



Universitat
de les Illes Balears

Títol:

**La societat a través de la literatura:
“Quitarse el disfraz” i “La dona té veu”, dues propostes
didàctiques coordinades entre llengües**

NOM AUTOR: **Maria Ribas Ribas**

Memòria del Treball de Final de Màster

Màster Universitari de Formació del Professorat

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Especialitat: **Llengua castellana i literatura**

Curs Acadèmic **2017-2018**

Data: 28/05/2018

Nom Tutor del Treball: Felip Cirer

Resum

Aquesta investigació planteja reconsiderar la didàctica de la literatura des de l'apropament al món de l'alumnat per mitjà d'un tractament del text literari que comporti tant la reflexió com la interpretació del món que ens envolta. En aquest contacte amb la realitat social, l'objectiu inicial és el tractament de temes transversals com l'homofòbia i la discriminació de gènere, ja que es parteix d'un estat de la qüestió que reclama prendre nous camins de transformació i evolució. En el pas que va de la teoria a la pràctica, es proposen dues unitats didàctiques coordinades entre les àrees de Llengua catalana i literatura i Llengua castellana i literatura que tenen a la seva base la dona escriptora a la Transició espanyola. De les novel·les *L'hora violeta* i *El mismo mar de todos los veranos* sorgeix la possibilitat d'establir un pont entre passat i present, de sortir del cànon i de tractar els temes transversals esmentats a través del debat i del diàleg, de l'escriptura i de l'ús de les TIC.

Paraules clau

Literatura; didàctica; dona; discriminació; societat.

Abstract

This investigation set out is the reconsideration of didactics of the literature from the perspective of the approachment of the world of the pupils through a different way of treating the literary text that includes either the reflexion as well as interpretation of the world around us. Through this contact with the social reality, the main objective is studying transversal themes such as homophobia and gender discrimination, as it needs to be re-evaluated and reformed. Going forward, we propose two didactic units which are coordinating the subject of Catalan language and literature alongside the subject of Spanish language and literature, and which are based on the figure of the female writer during the Spanish Transition. From the novels *L'hora violeta* and *El mismo mar de todos los veranos*, there emerges the possibility of building a bridge between the past and the present, bucking the trend and analyzing these transversal matters through debate and dialogue, through the written word, and the use of the TIC.

Key words

Literature; didactics; woman; discrimination; society.

Índex

1. Introducció	5
2. Objectius	7
3. Consideracions teòriques	14
3.1. La discriminació de gènere i l'heterosexisme es desprenen del nostre sistema patriarcal	14
3.2. Una breu història de la dona	16
3.3. Com se senten les dones participant a un món on se les invisibilitza?	18
3.4. Una breu història de l'heterosexisme i l'homofòbia	21
4. Metodologia	26
5. Estat de la qüestió	28
5.1. Discriminació de gènere a la societat actual	28
5.2. Absència de la dona als continguts curriculars	31
5.3. Cap a la superació de la discriminació de les relacions sexuals o afectives no heterosexuales	33
6. Desenvolupament de la proposta	37
6.1. Per què coordinar les dues llengües?	37
6.2. Justificació de la reelaboració dels continguts	41
6.3. Del currículum a la proposta	43
7. Conclusions	47
8. Referències bibliogràfiques	51
9. Annexos	55
9.1. Annex 1	55
9.2. Annex 2	58
9.3. Annex 3	60
9.4. Annex 4	62
9.5. Annex 5	64
9.6. Annex 6	66
9.7. Annex 7	67

Em semblava que calia salvar per les paraules tot allò que la història, la Història gran, o sigui la dels homes, havia fet imprecís, havia condemnat o idealitzat. Fins aquí, l'Art no és l'obstinat intent de l'ésser humà per a reconquerir-se en llibertat? No creus que les dones també poden ser lliures dins de l'art, o sigui, dins del somni?

L'hora violeta (1980), Montserrat Roig

* * *

Me ha preguntado burlona ya al entrar si era una fiesta de disfraces, y le he explicado —ignorando la burla de la pregunta— que nuestros abuelos se disfrazaban en ocasiones señaladas y casi siempre establecidas, que nuestros padres, los pobres, no pudieron disfrazarse casi nunca —hubo cuarenta años de un disfraz-uniforme que hacía imposibles todos los disfraces—, pero que luego nosotros, en los años setenta, nos mecemos de disfraz en disfraz.

(...) Y hoy en esta fiesta de disfraces, que no es una fiesta de disfraces pero que —Clara tiene razón— lo parece, descubro bajo la aparente diversidad un orden secreto y se me ocurre que nos hemos disfrazado siguiendo un lema común (...): la fiesta parece consistir en una apoteosis gloriosa, o grotesca, en cualquier caso hermosa y cómica, de los senos.

El mismo mar de todos los veranos (1978), Esther Tusquets

1. Introducció

Per tal que els alumnes trobin als textos que llegeixen un mirall que els permeti contemplar i analitzar la realitat que els envolta, la literatura a les aules s'ha de treballar des de la representació que la mateixa té de la societat, dels seus valors i de la seva ideologia. Això és la literatura com una experiència personal que permet descobrir i interpretar el món que ens envolta per mitjà de l'exercici de la lectura.

A partir del segle XIX, quan la ciència i la tecnologia van començar a responsabilitzar-se de la transmissió ideològica, progressivament les àrees artístiques i d'humanitats van relegar-se a un àmbit més de caràcter ociós pels ciutadans. Amb la societat de consum i la presència dels mitjans audiovisuals, els mecanismes de creació de l'imaginari col·lectiu s'amplien, alhora que es modifiquen els establerts. A les aules, la literatura guanya més força com eina que promou l'aprenentatge i la millora de l'activitat lectora, i no com un instrument cultural que té funcionalitat en si mateix. A més, el predomini del comentari de text a la secundària implica, per una banda, contemplar els textos com simples documents lingüístics i, per una altra, concretar-los com un exemple del que s'extreuen característiques sociohistòriques que descriuen una època o un moviment literari determinats.

És evident que l'obra literària potencia la competència lingüística i, per tant, el domini de la llengua. Ara bé, el domini lingüístic es pot desenvolupar a partir de textos que contenguin missatges que permetin establir ponts amb l'actualitat i, per tant, elements que connectin amb la realitat dels i de les alumnes. Igualment, la perspectiva historico-sociològica de la literatura corre els perills d'encotillar les obres —o els fragments d'obres— en un fet tancat i delimitat que correspon a un únic moment històric, la qual cosa afavoreix jutjar el text des de la projecció dels valors actuals, és a dir, ubicar als alumnes a una falta total de sentit del passat.

Per resoldre aquestes tensions en l'ensenyament de matèria literària, des de la posició del docent cal preguntar-se què és el que la literatura pot aportar als i les adolescents i com ells poden participar del joc literari en la seva formació acadèmica i en el seu desenvolupament integral com individus. És a dir, cal situar el punt de partida en les necessitats formatives dels alumnes i en l'elecció dels elements útils pel projecte educatiu que cada centre impulsa.

Que la societat del segle XXI sigui la societat de la tecnologia, de l'economia de l'eficàcia i de la immediatesa, no implica que el llenguatge deixi de ser l'eina que tenim els éssers humans en la creació i la interpretació de la realitat, igual que la literatura continua essent un accés clau per la interpretació del pensament cultural:

La literatura es vista así, no simplemente como un conjunto de textos, sino como un componente del sistema humano de relaciones sociales que se institucionaliza a través de diversas instancias (la enseñanza, la edición, la crítica, etc.). La realización a través de instancias supone un mecanismo de creación de imaginarios propia de los seres humanos, no en tanto que seres individuales, sino como seres sociales, de manera que la literatura constituye un instrumento esencial en la construcción del espacio más amplio que denominamos cultura. (Colomer, T., 2010)

No parlem de teories literàries, ni de moviments, ni de fórmules... Parlem de comunicació, de societat i de memòria històrica. La pràctica a les aules va molt més enllà de la matèria estrictament literària: constitueix un accés als "fenòmenos sociològics, antropològics, filosòfics, històrics, etc. presentes en los lenguajes; es decir, de acceder a la interpretación del pensamiento cultural" (Etreros, M., 1995, p. 52, citat de Colomer, T., 2010).

2. Objectius

Hombres y mujeres vivimos experiencias en parte idénticas y en parte distintas, y nuestra visión del mundo, desgraciadamente, está condicionada a ser diferente en función de nuestro género. A los que opinen lo contrario les recordaré que en la empresa española un 2% de los ejecutivos de alto nivel y un 99% de secretarías son mujeres, que en la Real Academia de la Lengua Española hay 45 académicos y una académica, que en Europa hay 57 ministras y 515 ministros (...). Algunas mujeres no nos sentimos a gusto en este estado de cosas. Esto no quiere decir que no nos gusten los hombres. Tenemos o hemos tenido padres, hermanos y amantes hombres, a los que queremos y respetamos. Simplemente reivindicamos un orden social más equitativo que redundaría en beneficio de todo el sistema, no sólo en el nuestro propio. No hemos venido a proclamar la lucha de los sexos, sino a abrir un debate acerca de la necesidad de replantear la vigencia de unos roles obsoletos sobre lo que se considera masculino y femenino, que lejos de ser producto de una tendencia natural son construcciones sociales destinadas a reforzar la separación artificial entre hombres y mujeres, una distancia creada para mantener una estructura de poder desequilibrada e injusta que nos perjudica a la postre a ambos sexos.

Algunas mujeres protestamos.

Y a estas mujeres está dedicado este libro. (Etxebarria, L., 1999, p. 10)

Aquest text encapçala el llibre *Nosotras que no somos como los demás* (1999) de l'escriptora Lucía Etxebarria. Quasi vint anys més tard, continuem protestant. Amb l'objectiu que vint anys més endavant ja no haguem de fer-ho, el present treball planteja visibilitzar la dona als currículums escolars, contar la història de les dones i tractar la diversitat sexual des del qüestionament de la sòlida i delimitada identitat que ha dissenyat el sistema patriarcal.

Avui dia, una de les qüestions socials amb més ressonància als mitjans de comunicació és la desigualtat entre homes i dones a qualsevol àmbit de l'esfera pública i social —la discriminació de la dona en tant que dona—, la gravetat en el nombre de casos de violència de gènere i la discriminació de qualsevol forma de sexualitat que no sigui l'heterosexual. La subordinació del que és femení i la jerarquització de sexualitats comparteixen l'arrel de ser dos fenòmens vinculats al manteniment i a la reproducció de l'ordre social que imposa el patriarcat. En línies generals, el patriarcat estableix un nosaltres que s'integra per dones femenines i homes masculins alhora que construeix un grup que integren els

"altres", que són aquells que formen part del que no és "normal". El sistema patriarcal s'encarrega, al mateix temps, de carregar aquests grups minoritaris de representacions estereotipades que caricaturitzen els seus membres, instaurant prejudicis i discriminació.

Ens agradi o no, aquesta és l'organització social que prima al nostre país. No es tracta exactament d'una guerra de sexes, però sí que hi ha una clara repartició de rols de gènere que fomenten actituds sexistes, masclisme i homofòbia —tant per part d'homes com per part de dones, ja que a uns i als altres se'ls va induint per perpetuar un estat de coses, un sistema que funciona d'una determinada manera.

Cal que les noves generacions es facin ressò d'aquesta estructura per tal que puguin contemplar-la amb una mirada crítica i siguin capaços d'assolir la llibertat i la decisió d'acollir-s'hi o de rompre-la. Cal, al mateix temps, donar-los a conèixer una sèrie de veritats ocultes que no són ni als mediatitzats mitjans de comunicació ni als currículums que determinen que és el que han d'aprendre els i les joves escolaritzats.

Quan parlem de memòria històrica nos ens referim únicament a conflictes, disputes i enfrontaments a escala política i social, sinó que la memòria històrica travessa tots els temes que estan relacionats amb la cultura d'un país —la literatura entre ells—. Per mitjà d'aquesta arma, podem fer referència a tota una sèrie de qüestions que pertocquen la nostra manera de relacionar-nos amb el nostre passat, de recuperar i construir una història justa. El primer pas és deixar de contar a l'escola la història dels homes. El segon, activar relacions entre el passat i el present. El tercer, fer partícips als i les alumnes de la història que ells estan escrivint ara, donant-los les eines necessàries perquè siguin capaços de gestionar la seva identitat i la dels altres de forma justa i respectuosa.

Aquest treball brinda desenvolupar dues propostes didàctiques, on es desenvolupin els temes transversals esmentats, i que es coordinin des de l'assignatura de Llengua castellana i literatura i des de l'assignatura de Llengua catalana i literatura¹ al 4t curs de l'ESO. El punt de partida són dues obres narratives que s'ubiquen al període de la transició espanyola de dues escriptores catalanes: *El mismo mar de todos los veranos*, d'Esther Tusquets i *L'hora violeta*, de Montserrat Roig.

El fet d'emprar aquestes dues novel·les està motivat per diversos motius. En primer lloc, la visibilització de la dona en els continguts curriculars. Es tracta de dues obres escrites per dones —cosa que implica reconèixer que les dones també s'han format una identitat i un itinerari al llarg de la història— que permeten tractar l'eclosió de l'escriptura femenina i les formes que va tenir aquesta efervescència després de la mort de Franco a Espanya. La incorporació de la dona escriptora a finals del segle XX és un fet que s'ha anat consolidant amb el pas del temps fins als nostres dies. Les escriptores d'avui dia han entrat a l'escena cultural amb força èxit en el procés creatiu; ja no cal buscar pseudònims, ja no han de vestir-se d'homes per poder cursar estudis universitaris. No obstant això, encara s'ha de reforçar l'espai artístic femení —delimitant classificacions entre gèneres a l'escena cultural—, perquè es conserven certes estructures que fomenten la seva invisibilització², de manera que no pot deixar d'emergir constantment una valoració positiva. Dit més breument, encara hem de parlar amb exclusivitat de la literatura de la dona, per això és un dels objectius de la proposta incloure-la al currículum i a les lectures proposades.

