors i processos de producció i programació) i recomanen augmentar la capacitació digital dels i les noies en aquest camp, tot remarcant que és cabdal una educació en alfabetització digital des d'una perspectiva àmplia que abordi el l'impacte de les TIC i el relacioni amb eines que promoguin la comprensió, el pensament crític, la creativitat, el coneixement intercultural i la ciutadania, com recomana la UNESCO.

Des d'aquesta perspectiva, l'ús de les TIC per a l'ensenyament té diversos beneficis per a l'aprenentatge; afavoreix la inclusió social i l'atenció a la diversitat; és font de motivació intrínseca- a nivell psicològic i de satisfacció-, extrínseca- es pot mostrar i donar a conèixer les eines amb què es realitzen les activitats- i contributiva- es posa al servei de la societat-; amplia l'accés, la recerca i la selecció de la informació, així com l'emmagatzemament i processament en entorns diversos; genera noves possibilitats de treball autònom, cooperatiu i col·laboratiu i fomenta un aprenentatge amb sentit i significatiu, capaç d'afavorir el pensament crític. (Dans Álvarez de Sotomayor & Muñoz Carril, 2016).

Per adquirir competències transversals de l'àmbit de cultura i valors, com «mostrar actituds de respecte actiu envers les altres persones, cultures, opcions i creences»(Generalitat de Catalunya, 2015), el treball d'anàlisi dels continguts dels mitjans amb perspectiva de gènere i de producció de notícies a partir dels seus interessos promou un aprenentatge significatiu que implica posar en relació aquests continguts amb la pròpia vivència de l'alumnat i estimular el pensament crític a partir de la construcció col·lectiva i

emancipadora del coneixement, i el treball cooperatiu, la inclusió de la diversitat i una concepció dels sabers no estereotipada, que són les pedres angulars de les propostes coeducatives i les pedagogies feministes (Compairé, J ., Cunillera, L.i Freixenet, D. 2006; Roset et al., 2008; Sánchez, A. i de la Villa, 2019;)

3. MÈTODE DE RECERCA

3.1. Pregunta de recerca

« Quina és la percepció del gènere de l'alumnat de Llengua i Literatura Catalana de 2on d'ESO en un centre que té la coeducació com un dels eixos principals del seu projecte educatiu?»

3.2. Objectius de recerca

Objectiu general 1. Conèixer les característiques en relació al gènere d'un institut que té la coeducació com un dels eixos principals del seu projecte educatiu

Objectiu específic 1.1 Identificar i analitzar les conceptualitzacions d'identitat masculina, femenina i no binària amb què treballa el pla de coeducació i el discurs pedagògic que hi subjau.

Objectiu específic 1. 2. Identificar i analitzar la incidència del Pla de Coeducació (PdC) en la selecció i desenvolupament de continguts i materials curriculars pel que fa a la seva implementació.

Objectiu general 2. Conèixer les percepcions, anàlisis i reflexions sobre el gènere d'un un grup classe d'alumnes de Llengua i Literatura Catalana de

2on d'ESO a partir de l'aplicació de l'Aprenentatge per Projectes (AP) amb perspectiva coeducativa centrat en l'anàlisi i producció de notícies.

O.E. 2.1 Identificar i analitzar les reflexions de l'alumnat sobre les seves vivències personals i col·lectives des d'una perspectiva de gènere

O.E. 2.2. Identificar i i analitzar la capacitat d'anàlisi crítica dels mitjans i la seva consciència respecte les desigualtats de gènere en la representació

3.3. Disseny de recerca

3.3.1 Context i participants

Aquest TFM és un estudi de cas sobre la visió de gènere d'un grup d'alumnes de 2on d'Educació Secundària Obligatòria (ESO) de l'Institut Narcís Monturiol de Barcelona, que té la coeducació com un dels eixos principals del Pla Educatiu de Centre (PEC). He triat aquest mètode de recerca qualitativa perquè s'ha utilitzat àmpliament per a comprendre la realitat social i educativa (Bisquerra Alzina et al. 2004). També, perquè des de la perspectiva coeducativa es recomana utilitzar la recerca qualitativa com a eina d'anàlisi i millora de la pròpia pràctica docent, entesa com una reflexió constant sobre els processos d'ensenyament- aprenentatge, tant pel que fa a la interacció entre professorat i estudiants com als significats, estereotips i resta de continguts del currículum ocult que es transmeten, així com a l'experiència de l'alumnat, que ha de ser el centre i motor del procés (Roset et al., 2008).

En l'estudi de cas van participar 23 membres de la comunitat escolar: cinc professores i l'orientador pedagògic del centre i 17 alumnes (10 nois i 7 noies) d'un grup classe de 2on de l'ESO amb el què vaig implementar una seqüència didàctica de sis sessions basada en l'Aprenentatge per Projectes (AP), per tal de treballar el contingut curricular dels textos informatius i el

gènere periodístic de la notícia, tot introduint la perspectiva de gènere de forma transversal en l'anàlisi i la producció de notícies individuals i grupals.

L'alumnat participant procedeix de famílies de classe mitja treballadora autòctona i uns quants tenen orígens familiars diversos: la majoria de Sudamèrica, tot i que també hi ha alumnat amb famílies procedents del Magreb i d'altres països d Europa (Alemanya, Itàlia o Gran Bretanya). Alguns i algunes estudiants viuen situacions econòmiques precàries i són «conscients que les realitats familiars són dures, no ho verbalitzen però (...) saben que la realitat és complicada» (Participant 4).

Durant la intervenció vaig organitzar l'alumnat en petits grups amb el criteri de que hi hagués paritat de sexes i heterogeneïtat pel que fa als ritmes d'aprenentatge i de resultats acadèmics i a la participació d'alumnes amb Plans d'Aprenentatge Individual (PI), per tal d'afavorir l'equitat en termes d'aprenentatge (Ferrer-Esteban, 2015).

3.3.2 . Variables, instruments i tipus d'anàlisi realitzada

3.3.2.1. Variables

Variable independent: Metodologia d'Aprenentatge per Projectes

Variable dependent: Visió de gènere

3.3.2.2. Instruments i tipus d'anàlisi realitzada

Com a instruments de recollida de dades vaig utilitzar tres entrevistes semiestructurades, ja que, tal com remarquen Bisquerra Alzina et alia (2004) «permeten construir un coneixement holístic i comprensiu de la realitat». Vaig elaborar-ne el guió (veure anàlisi de dades als Annexos) a partir de categories temàtiques elaborades a partir dels continguts del marc teòric de la recerca. També vaig realitzar dos grups de discussió en què les

persones participants compartien la particularitat de fer o dissenyar intervencions amb perspectiva coeducativa ((Bisquerra Alzina et al, 2004) i els treballs de l'alumnat durant la seqüència didàctica, així com un qüestionari anònim en què els i les alumnes valoraven la intervenció. A més, vaig tenir en compte les notes de l'observació no estructurada del grup que vaig fer durant la seqüència didàctica.

Per tal de fer l'anàlisi de dades vaig fer servir la tècnica d'anàlisi de contingut i em vaig recolzar amb el programa informàtic Atlas.ti, on vaig combinar la codificació deductiva, utilitzant algunes categories que havia definit per a la rúbrica d'avaluació de les notícies individuals i grupals de l'alumnat (veure Annexos) com ara l'ús de mecanismes de representació equilibrada i no discriminatòria als mitjans, amb la codificació inductiva, creant codis a partir de la lectura dels diferents documents. Després vaig utilitzar els codis resultants, juntament amb el guió de les entrevistes i grups de discussió, per establir les diferents dimensions.

A la següent taula es presenten els objectius de la recerca en relació als diferents instruments de recollida de dades, els participants i les dimensions en les què vaig organitzar les categories de l'anàlisi.

TAULA 1. OBJECTIUS, INSTRUMENTS, PARTICIPANTS I DIMENSIONS DE LA RECERCA

	Objectiu general	**Objectius específics**	**Instruments**	**Participants**	**Dimensions**
O. G.	**1. Conèixer les característiques en relació al gènere d'un institut que té la coeducació com un dels eixos**	**1.1 Identificar i analitzar les conceptualitzacions d'identitat masculina, femenina i no binària amb què treballa el**	Entrevista semiestructurada	Docent de l'assignatura de Llengua i Literatura Catalana dels grup, 37 anys.	• Metodologia d'ensenyament i aprenentatge de l'assignatura • Ús de llenguatge i imaginaris inclusius en el tracte amb l'alumnat

	principals del seu projecte educatiu	**pla de coeducació i el discurs pedagògic que hi subjau.**			• Ús de materials educatius amb llenguatge i imaginaris inclusius
				Exdirectora de l'institut i docent d'economia, 50 anys.	• Històric del Pla de Coeducació del Centre • Intervencions del PdC (temàtiques i abordatge) • Ús de llenguatge i imaginaris inclusius en el tracte amb l'alumnat • Actitud de l'alumnat vers les intervencions coeducatives • Perfil de l'alumnat
				Orientador pedagògic, 40 anys	
		1. 2. Identificar i analitzar la incidència del Pla de Coeducació (PdC) en la selecció i desenvolupament de continguts i materials curriculars pel que fa a la seva implementació	Grups de discussió	Grup motor del pla de coeducació Docent de Ciències, 40 anys Orientador pedagògic del centre, 40 anys	
				Tutores dels 3 grups del 2on d'ESO, 45, 50 i 43 anys	
	2. Conèixer les percepcions, anàlisis i reflexions sobre el gènere d'un un grup classe d'alumnes de Llengua i Literatura Catalana de 2on d'ESO a partir de l'aplicació de l'Aprenentatg	**2.1 Identificar i analitzar les reflexions de l'alumnat sobre les seves vivències personals i col·lectives des d'una perspectiva de gènere** **2.2.**	Valoració dels treballs presentats	17 alumnes (10 nois i 7 noies) en total de 13 anys del grup classe amb participació diferencial a les diferents activitats 11 alumnes (7 nois i 4 noies) participen al treball en grup de la primera sessió 12 alumnes (6 nois i 6 noies)	• Coneixement de la història i significació del 8 de març • Coneixement de conceptes relacionats amb les relacions de gènere
			◦ Treballs de grup de la 1a sessió de la seqüencia didàctica		
			◦ 12 Notícies individuals (escrites a		Sistema de producció de la notícia (notícies individuals) • Invenció,

	e per Projectes (AP) amb perspectiva coeducativa centrat en l'anàlisi i producció de notícies.	**Identificar i i analitzar la capacitat d'anàlisi crítica dels mitjans i la seva consciència respecte les desigualtats de gènere en la representació**	mà i transcrites a format digital, elaborades per ◦ 5 Notícies grupals (elaborades en format digital)	elaboren notícies individuals 17 alumnes (10 nois i 7 noies) elaboren notícies grupals	narració o reflexió pròpia • Elaboració a partir d'informació buscada a internet • Copia i traducció de notícies d'internet
					Tria de temàtiques en relació al gènere • Temàtica no vinculada amb gènere • Temàtica vinculada amb gènere
					Temàtiques vinculades amb l'experiència vital • Invenció, narració o reflexió pròpia o situada • Elaboració a partir d'informació buscada a internet • Còpia i traducció de notícies d'internet
					Ús de mecanismes de representació equilibrada i no discriminatòria als mitjans • Ús de llenguatge inclusiu • Relats basats en

					l' agència de les dones i altres subjectes • Desagregació de dades per sexe o altres variables • Ús d'imatges on es visibilitza les dones o altres subjectes no hegemònics • Ús de fonts especialitzades • Inclusió de declaracions
			Qüestionari d'avaluació de la intervenció per part de l'alumnat	16 alumnes (10 nois i 6 noies)	Valoració global de la seqüència didàctica Recordatori i comprensió del contingut de les diferents sessions de la seqüència Comentaris, suggeriments i propostes de millora
			Observació no estructurada de l'alumnat durant les sessions	17 alumnes (10 nois i 7 noies)	Anotació de comentaris rellevants sobre totes les dimensions definides prèviament i sobre l'experiència personal de l'alumnat en relació a aquestes.

4. INTERVENCIÓ EDUCATIVA

La intervenció educativa realitzada va basar-se en l'aplicació de l'Aprenentatge per Projectes (AP) durant una seqüència didàctica de sis sessions en la què l'alumnat va treballar en grup i individualment per

aprendre l'estructura de la notícia, les tendències de representació de gènere als mitjans i ho va aplicar en la elaboració d'una notícia individual i grupal.

4.1. SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA

La seqüencia didàctica es va estructurar en sis sessions, que estan detallades als annexos:

- Sessió 1. Introducció al tema transversal de la seqüència didàctica (8 de març, drets de les dones i desigualtats de gènere) i inici del treball en grups
- Sessió 2. Aproximació grupal a l'estructura de les notícies i a la informació sobre temes relacionats amb la situació de les dones al món
- Sessió 3. Introducció a l'estructura de la notícia i altres gèneres periodístics a partir de l'exposició teòrica de continguts i exemples concrets
- Sessió 4. Introducció a l'anàlisi de representació de gènere als mitjans a partir dels exemples identificats i aplicació dels coneixements adquirits amb l'elaboració d'una notícia escrita
- Sessió 5. Tria de temes per elaborar la notícia de forma grupal i presentació al grup classe per compartir i rebre impressions
- Sessió 6. Elaboració de la notícia i presentació al grup

5. RESULTATS

Aquest estudi de cas parteix d' una pregunta: «Quina és la percepció del gènere de l'alumnat de Llengua i Literatura Catalana de 2on d'ESO en un

centre que té la coeducació com un dels eixos principals del seu projecte educatiu?

Per tal de contextualitzar l'estudi de cas es va establir l'objectiu 1.Conèixer les característiques en relació al gènere d'un institut que té la coeducació com un dels eixos principals del seu projecte educatiu (veure taula 1).

Pel que fa a l'objectiu 1.1, identificar la conceptualització de la identitat de gènere femenina, masculina i no binària i la concepció pedagògica que subjau al Pla de Coeducació (PdC) només s'ha pogut identificar parcialment. Tot i que el PEC estableix que «l'educació sense discriminació sexista és l'interès principal de la coeducació» (Institut Narcís Monturiol, 2017), el PdC està en procés de construcció, en el marc d'un document de centre intern, el Projecte de Convivència (Participant 3: Estem començant (...) hem fet unes accions i ja és, perquè hi ha molt poquet. L'estructura d'un institut és molt lenta, i perquè un projecte qualli, a més d'aquesta magnitud, es necessiten mínim 4 cursos).

En el marc del PdC, impulsat per un grup de treball del centre, s'han fet activitats puntuals amb motiu dels dies internacionals contra les violències masclistes (25 de novembre), de les dones treballadores (8 de març) o de les dones i nenes a la ciència (11 de febrer), temàtiques que es treballen a les tutories de grup, juntament amb accions tutorials que fomenten de forma transversal l'educació en el respecte, implementades en compliment dels objectius del Pla de Convivència com ara «fomentar l'equitat i el respecte a la diversitat de l'alumnat en un marc de valors compartits» o «fomentar la cultura de la pau i la no-violència» (Institut Narcís Monturiol, 2019).

Juntament amb organismes com l'Àrea d'Atenció en Salut Sexual i Reproductiva o el Punt d'Informació Juvenil (PIJ) del districte, el grup del

PdC organitza xerrades sobre afectivitat i sexualitat (que es realitzen als quatre cursos d'ESO i per tant, estan transversalitzades) on s'aborden les representacions i els estereotips de gènere (Participant 3: «Es parla no només de l'àmbit reproductiu, sinó de com ens relacionem, com sabem dir no, el que ens agrada i no, com transmetem les emocions, quins són els estereotips que ens fan actuar amb aquests mandats, i que d'alguna manera ens sentim atrapats o atrapades»).

Durant el curs 2020-2021 van dissenyar i començar a aplicar algunes accions de la intervenció «pati coeducatiu» que té com a fita «que el pati no sigui un espai on el futbol o la força física siguin hegemònics i els que imperen, i als marges queden les conductes més feminitzades, siguin de nois o de noies, hi ha nois també que no se senten a gust amb aquest espai *futbolero*, i que pogués copsar més sensibilitats. Aquest any hem aconseguit que cada dia hi hagi un esport, que hi hagi un dia sense pilotes, intentem incorporar el tema dels jocs de taula»(Participant 3). «De cara a l'any que ve posarem també unes taules per al pati tranquil, perquè puguin estar assegudets, o beure si volen, donar més opcions» (Participant 5).

La necessitat de mantenir els grups bombolla degut a la pandèmia de la Covid-19 ha forçat que es desmantelli la divisió per sexe als lavabos de l'alumnat. Tot i que al centre l'alumnat trans sempre ha pogut anar al lavabo del gènere sentit, consideren que « ajuda de cara a la coeducació perquè amb el tema de transgènere...doncs alguns alumnes se senten malament anant a un lavabo que no se senten seu, aleshores, doncs ho evitem» (Participant 5).

El grup impulsor del PdC prepararà un qüestionari perquè tota la comunitat escolar, famílies incloses, avaluïn tant aquesta mesura com la resta d'intervencions, tot posant especial atenció a les valoracions i necessitats de

les alumnes (Participant 3: de fet els qüestionaris de pati coeducatiu incorporem aquest element dels lavabos, perquè ens interessa sobretot veure les veus de les noies, si s'han sentit segures, si s'han sentit observades o no...).

L'objectiu 1.2.,Identificar i analitzar la incidència del Pla de Coeducació (PdC) en la selecció i desenvolupament de continguts i materials curriculars pel que fa a la seva implementació (Institut Narcís Monturiol, 2017), s'ha assolit i s'ha pogut comprovar que aquesta incidència ha estat insuficient.

Com explica el PEC del centre «des de l'any 92, en què l'Institut es va integrar en un Pla Experimental en col·laboració amb l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma, s'ha treballat sobre diversos aspectes, com usos lingüístics no discriminatoris, atenció a noies i nois a les classes, ús de llibres de text i materials diversos no discriminatoris i en l'orientació d'estudis»(Institut Narcís Monturiol, 2017).

El PdC no ha suposat una implementació transversal i continuada de continguts i materials curriculars amb perspectiva coeducativa. L' equip que implantà la perspectiva coeducativa als anys 90 va estar «mirant els llibres de text per a recollir la visió de gènere. Tot era en masculí abans. Va haver-hi gent que va començar a fer materials propis, i a introduir aquesta mirada quan ningú s'ho plantejava» (Participant 1). Però, sembla que no hi ha hagut un traspàs del treball a l'equip actual. Els llibres de Llengua i Literatura continuen tenint un esbiaix androcèntric: «quan fem els adjectius són en masculí, els genèrics masculins... Als llibres de text no apareixen dones o ho fan mínimament, perquè són els homes escriptors els que han sortit a la llum"(Participant 2). El departament de Ciències del centre va impulsar una exposició sobre dones científiques i pel dia de les dones i les

nenes a la ciència es van treballar «les problemàtiques que afrontaven cinc científiques, tant capdavanteres com actuals. (...) (Participant 5).