¹ Les Illes Balears som una de les comunitats autònomes espanyoles afortunades pel fet de disposar dues llengües cooficials. Aleshores, l'ensenyança de la literatura es rep a través de la llengua catalana i de la llengua castellana. Una bona col·laboració i coordinació entre docents i programacions pot oferir grans possibilitats a l'hora de diversificar les lectures proposades i el tractament de temes que motivin l'alumnat per tal que els mateixos es puguin relacionar amb plaer amb els textos.

² Al segle XXI perviuen arrelades les estructures socials que es consolidaren a un context històric i social llunyà a l'actual. Convivim amb diverses formes de micromasclismes, amb violència cap a la dona tant psíquica com física, amb tendències actitudinals que fomenten discriminació als grups que s'escapen als que la societat patriarcal va dissenyar: el dels homes.

En segon lloc, el mateix contingut de les obres permet desenvolupar amb profunditat, des de diferents pràctiques a l'aula, el següent tema transversal que apareix al Decret del Currículum de les Illes Balears:

S'ha de fomentar el desenvolupament dels valors que promoguin la igualtat efectiva entre homes i dones i la prevenció de la violència de gènere, i dels valors inherents al principi d'igualtat de tracte i de no-discriminació per qualsevol condició o circumstància personal o social. S'han d'evitar els comportaments i els continguts sexistes i els estereotips que suposin discriminació.

Partim de la idea que el desconeixement o el mal coneixement a propòsit del sexe i la identitat sexual afecta el sistema de creences i les actituds a un pla afectiu i relacional. Així és que el fet de proposar aquestes lectures implica sortir una mica del cànon i donar a conèixer altres models literaris, a més de ser el pretext per desenvolupar qüestions com el sexisme i l'heterosexisme o l'homofòbia³.

El mismo mar de todos los veranos i *L'hora violeta* són novel·les molt diferents des del punt de vista formal, estilístic i inclús de contingut. Però tenen en comú un context sociohistòric fonamental que explica el perquè d'un *leitmotiv* que és el protagonisme de la dona a les dues novel·les, el qüestionament de les identitats, el qüestionament de la poderosa figura de l'home, la maternitat, la injustícia social on resideix la dona, l'amagatall on s'han de portar a terme les relacions que no són "naturals" a un món patriarcal on la naturalitat és l'heterosexualitat. *El mismo mar de todos los veranos* és la primera novel·la en la història de la literatura espanyola que narra una relació amorosa lèsbica. *L'hora violeta* posa sobre la taula els moviments feministes i els coneixements de la història dels drets civils.

³ Com es parteix de les diferents formes de discriminació que es desenvolupen arran d'un sistema patriarcal, entre les quals es tracta la discriminació de la dona i la discriminació de tipus de sexualitats no compreses pel sistema sexual reproductiu del patriarcat, durant aquest treball, s'emprarà majoritàriament la paraula heterosexisme, tot i que heterosexisme i homofòbia van de la mà.

De manera que des de cadascuna de les àrees, es pretén que l'alumne adquireixi una mirada crítica que es fonamenti en el coneixement d'una sèrie de fenòmens de la nostra història i del nostre pensament cultural i en l'anàlisi de la societat actual —que és portadora de tota aquesta memòria cultural i històrica — des d'una perspectiva més ampla que la que ens proporcionen els mitjans de comunicació a casa, al carrer i per tot arreu. Llavors, es tracta, per una banda, que l'alumne reconegui la diversitat present al món i aprengui a respectar-la, a més d'ensenyar als joves que sigui quina sigui la seva forma de sentir, tenen dret a expressar-se i a ser respectats; per una altra, es pretén reconstruir una història plena d'absències pel que fa a les contribucions de la dona —i inclús a la seva pròpia existència i participació de la societat—.

Des de la interacció d'aquestes obres amb textos de la premsa actual o amb fragments literaris d'avui, es pretén eliminar prejudicis, actituds sexistes i valors patriarcals, posicionaments essencialistes, homòfobs i discriminatoris, en el marc d'una educació que contribueixi a la configuració d'una societat més justa i igualitària. Igualment el tractament d'aquests aspectes condueix inevitablement al tractament dels valors que sustenten la igualtat, la democràcia, la pau, la justícia, la llibertat, el respecte als drets humans, el rebuig a la violència i la prevenció de la violència de gènere. Donar a conèixer a les noves generacions aquestes qüestions és una manera d'atribuir-los responsabilitat en les seves decisions i en els seus actes.

Segons l'estudi de Teresa Colomer (2010), alguns dels problemes que implica l'ensenyament de la matèria literària a la secundària són l'escassa presència d'activitats d'escriptura que contribueixin a la comprensió del fenomen literari, la distància entre els interessos i capacitats dels alumnes i una programació determinada, la coexistència desintegrada de l'activitat de l'aula i la lectura d'obres, la subordinació del sentit del text a l'aparell formal de la seva anàlisi i un corpus incapaç de posar en contacte al lector amb la seva realitat cultural — entre d'altres.

Per aquest motiu, una altra finalitat en la coordinació d'aquestes dues propostes és evitar activitats buides de contingut significant i d'inspiració artística. Lluny d'exercicis de memorització, se cercarà ajudar l'alumne en la comprensió i l'anàlisi crític de textos, a més de generar una experiència estètica per mitjà de la literatura. Això es portarà a terme mitjançant activitats que permetin, desenvolupar "la creativitat, la sensibilitat artística, l'autonomia, la iniciativa, la feina en equip, l'esperit emprenedor, la confiança en un mateix i el sentit crític" (Decret 34/2015).

Així, es donarà prioritat a ajudar a l'alumne a que aconsegueixi experimentar la literatura com una situació comunicativa real i com un fet cultural compartit, a més de motivar-lo a desenvolupar una experiència personal i subjectiva dels textos. Es prioritzarà, en la mateixa línia, que es treballin els elements suficients que permetin l'apropament de la matèria a la realitat de l'alumnat. D'altra banda, ajudar a progressar a l'alumne en els processos cognitius de nivell superior, és a dir, aproximar la pràctica de l'aula a les activitats d'anàlisi, aplicació, interpretació i creativitat. Aquest propòsit inclou fer possible la construcció d'un significat de manera compartida per mitjà de la interacció entre lectura individual i el comentari en grup a l'aula a través de col·loquis o debats.

Finalment, assenyalar que la comunicació audiovisual i les tecnologies de la informació i la comunicació jugaran el seu paper, bé que tindrà prioritat saber llegir i escriure —comprendre i expressar-se—, a més de desenvolupar progressivament i de forma autònoma la capacitat crítica i de reflexió.

Coordinació de les àrees de Llengua i literatura catalana i Llengua i literatura castellana

OBJECTIUS

fer de la LITERATURA



A través de la qual:

una SITUACIÓ COMUNICATIVA REAL

que permeti una EXPERIÈNCIA SUBJECTIVA DELS TEXTOS



Es visibilitzi la dona al currículum escolar



Es conti la Història de les dones



Es contempli la discriminació de gènere



I la diversitat sexual...

Anàlisi
Interpretació
Crítica
Creativitat
Llibertat
Lectura

Els alumnes i les alumnes puguin contemplar críticament la realitat que els envolta i puguin decidir quina és la història que ells volen edificar.

3. Consideracions teòriques

3.1. La discriminació de gènere i l'heterosexisme es desprenen del nostre sistema patriarcal

La nostra és una societat patriarcal que es manté i es reproduïx des de fa segles. Això és que no es dona la igualtat entre homes i dones, ja que s'estableix una jerarquització on l'autoritat l'exerceix l'home. Es tracta d'una construcció cultural basada en estereotips —o rols— masculins i femenins que responen a un imaginari col·lectiu de creences que corresponen a les persones segons el seu sexe. Així, des d'una socialització diferencial basada en el factor biològic del sexe, s'estableixen uns rols diferenciats que justifiquen la subordinació de la dona (Kinson, K., 2015).

La falta de divulgació i comprensió del terme "patriarcal"⁴, igual que la confusió que es desprèn dels termes "feminista" o "feminisme" són la mostra d'una realitat que va ocultant, tapant, cosint per damunt alguns foradets que estan millor d'aquesta manera: amagats i sense llum. Quants cops parlen de "patriarcat" els mitjans de comunicació? En quin sentit parlen de feminisme els mitjans de comunicació? I als centres educatius, se'n parla de tot això?

El patriarcat és una estructura que es troba per damunt de les persones, tot i que cadascuna d'elles, homes i dones, aporten al seu manteniment. La diferència entre masclisme i patriarcat és que mentre que el masclisme és una actitud i una conducta (individual o col·lectiva), el patriarcat és tota l'estructura social en la qual diversos factors reforcen les actituds i conductes masclistes.

⁴ A les gràfiques de les enquestes que s'han emprat en aquest treball (vegis l'Annex 3, Fig. 1), destaca l'evidència del desconeixement del concepte "sistema patriarcal", igual que una certa confusió pel que fa als termes "feminisme" i "masclisme". Per una altra banda, també s'han descobert alguns buits en relació al concepte de "diversitat sexual", la qual cosa és un punt preocupant.

A més d'aspectes com la discriminació salarial, l'assetjament sexual o la feina no remunerada —entre altres—, hi ha a la nostra vida quotidiana un sistema assumit, interioritzat per tots, on la dona juga un paper social determinat que és el de la submissió al poder de l'home. Sense anar massa lluny, cada dia veiem a la publicitat missatges que perpetuen el paper que històricament s'ha associat al gènere femení: un espai íntim i domèstic. Es comprovarà com als llibres de text passa el mateix.

Els homes també es veuen fortament condicionats per aquesta conducta delimitada i determinant a la que resulta difícil escapar, per això no es tracta de culpabilitzar i anar contra el seu gènere. Podem concloure que el masclisme és només una part d'aquest sistema patriarcal que està latent a la configuració de cada individu; igual que feminisme no s'oposa a masclisme ni vol anar en contra dels homes, sinó que equival a lluita pel dret de la igualtat entre homes i dones (Montero, M^a L. i Nieto, M., 2002).

Tenim, doncs, que cada cultura genera uns rols de gènere que vénen regits per un patró que inclou normes i representacions culturals esperables de cada sexe, per una banda, i creences sobre el comportament sexual, per l'altra. Aquesta bipartició amb la qual convivim és també una clara mostra del fet que a la nostra cultura, l'homosexualitat no gaudeixi de la mateixa valoració que l'heterosexualitat: qualsevol tipus de relació no heterosexual transgredeix les normes socials que imposen els rols de gènere. Per tant, hi ha una relació entre les actituds discriminatòries de gènere i les actituds negatives cap a la diversitat de relacions sexuals, que resideix en el grau de conservadorisme o de rigidesa dels patrons que cada persona considera (Lamas, M., 1996, citat de Mozonís, I., 2016).

3.2. Una breu història de la dona

*La igualdad para las mujeres es como un baile, se
avanza un pasito y se retroceden dos.*

(Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela, *Gloria Arenas*)

Amb el Reglament General d'Instrucció Pública de 1821 sorgeix la necessitat de crear escoles públiques on les nenes aprenguin a llegir i a escriure. Ara bé, els ensenyaments bàsics, primordials i essencials per aquest grup discriminat eren les feines domèstiques i l'educació religiosa i moral. Sense oblidar que la seva funció a la societat era la de contraure matrimoni i ser mares, amb la sort que si el seu marit gaudia d'una bona posició social, la dona hi seria afortunadament arrossegada.

A la segona meitat del segle XIX, entre la promulgació de la Llei Moyano el 1857, la influència dels corrents pedagògiques europees, el Krausisme i la creació de la Institució Lliure d'Ensenyament augmentaren les inquietuds respecte a l'educació de la dona, començaren els primers debats feministes i sorgí la necessitat de l'educació mixta. A escala internacional, la consciència feminista agafa força: les dones se solidaritzen entre elles i reivindiquen el dret a vot i els drets socials bàsics com l'educació, el treball i la propietat.

Consegüentment, a principis del segle XX van tenir lloc importants canvis al nostre país: les dones es van anar incorporant a l'educació secundària, professional i superior de l'Escola de la Llar i Professional de la Dona, als instituts d'educació secundària es van generar les classes mixtes i a partir de 1910 les dones pogueren realitzar estudis universitaris.

La II República fou la gran esperança de les dones, que veren la llum per poc temps. Els plantejaments pedagògics de la República les consideraven en les seves pràctiques educatives. A més, amb la Constitució de 1931 se les atorgà el dret a vot. El camí de cerca de la igualtat estava en marxa.

La Guerra Civil i el règim franquista no només van granar tot el que s'havia aconseguit, sinó que el terreny es va enfonsar més: la dona va retrocedir un segle a una societat dirigida per un règim totalitari on l'escola servia per perpetuar valors i responsabilitats d'una societat on els rols femenins i masculins articulaven la vida del país. El dret a votar de les dones es deté fins a 1977 (Gutiérrez, J., 2012).

Fins a la Llei General d'Educació de 1970 no es pot parlar d'Escola Mixta a Espanya i s'instaura oficialment el currículum que fins al moment havien estudiat els nens, anul·lant tota la feina realitzada per les dones. Entre 1979 i 1985 l'educació reflexiona cap a la coeducació i es plantegen objectius que promoguin una educació no sexista.

Davant la impossibilitat que les dones sentien de realitzar-se com persones, sorgeix un nou feminisme a un context cultural profundament patriarcal. Esdevé així la necessitat de reconstruir el discurs predominant —una història d'homes escrita i contada per homes—, per poder transformar la visió que es té del món i de la història. Fer possible, en definitiva, que la dona sigui protagonista i que la Història pugui contar-se des del punt de vista d'aquesta.