Respecte al llenguatge inclusiu, als 90 part de l'equip docent va «adaptar el llenguatge als documents del centre, per exemple, abans hi havia dones que apareixien citades com 'el professor de mates' a les actes, o 'el director' quan la direcció la portava una dona. També en fer servir un llenguatge no sexista a la classe. Enlloc de dir 'els alumnes' en genèric, parlar de l'alumnat o dels nois i les noies» (Participant 1).

Avui en dia, aquesta és una aposta d'alguns docents i departaments, tot i que no hi ha un document marc de referència per aplicar-la: «no tenim un codi, un manual de llenguatge. És un debat que haurem de tenir, sobretot amb el departament de llengües» (Participant 3). Algunes docents utilitzen fórmules inclusives com el genèric femení: «Al concurs de cartells per exemple vam posar només el femení perquè [la majoria de les guanyadores] eren noies, intentar que ho visibilitzin. Amb el llenguatge anem molt alerta» (Participant 5) o el genèric inclusiu per respectar la diversitat familiar: «Jo ja no dic mai pare i mare, dic família. Tenim àvies, tietes, que fan de mare, educadors del centre on viuen, nanos que només tenen mare o pare (Participant 4)

Pel que fa al segon objectiu general, Conèixer les percepcions, anàlisis i reflexions sobre el gènere d'un grup classe d'alumnes de Llengua i Literatura Catalana de 2on d'ESO a partir de l'aplicació de l'AP amb perspectiva coeducativa centrat en l'anàlisi i producció de notícies, només s'ha pogut assolir parcialment.

En relació a l'objectiu específic 2.1.,Identificar i analitzar les reflexions de l'alumnat sobre les seves vivències personals i col·lectives des d'una

perspectiva de gènere, amb els instruments utilitzats no s'ha pogut analitzar en profunditat les percepcions i reflexions de l'alumnat sobre les seves vivències respecte el gènere, només recollir algunes evidències.

Ningú del grup classe analitzat s'identifica amb el gènere no binari, ja que totalitat de l'alumnat s'ubica amb el sexe masculí o femení (10 nois i 7 noies). A la primera sessió, en explicar-los que treballaríem sobre alguns conceptes vinculats amb el gènere, una noia va compartir espontàniament amb el grup gran el concepte «gènere no binari», el que evidencia que coneixia el concepte (participant 27).

En reflexionar sobre conceptes com sexe, gènere, igualtat i desigualtat de gènere, drets de les dones, sexisme, masclisme...un dels grups va relacionar-los amb « l'idea del feminisme, com per exemple el masclisme" que és "una de les idees principals que volen eliminar les dones feministes." (Participants 26, 38, 39 i 40) En un altre grup van definir el sexe com «l'orientació sexual per la que et sents identificat/a»; els drets de les dones com "coses que les dones antigament no podien fer però ara sí"; la desigualtat com "coses que els homes poden fer però les dones no"; la discriminació quan "li deixes fer una cosa a un noi i la mateixa cosa no li deixés fer a una noia"; el sexisme com "persones que discriminen les dones", i la igualtat de gènere com que "homes i dones tenen els mateixos drets"(Participants 29 i 41). L'únic grup que va enunciar les respostes en primera persona va afirmar que els recordaven a "coses que volem aconseguir o eliminar" (Participants 28, 31, 30, 32).

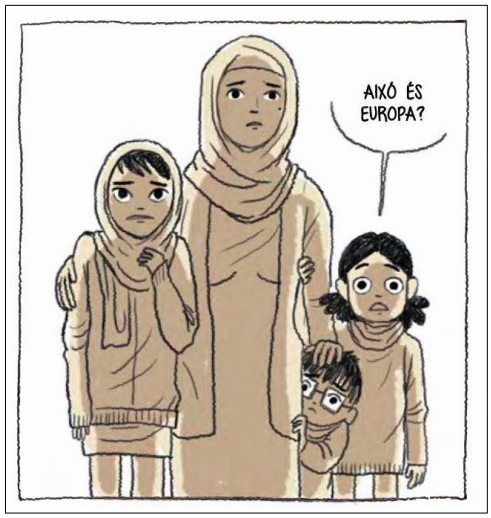
Després d'haver-ho tractat en una tutoria, l'alumnat coneixia la història i reivindicacions del 8 de març, escollit com a efemèride perquè «el 1857 a Nova York un grup de treballadores del tèxtil van decidir protestar per les condicions laborals»(Participants 28, 31, 30, 32) amb un desenllaç fatal: «va

haver un incendi i van morir moltes dones!» (Participants 29 i 41) així com també les reivindicacions de les treballadores, que «feien una vaga ja que és queixaven del salari i les hores treballades ja que feien més que els homes"(Participants 26, 38, 39 i 40). També esmentaven algunes de les reivindicacions actuals, com « la importància que les dones tenen en el món laboral» (Participants 28, 31, 30, 32). A l'hora de vincular-ho amb la seva realitat personal, un grup va recordar que a l'institut s'havien fet activitats relacionades amb el 8 de març i només a un grup la relatora explicava que havia estat a «unes activitats sobre la dona»(Participant 38).

Si indaguem sobre les percepcions i reflexions de l'alumnat al voltant del gènere a partir de les notícies que van elaborar de forma individual i grupal, cal dir que el 50% dels i les alumnes van escriure notícies individuals sobre temes vinculats amb la seva experiència vital: dos nois van escriure un relat sobre la performance que es va fer a l'institut amb motiu del 8 de març; un altre va insistir a fer la notícia grupal sobre el tema de les violències masclistes als videojocs perquè, segons va explicar a la docent, havia viscut l'experiència de ser assetjat jugant una partida amb gent anònima. A' article resultant "La comunitat *gamer* i el sexisme" explica: «Els jocs per grans són molt violents i sexistes i allà és fàcil que t'amenacin» (Participants 29, 41 i 42). Dues noies van escriure o inventar una notícia sobre els estereotips de gènere: una ho va definir com "la idea generalitzada basada en com ha de ser aquella persona per el seu sexe biològic, la seva orientació sexual o la seva identitat" (Participant 28) i ho va relacionar amb el sexisme en la tria diferencial de joguines o roba per a nens i nenes; una altra va relatar un experiment on unes estudiants van decidir "fer un petit experiment disfressant-se d'homes i fer de netejadors a veure com reaccionava la gent" (participant 29). Una tercera alumna, d'origen magribí,

participà en un grup que va fer una noticia sobre la situació de les dones migrades. A la notícia s'inclou la única il·lustració present en totes les notícies del grup, que convida a la reflexió crítica.

FIGURA 1.



Imatge que il·lustra l'article "Les dones immigrants"

Si observem la tria de temes de les 12 notícies individuals segons el gènere, les noies van escriure, en aquest ordre d'importància, sobre els estereotips de gènere (2), les desigualtats de gènere i la Covid-19 (2) o les mobilitzacions feministes del 8 de març (1) i les violències masclistes (1) i els nois sobre violències masclistes (2), l'acte del 8 de març a l'institut (2) l'accés de les dones als espais de representació parlamentària (1) o temes no vinculats amb les desigualtats de gènere (1).

A les notícies individuals hi ha dos referències a vivències pròpies: a la notícia sobre estereotips de gènere s'utilitza el plural majestàtic: «Quan escoltem, llegim...la paraula 'estereotip' ens ve al cap l'exemple del color blau i rosa» (Participant 28). Els dos nois que van escriure la notícia sobre l'acte del 8M a l'institut van fer una descripció factual; en un dels casos el

noi parlava en primera persona (participant 40) i en l'altre es referia als «alumnes» en tercera persona (Participant 33).

En el cas de les cinc notícies grupals, el tema més triat van ser els avenços en els drets de les dones (dos grups van triar aquest tema, el que suposava un 47% del total de l'alumnat del grup classe, el 36,3% dels nois i el 57,14% de les noies), seguit per la situació de les dones migrades a Catalunya, el 23, 52 % de la classe (18,18% dels nois i 28,57% de les noies); i de la incidència dels videojocs violents a la percepció de les violències masclistes (1,76% del total de la classe, 18,18% dels nois i 14,28% de les noies).

A les notícies grupals, la titulada «La comunitat *gamer* i el sexisme» recull reflexions dels membres del grup al peu de foto de la imatge triada per il·lustrar-la: «Al principi pensàvem que era una dona però després ens vam preguntar: Com sabem que és una dona? No té perquè (...) ja que els homes també poden pintar-se les ungles o posar-se ungles postisses» (Participants 29, 41 i 42).

Una de les hipòtesis de partida d'aquest estudi de cas és que l'aplicació de l' AP amb perspectiva coeducativa centrat en l'anàlisi i producció de notícies podria generar interès en l'alumnat, ja que treballar en grup i ser els protagonistes del procés d'aprenentatge els podia resultar motivador. Un 50% de l'alumnat que va respondre el qüestionari de valoració de la seqüència (8 nois i noies, al 50%) va respondre que els havia agradat la intervenció. Entre les activitats que més els havien agradat van esmentar fer les notícies (3 mencions) ; les activitats (1); "les explicacions (1); "buscar informació sobre noies empoderades" (1 noia, participant 8) i la primera sessió, que era de treball en grup (una noia, participant 13). El que menys els va agradar va ser "la organització del temps (2 casos,

participant 9) i "la forma de fer la classe" (participant 10). Un noi va expressar que" no tinc suficient edat per fer notícies" (Participant 14).

Un 37,5% (6 alumnes, 90% nois i 10%) van dir que no els havia agradat, i en tres casos perquè «ja sabien» sobre el tema del que es parlava. En alguns casos explicitaven que els havia resultat «repetitiu» o avorrit». Un noi expressà que el que li agradava menys «és que una dona no troba treball o li peguen o un gay o un travesti no troba treball i és discriminat" i també els que demanen feminisme com una matèria de classe o ho veuen molt i molt important" (participant 14) . Una altra alumna planteja que se li va fer «molt pesat parlar tant de feminisme» (Participant 13).

Pel que fa a l'objectiu 2.2.,Identificar i i analitzar la capacitat d'anàlisi crítica dels mitjans i la seva consciència respecte les desigualtats de gènere en la representació, s'ha aconseguit recollir diverses evidències tant de les reflexions de l'alumnat com de l'aplicació d'alguns mecanismes de representació equilibrada segons el gènere en les notícies elaborades durant la seqüència didàctica.

Al qüestionari de valoració de la seqüencia s'han recollit reflexions contradictòries de l'alumnat respecte els missatges dels mitjans de comunicació. Una noia afirmava que «hi ha moltes desigualtats que passen desapercebudes». En preguntar-los si els mitjans parlen de forma diferent de les dones, els homes, les persones trans, migrants o racialitzades... dues noies verbalitzaven clarament que sí, perquè «discriminen" (Participant 20), i un noi també, tot i que «no» sap "per què"(participant 21)). Dos nois plantegen que no perquè "tots som iguals" (participant 21) o "tots som persones" (participant 16) i dos afirmaven directament que "no és veritat" (participant 22), que "no creuen que ho facin (participant 23) o que "hi ha diferents opinions" (participant 24).

En preguntar-los com fer notícies que representin la diversitat de les aportacions de les persones a la societat (homes, dones persones trans, migrants, racialitzades, gent gran...etc), sis alumnes van afirmar que no ho sabien; dos nois proposaven donar-los veu, "entrevistándolos"(participant 21), «fent-los preguntes " (participant 24) o "demanar ajuda" (participant 7).

Una segona hipòtesi de l'estudi de cas fou que aquest treball podria ajudar construir un aprenentatge significatiu de com elaborar notícies a partir de les seves pròpies percepcions i reflexions sobre la realitat immediata. En aquest sentit, les notícies individuals i grupals evidenciaven que l'alumnat va incorporar aquests aprenentatges i els va posar en pràctica a l'hora d'elaborar notícies individuals i grupals.

Si analitzem les notícies que van elaborar, constatem que va utilitzar diversos mecanismes de representació equilibrada i no discriminatòria de les dones(García-Grenzner, Chelotti, Oliver, Lienas i Comas d'Argemir, 2010; López-Díez, 2007), com l' ús de llenguatge inclusiu, la visibilització de l'agència de les dones i altres subjectes que habitualment no tenen invisibilitat; la desagregació de dades per sexe, origen o edat; l'ús d'imatges on es visibilitza les dones o altres subjectes; l'ús de fonts especialitzades i la inclusió de declaracions de protagonistes o persones expertes.

En les notícies individuals, tres alumnes (dos noies i un noi) van utilitzar el llenguatge inclusiu. Un noi utilitzà el genèric incloent en dos ocasions a la notícia "Una persona de 70 anys fa parkour sense problema" (participant 37), esmentant-la així al títol i a l'inici del text, per després dir que "el senyor es diu Brian Murphy». També ho fa l'alumna que escriu sobre els estereotips de gènere com la "idea generalitzada basada en com ha de ser aquella persona". (Participant 28).A la notícia sobre la incidència de la Covid-

19 en les dones, es combina el genèric incloent amb el masculí: s'afirma que les dones "s'encarreguen dels malalts, avis o cuiden de les persones en general". (participant 38).

En la notícia sobre l'acte del 8M a l'Institut, un alumne explicà els fets en tercera persona i es refereix a l'alumnat utilitzant el genèric masculí: "Els alumnes de 1r a 4t de l'ESO de l'Institut Narcís Monturiol, a Montbau (Barcelona) van fer una activitat per reivindicar el 8M(participant 33).

En les notícies grupals, varen utilitzar el genèric incloent en diverses ocasions: la primera al títol de la notícia "La comunitat *gamer* i el sexisme", elaborada per dos nois i una noia. Al cos del text s'utilitza un genèric masculí "El 70% dels usuaris de videojocs assegura que observa esbiaixos sexistes (Participants 29, 41 i 42), i després es fa una adjectivació del substantiu "homes" en diferenciar «els jugadors homes joves» per tal de distingir entre homes i dones *gamers* i l'efecte que té en els primers el visionat de conductes violentes i sexistes. A la notícia "Les getafenses volen restaurar el mural feminista", elaborada per dos nois i dos noies, s'utilitzà un femení genèric, per després referir-se a la gent que va anar a l'acció de restauració del mural feminista atacat com "les persones" (Participants 25,27, 36 i 37).

A quatre notícies individuals, l'alumnat va visibilitzar les dones com a subjectes amb capacitat d'agència per intervenir en les situacions que viuen. Ho van fer un total de tres alumnes, tres noies i un noi. A la notícia sobre les manifestacions feministes del 8M i la «vaga feminista» es relata que"les dones feministes es van manifestar per la seva igualtat de drets" (Participant 39). A la notícia , "L'experiment", es relatava com les estudiants "van decidir fer un petit experiment" per observar la reacció de la gent quan es caracteritzaven com a homes (participant 29); a la que parla de la denúncia pública d'assetjament contra Arnie Hammer, "Paige Lorenze, (una exnòvia

de l'autor) va afirmar totes aquestes acusacions" (p. 27)i a la notícia sobre" El poder polític de les dones" s'afirmava que "l'objectiu " d'aquestes és "tenir un poder polític igual" (participant 30).

En dues notícies sobre violències masclistes, les dones no tenen cap mena d'agència. Al text "Trucades de violència de gènere" que explica que durant el confinament domiciliari degut a la pandèmia de la Covid-19 es va produir "un augment del 41% de trucades als dispositius d'atenció de violència de gènere», i en la única frase que s'anomena a qui rep atenció en aquest recurs es diu "atenció a les víctimes" (Participant 33). En tots dos textos se situa a les dones en el rol de «rebre violència» (Participant 33:" les dones durant el confinament van rebre violència des de casa i agressions dels homes") o ser assassinades (Participant 26: "Una dona es va trobar assassinada al carrer Còrsega"). Aquesta darrera notícia, en què es caracteritzava l'assassinat com a «feminicidi», es titula "El cos d'una dona morta trobat al carrer Còrsega".

A més, els títols "Trucades de violència de gènere" (Participant 33) i "Una dona es va trobar assassinada al carrer Còrsega" (Participant 26). invisibilitzaven els agressors i el relat despersonalitzava la violència:«Les dones no podien sortir de casa, per això ha augmentat tant durant el confinament l'agressió cap a les dones"«(Participant 25). «La van apunyalar per l'esquena quatre vegades (Participant 26). En el cas de notícia de l'assassinat masclista es parlava de l'agressor en la última part de la notícia (Participant 26: El senyor que la va matar ha sigut detingut gràcies a molts testimonis que estaven allà".

El text de la notícia sobre les acusacions d'assetjament a Arnie Hammer, en canvi, el responsabilitzava de les conductes: «Arnie deia coses com 'vull provar les teves costelles' o 'necessito beure la teva sang' i els deia que eren

les seves gatetes i que per tant havien d'obeir els seus desitjos de provar la seva carn»(Participant 27).

En tres notícies grupals es visibilitzà les dones en un rol actiu: a l'article sobre les dones immigrants s'explicava que "les discriminacions de gènere es converteixen en un obstacle més per afrontar la immigració", i es diu "volen treballar" (P. 26, 38,39 i 40). Al mateix text s'utilitzen formes verbals que denoten una acció passiva: "pateixen", "segueixen patint" o les defineixen amb adjectius com "pobres" (P. 26, 38,39 i 40).A l'article sobre els avenços dels drets de les dones iranianes es diu que aquestes "han avançat en alguns aspectes (...) però encara hi han moltes coses per les quals les dones lluiten". (P. 33, 34, 35 i 36). A la notícia que fa retrospectiva de la situació a Espanya, s'identifica com agents les dones organitzades al "moviment feminista": «la Coordinadora Feminista, les Vocalies de Dones i altres col·lectius com l'Associació de Dones Universitàries i les Dones Democràtiques van impulsar una campanya (que també es va dur a terme a nivell estatal) en la que s'exigeix l'amnistia per a les dones preses i per a les preses polítiques". (P. 28, 30, 31 i 32). A la notícia "Les *getafenses* volen restaurar el mural feminista" aquesta capacitat d'agència es remarca en el títol. (Participants 25,27, 36 i 37).

Dos notícies individuals, elaborades per una noia i un noi respectivament, aporten dades desagregades per sexe: la que parla de la incidència de "la Covid 19 en les dones" (P.38) i la del "poder polític de les dones" (P. 30)

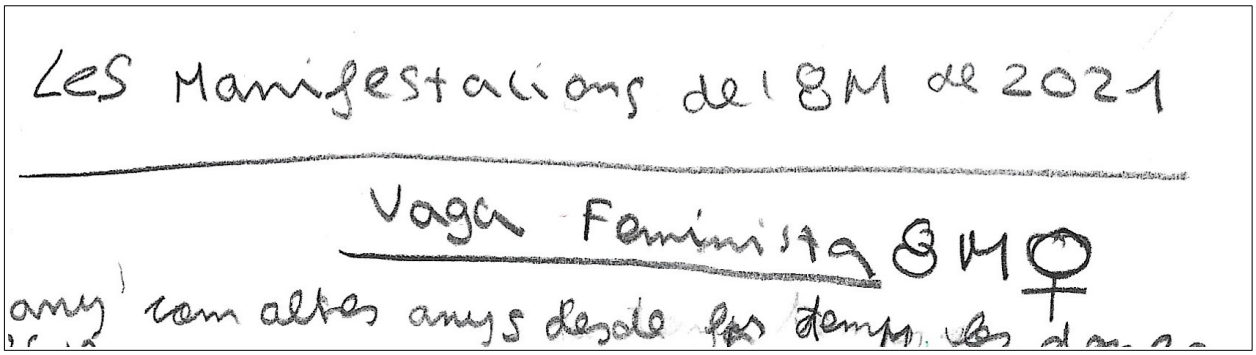
En les notícies grupals, a l'article sobre les dones migrants, es desagreguen dades per sexe i origen. (P. 26, 38,39 i 40). A l'article "La comunitat *gamer* i el sexisme" es donen dades d'usuaris sense desagregar-les per sexe.

Quatre de les notícies grupals inclouen imatges on es visibilitza de forma gràfica les dones i altres subjectes relacionats amb el contingut. A la notícia "Les *getafenses* volen restaurar el mural feminista" es mostra la restauració del mural, on apareix un grup de gent pintant o mirant com ho fan altres persones. A la notícia «Avenços en els drets de les dones a Espanya» s'inclou una fotografia antiga on apareixen dones en una biblioteca, llegint o consultant llibres.

En dos casos, les imatges que acompanyen aquestes notícies incorporen elements de reflexió o crítica. L'article "La comunitat *gamer* i el sexisme" inclou una notícia on apareixen unes mans amb les ungles pintades agafant un comandament d'un videojoc i el peu de foto amb una reflexió sobre la diferència entre expressió i identitat de gènere que s'explica anteriorment. A la notícia sobre les dones immigrants, s'inclou una vinyeta on apareix una dona, una jove i dos infants migrants amb cara d'ensurt i por dient: "Això és Europa?" (P.26,38,39 i 40).

Només una notícia individual inclou informació gràfica: sota del títol «Les manifestacions del 8M de 2021», i al costat del subtítol «Vaga Feminista 8M» apareix un símbol de la dona.

FIGURA 2.



Detall del títol i subtítol de la notícia «Les manifestacions del 8M de 2021»

En tres notícies individuals s'utilitzen i es citen fonts d'informació especialitzades: a l'article de "Trucades de Violència de Gènere , del Telèfon d'Atenció a les Víctimes de Violència de Gènere" (P. 33); a la notícia sobre la incidència de la covid en dones (el Departament de Salut de la Generalitat (p.38") i al de "Desigualtats socials i Covid-19" (P. 38).

A la notícia «El poder polític de les dones» s'aporten xifres de la presència de dones als parlaments i batllies de Catalunya, País Valencià, Balears i Andorra, però no es cita la font. (P.30)

A les dues notícies grupals en les què es donen xifres no es citen les fonts: l'article sobre dones immigrants xifra en 400.000 les dones migrades a Catalunya i afirma que una de cada quatre que volen treballar està a l'atur però no aclareix la font. La notícia sobre sexisme i videojocs cita un estudi sense aclarir-ne el nom i l'autoria.

La notícia grupal "Les *getafenses* volen restaurar el mural feminista" és l'única que inclou declaracions. La primera, sense identificar qui les emet: "Volien silenciar-nos, però ara el nostre crit és encara més fort perquè avui a Getafe hem restaurat el mural vandalitzat per la ultradreta" gràcies a la gent i al magnífic treball de Unlogic Crew". (Participants 25,27, 36 i 37). La segona és del Govern Municipal anunciant un ple i indicant que "es tornarà a pintar i es faran totes les accions educatives necessàries per evitar en el futur que torni a passar , acabant amb l'analfabetisme cultural i social dels seus autors." (Participants 25,27, 36 i 37).

Una tercera hipòtesi plantejava que es podria generar un espai de reflexió sobre les desigualtats de gènere i sobre la representació, rols i estereotips de gènere als mitjans que permetrà conèixer les seves percepcions i creences sobre el gènere. Com s'ha explicat, diversos i diverses estudiants

van fer notícies en què reflexionaven sobre els estereotips de gènere, així com sobre l'accés desigual de les dones a drets com el vot, els estudis, la representació política, la ciutadania plena o la vida lliure de violències.

6. DISCUSSIÓ

6.1. Projectes coeducatius de centre: diagnosi, transversalitat, continuïtat

Com s'ha vist, a diferents documents de centre, així com al relat dels i les docents entrevistades, es recull el compromís amb l'educació sense discriminació sexista i el foment de l'equitat i el respecte a la diversitat de l'alumnat, el que implica una visió interseccional de la coeducació que té en compte la interacció de desigualtats, que coincideix amb les indagacions i recomanacions de docents i expertes en coeducació de referència al país durant els darrers 50 anys. «A qualsevol centre educatiu es viu una gran diversitat de gènere, de classe, d'origen familiar, de tipus de família, de ritmes d'aprenentatge, d'interessos... Una educació que posi l'alumnat en el centre de la relació ensenyament-aprenentatge no només ha de ser conscient d'aquesta diversitat, cosa relativament fàcil perquè és visible, sinó que ha d'organitzar la seva actuació per tal de fer possible la igualtat de drets per a totes les criatures». ((Escandell, , 2006).

Com planteja Subirats (2020) el professorat ha de ser conscient que, sense voler-ho, pot traslladar missatges diferenciats a partir dels estereotips interioritzats culturalment i fer un tracte diferencial a l'alumnat segons el gènere, l'origen, l'ètnia, la classe social o la seva funcionalitat. Així doncs, que el foment del respecte a la diversitat estigui formulat com un objectiu del Pla de Convivència implica un compromís conscient amb l'equitat.

També, a les diferents intervencions de l'equip docent i altres professionals vinculats al centre, a l'acció tutorial i a intervencions com les xerrades d'afectivitat i sexualitat, o el pati coeducatiu es fa palesa una voluntat de superació de les desigualtats i estereotips de gènere a partir de la provisió d'eines per identificar-los, l'aplicació transversal de la perspectiva transinclusiva i l'acció i intervenció comunitària per acollir i fomentar la diversitat en la quotidianitat del centre i trencar amb dinàmiques que poden passar desapercebudes com les «relacions de domini» que, segons Compairé (2006) rauen en conductes com l'ocupació dels espais del centre per part dels nois o l'hegemonia de determinats jocs o activitats al pati.

Com plantegen Franco i Homar (2020) l'educació emocional, l'afectivo sexual, el feminisme o la coeducació no es poden abordar de forma separada, ja que estan estretament lligades. És necessari, per tant, comptar amb un projecte coeducatiu de centre que articuli les intervencions i aporti una coherència. «El tractament transversal dels continguts formatius i actitudinals és la manera de "treballar-los" més adient i més coherent i això només es pot fer des de projectes coeducatius de centre, que revisin els continguts curriculars i que posin l'atenció i l'èmfasi en les tutories i en les relacions personals» (Otero, M., 2006).

Roset et al. (2008), afirmen que construir un projecte coeducatiu de centre implica fer una revisió del currículum, tot fent un diagnòstic qualitatiu i quantitatiu dels continguts d'una determinada àrea curricular (o de diverses o de totes...segons les capacitats i objectius) i avaluant la presència de personatges femenins i masculins, si són representats de forma individual o col·lectiva, anònims o identificats, o en relació a les seves relacions i vincles amb homes; quines edats tenen; si hi ha persones de

diferent origen, ètnia, orientació sexual, identitat o expressió de gènere; si es recull la diversitat funcional i cultural, de models de família...

Tal com planteja Otero (2006) el fet de comptar amb un grup que impulsa el Pla de Coeducació al centre i que s'articula amb l'equip directiu i docent és una condició bàsica per harmonitzar les diferents intervencions, i per tal de construir un projecte a mig i llarg termini, que es pugui anar mantenir quan hi hagi canvis a la direcció o a l'equip docent i que en garanteixi el continuïtat. Com hem vist per l'experiència del Narcís Monturiol, aquesta és una necessitat urgent: «Una de les mancances que tenim als centres és que els equips canvien, la gent es jubila, i la gent canvia de centre, i les sensibilitats que fan que hi hagi sinergies que s'activen…potser l'any següent ja no hi són». (Participant 3)

Al mateix temps, cal que hi hagi una actualització constant d'aquest projecte, per tal que no es perdin els sabers i aprenentatges que s'acumulin en el procés d'implantar la perspectiva coeducativa. «És convenient una actualització constant de la diagnosi per tal d'atendre tot el ventall de noves realitats que impacten damunt el nostre alumnat i d'aquesta manera cobrir les seves necessitats formatives sobre aquest tema. Això ho podem dur a terme revisant periòdicament els continguts del nostre programa i mantenint el contacte directe amb les aules» ((Franco, M.; Homar, M., 2020).

6.2. Actuar sobre la llengua i els imaginaris, desmuntar estereotips

Un exemple d'això és l'ús del llenguatge i els imaginaris inclusius als materials educatius i continguts curriculars en la relació amb l'alumnat, que, com s'ha vist en el cas de l'Institut Narcís Monturiol, no és una aposta generalitzada i transversalitzada al centre, sinó que sorgeix d'alguns i algunes professionals i membres de l'equip docent i de la comunitat escolar.

Com en altres centres, es mostra una evolució positiva al llenguatge, i hi ha un increment de «personatges femenins com a protagonistes de les activitats descrites, la inclusió de referències explícites a la igualtat entre homes i dones i, sobretot, la desaparició d'expressions o imatges que podien resultar denigrants envers les dones», però continua donant-se una «subrepresentació de les dones als materials pedagògics» (Roset et al., 2008).

Tal com explicava una docent, «la inclusió d'escriptores al currículum de llengua, crec que es va fent cada cop més (...) podria haver-hi disposició per part d'algunes persones però altres ja els està bé i no canviarien res. (Participant 3)".

Construir un projecte de coeducació de centre implica el reconeixement de les dones en tot allò que fa referència a l'organització i la gestió del sistema educatiu i dels centres escolars, la relació i la interacció entre l'alumnat i el professorat, els currículums, el llenguatge, les unitats d'aprenentatge, els materials, els llibres, etc.»(Roset et al., 2008).). Per tant, «el que es posa en joc realment és el currículum ocult, la coherència en el modelatge de les personalitats en formació» (Otero-Vidal, Mercè, 2006). En aquest sentit, tot i que s'ha avançat en recuperar la presència «de les dones en tots els àmbits del saber (científiques, artistes plàstiques, músiques, escriptores, pensadores, esportistes, polítiques) (...) el que cal és canviar la perspectiva, el punt de vista, només així podrem vèncer el biaix i no fer que les dones apareguin com un apèndix o una quota»(Otero, M., 2006). Com plantejava una docent, «hem de començar a buscar exemples i a donar-los als nanos no només un dia aillat, sinó que sigui una cosa que estigui transversalitzada i que sigui diària» (Participant 5).

Fer ús d'un llenguatge inclusiu suposa «tenir cura de totes les manifestacions comunicatives: en el llenguatge oral (espontani, immediat, informal, directe); en el llenguatge escrit (formal, més elaborat, en queda constància i se'n pot fer difusió); en el llenguatge icònic (les imatges que acompanyen els textos i que representen accions de persones); en altres elements ambientals (cartells, distribució d'espais comuns, etc.), i vetllar perquè no s'exclogui la presència femenina, no s'atribueixin estereotips sexistes i es mantingui la presència equilibrada de dones i homes» (Roset et al., 2008)

L'èxit d'aquesta aposta es fa palès en la interiorització de l'ús de genèrics inclusius per part de l'alumnat, com s'ha vist en l'apartat de resultats, així com que facin servir conceptes com «dones apoderades»; que remarquin la importància de les dones feministes i del moviment feminista com agents de canvi social o que s'habituïn a relacionar el moviment feminista amb icones com el símbol de la dona. Com s'ha explicat prèviament, «actuar sobre la llengua –proposant alternatives per evitar la discriminació femenina– pot contribuir positivament a sensibilitzar les persones que formen part de la comunitat educativa i ajudar a aconseguir uns hàbits socials més respectuosos i equitatius respecte de les nenes, les noies i les dones que hi conviuen. En aquest sentit, la modificació d'hàbits lingüístics quotidians, plenament arrelats –per molt insignificants que semblin i per moltes reaccions adverses que provoquin–, es revela molt més eficaç que no pas les solemnes declaracions de principis» (Roset et alia, 2008).

6.3. Replantejar les metodologies: partir de si per promoure el pensament crític

A més, la perspectiva coeducativa també suposa una revisió de la metodologia d'ensenyament i aprenentatge, el que implica apostar pel

treball cooperatiu i altres formes d'agrupament de l'alumnat i organització de l'aula que com plantegen Roset (2008), Ferrer-Esteban (2015) i altres, afavoreixen la interacció social; la construcció de coneixement de forma compartida; l'equitat en els ritmes, resultats i capacitats d'aprenentatge i l'adquisició de competències relacionals. També, per una revisió de la relació entre el docent i l'alumnat, el que implica que el professorat es posi «en joc, compartint vivències.» (Cunillera, Lluïsa, 2006).

Com planteja Cunillera (2006), la coeducació no implica tan sols posar en valor les aportacions de les dones sinó situar al centre de l'ensenyament i l' aprenentatge les experiències situades de l'alumnat, sabers i les pràctiques feministes com el «partir de si» ((Arenas & Garcia- Grenzner, 2012) com a punt de partida per generar coneixement.

En l'estudi de cas, les reflexions grupals sobre les desigualtats, que responien a una pregunta oberta per conèixer les impressions de l'alumnat, recollien més informació històrica i definicions que relats o reflexions sobre les seves vivències, s'evidenciava que molta de la informació havia estat extreta d'internet i que hi havia algunes confusions importants respecte conceptes com el sexe i el gènere. També succeïa amb algunes de les notícies individuals o grupals, on es trobaven clares evidències que s'havien copiat i traduït articles en castellà trobats a la xarxa. Com plantegen Subirats (2020), Meneses & Mominó, (2010) i (Pérez-Rodríguez et al., 2019) les activitats de coeducació amb ús d' Internet i altres TIC, han de centrar-se més en aportar criteris a l'alumnat perquè un cop arribi a la informació pugui valorar-la, i en capacitar-los per desenvolupar un pensament crític.

Alguns estudis recullen experiències interessants pel que fa a l'ús de les TIC i les xarxes socials com a vehicle de comunicació amb l'alumnat, per copsar

els seus interessos, llenguatges i discursos i incloure'ls al disseny i el lideratge de les pròpies actuacions coeducatives, així com per visualitzar i comunicar el propi projecte coeducatiu de centre.

«Al nostre centre, les coordinadores de coeducació i convivència tenim un grup de WhatsApp amb l'alumnat de la nostra Comissió de Coeducació. També en tenim un altre amb dos representants de cada grup classe que formen el Consell d'Alumnat. Aquests xats, sumats al fet de tenir un perfil d'Instagram de la nostra comissió, Mauracoeducació, en què seguim bona part del nostre alumnat, ens permeten estar actualitzades de com es mostren al món, de com entenen les relacions afectives; en definitiva, ens reflecteixen els nous codis emprats i també com aquests codis influeixen i impacten en els nostres adolescents. Tot aquest material, que va renovant-se dia a dia al compàs de *stories* i actualitzacions d'estat, ens serveix per justificar de llarg els continguts del nostre itinerari coeducatiu» ((Franco i Homar, 2020).

De cara a recollir les seves reflexions en primera persona, s'ha constatat que instruments com el diari de classe permeten «que l'alumnat pugui relacionar el que està treballant amb la seva pròpia experiència de vida i relació» (Cunillera, 2008). Convidar-los a narrar i compartir la seva vivència de la feminitat o masculinitat en un diari i poder compartir-ho en parelles o grup facilitaria que emergís «el que elles i ells descobreixen, el que els fa pensar, el que desperta la seva creativitat i la seva expressivitat» ((Cunillera, 2006).

En tot cas, les notícies que van escriure sobre temes vinculats als drets de les dones o les desigualtats de gènere també van ajudar a visibilitzar de forma explícita aquestes vivències, per exemple l'experiència situada de ser fill o filla de migrants o viure assetjament a l'esfera 2.0.

6.4. Desigualtats de gènere: què passa amb els nois?

Les vivències o reflexions personals també subjeien en els relats i reflexions sobre els estereotips de gènere per part d'algunes alumnes sobre temes com la tria de jocs, joguines o colors de roba per a nens i nenes i sobre l'estranyesa que podia generar a la gent veure un grup de nois treballant com a «netejadors».

Si ens fixem en la tria de temàtiques per gènere podem veure que les noies van escriure sobre qüestions vinculades a la seva experiència situada (estereotips, desigualtats, mobilitzacions feministes i denúncia de violències). Crida l'atenció que cap dels nois, llevat del que havia viscut una situació d'assetjament, elaborés notícies que abordessin l'impacte que tenen les desigualtats de gènere en el gènere masculí. En aquest sentit, respecte les intervencions coeducatives, algunes docents explicaven que «alguns nois ho viuen com una cosa aliena, els costa d'entendre que el que proposem és per a tots » (Participant 5).

Com planteja Compairé (2006) per a superar la noció de la coeducació com un assumpte que afecta exclusivament les dones, manquen «referents masculins altematius al model dominant: homes al marge del patriarcat que sempre han existit i que també han estat oblidats per la historiografia i l'ensenyament» (Compairé, 2006).

Una proposta d'intervenció que aporta aquests referents masculins són els tallers no mixtes conduïts per educadors, que serveixen als nois «per fer una reflexió sobre els valors i les conductes que es premien en la nostra cultura en el gènere masculí: força, agressivitat, valor, falta d'empatia, i els qüestiona si els fan feliços i també si els volen donar continuïtat. El format íntim que es dona entre ells i amb un adult home referent que condueix la

visió crítica d'aquesta idea de masculinitat fomenta un espai en el qual es poden sincerar i reflexionar-hi» ((Franco i Homar, 2020).

6.5. Construir coeducació i feminisme amb l'alumnat

A diversos relats informatius de l'alumnat, tant individuals com col·lectius, es remarca clarament l'agència femenina i feminista a l'hora de construir la igualtat i equitat de gènere: «les dones feministes que van manifestar-se per les seves igualtats de drets» (Participant 39). També s'anomena «el moviment feminista» com agent d'un canvi social beneficiós per a tothom: «Al 1931 Clara Campoamor, va ser la primera dona escollida a les eleccions a Espanya, no només va ser un avenç en el feminisme sinó en la societat». (participants 28, 30, 31 i 32). Durant els darrers anys les denúncies, propostes i alternatives bastides pel moviment feminista s'han popularitzat i han assolit un espai a l'agenda mediàtica i pública que el fan present arreu, també als centres educatius.