La Transició a la democràcia es va caracteritzar per la rapidesa i l'abundància de canvis: es va crear tot un marc legislatiu en matèria d'igualtat d'oportunitats i no discriminació. Les grans transformacions socials van fer necessària una profunda reforma educativa. Amb la LOGSE, el 1990 es va establir el principi de no discriminació per raó de sexe, fomentant que els continguts dels currículums potenciessin la coeducació, a més d'incloure l'eina dels temes transversals. Però el 2002 la LOCE porta a terme una reforma educativa que exclou a les dones i promou una educació segregada per sexes. El 2006 s'aprova la LOE, que aposta per la qualitat per tots i totes amb igualtat i per l'ensenyament públic. Actualment, el sistema educatiu es regeix per la LOMCE, aprovada el 2013 i revisada per últim cop el 2016. La LOMCE, però, no és una nova llei, sinó que es constitueix com una modificació de l'anterior. Els matisos

són interessants, però, en qualsevol cas, al camp que aquí afecta es manté igual.

Amb tot, disposem d'un llarg i extens recorregut legislatiu en matèria educativa en general, així com en models educatius que cerquen la igualtat, el respecte, la solidaritat, la no discriminació en qualsevol àmbit i la justícia social. Teòricament, doncs, Espanya gaudeix d'una cobertura formal basada a la igualtat de drets jurídics, però al nostre dia a dia la igualtat no hi és.

A l'àmbit educatiu, la discriminació de gènere és una qüestió inevitablement lligada a l'absència de la dona als continguts curriculars. Però no és només als continguts on s'evidencia aquesta desigualtat, sinó que el sexisme pren forma i es reproduïx a través del currículum, de les interaccions a l'aula, del llenguatge, de l'estructura organitzativa, de la distribució dels espais i els continguts que s'ensenyen (Blanco, N., 2008).

3.3. Com se senten les noies participant en un món on se les invisibilitza?

Des que en 1978 la Constitució Espanyola va promoure la igualtat entre homes i dones, la preocupació per les inclinacions sexistes al material escolar ha desencadenat importants estudis vers la qüestió. La investigadora Ana López-Navajas analitza estudis de principis del segle XXI —Lomas, C. (2002), "El sexismo en los libros de texto", recollit a *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia* o el de Espigado Tocino, G. (2004), "Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto", recollit a *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*, entre d'altres— on observa que la presència de les dones als textos quasi no augmenta des de l'aprovació de 1978.

Com s'acaba d'exposar, l'any 2006, la LOE assenyalava que els materials didàctics haurien d'afavorir la igualtat entre sexes. Actualment, tal com mostren les conclusions sobre els resultats obtinguts a les feines d'autores com López-Navajas, A. (2014) o Hamodi, C. (2014), continua sent un repte en el camí que va cap a una coeducació real i una educació intercultural plena.

Al seu estudi, la professora Ana López-Navajas (2014) es proposa fer una anàlisi de la presència i la rellevància de les dones i els homes als llibres de text de tres editorials (SM, Oxford i Santillana), de les 19 assignatures obligatòries dels 4 nivells de l'ESO. El que principalment pretén aquest estudi és contemplar el grau de participació de les dones als continguts acadèmics⁵, com és aquesta participació, quina és la visió històrica que es fa de les mateixes i quin desenvolupament històric i humà es transmet vers aquests elements. Des de cada assignatura, s'analitza la situació i, sobretot, les limitacions i les carències, per tal de portar a terme plans d'actuació en propostes didàctiques futures, de forma que tot plegat permeti la transmissió d'una visió del món més igualitària i justa (2014, p. 292).

Partim del fet que hi ha tota una línia de saber produït per dones del que no en tenim memòria. L'educació obligatòria juga, en aquest punt, un paper molt important, considerant l'impacte que l'educació té sobre la població i la funció fonamental de difusió del coneixement i referents històrics, i, el que és més important, la creació d'identitats personals i socials. Si als referents socials i a la tradició del coneixement que es descobreix a l'escola, la presència de dones és escassa o aquestes no estan degudament representades, el que obtenim és una projecció social plena de desajusts.

L'autora assenjala que cada cop es desenvolupen més treballs en les diferents àrees que reconstrueixen la genealogia del coneixement femení i que revelen una altra visió del món on les dones hi són presents (2014, p. 285). Tot i això, el

⁵ Entre tots els materials didàctics, López-Navajas elegeix el llibre de text, ja que el considera l'eina que reproduceix el coneixement de forma més legítima, a més de ser l'eina que més s'empra a les aules.

discurs històric excloent continua sent plenament vigent: hi ha una ocultació de la dona que suposa una pèrdua col·lectiva de la seva identitat. Els esforços que s'han fet fins ara han comportat una incorporació de la dona com una excepcionalitat, la qual no cosa no suposa un avenç real.

L'ocultació de les dones al relat de la història, l'absència d'aquestes de la tradició cultural i la falta d'autoritat social que se'ls concedeix és una realitat que es transmet als centres educatius. Així, les dones es veuen incapacitades de reconèixer-se a una tradició que les aculli; o sigui, són orfes de referències històriques, culturals i socials. Per no parlar de la nul·la representació d'aquells joves que biològicament estan constituïts per un sexe, però no senten que han de seguir el rol que la societat els ofereix. És durant l'adolescència quan els joves busquen miralls on veure's reflectits i, en alguns casos, l'únic que troben als materials didàctics són miratges (Gutiérrez, J., 2012).

Aquest mecanisme discriminatori es concep com un fet normalitzat, que d'amagat impulsa la fragilització de la dona i, per tant, la desigualtat social a un món on, no ho oblidem, cada dia es donen comportaments discriminatoris com la violència de gènere (López-Navajas, A., 2014, p. 302).

Així que en l'actualitat comptem amb un discurs acadèmic no revisat i androcèntric de la història i de la ciència, que transmet un coneixement incomplet i una herència cultural fallida. Caldria fer-se la pregunta de si això és una educació en valors d'igualtat i fins a quin punt l'escola, espai per excel·lència de configuració de la identitat personal, implica potents conseqüències de desequilibris a la societat.

Allò que López-Navajas (2014) proposa per tal de revertir aquest estat de coses és tornar a escriure els llibres d'Història, de Literatura, d'Art, de Ciència, etc. Ocorre que els llibres de text són fruit d'uns interessos socials, polítics i econòmics que vetllen per mantenir una determinada estructura social i, al mateix temps, és l'eina més emprada en la transmissió de coneixements, valors

i patrons.

A les propostes didàctiques que aquí es desenvoluparan s'obviarà l'ús del llibre de text, de forma que serà el docent qui haurà de gestionar i proporcionar el material didàctic necessari que eviti estereotips sexistes i que contempli la diversitat sexual.

3.4. Una breu història de l'heterosexisme i l'homofòbia

Des de l'Església medieval, les relacions sexuals acceptades moralment eren les que es portaven a terme en el si del matrimoni. Així, es van anar condemnant les pràctiques extramatrimonials; o sigui, es va encarregar la repressió de les sexualitats no ortodoxes. De manera que fins a la Revolució Francesa la sexualitat és una qüestió emparada pel discurs religiós. Ara bé, arribat aquest moment, el component religiós es deslliga del fet sexual i la sexualitat passa a ser una qüestió purament biològica: ja no es tracta d'una transgressió moral, sinó que les pràctiques sexuals fora de l'ortodòxia, és a dir, no heterosexuales, passen a ser considerades una malaltia (Guasch, Ò., 2000, citat de Monzonís, I., 2016).

Després de la II Guerra Mundial es produeix un canvi respecte d'aquesta consideració: sorgeix la sexologia com a disciplina que serà a partir d'aquest moment la responsable de l'organització de la sexualitat.

A la dècada dels seixanta del segle XX tenen lloc les primeres revolucions vers la sexualitat, que es consolidaran cap als anys setanta amb el replantejament d'allò que s'entén per "normalitat sexual". A partir de la dècada dels vuitanta, baix la influència acadèmica dels moviments feminista i gai, la sexualitat es converteix en legítim objecte d'estudi sociològic (Guasch, Ò., i Viñuales, O., 2003, citat de Monzonís H., 2016). Aquests moviments sorgeixen arran de la lluita per l'abolició de la legislació que penalitza l'homosexualitat, per equiparar

els drets de les persones homosexuals, transgènere i bisexuals amb la dels heterossexuals i per erradicar de la societat prejudicis, rebutjos i actituds negatives respecte d'aquest col·lectiu (Noir, R. A., 2010, citat de Mozonís, I., 2016).

Amb tot, cal afegir dos fets fonamentals d'aquesta segona meitat del segle XX: en 1973 es retira l'homosexualitat del manual diagnòstic de l'Associació Psiquiàtrica Americana i en 1990 l'Organització Mundial de la Salut deixa de considerar-la com malaltia (Pérez-Luna, G., 2010, citat de Monzonís, I., 2016).⁶

Amb tot, allò que s'extreu d'aquest breu context històric és que el discurs homofòbic ha considerat l'homosexualitat com una pràctica antinatural ja sigui com un càstig diví —a escala religiosa— o com una pràctica que no permet la procreació i per tant l'evolució de l'ésser humà —a escala biològica—.

Com s'assenyalava prèviament, daten revolucions des dels anys 60, però el model de sexualitat reproductiva segueix vigent: actualment, homes i dones encara se senten malament per no emmotllar-se a allò que s'espera d'ells. La problemàtica resideix quan ben sovint allò que en matèria de sexualitat es considera "normal" no s'adapta completament a la realitat personal dels adolescents, i és precisament a l'adolescència quan els joves eviten sentir aquesta sensació de no pertànyer a un grup o de sentir-se "rars". És el que Epstein i Johnson (1994, citat per Agustín, S., 2009) presenten sota el concepte de "presumpció d'heterosexualitat", presumpció que no fa més que multiplicar el sentiment d'aïllament.

Tot i comptar amb propostes diferenciades, tant la teoria sexe/gènere com el model de l'escola sexològica coincideixen en la seva base: no es pot ni es deu predir al 100% el comportament de les persones basant-nos en el seu sexe

⁶ Tot i el reconeixement de manera oficial que l'orientació cap a persones del mateix sexe és un fenomen natural, se segueixen publicant articles que defenen l'ús de diversos procediments per eliminar els desitjos homoeròtics de les persones, és a dir, de "conversió a l'heterosexualitat". Òbviament han estat mètodes no eficaços i l'APA ha hagut, en molts cops, de deslegitimar-los.

genital (Agustín, S., 2009). La influència i la pressió social que es desprèn dels rols de gènere és determinant tant a l'hora de manifestar la sexualitat com a l'hora de comprendre'n les diverses manifestacions. És a dir, el fet de comptar amb un sòlid patró femení i un sòlid patró masculí⁷ és determinant a l'hora de concebre la diversitat sexual.

Les diferències entre gèneres s'intensifiquen a les etapes de la infantesa i de l'adolescència. A la seva anàlisi de l'estat de la qüestió, Agustín, S. (2009) parla d'una vertadera "segregació de gènere" a aquesta etapa concreta, que és quan apareix la tendència a reafirmar la identitat com nen o nena i, consegüentment, el rebuig dels trets característics del grup contrari i les primeres expressions homòfobes.

Tornant per un moment a la història, es contempla que realment no es crea una categoria per les persones que prefereixen pràctiques sexuals o romàntiques entre sexes iguals fins al segle XIX, quan es parla d'aquestes persones com si tinguessin una "personalitat" particular (Agustín, S., 2009). Actualment, assumim i convivim amb aquesta divisió entre heterosexualitat, homosexualitat i bisexualitat com una cosa establerta, però d'alguna forma això també és una creació deliberada de la nostra cultura, tenint en compte que l'orientació sexual no és un constructe clarament definit.

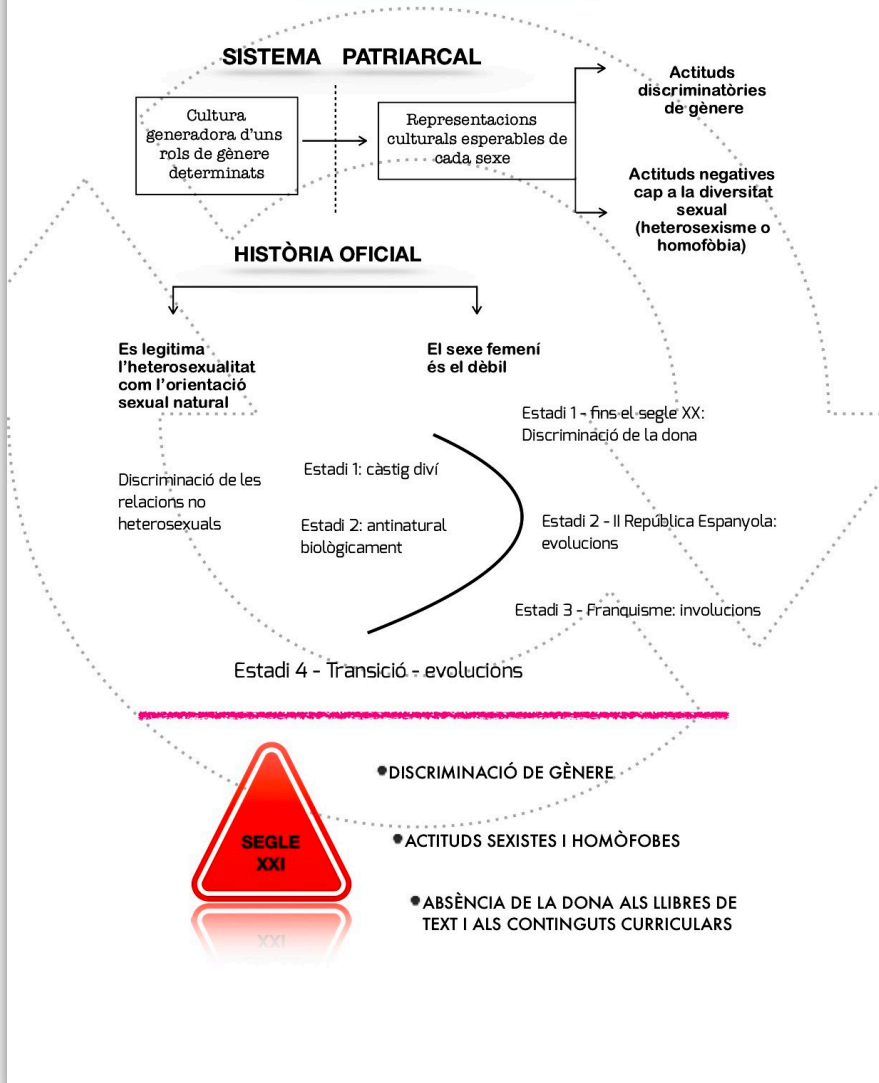
Pel que fa a aquesta darrera afirmació, les dues teories més actuals al respecte són, per una banda, la contemplació de l'ésser humà com un continu —és a dir, res no és blanc o negre, les persones no ens podem agrupar per conjunts oposats o diferenciats— i, per l'altra, sota l'etiqueta "queer", la idea que no es pot parlar d'orientació cap a un determinat sexe, sinó cap a persones concretes.