Cal tenir en compte que això està generant una reacció per part dels sectors conservadors i ultradretans que es materialitza, entre altres, en la difusió i extensió dels discursos neomasclistes a nivell social, i amb un especial ús de les xarxes socials i internet. La seva extensió es fa palesa en el fet que l'alumnat conegui conceptes com «feminazi» (Participant 35) i pregunti per ells, com va succeir durant la realització de l'estudi de cas. Com remarquen Proyecto Una (2019), una de les estratègies dels sectors i agents socials més reaccionaris per tal de forçar la involució de drets que s'han assolit amb l'acció dels feminismes a nivell internacional és articular-se en molts àmbits socials (entre elles, internet, en el què anomenen *manosfera*) i posicionar conceptes i notícies intoxicadores contra la igualtat i equitat de drets.

Com s'ha vist, alguns i algunes alumnes critiquen el fet que es parli tant de feminisme a les aules, i algunes docents han identificat que part de l'alumnat ho viu com un tema imposat: « una mica veiem que els alumnes estan com rebutjant aquest tipus de mesures que estan tan imposades i aleshores, que sigui una cosa...no tan evident» (Participant 5).

Les docents ho relacionen amb el fet de que les intervencions estan dissenyades per l'equip docent i s'han plantejat posar en marxa la figura dels delegats i delegades de coeducació: «Perquè surti d'ells, perquè al final quan nosaltres imposem les coses són adolescents i senten com que no va amb ells. I en canvi, si va sortint de què pensen ells, per exemple, l'altre dia em deien….La Dua Lipa, perquè ha fet una cançó que mola, doncs perfecte.» (Participant 5). L'experiència de Franco i Homar (2020), en dissenyar i articular el projecte de coeducació del centre amb l'alumnat esdevé una bona pràctica de referència per connectar amb els seus interessos i construir objectius comuns.

Per tant, «les activitats, tenint en compte que la coeducació es proposa un canvi de mentalitats, d'actituds i de valors, han de tenir la peculiaritat que es puguin repetir de manera recurrent, que siguin 'transversals', que puguin ser dissenyades o 'retocades' pel mateix alumnat, que puguin ser avaluades de manera interna i externa» (Otero, 2006).

6.6. Vivències desiguals, percepcions i relats diferents

Un aspecte a remarcar de l'estudi de cas és que tant en les relats com en les reflexions personals i grupals les noies semblen tenir més consciència de les desigualtats de gènere en diferents àmbits de la vida, i també en el camp de la representació als mitjans. Com remarca De Miguel (2015) hi ha una

percepció diferencial de les desigualtats segons el gènere entre els i les adolescents i joves.

En dos relats sobre violències masclistes elaborats per nois crida l'atenció que es repeteixin tendències de representació de la violència comuns en les notícies sobre violències masclistes que ha estudiat López Díez (2005) com la despersonalització i la invisibilització de l'agressor.

En canvi, a la notícia grupal sobre la incidència dels videojocs violents en la percepció que els homes joves tenen de la violència masclista s'aplica una recomanació clau de tots els protocols que investigadores com López Díez i organismes com el Consell de l'Audiovisual de Catalunya: mostrar les arrels estructurals de les violències masclistes, en aquest cas, la normalització de la violència contra les dones en els jocs. També ho fa la notícia que detalla les conductes d'assetjament, que també aplica una de les recomanacions de referència per l'abordatge informatiu situat de les violències masclistes, segons el Col·legi de Periodistes i altres ((AAVV, 2010): donar eines per a la identificació del maltractament.

En tot cas, resulta significatiu que en triar un tema per elaborar una notícia sobre drets de les dones emergís el tema de les violències masclistes, i que en tres de les informacions les dones ocupessin el rol principal de víctima, que com ha remarcat el Projecte Global de Monitoreig dels Mitjans (WACC, 2015) és un dels rols principals en els què apareixen representades als mitjans d'arreu del món. En el cas de les dones migrades, tot i que a la notícia no se les presenta com a víctimes de violència, si que es remarca el seu patiment i, com remarca López Díez (2005) es reprodueix la tendència de reconèixer-les en funció de la capacitat de suportar el patiment.

7. CONCLUSIONS

Aquest estudi tenia com a fita conèixer les vivències, impressions i reflexions respecte al gènere d'un grup classe de 2on d'ESO en un institut que té la coeducació com un dels eixos centrals del projecte, a partir del treball d'anàlisi i producció de notícies sobre drets de les dones i desigualtats de gènere. Per tal de contextualitzar l'estudi de cas, s'ha volgut analitzar a fons el PdC del centre i s'ha constatat que aquest es troba en construcció i que la seva aplicació no ha implicat una transversalització del llenguatge i els imaginaris inclusius en els materials educatius i continguts curriculars. Això es deu, en part, a la manca de temps i recursos per fer una diagnosi profunda de la situació del centre des de la perspectiva de gènere i elaborar un projecte coeducatiu a mig i llarg termini.

Com proposen Franco i Homar (2020) o Otero (2006), és indispensable que els centres educatius puguin comptar amb el suport de l'administració per implantar projectes coeducatius tant a primària com a secundària, atès que aquesta tasca depèn del compromís i la implicació dels equips docents i directius, que no sempre és generalitzat ni sostenible, i requereix de l'acompanyament i assessoria de professionals amb expertesa en aquest camp perquè es pugui generalitzar tal com estableix la legislació educativa catalana.

La realització de l'estudi de cas s'ha fet a partir de l'aplicació d'una seqüència didàctica de sis sessions en la que s'ha analitzat i produït notícies amb visió de gènere. Tot i que s'ha aconseguit recollir les impressions i valoracions de l'alumnat, s'ha constatat que és necessari més temps per aprofundir en els continguts i una metodologia que afavoreixi la posada en comú de vivències personals.

Una possible línia de recerca i intervenció per a futurs treballs seria indagar sobre les estratègies i les metodologies idònies per a treballar sobre la representació de gènere als mitjans a partir dels propis interessos i necessitats que manifesti l'alumnat. En especial, seria interessant obrir línies de recerca sobre experiències de treball del tema de les representacions de gènere als mitjans i a les xarxes socials que utilitzin les pròpies xarxes i les TIC com a espai i metodologia de treball.

Tant en les reflexions com en els propis relats informatius, s'ha evidenciat que els alumnes i les alumnes tenen percepcions diferents de les desigualtats de gènere i que la menció a l'impacte d'aquestes en els nois és pràcticament inexistent. Una línia interessant de recerca seria treballar per poder fer emergir les vivències de desigualtat, discriminació, incompliment d'estereotips a partir de treballar el discurs narratiu (amb diaris personals) o el discurs argumentatiu (per exemple, treballant en exposicions personals o grupals en què haguessin de defensar unes o altres postures).

Les violències masclistes i, en concret, els relats que es focalitzen en les dones com a receptores de les mateixes, han estat un dels temes més triats per l'alumnat, i els relats han reproduït tendències de representació que revictimitzen i estereotipen les dones supervivents de violències. Una possible línia de recerca i treball des del camp de la Llengua i la Literatura Catalana seria indagar i recollir testimonis sobre dones (també dones trans) que hagin viscut diferents violències i les hagin superat, així com també, d'homes que hagin exercit violència a partir dels gèneres periodístics com l'entrevista o el reportatge.

Des de l'àmbit dels estudis de recepció de continguts, seria interessant analitzar les impressions dels i les alumnes en llegir notícies sobre

violències: quines emocions els generen, com se senten pel fet de pertànyer al gènere de la persona agredida o agressora...

Aguilar, A.; Elizondo, I.; García- Grenzner, J.; Hernández, M.; Moya, T.; Moya, I. (2013). *La comunicación de género e inclusiva en tiempos de crisis*. 67–86. http://ameco.org.es/IMG/pdf/textos_15_ok.pdf

Alario, C.; Bengoechea, M.; Lledó, E.; Vargas, A. (1999). *Nombra. En femenino y en masculino*.

Arenas, M. P., & Garcia- Grenzner, J. (2012). *Sabers i Pràctiques Feministes. Una aproximació al moviment feminista de Catalunya*.

Associació Candela. (2015). Pam a pam, coeduquem. Quadern pedagògic per al professorat del cicle formatiu de grau superior d'educació infantil. *Estimar No Fa Mal! Viu l'amor Lliure de Violència*, 1–159. http://candela.cat/wp-content/uploads/2016/10/vm_pam_a_pam_coeduquem.pdf

Barragán Sánchez, R., & Pinto, E. R. (2013). Brecha de género e inclusión digital. El potencial de las redes sociales en educación. *Profesorado*, *17*(1), 309–323.

Biblioteca Rosa Sensat, Caro, Coral; Compairé, Juanjo; Cussó, Roser; Cunillera, Lluïsa; Elies, Elisabet; Escandell, Adelina; Folch, Mercè; Freixenet, Dolors; Jorba, Francesc; Jubany, Jordi; Otero-Vidal, Mercè ; Roig, Montse; Solsona, Núria; Vidal, V. (2006). Perspectiva Escolar. *Perspectiva Escolar*, *301*(Educar es coeducar).

Bisquerra Alzina, R.; Dorio Alcaraz, I.; Gómez Alonso, J.; Latorre Beltrán, A.; Martínez Olmo, F.; Massot Lfon, I.; Mateo Andrés, J.; Sabariego Puig, M.; Sans Martín, A.; Torrado Fonseca, M.; Vilà Baños, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*.

Catalunya, C. de l'Audiovisual de. (n.d.). *PROJECTE D'AULA | Fem periodisme!*

https://www.educac.cat/sites/default/files/2017-09/eduCAC_PA1_informacio_femperiodisme.pdf

Consell de l'Audiovisual de Catalunya. (2013). *La representació de les persones immigrades a la televisió. Informe sobre la diversitat i la igualtat*.

Consell de l'Audiovisual de Catalunya. (2018). *Presència i representació de les dones en la informació*. 9. https://www.cac.cat/sites/default/files/2018-03/Dones_8_mar_.pdf

Dans Álvarez de Sotomayor, I., & Muñoz Carril, P. C. (2016). Las redes sociales como motivación para el aprendizaje: opinión de los adolescentes. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, *2*(1), 20. https://doi.org/10.20548/innoeduca.2016.v2i1.1041

De Miguel, V. (2015). Percepcion de la violencia de genero en la adolescencia y la juventud. In *Centro de publicaciones del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.*

Donestech. (n.d.). *Kit contra la violencia machista on-line*. https://donestech.net/files/kitviolencies2019_cast.pdf

Escandell, A., Otero, M., et alia. (2006). Revista Ca la Dona 51. *Revista Ca La Dona*. http://library1.nida.ac.th/termpaper6/sd/2554/19755.pdf

Ferrer-Esteban, G. (2015). Quines estratègies d'agrupament responen a criteris d'efectivitat i d'equitat? *Què Funciona En Educació? Evidències per a La Millora Educativa*, *2b*, 23–45. http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/inspeccio-educacio/estudis/estrategies-agrupament.pdf

Franco, M. Homar, M.; Subirats, M. (2020). *Anuari de l'educació de les Illes Balears*.

Fuentes Moreno, J. (2013). Educación literaria y democracia: el taller educativo con perspectiva de género en la ESO. *Didácticas Específicas*, *8*, 81–98. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?

codigo=4363258&orden=408939&info=link%5Cnhttps://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=4363258

García-Grenzner, J., Chelotti, V., Oliver, A., Lienas, G., Comas d'Argemir, Dolors, B. V. (2010). *Es busquen còmplices. Per una representació equilibrada i no discriminatòria de les migrades als mitjans*.

Generalitat de Catalunya. (2015). Cultura i valors ètics: Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria. *Departament d'Educació*, 0–57. http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-cultura-valors/

Generalitat de Catalunya Departament d'Ensenyament. (2009). Llei d'Educació de Catalunya de 10 de juliol de 2009. *Diari Oficial de La Generalitat de Catalunya*, *5422*, 1–109.

Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria., Núm 6945 Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya 305 (2015). https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2015/08/25/187

Gilligan, C., Camps, V., Busquets, M., Flaquer, L., Torns, T., Eulàlia, M., & Diestre, G. (2013). *La ética del cuidado. Carol Gilligan*. 116. http://www.secpal.com/%5CDocumentos%5CBlog%5Ccuaderno30.pdf

Guerrero-Puerta, L. (2017). *La coeducación en España. Recorrido histórico de la Educación De Las Mujeres*.

Hamodi Galán, C. M. (2014). *¿Transmiten los libros de texto el valor de la igualdad desde la perspectiva de género? Estudio del lenguaje icónico de dos editoriales. 7*(1), 30–55. https://doi.org/10.1344/reire2014.7.1713

Institut Narcís Monturiol. (2019). *Projecte de Convivència de l'Institut Narcís Monturiol*.

Lafuente Martínez, M. (2019). *Millora l'aprenentatge de l'alumnat mitjançant el treball per projectes?* https://www.fbofill.cat/publicacions/millora-laprenentatge-de-lalumnat-mitjancant-el-treball-projectes

Lasa Alvarez, B. (2016). La incorporación de las escritoras al currículo literario en la Educación Secundaria: Una tarea pendiente. *Cuestiones de Género: De La Igualdad y La Diferencia*, *11*, 423. https://doi.org/10.18002/cg.v0i11.3588

López-Díez, P. (2007). *Protocolo de actuación periodística y publicitaria sobre igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y tratamiento informativo de la violencia de género*. 1–42.

López Díez, P. (2005). *2º Informe de la investigación: Representación de Género en los informativos de Radio y Televisión*.

López Marco, A. (1998). Transversabilidad y medios de comunicación social en la enseñanza de la lengua y la literatura.- *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado Nº 32*, 179–190.

Meneses, J., & Mominó, J. M. (2010). Putting digital literacy in practice: How schools contribute to digital inclusion in the network society. *Information Society*, *26*(3), 197–208. https://doi.org/10.1080/01972241003712231

Monturiol, I. N. (2017). *Institut Narcís Monturiol: coneixeu el nostre centre*. http://www.jaumevidal.org/?page_id=561

Observatori de les Dones als Mitjans de Comunicació. (n.d.). *Decàleg per a una millor representació de les dones en la comunicació*. https://eina.observatoridelesdones.org/decaleg-de-recomanacions/

Pérez-Rodríguez, A., Delgado-Ponce, A., Marín-Mateos, P., & Romero-Rodríguez, L. M. (2019). Media competence in Spanish secondary school students. Assessing instrumental and critical thinking skills in digital contexts. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *19*(3), 33–48. https://doi.org/10.12738/estp.2019.3.003

Proyecto Una. (2019). *Leia, Rihanna & Trump: De cómo el feminismo ha transformado la cultura pop y de cómo el machismo reacciona con terror.*

Roset, M., Pagès, E., Lojo, M., & Cortada, E. (2008). *Guia de coeducació per als centres educatius: pautes de reflexió i recursos per a l'elaboració d'un projecte de centre*.

http://www20.gencat.cat/docs/icdones/serveis/docs/publicacions_eines10.pdf

Sánchez, A.; de la Villa, P. (2019). Educar en la igualtat des de la diferència. Alguns exemples a Mollet del Vallès. *Notes*, *34*(34), 285–294.

WACC. (2015). *Monitoreo global de medios*. 4. http://cdn.agilitycms.com/who-makes-the-news/Imported/reports_2015/highlights/highlights_es.pdf

Woolfolk, A. (2010). Ciencias del aprendizaje y constructivismo. *Psicología Educativa*, 304–345. www.pearsoneducacion.net/woolfolk

Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. (n.d.). *Historia_de_la_coeducacio_a_Catalunya_XTEC*. http://www.xtec.cat/~rarada/pages/cronos.htm

1. Continguts clau i continguts curriculars

Continguts clau *de l'àmbit i dels àmbits transversals que es treballen en aquesta unitat*	**Continguts curriculars** *de l'àmbit que es treballen en aquesta unitat*
ÂMBIT LINGÜÍSTIC **Dimensió comprensió lectora:** 1. Comprensió literal, interpretativa i valorativa. Idees principals i secundàries. 2. Estratègies de comprensió per a l'abans, durant i després de la lectura o de la seqüència audiovisual. 3. Estratègies de cerca, ús de cercadors i tractament de la informació per a la construcció del coneixement. **Dimensió comprensió escrita:** 4. Estratègies per a la producció de textos escrits i multimèdia: l'escriptura i la creació audiovisual com a procés. 5. Adequació, coherència, cohesió, correcció i presentació. Normes ortogràfiques. Dimensió comunicació oral: 8. Textos orals formals i no formals, planificats i no planificats. Bloc transversal de coneixement de la llengua: 23. Llenguatge audiovisual. **ÀMBIT CULTURA I VALORS** **Dimensió personal** 4. Les lleis i les seves implicacions ètiques i socials. 5. Drets i deures en l'àmbit escolar, familiar i social. 15. L'origen i la construcció dels prejudicis en el nostre context. 16. Els criteris morals i la seva fonamentació: cura, justícia, compassió, reciprocitat, imparcialitat... 20. Codis deontològics professionals i empresarials com a concreció de l'ètica aplicada. **Dimensió interpersonal** 21. La dignitat humana i el respecte. Consideració de la igualtat. 25. Àmbits d'actuació de poder i violència. Activitats de tolerància, solidaritat, compromís i les seves manifestacions externes. **Dimensió sociocultural** 41. Els mitjans de comunicació: tractament de la informació. Informació i comunicació en la xarxa. **ÀMBIT DIGITAL** 10. Llenguatge audiovisual: imatge fixa, so i vídeo. 13. Fonts d'informació digital: selecció i valoració. 16. Tractament de la informació.	**Dimensió comprensió lectora** • Textos escrits i multimèdia (CC1, CC19, CC21, CC23): – Àmbits: vida quotidiana, relacions socials, vida acadèmica i mitjans de comunicació. – Gèneres de text narratius, descriptius, conversacionals, predictius, persuasius, instructius, expositius, argumentatius, periodístics i publicitaris. – Estructura dels textos. • Textos audiovisuals (CC1, CC23): – Seqüències audiovisuals. • Cerca d'informació (CC3): – Estratègies de consulta per comprendre i ampliar el contingut dels textos. –Estratègies prèvies a la cerca. – Utilització de fonts diverses, de creixent grau de dificultat. • Estratègies de comprensió lectora (CC2, CC15): – Intenció comunicativa i actitud del parlant. • Escriptura com a procés: planificació, textualització i revisió (CC4, CC15). • Adequació (CC5, CC19, CC22, CC23): – Registre lingüístic. – Adequació lèxica. – Sintaxi adequada a la situació comunicativa. • Coherència (CC5, CC21, CC22): – Ordenació i estructuració dels continguts. • Presentació de l'audiovisual (CC5, CC22): – Combinació d'elements icònics, sonors, textuals. **Bloc transversal de coneixement de la llengua** • Lèxic i semàntica (CC21): – Lèxic apropiat a contextos concrets i quotidians. – Camps lexicosemàntics i lèxic nou, especialment de l'àmbit periodístic i publicitari. • Llenguatge audiovisual (CC23): relació entre imatge, text i so. Elements funcionals

2. Competències, objectius i indicadors d'avaluació

Dimensions i competències de l'àmbit		Objectius	Criteris d'avaluació	Indicadors d'avaluació		
				Nivell 1 **(assoliment satisfactori)**	**Nivell 2** **(assoliment notable)**	**Nivell 3** **(assoliment excel.lent)**
DIMENSIÓ COMPRENSIÓ LECTORA	**Competència 1.** Obtenir informació, interpretar i valorar el contingut de textos escrits de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics per comprendre'ls. **Competència 2.** Reconèixer els gèneres de text, l'estructura i el seu format, i interpretar-ne els trets lèxics i morfosintàctics per comprendre'l.	Reconèixer els diferents gèneres periodístics. Reconèixer el tema i les Idees principals.. Reconèixer les paraules clau. Conèixer les estratègies de cerca, ús de cercadors i tractament de la informació per a la construcció del coneixement.	Identificar el tema i les idees principals. Utilitzar les estratègies de comprensió: preguntes, subratllat i sinopsi. Comparar les notícies i trobar similituds i diferències.	És capaç d'identificar la noticia. Reconeix el tema principal del text i alguna de les idees principals. Identifica algunes paraules clau. Localitza sis Q amb una mica de dificultat.	Reconeix el sentit global del text i vincula tema principal amb les idees secundàries. Reconeix l'estructura del text . No sempre com es relacionen les seves parts. Identifica algunes paraules clau. Localitza sis Q amb una mica de dificultat	Reconeix el tema principal del text i les idees secundàries. Reconeix l'estructura del text i com es relacionen les seves parts. Localitza fàcilment les sis Q. Dedueix o s'informa de les paraules o expressions que no coneix.

DIMENSIÓ COMPRENSIÓ ESCRITA	**Competència 4.** Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització. **Competència 5.** Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.	Elaborar una notícia. Utilitzar estratègies per a la producció de textos escrits. Fer-ho amb adequació, coherència, cohesió, correcció i presentació, tot respectant les normes ortogràfiques	Produir una noticia que informi d'un fet amb un llenguatge formal adequat a la situació comunicativa respectant l'estructura apresa i l'ordre de la informació. Utilitzar l'estructura piramidal de la informació Respondre a les preguntes clau en els textos periodístics: Què? Qui? Com? Quan? On? Per què?	El text té una estructura clara. Respon a la majoria de les preguntes claus. És presenten dades imparcials amb alguna e apreciació personal o opinió de qui ho redacta. Utilitza un registre adequat. No hi ha faltes d'ortografia, hi ha algun error de redacció. Títol és no és clar i ni concís o no es relaciona exactament amb la notícia. Subtítol: apareix immediatament a sota del títol i conté informació similar al títol. La entrada presenta informació poc rellevant o novedosa per al lector. El cos exposa de manera poc ordenada el contingut de la noticia. Àudios o enllaços.	El text té una estructura clara i una bona presentació. Respon a la majoria de les preguntes claus. És presenten dades imparcials amb alguna apreciació personal o opinió dels redactors. Utilitza un registre adequat. No hi ha faltes d'ortografia, hi ha algun error de redacció. Títol és no és clar i ni concís o no es relaciona exactament amb la notícia. Subtítol: apareix immediatament sota del títol i conté informació similar al títol. La entrada presenta informació poc rellevant o novedosa El cos exposa de manera poc ordenada el contingut de la noticia. Estructura per paràgraf. Titolets o intertítols inserits en el cos del text.	Presentació excel·lent El text està estructurat seguint ordre de la informació piramidal. Respon totes les preguntes clau. És presenten dades reals i imparcials sense apreciació personal o opinió dels redactors.
COMPRENSIÓ ORAL	**Competència 7** Obtenir informació i interpretar textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit acadèmic.	Processos de comprensió oral: reconeixement, selecció, interpretació, anticipació, inferència, retenció.	Copsar el tema i les idees principals.	Copsa el tema i les idees principals dels textos en situacions conegudes.	Comprèn el sentit global dels textos orals, vinculant idees principals i les secundàries, en situacions comunicatives conegudes	Comprèn i valora els textos orals en situacions comunicatives conegudes.

COMPETÈNCIES TRANSVERSALS / ALTRES MATÈRIES

Àmbit cultura i valors. Dimensió interpersonal

o **Competència 5. Mostrar actituds de respecte actiu envers les altres persones, cultures, opcions i creences.**

▪ Reflexionar sobre l'actualitat de manera crítica a través de l'anàlisi de les notícies.

▪ Relació dels temes o aspectes que es destaquen en relació a la representació de gènere als mitjans. Es fan deduccions i s'analitza la relació entre una part i el tot (generalització, universalisme, etc.). Es pot reflexionar també sobre la interacció entre les desigualtats de gènere i altres (ètnia, país d'origen, nacionalitat, classe) icom aquestes condicionen la valoració social i laboral de les persones, per exemple en l'àmbit del treball de la llar i de cures remunerat, que desenvolupen un gran nombre de dones migrants.

▪ S'analitzen els aspectes ètics que apareixen o es poden qüestionar: fonts contrastades, veus representades, equilibri, lloc social que ocupen.

● **Àmbit digital. Dimensió instruments i aplicacions:**

o **Competència 1. Seleccionar, configurar i programar dispositius digitals segons les tasques a realitza** (l'alumne haurà d'enregistrar la seva noticia.)

● Àmbit cultural i social .Dimensió aprendre a aprendre:

o **Competència 2. Conèixer i posar en pràctica estratègies i hàbits que intervenen en el propi aprenentatge.**

AGRUPAMENT DE L'ALUMNAT I ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

L'activitat es realitzarà en grups heterogenis d'alumnes, i els agrupaments es realitzaran a partir de les indicacions de la professora, tot tenint cura de què siguin grups heterogenis pel que fa a les capacitats d'aprenentatge, a l'actitud a l'aula i als resultats acadèmics. Als tres grups classe hi ha alumnat amb Plans Individualitzats d'Aprenentatge, i aquest aspecte es tindrà en compte a l'hora de crear els grups. També hi ha professorat de reforç per a l'aprenentatge d'alguns i algunes alumnes, que s'integrarà en el treball en grup.

3. Seqüència didàctica detallada per dies

ACTIVITATS DE LA UNITAT – SEQÜENCIACIÓ			
SESSIÓ 1 **9/3/2021**	**Resum de la sessió: Introducció al tema transversal de la seqüència didàctica (8 de març) i inici del treball en grups.**		
SEQÜENCIACIÓ	**TIPUS DE TREBALL**	**RECURSOS MATERIALS**	**INSTRUMENT D'AVALUACIÓ**
1. Presentació de la seqüència didàctica i el treball de les sessions (5 minuts) L'estudiant en pràctiques es presentarà i explicarà al grup classe la intervenció que es realitzarà al llarg de les següents sessions, un treball individual i en grup en què l'alumnat aprendrà l'estructura de la notícia i d'altres gèneres periodístics a partir de diverses activitats que giraran al voltant del 8 de març, dia internacional de les dones treballadores. La idea és que durant les següents sessions la classe es converteixi en la redacció d'un programa informatiu sobre aquest tema, i l'alumnat visqui en primera persona l'experiència de fer periodisme. **2. Activitat inicial (20 minuts): Per què és notícia el 8 de març?** Treball en grups de quatre alumnes per situar el tema global de treball en la seqüència didàctica a partir d'algunes preguntes bàsiques: -Per què el 8 de març és el dia internacional de les dones treballadores? -Hem participat en alguna activitat relacionada el 8 de març? -Què ens suggereixen o sabem de les següents paraules: drets de les dones, desigualtat, discriminació, sexe, gènere, igualtat de gènere, treball domèstic, reproductiu i de cures...	Treball en grups petits. Disposició de l'aula en grups de treball. Cada grup tindrà diferents rols: -introductora/a de la discussió (llegirà les preguntes i estarà atent/a a que es responguin totes,); -relator/a: apuntarà tot el que es vagi dient en un espai del *classroom* -facilitador/a: estarà atent/a a que s'abordin tots els temes en el temps disponible, es reculli tota la informació i que	• Fulls de paper amb les preguntes de l'exercici recollits • Tablets de cada alumne • Google classroom amb exercicis de les diferents sessions organitzats i preparats • Fulls amb notícia sobre història del 8 de març impresa per repartir-la al final de la sessió: • https://www.elperiodico.cat/ca/societat/20200308/dia-de-la-dona-6672998 • Pissarra digital per a projectar la notícia • Pissarra analògica per anar recollint conceptes clau durant l'exposició del treball dels grups, escriure idees claus, conceptes. • Tablets de cada alumna/e	• Seguiment del treball grupal escrit al *google classroom*. • Avaluació de les exposicions orals i del treball en grup durant l'exposició.

3. Activitat de desenvolupament: 20 minuts (5 minuts per grup) Cada grup exposa al grup gran les reflexions, idees que han sortit. Al final de l'exposició grupal s'aclariran alguns dels conceptes si és oportú i els dóna temps i es repartirà la notícia sobre la història del dia internacional de les dones perquè cada estudiant pugui llegir-la i guardar-la.	tots els membres del grup parlin -presa de paraula; atenció al temps (donarà torns i vigilarà que tothom parli el mateix temps). Els rols s'aniran rotant en cada sessió L'estudiant que ha agafat torns de paraula presentarà la informació fruit del treball de grup. Els o les estudiants que recullin la informació apuntaran la informació que falti i qui ha llegit les preguntes controlarà que el seu grup no s'extengui més de cinc minuts en la explicació.		

ACTIVITATS DE LA UNITAT – SEQÜENCIACIÓ			
SESSIÓ 2 **10/03/2021**	**Resum de la sessió: Aproximació grupal a l'estructura de les notícies i a la informació sobre temes relacionats amb la situació de les dones al món.**		
SEQÜENCIACIÓ	**TIPUS DE TREBALL**	**RECURSOS MATERIALS**	**INSTRUMENT D'AVALUACIÓ**
1. Activitat de desenvolupament: 30 minuts Treball en grups de quatre alumnes per analitzar diferents notícies sobre com la pandèmia de la covid ha afectat la població en general i les dones en particular. Cada grup pot comparar les dos notícies amb preguntes guia: • De què parla cada notícia? • Qui protagonitza la informació (dones, homes, persones sense gènere identificat? Amb quines paraules se'ls presenta? Destaqueu-les: per exemple, «parats»). • Com es presenta la informació en cada notícia? On està la informació més important (primers paràgrafs, següents...)? Es donen dades, testimonis personals, opinió d'algú... • Com s'il·lustra la informació? Hi ha fotos, gràfics de dades? • Us sonen aquests conceptes? Es repeteixen a les diferents notícies? Podríeu dir-nos què volen dir?: inactivitat, atur, Producte Interior Brut (PIB), precarietat, contracte temporal, contracte a temps parcial, contracte indefinit, vulnerabilitat social, professió feminitzada... Un milió de llocs de treball perduts a Espanya per la Covid entre abril i juny https://www.ccma.cat/324/un-milio-de-llocs-de-treball-perduts-a-espanya-per-la-covid-entre-abril-i-juny-segons-lepa/noticia/3039451/ Augmenta l'atur femení per efecte de la crisi en ocupacions altament feminitzades https://diaritreball.cat/augmenta-latur-femeni-per-lefecte-de-la-crisi-en-ocupacions-altament-feminitzades/ La crisi del coronavirus agreuja la precarietat dels joves https://criatures.ara.cat/criatures/crisi-coronavirus-agreuja-precarietat-joves_1_1099068.html	Treball en grups petits. Disposició de l'aula en grups de treball. Cada grup tindrà diferents rols: -introductora/a de la discussió (llegirà les preguntes i estarà atent/a a que es responguin totes,); -relator/a: apuntarà tot el que es vagi dient en un espai del classroom -facilitador/a: estarà atent/a a que s'abordin tots els temes en el temps disponible, es reculli tota la informació i que tots els membres del grup parlin -presa de paraula; atenció al temps (donarà torns i vigilarà que tothom parli el mateix temps). Els rols s'aniran rotant en cada sessió L'estudiant que ha agafat torns de paraula presentarà la informació	- Fulls amb les instruccions i preguntes clau per al treball en grup -Fulls amb les notícies escrites a analitzar -Pissarra digital, ordinador i projector per projectar notícies - Pissarra analògica per anar apuntant conceptes que sorgeixin de l'anàlisi de les notícies. -Tablets de cada alumna/e	• Seguiment del treball grupal escrit al google classroom. • Avaluació de les exposicions orals i del treball en grup durant l'exposició.

2. Activitat de desenvolupament: 20 minuts Cada grup exposa al grup gran les reflexions, idees que han sortit. Si es pot, durant l'anàlisi de les notícies l'estudiant del màster introduirà preguntes i reflexions per anar posicionant alguns conceptes prèviament a l'exposició de contingut de la següent sessió.	fruit del treball de grup. Els o les estudiants que recullin la informació apuntaran la informació que falti i qui ha llegit les preguntes controlarà que el seu grup no s'extengui més de cinc minuts en la explicació.		

ACTIVITATS DE LA UNITAT – SEQÜENCIACIÓ			
SESSIÓ 3 **12/3/2021**	**Resum de la sessió: Introducció a l'estructura de la notícia i altres gèneres periodístics a partir de l'exposició teòrica de continguts, exemples concrets i un exercici individual**		
SEQÜENCIACIÓ	**TIPUS DE TREBALL**	**RECURSOS MATERIALS**	**INSTRUMENT D'AVALUACIÓ**
1. Activitat de desenvolupament: 15 minuts **Introducció als gèneres periodístics i explicació de l'estructura i components de la notícia** Exemples: Notícia de l'Info-k sobre la investidura de Joe Biden i la primera vicepresidència ocupada per una dona negra de la història dels Estats Units https://www.ccma.cat/tv3/super3/infok/infok-21012021/video/6080082/ **Cuidadores i "kellys", desprotegides davant de la crisi del coronavirus** https://beteve.cat/economia/cuidadores-kellys-treballadores-llarcoronavirus/?fbclid=IwAR1bETfO2ktTbThopbUDqFnmmKV0-O6r5vPLKLmOk2L9vVoAXqArCuuLAk **Dones, joves i migrants, els col·lectius més colpejats per la crisi** https://www.ara.cat/societat/coronavirus-covid-19-augment-pobresa-dones4-joves-migrants-colectius-vulnerables-informe-insocat-ecas_1_1011665.html https://www.ara.cat/economia/feina-remunerada-dones-bilions-anuals-oxfam-economia-submergida_1_1194377.html **2. Activitat de desenvolupament: 20 minuts** Treball en grups sobre diferents continguts i materials i resposta a aquestes preguntes:	Organització i disposició convencional de la classe durant l'exposició magistral. Treball en grups petits. Disposició de l'aula en grups de treball. Cada grup tindrà diferents rols explicats prèviament: introductora/a de la discussió; relator/a; facilitador/a i presa de paraula;	Utilització dels recursos: La notícia http://www.xtec.cat/monografics/periodistes/noticia.htm Què és notícia? Les 4Q (Que, qui, quan, com, per què). Com és el text d'una notícia en un diari, ràdio, televisió o diari digital. Com s'organitza la informació: la piràmide invertida, els titulars. http://www.xtec.cat/monografics/periodistes/publica.htm#1 - Fulls amb les instruccions i preguntes clau per al treball en grup -Fulls amb les notícies escrites a analitzar -Pissarra digital, ordinador i projector per projectar notícies	• Seguiment del treball grupal escrit al *google classroom.* • Avaluació de les exposicions orals i del treball en grup durant l'exposició.

- què ens expliquen aquests materials respecte a la imatge de les dones, els homes i les persones trans als mitjans de comunicació, la ficció o altres espais? -les imatges que transmeten aquests materials es corresponen amb la realitat? Quines sensacions, preguntes, reflexions...ens sorgeixen en visionar o llegir aquests continguts? -Les sèries espanyoles, suspeses en igualtat. https://www.ara.cat/media/series-espanyoles-suspeses-igualtat_1_1052899.html On són les dones com jo? Susan Kalunge, Ara https://www.ara.cat/opinio/son-dones_129_2718877.html Les dones migrants denuncien els estereotips en els mitjans de comunicació https://apuntmedia.es/va/noticies/societat/les-dones-migrants-denuncien-els-estereotips-en-els-mitjans-de-comunicacio https://www.social.cat/noticia/7899/linstitut-catala-de-les-dones-impulsa-una-campanya-per-visibilitzar-les-dones-als-mitjans- La Maio cantarà, si cal, fins que s'arregli el món. https://www.enderrock.cat/noticia/22252/maio-cantar-si-cal-fins-arregli **2. Activitat de desenvolupament: 20 minuts** Cada grup exposa al grup gran les reflexions, idees que han sortit. Durant l'anàlisi de les notícies l'estudiant del màster introduirà preguntes i reflexions per anar posicionant alguns conceptes prèviament a l'exposició de contingut de la següent sessió. Abans de marxar s'avançarà a l'alumnat que a la següent sessió hauran de fer una notícia, perquè puguin pensar en temes i els facilitarà la seva adreça de mail per si volen buscar informació o fer-li consultes per correu a per tal de triar el tema, buscar fonts o resoldre dubtes.	Els rols s'aniran rotant en cada sessió	- Pissarra analògica per anar apuntant conceptes que sorgeixin de l'anàlisi de les notícies. -Tablets de cada alumna/e	

ACTIVITATS DE LA UNITAT – SEQÜENCIACIÓ			
SESSIÓ 4 **15/3/21**	**Resum de la sessió: Introducció a l'anàlisi de representació de gènere als mitjans a partir dels exemples identificats i aplicació dels coneixements adquirits amb l'elaboració d'una notícia escrita.**		
SEQÜENCIACIÓ	**TIPUS DE TREBALL**	**RECURSOS MATERIALS**	**INSTRUMENT D'AVALUACIÓ**
1. Activitat de desenvolupament: 20 minuts **Introducció a la representació de gènere als mitjans** Tendències de representació (invisibilització, infravaloració estereotipació) i propostes alternatives (genèrics incloents, visibilitzar les aportacions de les dones, representacions equilibrades i no discriminatòries). Exemples inspiradors de continguts **2. Activitat de síntesi: 15 minuts** Treball individual. Elaboració d'una notícia sobre algun fet o tema relacionat amb el dia internacional de les dones treballadores, els drets de les dones i la igualtat i equitat de gènere, tot reproduint l'estructura de piràmide invertida i que inclogui les 6 Q. (Qui, què, quan, a quin lloc, amb qui, per què).	Organització i disposició convencional de la classe durant l'exposició magistral.	Utilització dels recursos: --Fulls amb algunes recomanacions escrites: Decàleg de recomanacions de l'Observatori de les Dones als Mitjans de Comunicació https://eina.observatoridelesdones.org/decaleg-de-recomanacions/ - - Fulls amb les instruccions i preguntes clau per al treball individual. -Pissarra digital, ordinador i projector per projectar notícies - Pissarra analògica per anar apuntant conceptes -Tablets de cada alumna/e	• Rúbrica per la coavaluació • Coavaluació dels i les estudiants del treball d'altres estudiants. • Avaluació de les exposicions orals i de les notícies elaborades per cada estudiant a posteriori.