⁷ Algunes d'aquestes diferències establertes es troben a variants com l'expressió de l'afectivitat, la resolució de problemes, les formes d'afrontar conflictes interpersonals, la vestimenta, la dominància i el lideratge davant la cura i la cooperació, l'àmbit de les professions o les aficions.

Sigui quina sigui la postura adoptada, la tendència general de la societat és la de la legitimació de l'heterosexualitat com l'orientació sexual natural. Aquesta concepció constitueix un dels fonaments dels aprenentatges socials, és a dir, configura l'esquema de percepció que té la societat respecte als sexes i les seves formes de relacionar-se (Frías, D., Pascual J., Monterde i Bort, H. i Montejano, S., 2006, citat de Monzonís, I., 2016).

Amb tot, cal recordar que l'ambient hostil que es genera des de la discriminació cap a aquests grups minoritaris, repercuteix a la salut mental dels mateixos: Ilan H. Meyer (2003, citat per Agustín, S., 2009) fa referència al concepte de "minority stress" que es refereix a l'experiència vital estressant que implica ser LGB, que inclou discriminació, expectatives de rebuig, ocultament o vergonya, homofòbia interioritzada i un procés de superació d'aquests, que molts cops es veu abocat a trastorns mentals.

CONSIDERACIONS TEÒRIQUES



4. Metodologia

Al fil d'aquesta iniciació a la investigació, en la qual s'ha introduït la tasca i els seus objectius, tot seguit d'una sèrie de dades generals històriques a propòsit dels temes transversals que aquí afecten, el propòsit ara és una explicació pel que fa al mètode que s'ha seguit per enllaçar cada punt amb les conclusions finals.

En primer lloc, la investigació compta amb unes enquestes (vegis l'Annex 1, Fig. 1) destinades als alumnes del quart curs de l'ESO dels centres IES Isidor Macabich, IES Sant Agustí i IES Sa Blanca Dona. La finalitat de les mateixes ha estat no tant localitzar situacions de discriminació, com ara bé descobrir en termes generals quins coneixements o percepcions tenen els i les adolescents vers qüestions que estan tan de moda com, per exemple, el feminisme, però que com no són matèria de currículum, es corre el perill que els joves no ho contemplin des d'una perspectiva crítica. Dit en altres paraules, conèixer on es posiciona l'alumnat respecte de la diversitat sexual i de la igualtat entre gèneres, per tal de poder complementar estudis recents amb la realitat més actual.

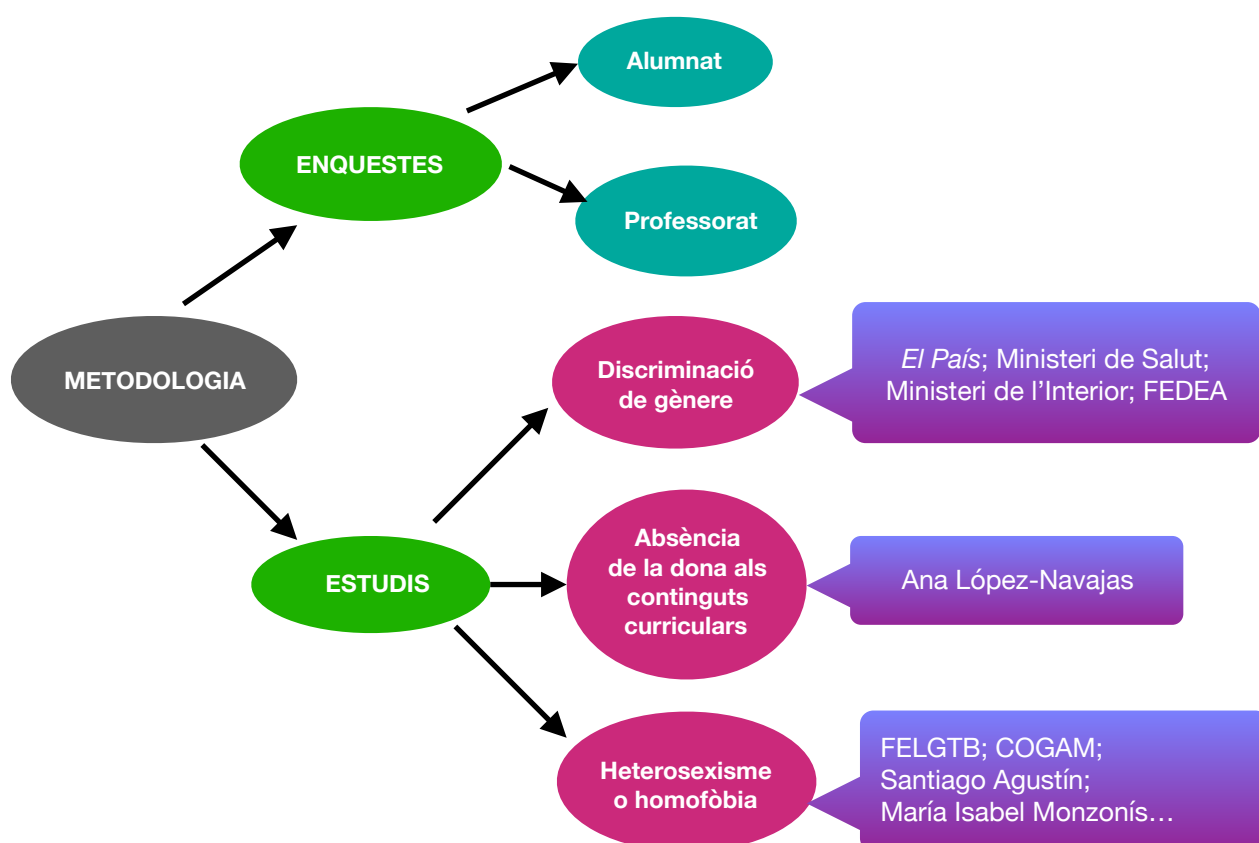
D'altra banda, el professorat dels Departaments de Llengua catalana i literatura i Llengua castellana i literatura dels mateixos centres han completat alhora una enquesta diferent (vegis l'Annex 1, Fig. 2), més encaminada a contemplar la seva opinió respecte del tractament d'aquests temes transversals a les aules en relació a la rigidesa del currículum, per una part, i respecte dels efectes positius o negatius de la coordinació de llengües en el camí d'una major efectivitat en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Paral·lelament a les enquestes, s'ha fet una breu anàlisi de la discriminació de gènere a la nostra societat, raó a la qual ha servit el mitjà de premsa *El País*, dades aportades pel Ministeri de l'Interior i el Ministeri de Salut i altres per la FEDEA; de l'índex d'absència de la dona als continguts curriculars, on destaca

la contribució de la doctora Ana López-Navajas (2014); i de les actituds que es revelen vers les relacions no heterosexuales, essent els informes de la FELGTB i el COGAM una base fonamental, així com l'informe de Santiago Agustín (2009) sobre diversitat sexual a les aules o la investigació de María Isabel Monzonís (2016) a propòsit de l'homofòbia a Espanya.

Amb tot, s'han desenvolupat dues propostes didàctiques configurades voltant els següents eixos:

- La coordinació entre els currículums de Llengua catalana i literatura i Llengua castellana i literatura.
- La dona escriptora com a motiu principal de les unitats, és a dir, la presentació de la narrativa de la Transició espanyola des de la dona —que no incorporant la dona extraordinàriament.
- El tractament dels temes transversals esmentats des de l'aprenentatge autònom per mitjà de les TIC i el diàleg respectuós a través del debat i del cercle de diàleg.



5. Estat de la qüestió

5.1. Discriminació de gènere a la societat actual

Sembla que l'any 2018 es proclama que el futur és feminista. La sororitat i les reivindicacions de l'avui donen prou informació de la discriminació que pateixen les dones encara al segle XXI i de la urgència de l'erradicació d'aquesta. El passat 7 de març, *El país* va compartir per mitjà de la xarxa la veu de divuit dones que expressen els seus desitjos en la lluita comú pels drets de la dona (Valdés, I., 2018). L'Annex 5 presenta la transcripció de tota aquesta informació. De les devuit intervencions, Leticia Dolera, Eva Morales i Rozalén apel·len a l'àmbit educatiu, el qual consideren la base perquè es doni un canvi real en el reconeixement de la dona.

Entre totes, anomenen la gran majoria dels àmbits i situacions on es fa evident la discriminació de gènere a la societat. Es parla de la necessitat del fet que la veu de la dona se senti en públic —no que se senti parlar de la dona, sinó que se senti la seva veu a l'esfera social i pública; que no hi hagi distinció de gènere pel que fa a les oportunitats laborals i, per tant, que es valorin els mèrits personals de cadascú independentment del sexe; que es contempli la diversitat de dones que existeixen al món —les dones *trans*, per exemple, estan desempleades en el 90% dels casos—; que es legisli des de la justícia, considerant les persones per ser persones i no homes o dones —i així no hi hagi cap tipus de bretxa salarial⁸; que s'aconsegueixi una conciliació o un equilibri entre l'àmbit privat i l'àmbit públic, entre ser mares i tenir una vida

⁸ Un estudi de FEDEA de l'octubre de l'any 2016 sobre la situació de la dona al mercat laboral, mostra que tot i que s'han produït avenços importants en aquest àmbit, i tot i que la dona mostra tenir un nivell educatiu més elevat, així com més formació que els homes, la discriminació laboral continua essent patent. És a dir, l'anàlisi mostra que les dones estan millor formades, però hi ha menys dones treballant. Tenen a més, feines de pitjor qualitat o a temps parcial no desitjat. La situació familiar afecta, ja que la maternitat és un punt decisiu pel que fa als contractes laborals. Les tasques domèstiques també generen desigualtat, ja que la dona dedica 2,5 hores al dia més que els homes. Una altra variant que demostra la desigualtat és que les dones estan pitjor remunerades i, finalment, es nota un menor desenvolupament professional, és a dir, un estancament respecte a l'home —la qual explica el fet que el nombre de dones a alts càrrecs sigui poc notable. (González, J. S., 2016)

professional; en definitiva, que les dones s'empoderin i que totes aquestes premisses que es deriven del discurs feminista es tornin canvis concrets per a la igualtat de la dona.

La conseqüència extrema de la desigualtat entre gèneres i la posició de poder que l'home adquireix en aquesta estructura desigual és la violència de gènere. El 13 de febrer del 2018, amb dades del Ministeri de l'Interior i el Ministeri de Salut, *El País* publica una gràfica on es mostren els casos de violència de gènere a Espanya des de l'any 2003 (Clemente, Y., Alonso, A. i Ayuso, C., 2018). Com es comprova a l'Annex 6, són 54.464 els casos de violència de gènere registrats pels cossos policials fins al 31 de gener del 2018. El 13 de febrer ja hi havia 3 víctimes mortals.

Donant pas al resultat de les enquestes, com s'ha assenyalat a la Nota 4 al peu de pàgina, el que mostren (vegis l'Annex 3, Fig. 1) és que joves d'entre 15 i 17 anys no saben que vol dir el concepte de societat patriarcal. Òbviament, el desconeixement del concepte no implica discriminació. Ara bé, sí que denota una certa desconexió dels joves amb la seva realitat social, la qual cosa hauria d'intentar pal·liar-se.

Respecte de la pregunta que afecta l'espai domèstic (vegis l'Annex 3, Fig. 2), el 92% dels enquestats considera que les tasques de la llar les han de realitzar tots i totes. Ara que un 3,33% opina que la dona, davant d'un 1,67% que ho atribueix al pare o als fills. Es tracta certament d'una qüestió relativa que varia en funció de cada família, però inevitablement aquesta mínima diferència atribuïda a la dona es nota com un mal de queixal. Igualment, pel que fa a la capacitat dels homes per fer determinats treballs (vegis l'Annex 3, Fig. 3), més de la meitat considera que depèn del treball i molts ho atribueixen —o ho justifiquen— a qüestions de força física. María de Zayas ho deia al pròleg de les seves *Novelas amorosas y ejemplares* fa gairebé cinc segles, si en lloc de donar a les dones fil per cosir, els hi donessin llibres... Doncs, en aquest cas, si en lloc de donar-les pintes i assecadors, els hi donessin maons i destrals...

Valgui incidir en el fet que són opinions que formen part del constructe social del qual es ve parlant des de l'inici del treball, motiu pel qual se cerquen didàctiques alternatives.

Al 82,57 dels alumnes enquestats els hi és igual qui governi el país (vegis l'Annex 3, Fig. 4), mentre exerceixi bé el seu càrrec. Torna a haver-hi un matís, entre un 10,09% a favor de l'home —amb explicacions del tipus "perquè és el que sempre hi ha hagut"— i un 7,34% de la dona —amb explicacions del tipus "perquè mai hi ha hagut una dona"—. Sigui com sigui, prima el fet que no se li dóna gran importància al sexe del governant.

Per últim, pel que fa a les últimes quatre qüestions (vegis l'Annex 3, Fig. 5, 6, 7 i 8), la gran majoria no es declara ni feminista ni masclista, segurament des del desconeixement dels conceptes i advocant per la igualtat. En la mateixa línia, la gran majoria afirma que ni el masclisme és un assumpte exclusivament d'homes, ni el feminisme un de dones. Encara que tot i que, seguint els resultats, el masclisme no és un assumpte exclusivament d'homes, no està molt clar que la violència de gènere sigui una actitud masclista (53,57%) o no (46,43%).

En termes generals, pot concloure's que no hi ha cap percentatge alarmant — de fet, algunes respostes han estat acompanyades de comentaris força encertats, del tipus "la nostra és una societat patriarcal en la manera de sexualitzar les dones i parlar d'elles com a possessió, en comportaments reassumits del tipus que elles fan el menjar, etc.". No obstant això, molts troben que la dona està més capacitada per fer feines de concentració, mentre que ells de força, o, per una altra banda, el 7,34% dels alumnes han declarat ser masclistes. A més, un 46,43% creu que la violència de gènere no és una actitud masclista, alhora que es nota certa confusió pel que es refereix als conceptes de patriarcat, masclisme i feminisme.

5.2. Absència de la dona als continguts curriculars

Gutiérrez, J. (2012) emprà vuit estudis —entre els quals s’hi troba el ja citat d’Ana López-Navajas (2014⁹)— per analitzar l’estat de l’absència de les dones als continguts curriculars:

1. Amparo Moreno (1986), “El arquetipo viril protagonista de la Historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica”.
2. Nuria Garreta y Pilar Careaga (1987), “Modelos masculino y femenino en los textos de EGB”.
3. Marina Subirats (1993), “El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores”.
4. Nieves Blanco (1998), “El sexismo en los materiales educativos de la ESO”.
5. Rosa Peñalver (2003), “¿Qué quieres enseñar? Un libro sexista oculta a la mitad”.
6. Gloria Espigado (2004), “Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto”.
7. Alicia Pérez (2011), “El sexismo en los manuales escolares de Ciencias Sociales de la ESO”.
8. Ana López-Navajas (2012), “Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada”.

A la feina aquí present s’inclouran els resultats generals que s’extreuen de les vuit investigacions¹⁰, seguit d’una ampliació amb les conclusions que s’extreuen de l’estudi pioner de López-Navajas (2014).

Es pot afirmar rotundament que la presència quantitativa i qualitativa de la dona és mínima. D’això n’és mostra:

- Pel que fa a la **distribució dels personatges per sexe**, només hi ha un 7% de presència de la dona en solitari.
- Pel que fa a la **distribució d’homes i dones amb nombre propi**, el 67% són homes i el 7,6%, dones.

⁹ El 2012, el treball ja estava acceptat, però no publicat. Per aquest motiu, Gutiérrez, J. ja va poder accedir-hi, tot i que per la informació de les referències sembla un fet impossible.

¹⁰ Les dades en percentatges que apareixen són totes de Pérez (2011), ja que tret de López-Navajas (2014) és el més recent i el més significatiu.

Respecte a les **il·lustracions**, les dones com a centre de les imatges són poc usuals: un 6,3%, davant el 65,2% pel que fa als homes. Les parelles cobreixen un 8,2% i els grups mixtos un 20%.

Pel que fa a les **professions**, es comprova que aquestes es lliguen sobretot al sexe masculí: només un 4% de casos es lliguen exclusivament a dones. Pel que fa al **caràcter de les professions**, els personatges masculins es corresponen a l'àmbit de la producció del coneixement i al món de la política i les activitats del govern, mentre que als personatges femenins els correspon l'àmbit domèstic i l'àmbit cultural des del punt de vista de l'oci i la consumició d'aquest.

L'**ús del llenguatge** també és crucial. Les accions s'assenyalen mitjançant verbs que van lligats a les professions, de manera que les dones, com tenen menys professions assignades, són freqüentment subjectes passius. En la mateixa línia, els personatges masculins desenvolupen accions de major poder, dominació, caràcter intel·lectual i altres vinculats a activitats i oficis. Els femenins es vinculen de forma general amb verbs relacionats amb activitats domèstiques i amb el seu rol d'esposes i mares. Les dones també són descrites per la seva "relació amb", la qual cosa exalta la seva dependència d'altres.

A continuació, es recolliran les conclusions més significatives de López-Navajas (2014, p. 301):

- Els resultats globals mostren una presència molt baixa de les dones a totes les assignatures. Es pot dir que no són protagonistes del discurs que transmet l'ensenyament.
- La presència de dones disminueix a mesura que els cursos augmenten de nivell, és a dir, que es nota la pèrdua de la importància de la dona als continguts fonamentals.
- La presència de dones a assignatures d'enfocament històric com Història, o Llengua i literatura castellana —entre altres— encara és menor que la mitjana general. Aquestes són assignatures que proporcionen més dades que construeixen la memòria cultural i les identitats socials, de manera que aquesta és la gran evidència de la persistent absència de referències femenines així com de l'ocultació sistemàtica del saber femení.
- "La exigua presencia de las mujeres en la narración de la Contemporaneidad (...) es el resultado de la confluencia de los dos puntos anteriores y el claro

indicador de que el mecanismo de ocultación y discriminación social está plenamente activo”.

5.3. Cap a la superació de la discriminació de relacions sexuals o afectives no heterosexuales

Segons els estudis analitzats¹¹, sembla que el camí que tracen les actituds homofòbiques al nostre país és progressivament positiu: la direcció és cap a l'acceptació. De fet, l'estudi internacional de Pew Research Center (2014) va situar Espanya com el país que més acceptació presenta cap a l'homosexualitat. Cal assenyalar, en tot cas, una sèrie de dades que no s'han de passar per alt.

Agustín, S. (2009) aporta a la seva anàlisi les investigacions de Pichardo, I., Molinuelo, B., Rodríguez, O., Martín, N. i Romero, M. (2007) respecte de l'assetjament escolar homofòbic de dos centres de secundària de Madrid, que ofereixen els següents resultats:

- Alrededor de un **30%** de los estudiantes ha llevado a cabo acciones homófobas tales como **insultos o comentarios**.
- Entorno a un **15%** ha cometido **acciones más graves** como tirar cosas, golpear o aislar.
- Un **3%** dice haber llegado al punto de participar en **palizas homófobas**.
- Un **6%** de los encuestados dice que es correcto **tratar con desprecio a las personas homosexuales** y un 7,4% más que es correcto tratar con desprecio a las personas homosexuales en algunos casos (en total, un **13,4%**).

Dos anys després, l'*Informe Jóvenes LGBT* (Garchitorena, M., 2009), mostrava que en aquell moment:

¹¹ La bibliografia principal a propòsit d'aquesta qüestió és la investigació de Monzonís, I. (2016) i l'anàlisi de Agustín, S. (2009). Per mitjà d'aquestes fonts s'ha accedit a altres estudis complexos com, per exemple, Frías, D. *et al* (2006), Guasch, Ò. (2000), Lamas, M. (1996), entre d'altres. Tots ells integrats a les referències bibliogràfiques.

- Un **7,4%** de nois i noies havien patit algun tipus d'**agressió física** a algun **espai públic** a causa de la seva orientació sexual.
- El percentatge augmentava al **58,7%** si es tractava d'**agressions psicològiques**.
- A l'**àmbit educatiu**, les agressions psicològiques disminuïen, però augmentaven les de tipus físic.

L'estudi amb dades estadístiques més recent de la FELGTB i el COGAM (2013) recull 762 qüestionaris de població LGTB, que donen les següents dades:

- El **45%** va afirmar haver-se sentit **discriminat** per la seva **identitat de gènere** o orientació sexual a situacions de la seva **vida quotidiana**.
- El **31,23%** al seu **lloc de feina** (per mitjà de bromes o del tracte discriminatori entre companys).
- El **76,38%** va afirmar sentir-se discriminat al seu **centre escolar**.

En un altre ordre de coses, de la investigació de Monzonís, I. (2016) s'extreuen les següents dades:

- Al darrer informe del Ministeri d'Interior sobre els delictes d'odi al nostre país es revetlla que durant l'any 2013 es produïren 452 incidents registrats relacionats amb l'orientació o identitat sexual.
- En 2014 la xifra s'incrementa fins als 513 incidents.
- El mateix informe l'any 2015 disminueix fins als 169 casos
- Però a finals de maig de 2016, queden registrats 240 casos.

Donant-li continuïtat a la investigació assenyalada, l'Observatori de Madrid contra la LGTBfobia, registra un total de 287 incidents homòfobs l'any 2017 (Europa Press, 2018).

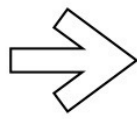
Els resultats obtinguts a la investigació de Monzonís, I. (2016) —que té com a comparativa l'enquesta realitzada el 2003 per la Revista Guadiana i altres del CIS que abasten des de 1975 fins a 2015— mostren una tendència creixent

d'actituds positives cap als casos de relacions sexuals o afectives no heterosexuales.

D'altra banda, indiquen que les persones amb actituds d'igualtat respecte al gènere són menys homòfobes. Això fa evident el que ja s'apuntava prèviament sobre la influència que els rols de gènere exerceixen en les actituds negatives cap a orientacions no heterosexuales. Els autors referenciats coincideixen que els rols de gènere afecten directament aquest estat de coses: en aquesta línia s'oscil·la entre la "feminitat" dels homes i la "masculinitat" de les dones. De manera que allò que es reprimeix no és tant l'orientació del desig com la transgressió de la norma de gènere (Agustín, S., 2009).

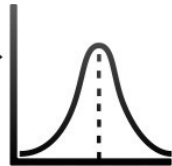
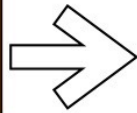
Amb tot, es pot concloure que avui dia es viu la creixent acceptació d'aquests col·lectius minoritaris. Les enquestes al servei d'aquesta investigació són la mostra d'una actitud que, en línies generals, comprèn la diversitat en les formes de relacionar-nos que tenim les persones amb gran acceptació (vegis l'Annex 2). Tot i això, aquesta acceptació pot ser aparent, ja que els informes que afecten els adolescents LGB que s'han exposat informen sobre situacions d'assetjament escolar i rebuig social, la qual cosa és la causa que molts joves decideixin ser invisibles fins al moment d'acabar els seus estudis de secundària.

Es pot dir, en aquest sentit, que les actituds discriminatòries cap a les persones amb orientacions o identitats de gènere no heterosexuales és cada cop menys explícita, però continua essent una amenaça que perviu a la nostra estructura social i, per tant, al nostre sistema educatiu.



Discriminació de gènere a la societat actual:
54.464 casos de violència de gènere registrats pels cossos policials fins al 31 de gener del 2018

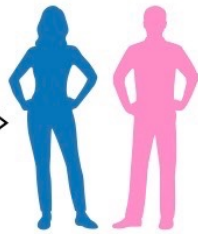
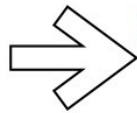
ESTAT DE LA QÜESTIÓ



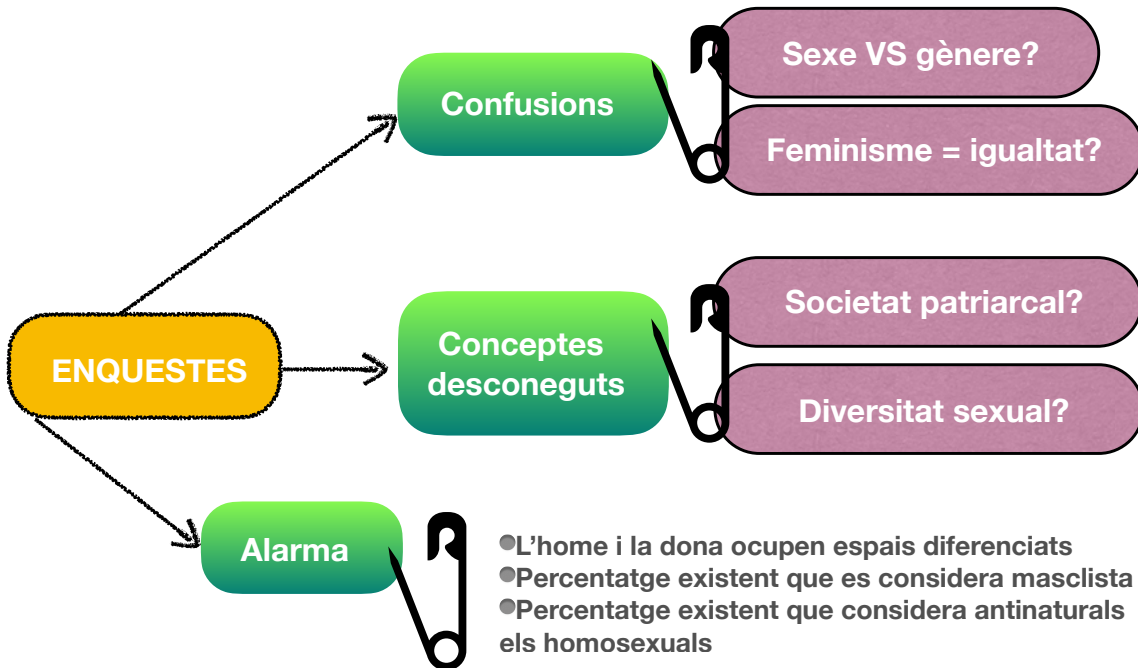
Absència de la dona als continguts curriculars

1. Alicia Pérez (2011), "El sexismo en los manuales escolares de Ciencias Sociales de la ESO".
2. Ana López-Navajas (2012), "Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada".