2. Activitat de síntesi: Coavaluació. 5 minuts Cada alumne s'intercanviarà el full amb qui tingui davant o darrera i llegirà i corregirà la notícia que ha elaborat un company o companya. Per fer-ho utilitzarà una rúbrica basada en els criteris d'avaluació de la pàgina 1 i un bolígraf de color vermell **3. Activitat de síntesi: presentació i lectura d'algunes notícies (10 minuts) .**			

ACTIVITATS DE LA UNITAT – SEQÜENCIACIÓ			
SESSIÓ 5 **16/3/2021**	**Resum de la sessió: Tria de temes per elaborar la notícia de forma grupal i presentació al grup classe per compartir i rebre impressions.**		
SEQÜENCIACIÓ	**TIPUS DE TREBALL**	**RECURSOS MATERIALS**	**INSTRUMENT D'AVALUACIÓ**
1. Activitat de síntesi: 20 minuts En grup, fer una pluja d'idees de temes per elaborar una notícia al voltant del 8 de març, drets de les dones, igualtat i equitat de gènere. També podrà ser d' altres gèneres o formats (entrevista, article d'opinió o cartes a la directora). Se'ls suggeriran temes possibles: escola (els espais, per exemple el pati; el treball al voltant del 8 de març); àmbit familiar i domèstic (com ha afectat la covid a les cures de persones grans o petites, conciliació familiar, atur); comunitari (activitats al voltant del 8 de març al barri, associacions o entitats); local, internacional (vaga feminista, treball remunerat, domèstic, reproductiu i de cures; esports, cultura, cinema, literatura...) Pensar -per què hem triat aquest tema? -quines fonts d'informació volem utilitzar (dades, testimonis, entrevistes a persones protagonistes o expertes...)? -volem coordinar i repartir els temes amb els altres grups i de les altres classes? Ho volem penjar al blog de l'institut, exposar-ho al centre? - Quina extensió volem que tingui? Les notícies escrites no han de tenir més de dues pàgines. Si és un reportatge podrà arribar a tres. L'entrevista dos o tres. -Volem incloure fotografies o il·lustracions?	Treball en grups petits. Disposició de l'aula en grups de treball. Cada grup tindrà diferents rols explicats prèviament: introductora/a de la discussió; relator/a; facilitador/a i presa de paraula; Els rols s'aniran rotant en cada sessió L'estudiant que ha agafat torns de paraula presentarà la informació fruit del treball de grup. Els o les estudiants que recullin la	- Fulls amb les instruccions i preguntes clau per al treball en grup. -Pissarra digital, ordinador i projector per projectar notícies - Pissarra analògica per anar apuntant conceptes -Tablets de cada alumna/e XTEC: Com elaborem una notícia? http://www.xtec.cat/monografics/periodistes/feina.htm#2 Com es fa una entrevista http://www.xtec.cat/monografics/periodistes/feina.htm#4 Com es fa un reportatge http://www.xtec.cat/monografics/periodistes/feina.htm#3	• Seguiment del treball grupal escrit al *google classroom.* • Avaluació de les exposicions orals i del treball en grup durant l'exposició.

2. Activitat de desenvolupament: 20 minuts Cada grup exposarà la seva idea al grup classe. **3. Activitat de síntesi: Preproducció (10 minuts).** A partir de les propostes que s'hagin elaborat començaran a treballar amb els recursos i indicacions per fer notícies en format escrit o audiovisual. Hauran de repartir els rols de producció: Notícies escrites: -qui busca la informació de context (dades, etc) o les declaracions de persones protagonistes o expertes. -qui redactarà -qui farà fotos o les buscarà, corregirà les faltes i vigilarà que l'estructura i les 4Q es compleixin. -qui la llegirà en veu alta al grup durant la sessió següent, un cop elaborada.	informació apuntaran la informació que falti i qui ha llegit les preguntes controlarà que el seu grup no s'extengui més de cinc minuts en la explicació.		

ACTIVITATS DE LA UNITAT – SEQÜENCIACIÓ			
SESSIÓ 6 **17/3/2021**	**Resum de la sessió: Elaboració de la notícia i presentació al grup**		
SEQÜENCIACIÓ	**TIPUS DE TREBALL**	**RECURSOS MATERIALS**	**INSTRUMENT D'AVALUACIÓ**
1. Activitat de síntesi: 25 minuts Elaboració de la notícia, entrevista o reportatge **2. Activitat de síntesi: 20 minuts** Presentació al grup i valoració del treball de cada grup **3. Activitat de valoració: 5 minuts** Es passarà un qüestionari a cada estudiant perquè valori la seva motivació, aprenentatge i altres aspectes de la seqüència didàctica,	Treball en grups petits. Disposició de l'aula en grups de treball. Els grups que enregistrin una notícia audiovisual es podran repartir per altres espais de l'institut amb acompanyament de la professora.	- Fulls amb les instruccions i preguntes clau per al treball en grup. -Pissarra digital, ordinador i projector per projectar - Pissarra analògica per anar apuntant conceptes -Tablets de cada alumna/e que permeti escriure i l'enregistrament de vídeo i de so Cable de transmissió d'arxius (USB) XTEC: Com elaborem una notícia? http://www.xtec.cat/monografics/periodistes/feina.htm#2	• Seguiment del treball grupal escrit al *google classroom.* • Avaluació de les exposicions orals i del treball en grup durant l'exposició.

RÚBRICA PER AVALUAR LA NOTÍCIA INDIVIDUAL

Nivell 1 (assoliment satisfactori)	Nivell 2 (Assoliment notable)	Nivell 3 (Assoliment excel·lent)
El text té una estructura clara. Respon a la majoria de les preguntes claus. És presenten dades imparcials amb alguna apreciació personal o opinió de qui ho redacta. Utilitza un registre adequat. No hi ha faltes d'ortografia, hi ha algun error de redacció. El Títol no és clar i ni concís o no es relaciona exactament amb la notícia. Subtítol: apareix immediatament a sota del títol i conté informació similar al títol. La entrada presenta informació poc rellevant o novedosa per al lector. El cos exposa de manera poc ordenada el contingut de la noticia.	El text té una estructura clara i una bona presentació. Respon a la majoria de les preguntes claus. És presenten dades imparcials amb alguna apreciació personal o opinió dels redactors. Utilitza un registre adequat. No hi ha faltes d'ortografia, hi ha algun error de redacció. Títol no és clar i ni concís o no es relaciona exactament amb la notícia. Subtítol: apareix immediatament sota del títol i conté informació similar al títol. La entrada presenta informació poc rellevant o novedosa El cos exposa de manera poc ordenada el contingut de la noticia. Estructura per paràgraf. Titolets o intertítols inserits en el cos del text.	Presentació excel·lent El text està estructurat seguint ordre de la informació piramidal. Respon totes les preguntes clau. Si és informatiu, es presenten dades reals i imparcials sense apreciació personal o opinió dels redactors.

RÚBRICA PER A AVALUAR LA NOTÍCIA GRUPAL

Nivell 1 (assoliment satisfactori)	Nivell 2 (Assoliment notable)	Nivell 3 (Assoliment excel·lent)
ESTRUCTURA I CONTINGUTS El text té una estructura clara. Respon a la majoria de les preguntes claus. És presenten dades imparcials amb alguna apreciació personal o opinió de qui ho redacta. Utilitza un registre adequat. No hi ha faltes d'ortografia, hi ha algun error de redacció. El Títol no és clar i ni concís o no es relaciona exactament amb la notícia. Subtítol: apareix immediatament a sota del títol i conté informació similar al títol. L'entradeta presenta informació poc rellevant o novedosa per al lector. El cos exposa de manera poc ordenada el contingut de la noticia.	**ESTRUCTURA I CONTINGUTS** El text té una estructura clara i una bona presentació. Respon a la majoria de les preguntes claus. És presenten dades imparcials amb alguna apreciació personal o opinió dels redactors ˙Utilitza un registre adequat. No hi ha faltes d'ortografia, hi ha algun error de redacció. Títol no és clar i ni concís o no es relaciona exactament amb la notícia. Subtítol: apareix immediatament sota del títol i conté informació similar al títol. L' entradeta presenta informació poc rellevant o novedosa El cos exposa de manera poc ordenada el contingut de la noticia. Estructura per paràgraf. Titolets o intertítols inserits en el cos del text.	**ESTRUCTURA I CONTINGUTS** Presentació excel·lent El text està estructurat seguint ordre de la informació piramidal. Respon totes les preguntes clau. Si és informatiu, es presenten dades reals i imparcials sense apreciació personal o opinió dels redactors.

4. ANÀLISI DE DADES

4. 1. Entrevistes de diagnòstic

Participants	Dimensions	Preguntes	Resultats
• Dona, exdirectora de l'institut i docent d'economia, 50 anys. • Home, orientador pedagògic del centre, 40 anys • Dona, docent de l'assignatura de Llengua i Literatura Catalana dels grups on es fa la intervenció, 37 anys.	• **Històric i eixos del Pla de Coeducació del Centre**	• Quan es va començar a treballar amb perspectiva coeducativa a l'Institut • Quines han estat les intervencions que recordes o destacaries? • Quins són els eixos del pla de coeducació en contrucció?	El Pla de coeducació s'inicia anys 90 de la mà d'una directora feminista i implicada al moviment,amb intervencions per acabar amb segregació per gènere al pati, discriminacions en educació física (Participant 1. abans hi havia més diferències entre el que feien els noies i les noies, al pati hi havia més segregació física, i en l'educació física les noies no feien el mateix . També introduiren el llenguatge inclusiu i materials educatius amb perspectiva coeducativa. (Participant 1. hi havia gent que s'havia preocupat d'adaptar el llenguatge als documents del centre, per exemple abans hi havia dones que apareixien citades com «el professor de mates» a les actes, o «el director»quan la direcció la portava una dona. També en fer servir un llenguatge no sexista a la classe. Enlloc de dir «els alumnes» en genèric, parlar de

			l'alumnat o dels nois i les noies. Amb els materials escolars, van estar mirant els llibres de text per a recollir la perspectiva de gènere. Tot era en masculí abans. Va haver-hi gent que va començar a fer materials propis, i a introduir aquesta mirada quan ningú s'ho plantejava". Les principals actuacions que s'estan duent a terme ara mateix és la intervenció de lavabos mixtes i desgeneritzats; el pati coeducatiu, les xerrades sobre sexualitat i afectivitat i les intervencons sobre coeducació a les tutories arrel dels dies internacionals (8M, 25N, 11F). El pla està en construcció, tot i que la coeducació apareix com un dels eixos centrals del Pla Educatiu de Centre.
	• **Tipus d'intervencions del pla de coeducació (temàtiques, forma d'intervenció i abordatge)**	• En què consisteix la intervenció patis coeducatius? Qui l'avalua i com? • En què consisteix la intervenció dels lavabos mixtes? • Com s'aborden les intervencions centrades en sexualitat i afectivitat. Es treballa sobre relacions, estereotips i representació de	La intervenció de patis coeducatius busca trencar amb la centralitat del futbol i altres pràctiques vinculades amb la masculinitat hegemònica al pati i diversificar els esports, incloure tots els usos i maneres de gaudir el lleure al pati (seure, llegir, jugar sense ocupar tot l'espai, etc).

	gènere? • Quina és la participació dels diferents membres de la comunitat escolar i educativa en el pla de coeducació? Com intervenen les famílies?	aquest any hem aconseguit que cada dia hi hagi un esport, que hi hagi un dia sense pilotes, intentem incorporar el tema dels jocs, S'ha preparat un questionari perquè l'avaluï tota la comunitat escolar (alumnat, mestres, associació de mares i pares). (Pârticipant 3: És un qüestionari que passem sobre el que volem fer al pati coeducatiu i a nivell d'intervencions sobre els diferents espais, com es senten segurs, i també introduïm lo del lavabo, pensàvem que era important, també, perquè és una acció coeducativa. Hem de tenir elements per dir-li a l'equip directiu que ho hem de mantenir. La intervenció dels lavabos mixtes i desgeneritzats per les necessitats de la pandèmia del covid es vol mantenir i s'està avaluant amb el qüestionari, amb especial atenció a les valoracions i necessitats de les noies. (Participant 3: Perquè clar, quan barregem, aviam si hi ha nanos o nanes que aprofiten per fer el...eeeh, et veig el no se què...No hem detectat cap

		queixa, perquè vindrien, eh, venen, i venen en grup normalment, les noies, estic farta, em miren, etc.I que veiem que hi ha com una certa normalitat i acceptació i els nanos ja ho tenen com molt clar i ho utilitzen”) . A les xerrades sobre afectivitat i sexualitat es treballa sobre els dubtes i necessitats dels nois i les noies, s’aborda el tema de les representacions i els estereotips de gènere , el consentiment. (Participant 3: l tema d’afectivitat isexualitat es parla no només des de l’àmbit reproductiu, sinó de com ens relacionem, com sabem dir no, el que ens agrada i no, com transmetem les emocions, quins són els estereotips de gènere que ens fan actuar amb aquests mandats, i que d’alguna manera ens sentim atrapats o atrapades”), Es treballa amb visió comunitària, amb el Punt d’Informació Juvenil, l’infermera de l’Area d’atenció en Salut Sexual i Reproductiva vinculada al Centre d’ Atenció Primària, l’AMPA (tot i que a l’AMPA hi ha participació majoritària de les mares).

Ús de llenguatge i imaginaris inclusius en tracte amb l'alumnat	• Utilitzes el llenguatge no sexista i imaginaris inclusius amb l'alumnat	Les docents i altres membres de la comunitat educativa intenten fer servir el llenguatge inclusiu però tampoc tenen recomanacions o materials específics per fer-ho. Depèn molt del professorat. (participant 3: Quan faig continguts no faig compensació, però en els sinònims i antònims tenia fet l'exercici, intento alternar en femenins, que no sigui tot masculí. També amb els pronoms personals, però en contingut del llibre no.
Ús de materials educatius amb llenguatge i imaginaris inclusius	• Als materials educatius i als documents de centre apareixen dones, s'utilitzen imaginaris inclusius pel que fa al gènere?	Els materials educatius no són inclusius pel que fa a llenguatge o imaginaris (participant 3,: als llibres de text no apareixen dones o ho fan mínimament, perquè quan fem els adjectius són en masculí, els genèrics masculins...Escriptors són els homes els que han sortit a la llum, les dones no". La inclusió d'escriptores al currículum de llengua, crec que es va fent cada cop més (...)podria haver-hi disposició per part d'algunes persones però altres ja els està bé i no canviarien res."
Metodologia	• Quines son les metodologies	S'utilitza sobretot la instrucció

d'ensenyament i aprenentatge de l'assignatura	d'ensenyament que fas servir a l'assignatura? Utilitzes TIC en la docència? Utilitzeu el treball cooperatiu? • Quin tipus d'instruments d'avaluació utilitzeu? Feu servir coavaluació o autoavaluació? L'alumnat coneix els criteris d'avaluació?	per modelatge, també fan servir la coavaluació. De tant en tant es fa servir el treball cooperatiu , i i l'autoavaluació perquè l'alumnat conegui els objectius i criteris d'avaluació. (Participant 2: faig servir molt el llibre de text i el que considero que té mancances o no està ben explicat o no li agrada ho complemento amb exercicis a part, fotocòpies...El primer dia de català els vaig donar full amb criteris d'avaluació per als examens, treballs a classe i a casa (en poso poc), feines de comprensió lectora, etc...i també d'actitud. Ho tenen guardat i ho poden consultar. Al dictat, fan coavaluació, es corregeixen els uns als altres. Amb la castanyada els vaig fer un treball en grup, una presentació en powerpoint sobre la castanyada i van autoavaluar-se amb una rúbrica)

4. 2. Grups de discussió

Participants	Dimensions	Preguntes	Resultats
Grup motor del pla de coeducació Tutora de 2on C, dona de 40 anys Orientador pedagògic del centre, home de 40 anys Tutores dels 3 grups del 2on d'ESO on es fa la intervenció dones de 45, 50 i 43 anys	**Perfil de l'alumnat**	• Quin és el perfil dels i les alumnes pel que fa a classe i origen? • Quina és la seva llengua materna? • Quin coneixement tenen de realitats com l'atur juvenil o el treball domèstic, reproductiu i de cura?	Participant 4: són classe mitja treballadora, la majoria són autoòctons (90%) i uns quants tenen origens familiars diversos: majoria Sudamèrica, també Magreb i alguns Europa (pares i mares alemanys, italians, anglesos). Participant 5: Castellà en la majoria de casos. En altres, pakistanés, català, ucranià, rus, alemany i magrebí. Part de l'alumnat coneix la situació de crisi per l'entorn familiar (Participant 4: Altres són conscients que les realitats familiars són dures, no ho verbalitzen però un X o un D o T són conscients que les situacions no són boyants, sí pensen que estudiant les milloraran, saben que la realitat és complicada".)
	Històric i eixos del Pla de Coeducació del Centre	• Quins són els documents del Pla de Coeducació? • Com abordeu el tema trans des de la coeducació?	El Pla de Coeducació s'està construint i sembla que no hi ha hagut traspàs de l'històric de la feina feta per la direcció que va introduir la coeducació. (participant 3: (…)estem

			començant, el que passa és que hem fet unes accions i ja és, perquè hi ha molt poquet i… l'estructura d'un institut és molt lenta, i perquè un projecte qualli, a més d'aquesta magnitud, es necessiten mínim 4 cursos. Una de les mancances que tenim als centres és que els equips canvien, la gent es jubila, i la gent canvia de centre, i les sensibilitats que fan que hi hagi sinèrgies que s'activen…potser l'any següent ja no hi són), L'Institut té un abordatge transinclusiu i l'orientador pedagògic fa seguiment de diverses persones que estan en procés de transició o de gènere fluid (Participant 3: Històricament l'alumnat transgènere ha pogut anar al lavabo del sexe sentit, és a dir, si se sentia noia anava el de noies i si se sentia noi, anava al de nois.)
		• El pla de coeducació inclou intervencions pel que fa al llenguatge no sexista i la representació d'imaginaris inclusius en els llibres de text i altres materials educatius?	No hi ha documents específics sobre llenguatge i imaginaris inclusius i no sexistes al centre, i no s'han conservat els materials amb perspectiva coeducativa d'altres etapes.