La presència quantitativa i qualitativa de la dona es mínima.



Acceptació progressiva cap a l'homosexualitat, tot i que els informes que afecten els adolescents LGTB informen sobre situacions d'assetjament escolar i rebuig social.



6. Desenvolupament de la proposta

6.1. Per què coordinar les dues llengües?

Una de les reflexions que s'extreu a les Orientacions per al desplegament del currículum de l'àmbit de llengües a l'ESO (2009) del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya és que a les matèries de llengües caldria el desenvolupament harmònic de les competències comunicatives i de les competències plurilingües i interculturals, ja que, d'aquesta manera, es coordinarien ensenyaments i aprenentatges comunicatius i lingüístics, llevant pes als extensos continguts curriculars de cada matèria.

Si les àrees lingüístiques compten amb tres dimensions fonamentals —la comunicativa, compartida amb totes les matèries curriculars; l'estètica i literària; i la plurilingüe i intercultural—, té sentit posar en relació els continguts de les diferents llengües i és esperable, en aquesta línia, un major èxit pel que fa al desenvolupament de les competències lingüístiques i comunicatives.

Hi ha conceptes i procediments que no estan citats i són fonamentals a l'ensenyament bàsic o, d'altra forma, sí que apareixen citats al currículum, però no es fan explícits als llibres de text. És el cas, sense anar molt enllà, que afecta la tasca de redactar correctament —que és en qualsevol cas un aspecte que afecta totes les àrees—. Avui dia, serveix l'excusa de la digitalització dels medis i dels correctors automàtics, però lluny de quina serà la societat futura, l'escriptura és fonamental en el desenvolupament cognitiu dels adolescents, essent la seva una funció medidora als processos psicològics, que activa el desenvolupament d'altres funcions com la percepció, l'atenció, la memòria o el pensament.

Sembla que les distraccions —o els estímuls— i el ritme vertiginós del segle XXI resta temps a les tasques de lectura i d'escriptura. D'altra banda, la insistència a les categories gramaticals de la llengua i a la sintaxi, que

efectivament són àmbits imprescindibles perquè representen l'expressió de l'estructura de la llengua, es converteix, normalment, a l'eix central de les assignatures que afecten el present treball.

Ara bé que, sense oblidar matisos, aquests elements de la llengua poden estudiar-se coordinats, i, així, per exemple, hi hauria més temps per explicar la literatura, que no és només estudiar un llistat d'autors i autores determinats, sinó que és l'accés, igualment, amb plaer, als textos literaris i, per tant, el foment de la comprensió lectora i de la consegüent capacitat d'escriptura.

A l'article "La enseñanza de la Lengua y Literatura en la Educación Secundaria es un fracaso", l'any 2015, el Doctor en Filologia Hispànica de la Universitat de Murcia, Manuel García Pérez, afirmava el següent:

Conceptos teóricos, metateóricos y diagramas sobre los componentes morfológicos y sintácticos de la lengua llenan pizarras, libros y exámenes, mientras los alumnos siguen fracasando en una comprensión profunda de lo que leen y en una correcta manera de expresar un contenido por escrito. Nuestros alumnos no aprenden, aprueban exámenes sobre sufijaciones y prefijos, sobre qué es un emisor, sobre qué es el género de la lírica, sin apenas explorar los textos literarios o leer diariamente un artículo periodístico.

En aquest sentit, segons les Orientacions per al desplegament del currículum de la Generalitat, "la feina de seleccionar, organitzar i seqüenciar els continguts és molt necessària i important. (...) Cal la integració o assimilació de les noves idees dintre de la cultura docent per fer possible que aquesta doni resposta a les necessitats de l'alumnat actual dels centres educatius". Conjuntament amb la bona gestió de l'aula i l'ús progressiu de les TIC (ja que facilita l'apropament al món de l'alumnat), s'hauria de revisar la possibilitat d'establir vincles entre continguts i, el que és més important, dotar els alumnes

d'esquemes d'observació i d'anàlisi, de models interpretatius, o de mètodes de treball a partir dels quals (...) pugui observar, valorar, interpretar i actuar en el món que l'envolta de manera crítica, reflexiva i responsable, és a dir, dotar-los de les competències metodològiques, personals i comunicatives que els facilitin la mobilització dels coneixements adquirits. (2009, p.2)

Només cal donar una ullada als Currículums de les Illes Balears de Llengua castellana i literatura i de Llengua catalana i literatura, per comprovar que les diferències són mínimes. De l'anàlisi dels blocs que corresponen al quart curs de l'ESO, es mantenen exactament iguals totes les parts que s'inclouen als:

- **Bloc 1.** Comunicació oral: escoltar i parlar.
- **Bloc 2.** Comunicació escrita: llegir i escriure.

Hi ha variacions als:

- **Bloc 3.** Coneixement de la Llengua. A la part inicial dels continguts, els paràmetres de “La paraula”, “Les relacions gramaticals”, “El discurs” i “Les varietats de la llengua” coincideixen en tots els seus punts. Però al Currículum de Llengua catalana i literatura s’afegeix “Llengua i societat”, on s’inclou la part de reflexió vers la situació sociolingüística i normativa de la llengua. Paral·lelament, s’amplien al Currículum de Llengua catalana els Criteris d’Avaluació 11, 12 i 13 i els respectius Estàndards d’aprenentatge avaluable (11.1, 11.2, 12.1, 13.1, 13.2).
- **Bloc 4.** Educació literària.

Llengua i literatura catalana	Llengua i literatura castellana
CONTINGUTS	CONTINGUTS
<p><i>Pla lector</i></p> <p>Lectura lliure d'obres de la literatura catalana i universal i de la literatura juvenil com a font de plaer, d'enriquiment personal i de coneixement del món per aconseguir el desenvolupament dels seus propis gustos i interessos literaris i la seva autonomia lectora.</p> <p>Introducció a la literatura a través dels textos.</p> <p>Aproximació a les obres més representatives de la literatura catalana dels segles XIX i XX als nostres dies a través de la lectura i explicació de fragments significatius i, si és el cas, d'obres completes.</p> <p><i>Creació</i></p> <p>Redacció de textos d'intenció literària a partir de la lectura de textos del segle XX, i utilització de les convencions formals del gènere seleccionat amb intenció lúdica i creativa.</p> <p>Consulta de fonts d'informació variades per dur a terme treballs adequats.</p>	<p><i>Pla lector</i></p> <p>Lectura lliure d'obres de la literatura espanyola, universal i la literatura juvenil com a font de plaer, d'enriquiment personal i de coneixement del món per aconseguir el desenvolupament dels propis gustos i interessos literaris i la seva autonomia lectora.</p> <p>Introducció a la literatura a través dels textos.</p> <p>Aproximació a les obres més representatives de la literatura espanyola dels segles XVIII, XIX i XX als nostres dies a través de la lectura i l'explicació de fragments significatius i, si és el cas, d'obres completes.</p> <p><i>Creació</i></p> <p>Redacció de textos d'intenció literària a partir de la lectura de textos del segle XX, a partir de les convencions formals del gènere seleccionat i amb intenció lúdica i creativa.</p> <p>Consulta de fonts d'informació variades per dur a terme treballs i citació adequada d'aquestes fonts.</p>

CRITERIS D'AVALUACIÓ / Estàndars d'aprenentatge avaluables	CRITERIS D'AVALUACIÓ / Estàndars d'aprenentatge avaluables
<p>4. Comprendre textos literaris representatius del segle XIX als nostres dies i reconèixer la intenció de l'autor, el tema, els trets propis del gènere a què pertany i relacionar el seu contingut amb el context sociocultural i literari de l'època, o d'altres èpoques, i expressar la relació existent amb opinions personals raonades.</p> <p>4.1. Llegeix i comprèn una selecció de textos literaris representatius de la literatura del segle XIX als nostres dies, n'identifica el tema, en resumeix el contingut i n'interpreta el llenguatge literari.</p>	<p>4. Comprendre textos literaris representatius del segle XVIII als nostres dies, reconèixer la intenció de l'autor, el tema, els trets propis del gènere a què pertany i relacionar el contingut amb el context sociocultural i literari de l'època, o d'altres èpoques, i expressar la relació existent amb judicis personals raonats.</p> <p>4.1. Llegeix i comprèn una selecció de textos literaris representatius de la literatura del segle XVIII als nostres dies, n'identifica el tema, en resumeix el contingut i n'interpreta el llenguatge literari.</p>

Gairebé les diferències es noten, però de la pretensió de treballar a les aules tots els continguts de forma lineal i contínua, es perd l'oportunitat de consolidar un aprenentatge significatiu.

Com s'observa a la Figura 7 de l'Annex 4, el 100% del professorat enquestat considera que la coordinació entre els departaments de Llengua castellana i de Llengua catalana afavoriria el procés d'ensenyament-aprenentatge de la llengua i la literatura: és quasi un absurd que l'única diferència al currículum sigui un segle de diferència a la història de la literatura i des de cada àrea es recorrin camins inconnexos. Doncs, com s'acaba d'assenyalar línies més amunt, allò essencial no resideix a un llistat d'autors o a una cadena de moviments, sinó que la clau resideix a proporcionar les eines necessàries a l'alumnat per llegir, comprendre i escriure de forma autònoma i crítica, projectant a través dels textos interpretacions del món alternatives a les establertes.

En qualsevol cas, si ens traslладem a la realitat dels centres, un dels reptes inicials pot ser resideix a la coordinació entre Departaments, a escala personal. És a dir, tot i que imaginéssim l'ideal Currículum coordinat de Llengües, caldria la comunicació formal entre el professorat, per mitjà de reunions, i inclús la comunicació espontània del dia a dia. Cal recordar que, abans que tot, som persones i tractem amb persones que, en gran mesura, aprenen conductes a través de l'observació i de la mimesi. En aquest sentit, la feina en equip del

professorat i el sentit de comunitat i col·lectivitat, hauria d'esdevenir un exemple als mateixos alumnes, que, treballant igualment en grup, adquireixen valors com el respecte, l'empatia, la confiança o el compromís.

6.2. Justificació de la reelaboració dels continguts

Tot i que hi ha hagut petits canvis i evolucions, l'ésser humà gaudeix d'una llibertat aparent, en tant que aquesta està d'alguna manera condicionada per limitacions institucionals, hàbits, mentalitats o costums socials. Si l'escola s'entén com un agent socialitzador que intervé a la construcció de la personalitat, és urgentment necessària una educació per la igualtat i una educació que permeti el desenvolupament de la diferència i la singularitat de cada persona. La gran quantitat de lleis educatives en matèria d'igualtat d'oportunitats, en formació de persones lliures, de desenvolupament de valors com el respecte a la diferència o la tolerància, no ha estat suficient perquè l'educació deixi de retroalimentar-se de les antigues estructures socials fonamentades a l'androcentrisme i el sexisme. En aquest punt els materials escolars constitueixen una de les claus que contribueixen a perpetuar la discriminació de la dona i dels grups minoritaris.

Gutiérrez, J. (2012) defèn que el llibre de text és un instrument transmissor d'uns coneixements intencionalment seleccionats, que té com objecte fonamental assegurar la construcció d'un tipus determinat de societat; o sigui, s'ocupa de perpetuar uns valors, tradicions, normes, mites i signes d'identitat determinats. La visió de la realitat que ofereix aquesta eina és parcial: s'exclou la participació de la dona a la vida i la seva contribució a la generació del saber i del coneixement. Sense oblidar que és resultat d'una producció empresarial.

En la mateixa línia, Blanco, N. (2008, p. 20) afirma que "nosotros no seleccionamos la cultura que se transmite, pero somos los mediadores de esta transmisión". Per aquest motiu és imprescindible considerar el currículum ocult,

aquell que no està escrit enlloc però que pot arribar a dir més que tot allò que ja està dit. La labor del professorat és vital en aquest punt, en tant que assumeix responsabilitats en la formació de ciutadans lliures i compromesos amb la societat per mitjà de les seves pràctiques a l'aula: "En última instancia es el profesorado quien interactúa cotidianamente con el alumnado de manera que con sus prácticas y con los contenidos que seleccionan en sus programaciones pueden transmitir otra visión del mundo" (García, Y., 2016).

Amb l'objectiu d'erradicar la situació que es contempla a l'estat de la qüestió, cal un apropament als grups minoritaris que no han estat al centre de la història oficial i acadèmica i que quan són recuperats contradiuen el pensament hegemònic:

Porque desde la atención a la singularidad y la escucha atenta de la diferencia sexual (sin comparación, sin competencia, sin jerarquía y sin exclusión) se enriquece la mirada sobre la realidad y se tiene conciencia de veracidad, de que se dicen cosas con sentido, que tienen sentido para entender el mundo. (Blanco, N., 2008, p. 19)

Aquest apropament aquí queda plantejat per mitjà d'un model alternatiu que implica una altra mirada sobre la realitat: vers l'obra de dues escriptores catalanes, ensenyar amb exemples de la llibertat femenina, abordar assumptes com la importància que té per a les dones la memòria personal i col·lectiva, el viatge interior i exterior com via per al coneixement d'un mateix i per al coneixement de la resta, allò que significa ser dona i les diferents formes de ser-ho, les dificultats i les possibilitats de fer compatibles la vida personal i familiar amb la vida professional, etc. Tot amb un eix vertebral que és el diàleg dels alumnes amb el text literari, amb la seva pròpia experiència i amb el món actual.

Com es percep a l'Annex 7, no es tracta d'afegir o incorporar a aquestes dues escriptores al moment històric al qual pertanyen en el marc de la programació anual, sinó que es modifica tot el conjunt: la unitat es fa sobre la base de la producció de la dona, reelaborant el contingut escolar i canviant la pedagogia.

6.3. Del currículum a la proposta

Al “Bloc 4. Educació Literària” dels currículums oficials de les àrees de Llengua castellana i literatura i Llengua catalana i literatura s’exposa el tractament de la literatura des del segle XVIII —en el primer cas— i des del segle XIX —en el segon— fins als nostres dies. Al període de temps que es recull entre aquests paràmetres s’inclou el segle XX, on se situen les escriptores escollides. Es considera que aquestes propostes didàctiques es desenvolupen al tercer trimestre¹², tenint en compte que abans s’han de recórrer els segles previs i s’ha de fer el tractament de la llengua i del text pertinent¹³.

Segons Manuela Gutiérrez (2007), la lectura literària és una escola natural de construcció de la personalitat. La lectura de *L’hora violeta* i *El mismo mar de todos los veranos* ha de permetre als alumnes establir connexions significatives que donin resposta a pensaments, sentiments, creences i valors que es troben a l’entramat social del qual formen part.

A una escala més concreta, les dues novel·les ofereixen espais femenins com a alternatives utòpiques a l’època del postfranquisme. Les dones ocupen el rol protagonista, mentre que els homes es desplacen a un segon pla; la qual cosa és mostra del fet que la dona pren consciència de si mateixa després d’una profunda marginació i dependència. Al mateix temps, les dues obres investiguen la possibilitat de crear noves imatges de dones per mitjà de manifestacions diverses de la seva identitat i expressió: tot passa per la subjectivitat dels personatges femenins. En aquest sentit, “(...) tanto Montserrat Roig como Esther Tusquets encuentran en sus textos un espacio donde subvertir los valores del mundo patriarcal y concertar una creación que expresa

¹² *El mismo mar de todos los veranos* i *L’hora violeta* esdevenen les lectures obligatòries d’aquesta part del curs.

¹³ Molts llibres de text agrupen la matèria literària a unitats didàctiques independents de la branca purament lingüística. Aquestes propostes seran també exclusivament de matèria literària, tot i que per mitjà de les pràctiques desenvolupades es tractaran les diverses competències.

una forma propia de ver el mundo” (Melgar-Foraster, S., 2002, p. 64), a més de deixar de banda la seva ideologia en pro de la seva posició. L’espai textual serveix, així, “para construir una serie de valores culturales masculinos enclavados en su cultura” (Melgar-Foraster, S., 2002, p. 65) i transgredir-los.

Seguint a Szurmuk, M. (2002), *L’hora violeta* és la suma d’una multiplicitat de discursos: la relació entre els gèneres, la relació entre les diferents classes socials i la qüestió nacional catalana. Ara bé, el discurs fonamental de l’obra és el de la diferència sexual en un intent de reconstrucció d’una sèrie de llinatges femenins asfixiats per la repressió franquista, fusionat amb la preocupació per reconstruir la història d’allò anul·lat i silenciats. Montserrat Roig qüestiona els rols de gènere a un marc històric determinat —rols que encara sostenen l’estructura social actual.

Per una altra banda, a *El mismo mar de todos los veranos* es supera el discurs oficial que ignora l’amor i la sexualitat entre dones: es plantegen altres formes d’entendre l’amor, de viure i de sentir el cos, tot i que no deixa de ser un món ocult i de temor —el país de “Nunca Jamás” és l’espai al qual s’aboca la relació entre la narradora i la seva amant Clara (Rodríguez, M. P., 2003). S’ha de tenir en compte que la Llei sobre Perillositat i Rehabilitació Social, aprovada pel règim franquista el 1970, no afectava les lesbianes perquè ni tan sols se les considerava. Llavors, a un panorama d’absència total de representació artística del lesbianisme, la novel·la de Tusquets es considera tot un paradigma. De fet, la distribució d’aquesta novel·la va contribuir a la creació de models de referència, necessaris en la construcció d’un art on tota la societat pugui contemplar-se.

Així que la lectura d’aquestes obres seran el pretext al desenvolupament de les unitats didàctiques recollides a l’Annex 7, Fig. 2. Totes dues es desenvoluparan de forma paral·lela i complementària al mateix període de temps. El fet que es tracti un mateix eix d’estudi des de dues àrees permet fer un tractament més divers dels continguts, és a dir, no seran propostes que es limitaran al

tractament de la narrativa femenina del segle XX, sinó que des d'aquest motiu es tractaran els temes transversals que s'han desenvolupat al llarg del present estudi, per mitjà de metodologies diverses.

Per evitar la redundància d'allò que queda ja explícit a les unitats didàctiques recollides a l'Annex 7, com els objectius, la contribució de les competències clau, els continguts, la metodologia, etc., en aquest punt tindrà lloc un breu desenvolupament de les activitats que es plantegen i el motiu d'aquestes.

- A la primera sessió de cada assignatura tindran lloc dues activitats de motivació que cerquen l'interès i la implicació de l'alumnat:
 - A Llengua catalana i literatura, la reproducció d'un eix cronològic publicat a *El País* ("Así ha evolucionado el feminismo a lo largo de la historia"), ja que d'una forma molt il·lustrativa, per mitjà d'imatges i textos breus, es repassa la història de la conquesta que les dones han anat llaurant pels seus drets. Per una banda, el feminisme és un dels grans temes de *L'hora violeta*, al mateix temps que és un tema candent en l'actualitat; per l'altra, els alumnes hauran de desenvolupar una sèrie d'eixos cronològics que es concretaran a continuació, així que ja tindran aquest model per seguir.
 - A Llengua castellana i literatura, es reproduirà el vídeo "Inspirando al futuro sin estereotipos"¹⁴, que servirà per iniciar un debat dialogat en gran grup vers al motiu dels gèneres de rol establerts, establint un pont amb *El mismo mar de todos los veranos* i la llibertat en la configuració de les identitats.
- A la primera sessió es faran grups d'entre 4 i 5 persones que treballaran conjuntament fins a acabar la unitat, tant a una assignatura com a l'altra. Els grups es faran aparentment de forma aleatòria, però des de la decisió dels professors o professores involucrats es faran grups equilibrats tenint en

¹⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=pJvJo1mxVAE&feature=share>

compte la diversitat i el nivell competencial de l'alumnat. Les activitats que es faran en grup seran les següents:

<p><u>Llengua castellana i literatura</u></p> <p>A classe:</p> <p>Grup 1: Desenvolupar un eix cronològic* de les dones escriptores en llengua castellana i catalana al segle XX.</p> <p>Grup 2: Desenvolupar un eix cronològic de les dones escriptores en llengua castellana i catalana des de l'Edat Mitjana fins el segle XIX.</p> <p>Grup 3: Desenvolupar un eix cronològic que reflecteixi els moments històrics clau i el desenvolupament de la repressió de la diversitat sexual.</p> <p>Grup 4: Desenvolupar un mural que reculli escriptores de la literatura actual (també s'inclouen aquelles que difonen la seva obra a l'espai virtual), obres i motius.</p>	<p><u>Llengua catalana i literatura</u></p> <p>A casa: laboratori d'escriptura (blog virtual)**</p> <p>(Tots els grups desenvolupen les 3 entrades).</p> <p>Entrada 1: <i>Si la literatura és un mirall de la realitat, què representen El mismo mar de todos los veranos i L'hora violeta?</i></p> <p>Entrada 2: <i>Relacions homosexuals a la literatura en llengua castellana i catalana del segle XX.</i></p> <p>Entrada 3: <i>La sexualitat com una construcció cultural i social.</i></p>
---	---

*Els alumnes podran emprar recursos digitals com Glify, Glogster, Padlet o Symbaloo.

**Els alumnes podran utilitzar l'eina virtual Blogger.

- A l'última sessió de Llengua catalana i literatura s'entregarà una ressenya individual sobre el documental "Montserrat Roig: l'hora violeta"¹⁵ dirigit per Neus Ràfols. Paral·lelament, a l'última de castellà, s'entregarà una ressenya individual sobre l'article "La mujer subterránea: feminismo, literatura y autoría"¹⁶, publicat al mitjà de comunicació digital CTXT. Durant la sessió es faran breus exposicions individuals sobre la lectura corresponent a cada àrea que ha de respondre raonadament a la pregunta: *Què és el que més t'ha agradat del llibre? Per què? Si no t'ha agradat res, què t'ha cridat l'atenció en qualsevol sentit?*

¹⁵ <http://www.rtve.es/alcanta/videos/especiales-en-catala/montserrat-roig-lhora-violeta/4166718/>

¹⁶ <http://ctxt.es/es/20170614/Culturas/13336/literatura-mujeres-rebecca-solnit-elena-garro-generacion-27-ctxt.htm>

7. Conclusions

En primer lloc, cal recordar que aquesta tasca parteix de les necessitats formatives dels alumnes i, a partir de reconèixer aquestes necessitats, té com a objectiu enarborar tota una sèrie d'elements teòrics que serveixin al projecte educatiu de la formació integral dels i de les joves.

Arran d'una extensa anàlisi sobre la qüestió de la discriminació de la dona, la no acceptació de la diversitat sexual a la societat actual i el seu reflex als llibres de text, es percep la necessitat d'insistir en el tractament d'aquests temes per tal de contribuir a una millor manera d'estar al món en comunitat ara i en el futur.

Igualment, al resultat de les enquestes dels alumnes (vegis l'Annex 2 i 3) es percep:

- Certa aprensió davant allò desconegut: la gran majoria dels enquestats no entenen el significat de determinats conceptes i això obliga a posicionar-los fora de la seva opinió real al respecte —o, dit en altres paraules, el desconeixement implica que es construeixin idees i interpretacions abstractes o fora de sentit—.
- La rigidesa dels estereotips que defineixen el patró femení i el patró masculí.
- La dificultat —tot i que es tracta d'un percentatge reduït— a l'hora d'acceptar la diversitat sexual en la seva totalitat.

Així doncs, al context d'un segle XXI en el qual encara perviuen models estereotipats on les relacions entre homes i dones són jeràrquiques, discriminatòries i limitadores, i on, en matèria d'educació, ni la qüestió de la igualtat de gènere ni l'homosexualitat¹⁷ són normalitzades de forma transversal als continguts curriculars, s'enarborà una proposta didàctica coordinada entre

¹⁷ L'absència de dona als continguts curriculars ja s'ha desenvolupat prèviament (sobretot a propòsit de la investigació d'Ana López-Navajas). En el cas de l'homosexualitat, als exemples que s'empren a qualsevol àrea per parlar de la "vida quotidiana", mai apareix una parella homosexual; tampoc es fa referència als diferents models de família; els dibuixos presenten personatges amb característiques sexuals estereotipades; no es fa referència a les peculiaritats sexuals dels diferents personatges històrics; no s'explica la història de la homosexualitat, ni com és vista a les diferents cultures (Agustín, S., 2009, p. 63).

llengües que té de rerefons la possibilitat d'encetar la ruptura amb el llibre de text, la qual cosa converteix al professor en l'eix clau pel que fa a la selecció d'un material no sexista¹⁸, així com el guia que ha d'implicar l'alumnat de forma activa en la creació d'un contingut determinat per mitjà de metodologies diverses i de l'ús de les TIC, a més de fomentar el procés de comunicació i el diàleg.

Així, la lectura de les novel·les proposades com un pont que salta a vèrtexs diversos, va més enllà de l'activitat de comprensió lectora, doncs fomenta trobar a cada ficció moltes parcel·les ocultes de la nostra realitat; i, per tant, promou l'activitat de reflexió a través de l'escriptura i de la comunicació —de l'intercanvi d'opinions—, amb la finalitat que aquest fet enriqueixi la perspectiva crítica de cadascú, lliure sempre d'elaborar uns constructes de pensament propis.

De manera que es tracta d'una proposta que surt del cànon perquè té a la seva base les lectures *El mismo mar de todos los veranos* —on les relacions de complicitat entre dones formen la base de la trama narrativa, que ahora desvela una història de desig i afinitat entre dues dones— i *L'hora violeta* —on les mateixes dones de la novel·la organitzen el material que ha de llegir el lector, ahora que van temptant la possibilitat de crear noves imatges de feminitat—.

Aquesta matèria literària permet parlar de conceptes socials bàsics com sexe, gènere, rol de gènere, identitat, orientació sexual, etc.; al mateix temps que dóna peu a qüestionar la normalitat patriarcal, valorar els moviments feministes i reconèixer la diversitat com a característica intrínseca de la nostra condició. La proposta seria una de les peces del trencaclosques que vetlla per abolir la repressió a la diversitat i per crear un clima en el qual es respecten les peculiaritats sexuals de cadascú. Més a més, amb la visibilització que se li

¹⁸ Com es contempla a l'Annex 4, Fig. 2, el 100% del professorat enquestat considera que des de la literatura i la lectura es poden tractar temes com l'homosexualitat o l'identitat femenina.

atribueix a la dona, a la seva història, al seu coneixement i al seu patrimoni cultural —ens referim tant a les dones escriptores com a les dones que elles inventen a l'àmbit de la ficció— l'alumnat es nodreix de nous coneixements que li permeten interpretar el seu present des d'una perspectiva més àmplia, a l'hora que es pot comprometre d'una nova manera amb el seu futur. En aquest sentit, la literatura com accés a la cultura i a la societat és una de les altres premisses elementals a partir de la qual neix aquesta investigació.

En segon lloc i en un altre ordre de coses, aquesta feina no s'ha detingut extensament a la coordinació de llengües, perquè ha estat simplement una temptativa a comprovar que les àrees de Llengua catalana i Llengua castellana comparteixen pràcticament tots els seus continguts curriculars; per tant, per mitjà de la coordinació es pot obviar la repetició i el seguiment lineal del currículum, i advocar per un aprenentatge significatiu en el qual, des de cada àrea es reforci el procés d'ensenyament-aprenentatge des de la implicació de totes les competències i la repartició de continguts.¹⁹

En tercer lloc, cal insistir en la necessitat que el professorat assumeixi responsabilitats a l'hora de prescindir del llibre de text i de seleccionar materials no sexistes. Aquesta inclinació cap a l'absència del llibre de text té a veure, en aquesta línia, amb el fet que malauradament avui dia es tracta d'una eina de transmissió de coneixements, valors, models i patrons estereotipats que deixa petjada als qui els utilitzen, la qual cosa impossibilita l'evolució i el canvi cap a nous esquemes de pensament basats en uns referents socials que contemplin tota la societat. També l'absència del llibre del text comporta un major ús de les TIC com a mecanisme que involucra activament l'alumnat en la cerca, creació i transmissió de continguts.