			(Participant 3: No recordo una intencionalitat explícita en aquest sentit. És un debat que haurem de tenir, sobretot amb el departament de llengües, entenc, perquè no tenim un codi, un manual de llenguatge, que podríem tenir-lo com a centre. A nivell de departaments a mi no em sona que hi hagi aquest treball i aquesta reflexió.)
	Tipus d'intervencions del pla de coeducació	• Quines són les intervencions en coeducació que feu amb l'alumnat? • En què consisteix la intervenció de patis coeducatius? • En què consisteix la intervenció dels lavabos mixtes?	Es fan més intervencions puntuals que transversals: en el camp dels drets de les dones, vinculades als dies internacionals, contra les violències masclistes o pels drets de les dones. i d'altres més orientades a la no diferenciació de gèneres. (Participant 4 Fem activitats específiques per dies internacionals. El 25 de novembre es va fer una activitat des de les tutories per treballar del dia, l'origen de l'efemèride, la història de les germanes Mirabal. Feien frases i es gravaven en vídeo, està a la web. Participant 5: Pel dia

		internacional de les dones i les nenes en la ciència es va fer una activitat on es va treballar les problemàtiques que afrontaven 5 científiques, tant capdavanteres com actuals. La intervenció de patis coeducatius té una visió més transversal Participant 3: l que hem volgut és que el pati no sigui un espai on el futbol o la força física siguin hegemònics i els que imperen, i als marges queden les conductes més feminitzades, siguin de nois o de noies, hi ha nois també que no se senten a gust amb aquest espai futbolero, i que pugués copsar més sensibilitats. D'alguna manera aquest any hem aconseguit que cada dia hi hagi un esport, que hi hagi un dia sense pilotes, intentem incorporar el tema dels jocs, Participant 5: lo dels lavabos que són mixtes. Arrel de la covid, que hem de situar els alumnes en grup bombolla, no poden anar a qualsevol lavabo, aleshores necessitàvem tenir els lavabos per aula. I com que

		no en tenim tants, vam decidir que serien mixtes. Participant 3. ó. És un lloc on si t'agafa a prop pots anar. No és "aquest és de noi, aquest és de noies". I també per un tema de distribució de l'alumnat, els que estan més a prop d'un lavabo han de poder anar, siguin nois, noies, siguin nois o noies trans, siguin gènere indefinit... és igual. És posar per sobre el tema de funcionalitat i no de segregació. I per tant és coeducatiu, és normalitzar. Hi havia molts tabús, això que provocaria...amb la regla de les nenes, oh...i de fet els qüestionaris de pati coeducatiu incorporem aquest element dels lavabos, perquè ens interessa sobretot veure les veus de les noies, si s'han sentit segures, si s'han sentit observades o no...i sortien coses com els dispensadors de compreses i de tampax, que potser en necessitaven més, perquè ara, com hi ha un ús compartit. I nosaltres creiem que sí, que és una idea que hem de mantenir-la, però

		volem sentir la opinió de l'alumnat. I d'elles, sobretot. De les alumnes
Ús de llenguatge i imaginaris inclusius en tracte amb l'alumnat	• Com treballeu el tema del llenguatge i els imaginaris no sexistes?	. Hi ha un esforç per fer servir llenguatge inclusiu i visibilitzar la diversitat de famílies (Participant 5: Amb el llenguatge anem molt alerta. Les guanyadores del concurs de cartells per exemple vam posar només el femení perquè eren noies, intentar que ho visibilitzin. A mi em costa molt però m'ho haig de treballar.) (Participant 4: Després està el tema dels models de família, és tot tan complicat que queda obsolet. El tema de l'arbre genealògic, per exemple, eliminem-lo! Jo ja no dic mai pare i mare, dic família. Amb les administracions, les notes. Tenim àvies, tietes, que fan de mare, educadors del centre on viuen, nanos que només tenen mare o pare.) Visibilitat gèneres no binaris (Participant 3: Doncs ens podem plantejar que aquests del pati també siguin mixtes i

		canviar el pictograma. El pictograma s'ha de canviar. Està molt sexualitzat de forma binària i amb la Paula, que és la profe de dibuix ens plantegem per exemple, no sé, fer aquell meitat noi o noia o posar un símbol que només sigui lavabos sense entrar...però, és clar, si ja no els dividim hem de canviar els pictogrames)
Ús de materials educatius amb llenguatge i imaginaris inclusius		Totes les docents coincideixen que els hi ha materials escolars no inclouen la perspectiva coeducativa i aposten per fer-ho amb intervencions que visibilitzen l'aportació de les dones a diferents camps de la societat, com el dia de la dona i la nena a la ciència, que el Departament de Ciències va fer una exposició sobre dones científiques. Però s'adonen de la necessitat de transversalitzar-ho al currículum. nosaltres, justament com acaba de vam fer una reunió del departament de ciències i ho vam comentar (...). des de cadascú de nosaltres hem de començar a buscar exemples i a donar-los als nanos no només un dia aillat,

		sinó que sigui una cosa que estigui transversalitzada i que sigui diària,ue tu li vas explicant les coses de manera natural, i et parlo d'aquesta matemàtica perquè va ser ella la que va inventar això tot i que no en tinguis el coniexement, o que quan parlem de l'ADN doncs explicar que va ser la Rosalin Franklin que també va aportar, no? I tot això pues no s'explica als llibres.
Actitud de l'alumnat vers les intervencions coeducatives		El fet de fer intervencions puntuals i vinculades a determinats dies relacionats als drets de les dones fa que l'alumnat no tingui molt interioritzada aquesta mirada ni la relacioni amb la seva quotidianitat, i que els nois no se sentin vinculats o inclosos. (Participant 5: Ells no senten que hi hagi un problema, no entenen per què estem parlant tot el dia d'això. Quan jo els vaig dir 'anem a fer el tema de les dones científiques' van dir: 'otra vez'. Els vaig explicar coses que m'havien passat com a dona a la vida. Alguns nois ho viuen com una cosa aliena, els costa d'entendre que el que proposem és per a tots.

		Una mica veiem el que et comentava l'altre dia, que els alumnes estan com rebutjant aquest tipus de mesures que estan tan imposades i aleshores, que sigui una cosa...no tan evident» (Participant 5) «Perquè surti d'ells, perquè al final quan nosaltres imposem les coses són adolescents i senten com que no va amb ells. I en canvi, si va sortint d'ells és més fàcil, i què pensen ells, per exemple, l'altre dia em deien ….La Dua Lipa, perquè ha fet una cançó que mola, doncs perfecte.» (Participant 5).

4.3. Qüestionari d’avaluació de la intervenció per part de l’alumnat

4.3.1. Contingut

Aquest és un qüestionari anònim per saber la vostra valoració sobre el projecte “Fem de periodistes”.

1. Quin és el teu sexe biològic o sentit?
    1. Noi
    2. Noia
    3. No m’identifico amb cap dels dos.
2. Què és el que més t’ha agradat del projecte “Fem de periodistes? I el què menys?
3. Podries recollir en una frase (o més, si et ve de gust) el que has aprés, recordes o destacaries de cada sessió?
    1. Sessió de treball en grup: per què és notícia el 8 de març i alguns conceptes
    2. Sessió d’anàlisi de notícies sobre la crisi de la Covid-19
    3. Sessió sobre l’estructura de la notícia i sobre la representació de les dones, persones negres, etc.
    4. Sessió sobre trepresentació de gènere als mitjans i elaboració d’una notícia individual
    5. Tria de temes per a la preparació d’una notícia en grup
    6. Elaboració i presentació de la notícia en grup a tota la classe
4. Creus que els mitjans parlen de forma diferent de les dones, els homes, les persones trans, les persones migrants o racialitzades (gitanes, negres/afrodescendents, asiàtiques, indígenes…), amb cossos no normatius o capacitats diverses? Per què?
5. Vols afegir alguna reflexió, comentarii o suggeriment?

4.3.2. Respostes del qüestionari

Participants	Dimensions	Preguntes	Resultats
16 alumnes de l'assignatura de Llengua i Literatura Catalana de 2on curs de la ESO de l'Institut Narcís Monturiol (10 nois i 6 noies)	**Valoració global de la seqüència didàctica**	• Què és el que més t'ha agradat del projecte 'Fem de Periodistes'? • I el que menys?	7 alumnes (3 nois i 4 noies) destaquen que els va agradar, i el que més és fer les notícies (3 mencions) (participant 7, que hem fet de periodistes); les activitats (1); "les explicacions (1); "buscar informació sobre noies empoderades" (1 noia, participant 8) i la primera sessió, que era de treball en grup (una noia, participant 13) El que menys és , en les seves pròpies paraules, "la organització del temps2 (2 casos, participant 9)) i "la forma de fer la classe" (participant 10). Participant 14 " no tinc suficient edat per fer notícies". 6 han dit que no els ha agradat i en dos casos (participants 11 i 12) diuen que "ja ho sabien". En un cas , diue "no ho sé!. Un noi (participant 14) expressa que el que li agrada" menys és que una dona no troba treball o li pequen o un gay o un travesti no troba treball i és discriminat", tot expressant que ha assimilat els continguts, però alhora expressa resistències a treballar aquest tema: " i també els que demanen feminisme com una matèria de classe o no veuen molt i molt important".

	Recordatori i comprensió del contingut de les diferents sessions de la seqüència	• A continuació, et demanem que recullis en una frase (o més, si et ve de gust) el que has aprés, recordes o destacaries de cada sessió: Per què és notícia el 8 de març? Sessió en grup sobre la història del dia internacional de les dones treballadores i què sabem de conceptes com sexe, gènere, desigualtats de gènere, treball assalariat, treball de la llar... etc.	8 alumnes no recorden res de la primera sessió; un noi recorda la notícia que van veure després i deia que estava bé i una noia (participant 12) diu que "ja sabia" el que van tractar. 3 alumnes (dos noies i un noi) recorden l'efemèride, una esmenta (pariticipant 9) que " és el dia internacional de les dones perquè fa anys, unes dones van fer vaga, perquè volien l'igualtat salarial, etc.".
		• Sessió d'anàlisi de notícies sobre la crisi de la Covid-19	A dos nois no els ha agradat res, a dos alumnes (noi i noia) els va agradar. Dos recorden continguts (una noia, participant 13, recorda "Les dones tenen el sou menor als homes i que a cause del covid l'atur femení a pujat molt",, i un noi (participant 14) recorda que van "fer notícies". 3 alumnes no recorden res.
		• Sessió sobre l'estructura de la	Dos nois no els ha agradat (un aclareix que ja ho sabia); un noi (participant 14)

notícia i anàlisi de notícies sobre la representació de les dones, les persones negres, etc. als mitjans	recorda "l'estructura de la notícia", i una verbalitza clarament un aprenentatge dels continguts (participant 9: "he après que hi ha moltes desigualtats que pasen desapercebudes)
• Sessió sobre representació de gènere als mitjans i elaboració d'una notícia individual	6 no recorden res o no ho saben; dos (noi i noia) recorden la temàtica de la notícia que van elaborar o les conclusions que en van extraure (participant 15: durant els anys han millorat els càrrecs polítics de les dones). Un noi (participant 16) destaca que va aprendre "a trobar la informació". A un noi li va agradar i a dos nois no, un (participant 17)destaca que ja ho sabia.
• Treball en grup i tria de temes per a la preparació d'una notícia en grup	7 no recorden res o no ho saben; un noi destaca que "això sí que em va agradar" (participant 21). Dos nois recullen el que van fer: un participant 16) remarca que van aprendre "a treballar en grup" i l'altre (18) "vam buscar informació".
• Elaboració i presentació de la notícia en grup a tota la classe	5 no recorden res; 3 destaquen que no va donar temps a que tots els grups presentessin la notícia, i un destaca que es va avorrir (participant 19: em va semblar avorrit perquè vaig ser l'únic que vaig participar).
• Els mitjans parlen de forma diferent de les dones, els homes, les persones trans, les persones migrants o racialitzades	4 alumnes no saben o no se'n recorden; dos noies identifiquen clarament que sí i ho anomenen "discriminació" (participant 12) (participant 20: perquè discriminen"), un noi també tot i que no sap "per què" (part. 21).

	(gitanes, negres/afrodescendents, asiàtiques, indígenes…), amb cossos no normatius o capacitats diverses? Per què?	Dos nois plantegen que no perquè "tots som iguals" (participant 21) o "tots som persones" (participant 16). i dos afirmen directament que "no és veritat" (participant 22), que "no creuen que ho facin (participant 23) o que "hi ha diferents opinions" (participant 24).
	• De quina forma podem fer notícies que representin la diversitat de les aportacions de les persones a la societat (homes, dones persones trans, migrants, racialitzades, gent gran...etc)?	6 alumnes diuen que no ho saben; dos nois proposen donar veu a aquests subjectes (participant 21, "entrevistandolos") o fent-Lis preguntes " (participant 24). Un altre proposa "demanar ayuda" (participant 7). dos alumnes responen de forma inconcreta (de totes, de tot tipus.
Comentaris, suggeriments, recomanacions de millora	• Vols afegir algun comentari o suggeriment ? Per exemple, si no has entès alguna cosa, o si t'hauria agradat que treballèssim algun tema que no ha sortit, o el que vulguis.	5 alumnes no tenen cap suggeriment; un noi planteja que "li hauria agradat estudiar els animals"; altres consideren que és "repetitiu" (Participant 8), o "avorrit " (participant 14: no tinc suficient edat per fer notícies". Una noia (participant 13) planteja que "Se'n va fer molt pesat parlar de tan feminisme, i la majoria de vegades no entenia res del que s'havia de fer"

4. 4. Valoració dels treballs presentats

- Treballs de grup de la 1ª sessió de la seqüencia didàctica
- 12 Notícies individuals (escrites a mà i transcrites a format digital, elaborades per 6 noies i 6 nois)
- 5 Notícies grupals (elaborades en format digital per ells i elles mateixes, 7 noies i 10 nois))

Participants	**Dimensions**	**Preguntes**	**Resultats**
11 alumnes (7 nois i 4 noies)	**Coneixement de la història i significació del 8 de març**	**Per què el 8 de març és el dia internacional de les dones treballadores? Sabeu què es reivindica?**	Els tres grups coneixen la història del 8 de març perquè es va treballar a les tutories grupals en el marc de les intervencions del Pla de Coeducació. A la primera sessió de la intervenció en preguntar-los que fan sobre la història del 8M remarquen que " Aquest dia unes dones van manifestar per males condicions laborals a la fábrica, però el 28 de març va haver un incendi i van morir moltes dones! (Participants 29 i 41). Un segon grup recorda que va ser a "el 1857 a Nova York, quan un grup de treballadores del tèxtil van decidir protestar per les condicions laborals. Es reivindica la importància que les dones tenen en el món laboral (Participants 28, 31, 30, 32). Un tercer trup aporta més dades encara , tot explicant que les treballadores " feienuna vaga ja que és queixaven del salari i les hores treballades ja que feien més que els homes". (Participants 26, 38, 39 i 40). A més de "ser detingudes", a finals de març" va haver-hi un incendi a la fàbrica i van morir 146 persones, 129 d'aquestes eren dones." Respecte la participació, al grup on només hi havia dos nois en la sessió no recorden

			haver participat a cap esdeveniment pel 8 de març (P. 29 i 41), tot i que en l'altre grup es recorda que " aquest any a l'institut hem fet algunes activitats petites relacionades amb el 8 de març". Al tercer grup, la relatora explica que "fa dos anys" va estar a "unes activitats sobre la dona". (p. 38.)
	Coneixement de conceptes relacionats amb les relacions de gènere	**Què ens suggereixen o sabem de les següents paraules?: sexe, gènere, drets de les dones, desigualtat, discriminació, igualtat de gènere, sexisme, masclisme, treball assalariat, treball de la llar, conciliació de la vida personal, familiar i laboral...**	Un grup explica que "algunes paraules els recorden a "coses que volem aconseguir o eliminar" Participants 28, 31, 30, 32). Un altre relaciona "totes aquestes paraules amb l'idea del feminisme", , "com per exemple el masclisme" que és "una de les idees principals que volen eliminar les dones feministes." (Participants 26, 38, 39 i 40) El darrer opta per definir els conceptes i entèn el sexisme com "orientació sexual per la que et sents identificat/a"; els drets de les dones com "coses que les dones antigament no podien fer però ara sí"; desigualtat com " coses que els homes poden fer però les dones no"; la discriminació quan "li deixesfer una cosa a un noi i la mateixa cosa no li deixés fer a una noia"; el sexisme com "persones que discriminen les dones", i la igualtat de gènere com que "homes i dones tenen els mateixos drets". Diferencien el treball assalariat com aquell "que va per salaris " i el de la llar com el "que es fa a casa,

			netejar, cuinar, pagar impostos…". La conciliació de la vida personal, familiar i laboral la defieisen com "distribució equilibrada de les tasques domèstiques entre homes i dones".
Participants	**Dimensions**	**Codis**	**Resultats**
18 alumnes (7 noies i 11 nois)	**Sistema de producció de la notícia (notícies individuals- 12)**	**Invenció, narració o reflexió pròpia (5)** **Elaboració a partir d'informació buscada a internet (3)** **Copia i traducció de notícies d'internet (4)**	5 alumnes (tres nois i dues noies) van fer notícies a partir de la reflexió, invenció o narració pròpia. Tres (dos noies i un noi) van elaborar la notícia a partir de la informació buscada a internet. Una va citar les fonts d'informació que havia utilitzat per elaborar-la. Quatre alumnes (dos nois i dos noies) van fer una notícia que evidenciava que havien copiat i traduït la informació de la xarxa.
	Tria de temàtiques en relació al gènere (notícies individuals-12- i grupals-5))	**Temàtica no vinculada amb gènere (1)** **Un noi (16,6% dels nois) i el 8,33% del total de la classe.**	Un noi va elaborar una notícia sobre un home vell que feia parkour (esport urbà)
		Temàtica vinculada amb gènere (49) **83,3 de les notícies individuals es van centrar en temes vinculats amb el gènere** • **Mobilitzacions feministes (4)** • **16,66% de les noies i 33, 33% dels nois del total que van elaborar notícies individuals van triar aquest tema (un**	Les mobilitzacions i accions feministes van ser un dels temes més triats tant per al treball individual com per al grupal. Pel que fa les notícies individuals, una noia va fer la notícia sobre les manifestacions del 8M a Barcelona i Madrid en condicions de pandèmia i l'efecte de les restriccions en l'assistència i el tipus de convocatòria. Amb el títol "les manifestacions del 8M de 2021" . Al

		49,999% dels i les alumnes el van escollir). ◦ Mobilitzacions 8 de març 2021 (1) ◦ Acte 8 de març de l'Institut Narcís Monturiol (2) ◦ Acció de suport al mural feminista de Getafe (1)	subtítol "Vaga feminsta 8M", va incorporar un símbol de la dona i va explicar que "les dones feministes es van manifestar per la seva igualtat de drets" (Participant 39). La notícia recull que la manifestació de Madrid es va prohibir "per por que el covid creixes més", i explica que la de Brcelona "no va ser una gran manifestació per culpa de la pandèmia i que es va fer tot amb inscripcions prèvies per controlar la covid". (Participant 39). Dos nois expliquen l'acte que es va fer a l'institut amb motiu del 8M, una performance on cada classe triava una dona per reconèixer la seva aportació a la societat i elaboraven frases en una cinta amb els seus noms .Un d'ells e esmenta el nom de la dona que va triar la seva classe, sense cognom i relaciona l'acte amb la reivindicar "el 8M", que defineix com "el dia de les dones. " Vam posar grans frases de dones importants com Malala a unes llargues cintes liles que les van posar per tot el llarg del pati". (Participant 33) L'altre no recull la informació. És una descripció factual on no es recull molta informació del propi acte. Un grup va triar com a tema l'acció de suport al mural de Getafe sobre dones que han fet aportacions importants a la societat després que l'ultradreta el vandalitzés. La notícia recull l'acció com

			"la restauració de la rèplica del mural feminista de Ciudad Lineal després de ser atacat amb pintura negra" (Participants 25,27, 36 i 37).
		• **Drets de les dones (16,66 dels nois va triar aquest tema. Cap noia va triar aquest tema). En total un 8,33% del total d'alumnes va triar-lo** ◦ **Avenços en els drets de les dones (3)** ▪ Accés de les dones a espais de representació política parlamentària a Catalunya (1) ▪ Avenços en els drets de les dones a Espanya (1) ▪ Avenços en els drets de les dones a Iran (1)	Una de les notícies individuals, elaborada per un alumne, se centra en l'accés de les dones als espais de representació parlamentària als Països Catalans. L'alumne utilitza conceptes com " invisibilització" (Participant 30: En general estan molt invisibilitzades il'objectiu és tenir un poder polític igual sense importar el gènere".) També esmenta el concepte de desigualtat quan explica que, tot i haver-hi un percentatge de dones entre el 39 i 47% al Parlament de Catalunya "la desigualtat es nota molt en altres aspectes del poder polític". En les notícies grupals, dos se centren en els avenços dels drets de les dones. La primera recull els "avenços més importants de les dones a Espanya" (participants 28,30, 31 i 32), i fa un repàs històric de fites com l'accés de les dones a la universitat o al Congrés dels Diputats. (participants 28,30, 31 i 32: Al 1931 Clara Campoamor, va ser la primera dona escollida a les eleccions a Espanya, no només va ser un avenç en el feminisme sinó en la societat.). A més, relacionen els avenços amb l'acció feminista: " Els avenços que s'han

			aconseguit amb el feminisme a Espanya han sigut molt importants," i esmenten diverses organitzacions feministes i campanyes realitzades durant la transició, com la de l'Amnistia per la Dona " una de les primeres reivindicacions centrals del moviment feminista d'aquesta època . Durant l'any 1976 i 1977 la Coordinadora Feminista, les Vocalies de Dones i altres col·lectius com l'Associació de Dones Universitàries i les Dones Democràtiques van impulsar una campanya (que també es va duur a terme a nivell estatal) en la que s'exigeix l'amnistia per a les dones preses i per a les preses polítiques" (participants 28,30, 31 i 32). En la segona notícia grupal, entrada en els avenços "en els drets de les dones a Iran", esmenten que les dones han assolit algunes fites en "l'exercici d'alguns dels seus drets", com "poder assistir a un partit de futbol al camp Azadi de Teheràn", tot i que "encara han d'anar amb un n mocador al cap les 24 hores del día, no poden sortir de casa soles o utilitzar tampons! (Participants 33, 34, 35 i 36) .
		• **Desigualtats** **2 noies (33, 33%), del total de noies va triar aquest tema per la notícia individual i va ser triat per 16,6 del total d'alumnes que va fer el tema** • socials ◦ desigualtats socials i covid-19 (1) • de gènere	Dues notícies individuals i una grupal es van centrar en les desigualtats de gènere. Amb el títol "desigualtats socials icovid 19 a Barcelona" una alumna va abordar el tema defiinint les desigualtats socials com "diferències sistemàtiques, injustes i evitables" (Participant 34). A la notícia, tot i que no els esmenta correctament, sinó com a "coses més importants és les

		◦ desigualtats de gènere i covid-19 (1) ◦ desigualtats per raó d'origen (1) • interacció de desigualtats (1)	condicions de treball, les viviendas, els ingresos i la situació econòmica, entor residencial i el treball domèstic". (Participant 34) inclou els factors que afavoreixen el contagi de la covid. En la notícia "La covid-19 en les dones", una altra alumna aborda el tema de les desigualtats de gènere i la Covid-19, tot remarcant que "durant aquesta crisi, els serveis més necessitats han sigut els relacionats amb la cura de persones, que són els més feminitzats. Per això, al estar en contacte amb els malalts, el virus les a afectat més a elles" (participant 38). En el text es relacionen les desigualtats de gènere en l'assumpció dels treball de cura amb la vulnerabilitat al virus " Degut a que les dones són les que, principalment, s'encarreguen dels malalts, avis o cuidar de les persones en general, s'han vist més exposades al virus. (participant 38). Un grup d'alumnes va abordar el tema de les desigualtats de gènere i origen en una notícia sobre les dones immigrants a Catalunya, tot explicant que "vormalment les dones immigrants pateixen més que no les acceptin a la societat, violència social, discriminació, prejudicis i falta de recursos d'atenció. Les discriminacions de gènere es converteixen en un obstacle més per afrontar la immigració"(Participants 26, 38, 39 i 40) També recullen que les immigrants

			afronten realitats com "la pobresa" o l'atur. Una de quatre dones immigrants que volen treballar estan a l'atur. Moltes inmmigrants són pobres (Participants 26, 38, 39 i 40)
		• **Violències masclistes (4)** • **33,3% dels nois va escriure sobre aquest tema la notícia individual i un 16,6% de les noies. Les violències masclistes van ser el tema triat per un 49,999% dels i les alumnes.** ◦ Violències i covid-19 (trucades a dispositius d'atenció) (1) ◦ Feminicidi (1) ◦ Assetjament sexual (denúncia pública) (1) ◦ Violències sexistes i videojocs (1)	Tres alumnes van elaborar notícies individuals centrades en les violències masclistes En els dos primers casos, una notícia sobre l'augment de trucades als telèfons d'atenció en violència masclista durant el confinament i una altra sobre un assassinat masclista a Barcelona, els nois van descriure la violència amb construccions sintàctiques que despersonalitzen l'agressió i invisibilitzen l'agressor (Participant 25: Les dones no podien sortir de casa, per això ha augmentat tant durant el confinament l'agressió cap a les dones"). (Participant 26: La van apunyalar per l'esquena quatre vegades). En el cas de notícia de l'assassinat masclista es parla de l'agressor en la última part de la notícia (Participant 26: El senyor que la va matar ha sigut detingut gràcies a molts testimonis que estaven allà". Al mateix temps, el crim masclista es caracteritza com un assassinat per motius de gènere (Participant 26: "es creu que és un feminicidi perquè no li van robar res") però no es contextualitza què significa això.

			La notícia de la noia, en canvi, se centrava en l'acusació d'assetjament a l'actor Armie Hammer per part de diverses noies a les que havia enviat missatges en xarxes socials i d'agressió per part de la seva excompanya. (participant 27: Arnie deia coses com "vull provar les teves costelles " o "necessito beure la teva sang" i "els deia que eren les seves gatetes i que per tant havien d'obeir els seus desitjos de provar la seva carn". Tot i que detallava les conductes d'assetjament, la noia no identificava aquests actes com a tal, i titulava " Arnie Hammer acusat de canibalisme i shibari" . L'ús de la passiva invisibilitza el subjecte (les noies que el van denunciar) Amb el títol "la comunitat gamer i el sexisme" tres alumnes van elaborar una noticia què recollia evidències dels efectes del consum de videojocs sexistes, "dolents per la lluita contra la violència de gènere". (Participants 29, 41 i 42). "Els jugadors homes joves que s'identifiquen amb força amb els personatges masculins dels videojocs violents i sexistes mostren menys empatia cap a les dones víctimes de violència de gènere que altres joves que van jugar a videojocs sense component sexista, segons revela un estudi recent." (Participants 29, 41 i 42).

		• **Estereotips de gènere** ◦ Reflexió sobre estereotips de gènere ◦ Experiment de subversió d'estereotips de gènere	Dues alumnes van fer una notícia centrada en els estereotips de gènere. Una va definir-los explícitament al títol i al text de la notícia, com a a "conjunt d'idees esteriotipades " sobre com s'han de comportar "l'home i la dona" que comportar i els seus papers que tenen que desempenyar al seu treball (participant 28). A més, va fer una diferenciació entre sexe, gènere i i orientació sexual i els va relacionar amb aquests conceptes. (participant 28: " és la idea generalitzada basada en com ha de ser aquella persona per el seu sexe biologic, la seva orientació sexual o la seva identitat.) L'altra va fer una notícia sobre un "experiment" on unes estudiants van decidir "fer un petit experiment disfressant-se d'homes i fer de netejadors a veure com reaccionava la gent" (participant 29) . L'alumna detalla l'experiment explicant que "alprincipi la gent ho ignnorava però al cap d'un rato van mirar raro , alguna gent va fer alguns comentaris de burla però al final tot bé". (Participant 29).
		Temàtiques vinculades amb l'experiència vital:	Diversos alumnes (2 noies i 4 nois) van triar temàtiques vinculades amb la seva experiència vital van triar temàtiques que estan vinculades amb la seva pròpia experiència, una tria que van fer de forma explícita, en alguns casos, com els dos alumnes que van escriure sobre l'acte del 8

			de març a l'institut, en el què van participar. Un d'ells (participant 40) ho relata en primera persona: "El dia 11 de març a l'institut vam fer un cinta. A la cinta posava un poema molt llarg. La cinta media 15 metros. La van posar al pati amb unes altres que altres classes havien fet, i vam fer fotos". També va ser explícit l'interès de la participant 35 en fer una notícia grupal sobre la situació de les dones a l'Iran, ja que, segons va explicar durant el treball en grup a la investigadora, tenia vincles familiars al país. De la mateixa forma, dos alumnes del grup que va fer l'article sobre els videojocs sexistes van insistir en treballar aquesta temàtica perquè, segons van explicar a la docent de l'assignatura, un dels nois va viure assetjament per part de persones anònimes participant en jocs, una experiència que relaten en primera persona a la notícia: "Els jocs per grans, són molt violentes i sexistes i allà és fàcil que et amenacin"(Participants 29, 41 i 42). En altres la vinculació queda implícita, com és el cas de la participant 28, que descriu la vivència dels estereotips de gènere a la infantesa i adolescència quan es refereix a la

			"separació de roba per colors, blau per a els nois i rosa per a les noies, a l'esport, futbol femení i futbol masculí, als regals, per exemple, per nadal cotxes de joguina i pilotes de futbol per a els nois i barbies nines de joguines, cuines de plàstic i moltes coses més." (Part. 29) També en el cas del grup que va triar fer la notícia sobre dones migrants, ja que una de les seves integrants és d'origen magribí.
	Ús de mecanismes de representació equilibrada i no discriminatòria als mitjans	• **Llenguatge inclusiu**	En les notícies individuals , tres alumnes (dos noies i un noi) van utilitzar el llenguatge inclusiu. Un noi utilitza el genèric incloent en dos ocasions a la notícia "Una persona de 2 anys fa parkour sense problema" (participant 37). L'alumne es refereix en dos ocasions a aquesta "persona", al títol i a l'inici del text, per després dir que "El senyor es diu Brian Murhy". /participant 37). També a la notícia sobre la incidència de la covid-19 en dones, on es combina el genèric incloent amb el masculí: s'afirma que les dones "s'encarreguen dels malalts, avis o cuiden de les persones en general". (participant 38). També ho fa l'alumna que escriu sobre els estereotips de gènere com la "idea generalitzada basada en com ha de ser aquella persona per el seu sexe biologic, la

			seva orientació sexual o la seva identitat". (P.28). En la notícia sobre l'acte del 8M a l'Institut, l'alumne explica els fets en tercera persona i es refereix a l'alumnat utilitzant el genèric masculí: "Els alumnes de 1r a 4t de l'ESO de l'Institut Narcís Monturiol, a Montbao (Barcelona) van fer una activitat per reivindicar el 8M(participant 33). En les notícies grupals, s'utilitza el genèric incloent en diverses ocasions: la primera al títol de la notícia "La comunitat gamer i el sexisme", en el cos de la qual s'utilitza un genèric masculí "El 70% dels usuaris de videojocs assegura que observa sesgos sexistes (Participants 29, 41 i 42) per després fer una adjectivació del substantiu "homes" en diferenciar «els jugadors homes joves» per tal de distingir entre homes i dones gamers i l'efecte que té en els primers el visionat de conductes violentes i sexistes. (elaborada per dos nois i una noia) A la notícia "Les getafenses volen restaurar el mural feminista" s'utilitza un femení genèric, per després referir-

			se a la gent que va anar a l'acció de restauració del mural feminista vandalitzat com "les persones". Participants 25,27, 36 i 37). Aquesta notícia està elaborada per dos nois i dos noies. En total utilitzen el genèric inclusiu a les notícies grupals 4 nois i tres noies.
		• **Relats basats en l' agència de les dones i altres subjectes**	A quatre notícies individuals es visibilitza les dones com a subjectes amb capacitat d'agència per intervenir en les situacions que viuen. Ho fan un total de tres alumnes, tres noies i un noi. A la notícia sobre les manifestacions feministes del 8M es relata que"les dones feministes es van manifestar per la seva igualtat de drets" (Participant 39). A la notícia , "L'experiment", on s'explica que les estudiants "van decidir fer un petit experiment" per observar la reacció de la gent quan es caracteritzaven com a homes (participant 29); a la que parla de la denúncia pública d'assetjament contra Arnie Hammer, "Paige Lorenze, (una exnòvia de l'autor) va afirmar totes aquestes acusacions" (p. 27)i al títol " El poder polític de les dones" on es diu que "l'objectiu " d'aquestes és "tenir un poder polític igual" (p. 30)

			A les dues notícies sobre violències masclistes, en canvi, les dones no tenen cap mena d'agència, ni tan sols en la notícia "Trucades de violència de gènere" que parla que hi ha "un augment del 41% trucades de telèfon als dispositius d'atenció de violència de gènere", degut, òbviament, a que aquestes dones han trucat per denunciar la seva situació. (Participant 33). En la única frase que s'anomena a qui brinda atenció en aquest recurs es diu "atenció a les víctimes". En les dues notíciess situant les dones en un rol passiu, on l'acció era rebre violència (Participant 25:" les dones durant el confinament van rebre violència des de casa i agressions dels homes") o ser assassinades (Participant 26: "Una dona es va trobar assassinada al carrer Corsega"). En el cas del feminicidi, es titula "El cos d'una dona morta trobat al carrer Còrsega" el que implica una despersonalització de la víctima, que és reduïda a "cos" (P. 26).. En tres notícies grupals es visibilitza com agents les dones: a l'article sobre les dones inmmigrants s'afirma que "les discriminacions de gènere es converteixen en un obstacle més per afrontar la immigració", i es diu "volen treballar" (P. 26, 38,39 i 40). S'utilitzen formes verbals que denoten una acció passiva : " pateixen", "segueixen patint" o les defineixen amb adjectius

			com “pobres”. (P. 26, 38,39 i 40). A les notícies sobre avenços dels drets de les dones, aquestes estan clarament identificades com a subjecte d’aquestes avenços: a l’article sobre els avenços dels drets de les dones iranianes es diu que aquestes “han avançat en alguns aspectes (...) però encara hi han moltes coses per les quals les dones lluiten”. (OP. 33, 34, 35 i 36). A la notícia que fa retrospectiva de la situació a Espanya, s’identifica clarament les dones organitzades al “moviment feminista” com agents del canvi, “una de les primeres reivindicacions centrals del moviment feminista per aquesta època. (…) a Coordinadora Feminista, les Vocalies de Dones i altres col·lectius com l’Associació de Dones Universitàries i les Dones Democràtiques van impulsar una campanya (que també es va duur a terme a nivell estatal) en la que s’exigeix l’amnistia per a les dones preses i per a les preses polítiques”. (P. 28, 30, 31 i 32). A la notícia “Les getafenses volen restaurar el mural feminista” se situa l’acció en el títol. Participants 25,27, 36 i 37). en total 8 noies i 8 nois autors de notícies grupals remarquen l’agència de les dones a les notícies.

		Desagregació de dades per sexe	Dos notícies individuals, elaborades per una noia i un noi respectivament, aporten dades desagregades per sexe: la que parla de la incidència de "la Covid 19 en les dones" (P.38) i la del "poder polític de les dones" (P. 30) En les notícies grupals, a l'article sobre les dones inmigrants, es desagreguen dades per sexe i origen**.** (P. 26, 38,39 i 40). En aquest grup participen dos nois i dos noies. A l'article "La comunitat gamer i el sexisme" es donen dades d'usuaris sense desagregar"**.**
		Aporten imatges on es visibilitza les dones o altres subjectes	Quatre de les notícies grupals inclouen imatges on es visibilitza de forma gràfica les dones i altres subjectes relacionats amb el contingut. A la notícia "Les getafenses volen restaurar el mural feministasobre dones" es mostra la restauració del mural, on apareixen persones de diferents gèneres pintant o mirant com ho fan altres persones. A la notícia Avenços en els drets de les dones a Espanya s'inclou una fotografia antiga on apareixen dones en una biblioteca, llegint o consultant llibres. En dos casos, les imatges que

			acompanyen aquestes notícies incorporen elements de reflexió o crítica " L'article la comunitat gamer i el sexisme" inclou una notícia on apareixen unes mans amb les ungles pintades agafant un interfaç per a jocs digitals. Al peu de foto els alumnes i l'alumna comparteixen les reflexions en " veure aquesta imatge al principi pensàvem que era una dona però després ens vam preguntar: Com sabem que és una dona? No té perquè ser una dona ja que els homes també poden pintar-se les ungles o posar-se ungles postisses" ((Participants 29, 41 i 42). A la notícia sobre les dones immigrants, s'inclou una vinyeta on apareix una dona, una jove i dos infants migrants amb cara d'ensurt i por dient: " Això és Europa?" (P.26,38,39 i 40).
		• **Ús de fonts especialitzades**	En tres notícies individuals s'utilitzen i es citen onts especialitzades: a l'article de "Trucades de Violència de Gènere , del Telèfon d'Atenció a les Víctimes de Violència de Gènere" (p. 33); a la notícia

			sobre la incidència de la covid en dones (el Departament de Salut de la Generalitat (p.38”) i al de “Desigualtats socials i covid-19” (P. 38). A la notícia El poder polític de les dones s’aporten xifres de la presència de dones als diferents parlaments i batllies de Catalunya, País Valencià, Balears i Andorra, però no es cita la font. (P. 30) A les dues notícies on es donen xifres no es citen les fonts: l’article sobre dones immigrants xifra en 400.000 les dones migrades a Catalunya i afirma que una de cada quatre que volen treballar està a l’atur però no aclareixen la font. La notícia sobre sexisme i videojocs cita un estudi sense aclarir-ne el nom i l’autoria.

		• **Inclusió de declaracions**	La notícia “Les getafenses volen restaurar el mural feminista” és l’única que inclou declaracions. La primera sense identificar qui les emet: "Volien silenciar-nos, però ara el nostre crit és encara més fort perquè avui a Getafe hem restaurat el mural vandalitzat per la ultradreta” gràcies a la gent i al magnífic treball de Unlogic Crew". (Participants 25,27, 36 i 37). La segona és del Govern Municipal anunciant un ple i indicant que "es tornarà a pintar i es faran totes les accions educatives necessàries per evitar en el futur que torni a passar , acabant amb el l’analfabetisme cultural i social dels seus autors." (Participants 25,27, 36 i 37).