És evident que l'execució d'una proposta didàctica com la que aquí breument es presenta (vegis l'Annex 7) no pressuposa superar absolutament tots els

¹⁹ Com ja s'ha assenyalat prèviament, el 100% del professorat enquestat aposta per un currículum coordinat entre llengües (vegis l'Annex 4, Fig. 7).

indrets existents en matèria de discriminació. Ara bé, és un apropament, tot sense oblidar el currículum, a una ensenyança alternativa tant a escala de continguts com de procediments; és, dit en altres paraules, una forma de tractar una sèrie de temes transversals des de la literatura per mitjà de metodologies que volen innovar per tal d'alterar la passivitat on resideix l'alumnat a la tradicional classe magistral.

De fet, cal assenyalar que no s'ha parlat en cap punt d'una renovació del currículum; per tant, no és tant reforma com canvi de concepció: això és concepció d'una nova escola que estigui sota tot concepte al servei de la formació integral de l'alumnat, que es fixi en l'alumne com a persona i en allò que cal tractar a les aules perquè, com persones, quedi garantida una vida on els valors de comunitat i respecte siguin infranquejables. També aquest canvi de concepció afecta directament a una formació continua en favor del professorat en matèria, en el nostre cas, de gènere i igualtat, ja que allò que generalment es transmet són formes i continguts aparentment neutres i universals; no obstant això, la neutralitat i la universalitat es redueixen a l'aparença, davant estereotips, desigualtat i discriminació.

Per acabar, destacar que s'ha d'aconseguir que la lectura sigui pels joves una manera d'escapar de la presó que és a vegades el present. Per aquest motiu s'han de rescatar dels llibres aquells aspectes que puguin tenir significança per a ells i a partir dels quals es puguin fomentar nous i significatius aprenentatges. Actualment estan escrivint sobre temes crucials que impulsen la reflexió sobre el nostre món i sobre com hi hem arribat, dones com Lucía Etxebarria, Belén Gopegui o Rosa Montero, entre d'altres. És literatura actual i apareix el currículum. Els alumnes, fins i tot, podrien posar-se en contacte amb elles i entendre a través de la seva veu què és la literatura o, almenys, de què les salva.

8. Referències bibliogràfiques

Agustín, S. (2009), Diversidad sexual en las aulas. Evitar el bullying o acoso homofóbico. Extremadura: Cuadernos plural 02. Recuperat de: http://ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/sexual/materiales/Aula_PLURAL.pdf.

Arenas, G. (2006), *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela*. Barcelona: Graó.

Blanco, N. (2008), “Los saberes de las mujeres y la transmisión cultural en los materiales curriculares”. *Investigación en la Escuela*, 65, 11-22. Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2696105>.

Clemente, Y., Alonso, A. i Ayuso, C. (2018, 13 febrero), La violencia de género en 2018. *El País*. Recuperat de: https://elpais.com/elpais/2017/12/27/media/1514386199_926781.html.

Colomer, T. (2010), La evolución de la enseñanza literaria. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperat de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/>.

Etreros, M. (1995), “Historia literaria y pragmática”. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 4, 49-56. Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/17975>.

Etxebarria, L. (1999), *Nosotras que no somos como las demás*. Barcelona: Ediciones Destino.

Frías, D., Pascual J., Monterde i Bort, H. i Montejano, S. (2006, febrero), Creencias sobre la parentalidad de parejas del mismo sexo: causas de la homosexualidad. V Congreso de Psiquiatría, *Interpsiquis 2006*, Universidad de Valencia. Texto recuperado de: <http://www.felgtb.org/rs/1418/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/d8e/fd/1/filename/frias-creencias-sobre-la-parentalidad-de-parejas-del-mismo-sexo.pdf>.

Garchitorena, M. (2009), Informe Jóvenes LGTB. Madrid: FELGTB. Recuperat de: <http://www.felgtb.org/rs/423/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/db2/filename/informe-joveneslgtb.pdf>.

García, M. (2015, 18 d'octubre), La Enseñanza de Lengua y Literatura en la Educación secundaria es un fracaso. *Mundiario*. Recuperat de: <https://www.mundiario.com/articulo/debates/ensenanza-lengua-y-literatura-educacion-secundaria-fracaso/20151018205304048062.html>.

García, R., Sala, A., Rodríguez, E. i Sabuco i Cantó, A. (2013), "Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia". *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (1), 269-287. Recuperat de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41580>.

García, Y. (2016), La ausencia de las mujeres en el sistema educativo: el CEIP Victoria Díez, un ejemplo de buenas prácticas. *Investigación joven con perspectiva de género*. Universidad Carlos III de Madrid: Instituto de Estudios de Género, 483-504. Recuperat de: <http://hdl.handle.net/10016/24073>.

González, J. S. (2016, 25 octubre), Los diez datos que demuestran que las mujeres sufren discriminación salarial. *El País*. Recuperat de: https://elpais.com/economia/2016/10/24/actualidad/1477310236_972254.html.

Guasch, Ò. (2000), *La crisis de la heterosexualidad*. Barcelona: Editorial Laertes.

Gutiérrez, J. (2012), Presencia y tratamiento de la mujer en los libros de texto: ¿invisibilidad, transversalidad o patchwork políticamente correcto? Análisis y reflexión (Treball de fi de Màster). Universitat de Cantabria, Cantabria. Recuperat de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1694/Gutiérrez%20Sánchez%2c%20Judit.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Gutiérrez, M. (2007), "Lectura y literatura como experiencias". *Voz y escritura. Revista de Estudios Literarios*, 15, 95-108. Recuperat de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/25191/articulo6.pdf;jsessionid=78CD9ED251098B5EEE63CA085E2C4FA3?sequence=2>.

Hamodi, C. (2014), "¿Transmiten los libros de texto el valor de la igualdad desde la perspectiva de género? Estudio del lenguaje icónico de dos editoriales". *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 7 (1), 30-55. Recuperat de: <http://www.ub.edu/lice/reire.htm>.

Kinson, K. (2015, 8 marzo), El patriarcado, la causa de la desigualdad de género. *Vavel*. Recuperat de: <https://www.vavel.com/es/sociedad/2015/03/08/460461-el-patriarcado-la-causa-de-la-desigualdad-de-genero.html>.

Lamas, M. (1996), *Problemas sociales causados por el género*. México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.

López-Navajas, A. (2014), "Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada". *Revista de Educación*, 363, 282-308. Recuperat de: <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos363/re36312.pdf?documentId=0901e72b817fcfba>.

Melgar-Foraster, S. (2002), "L' hora violeta y Para no volver: dos lenguas, Barcelona y la mujer". *Revista Canadenca d'Estudis Hispànics*, 26 (1/2), 155-165. Recuperat de: https://www.jstor.org/stable/27763760?seq=1#page_scan_tab_contents.

Montero, M^a L. i Nieto, M. (2002), El patriarcado: una estructura invisible. Recuperat de: <http://www.stopmachismo.net/marmar2.pdf>.

Monzonís, I. (2016), Homofobia en España: análisis de variables mediadoras en las actitudes hacia la homosexualidad (Treball de fi de Màster). Universitat Jaume I, Castelló. Recuperat de: http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/100234/164366/TFM_%20Monzon%C3%ADs%20Hinarejos%2C%20Mar%C3%ADa%20Isabel.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Noir, R. A. (2010), "Sobre el movimiento LGHBT". *Revista Electrónica de Psicología Política*, 8(22), 128-140. Recuperado de: http://www.psicopol.unsl.edu.ar/abril2010_Nota8.pdf.

Pérez, A. (2011), El sexismo en los manuales escolares de Ciencias Sociales de la ESO (Treball de fi de Màster). Universitat d'Almeria, Almeria. Recuperat de <http://hdl.handle.net/10835/1142>.

Pérez-Luna, G. (2010). Aprendiendo y educando con inclusión. Lima: PROMSEX. Recuperat de: http://ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/sexual/materiales/Aprendiendo_PROMSEX.pdf.

Rodríguez, M. P. (2003), "Crítica lesbiana: lecturas de la narrativa española contemporánea". *Feminismo/s*, 1, 87-102. Recuperat de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/2845>.

Roig, M. (1993), *L' hora violeta*. Barcelona: Edicions 62.

Szurmuk, M. (2002), "Intersecciones ideológicas en la obra de Montserrat Roig". *Escritos*, 25, 157-174. Recuperat de: http://www.comunicacion.buap.mx/portal_pprd/work/sites/escritos/resources/LocalContent/29/1/mszurmuk.pdf.

Valdés, I. (2018, 7 marzo), A ver, 2018, que vamos a pedirte unas cuantas cosas. *El País*. Recuperat de: https://elpais.com/elpais/2018/02/28/mujeres/1519844511_945160.html.

Tusquets, E. (2006), *El mismo mar de todos los veranos*. Barcelona: Anagrama.

Decret 34/2015, de 15 de maig pel qual s'estableix el Currículum de l'Educació Secundària Obligatoria a les Illes Balears, *Bulletí Oficial de les Illes Balears*, nº 64, 2016, 21 maig: http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/versio_consolidada/Versio_consolidada_Decret_342015_ESO.pdf.

Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (2009), Orientacions per al desplegament del currículum de l'àmbit de llengües a l'ESO. Recuperat de: http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0075/b2016c4a-f098-4566-aa2b-f720e53626a0/llengues_1.pdf.

Federació Estatal de Lesbianes, Gais, Transexuals i Bisexuals (FELGTB) i Col·lectiu de Lesbianes, Gais, Transexuals i Bisexuals de Madrid (COGAM) (2013), Estudio sobre discriminación por orientación sexual y/o identidad de género en España. Recuperat de: <http://www.felgtb.org/rs/2447/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/bd2/filename/estudio-2013-sobre-discriminacion-por-orientacion-sexual-y-o-identidad-de-genero-en-espana.pdf>.

Pew Research Center (2014), The Global Divide on Homosexuality. Recuperat de: <http://www.pewglobal.org/2014/01/21/this-map-shows-the-global-divide-on-homosexuality/>.

Europa Press (2018), El Observatorio Madrileño contra la LGTBfobia registró 287 incidentes homófobos en 2017 en la región. Recuperat de: <http://www.europapress.es/madrid/noticia-observatorio-madrileno-contra-lgtbfobia-registro-287-incidentes-homofobos-2017-region-20180101121633.html>.

9. Annexos

Annex 1

Model de les enquestes que s'han emprat al servei de la present investigació.

Figura 1. Destinada a l'alumnat de 4º d'ESO dels centres IES Isidor Macabich, IES Sa Blanca Dona, IES Sant Agustí.

Enquesta anònima TFM. DISCRIMINACIÓ DE GÈNERE I HOMOFÒBIA

Edat: _____ Sexe: _____

Marca amb una X allò que consideris i raona la resposta quan sigui necessari. El requisit essencial és la sinceritat. Gràcies!

• El sexe és el mateix que el gènere:
Vertader
Fals

• Creus que les persones del mateix sexe haurien de tenir la mateixa oportunitat de contraure matrimoni que les heterosexuales?
Sí
No
No ho sé

• Si un amic o amiga et conta que és homosexual, bisexual o transsexual. Què faries?
Ho entendria
Em costaria, però m'informaria
No ho acceptaria
No ho sé

• Creus que la diversitat sexual és contemplada per la nostra societat?
Sí
No
No sé què és

• Algun cop has escoltat algun professor fent comentaris discriminatoris cap a alumnes o viceversa per qüestions d'identitat sexual?
Sempre
De vegades
Mai

Si la resposta és afirmativa, quins?

• L'adopció de nens en parelles homosexuals influeix al mal desenvolupament dels nens?
Vertader
Fals

• De les següents opcions, selecciona la que més s'assembla a la teva percepció de les persones homosexuals:
Són antinaturals Són un perill
Són malalts Són immorals
Cap de les anteriors

• Què creus que està més acceptat, l'homosexualitat en homes o en dones?
Dones Homes
Per igual Cap

• Creus que la teva societat és patriarcal?
Sí
No
No sé que vol dir

On creus que això queda reflectit? Posa un parell d'exemples.

• Qui ha de fer les tasques de la llar (cuinar, planxar, netejar, etc.)?
La dona Les filles
L'home Altres
Els fills Tots i totes

• Creus que l'home està més capacitats que la dona per determinats treballs?
Sí Depèn del treball
No No ho sé

Si depèn del treball, quin?

• Si tinguessis una filla, a quina activitat l'apuntaries?
Home Dona És igual
Per què?

• Si tinguessis una filla, a quina activitat l'apuntaries?
Ballet Música
Futbol Classes de cuina
Bàsquet Altres

Per què?

• Et consideres una persona masculista/feminista?
Sí Masculista
 Feminista
No
Segons per a què

Segons la resposta, per què?

• El masculisme és un assumpte exclusivament d'homes:
Vertader
Fals

• El feminisme és un assumpte exclusivament de dones:
Vertader
Fals

• La violència de gènere és una actitud masculista:
Vertader
Fals

Figura 2. Destinada al professorat dels Departaments de Llengua catalana i Llengua castellana dels centres IES Isidor Macabich, IES Sa Blanca Dona, IES Sant Agustí.

Enquesta anònima pel professorat dels departaments de llengua catalana i llengua castellana

Discriminació de gènere i homofòbia

- Creus que aquests temes transversals es tracten a les aules?

Si

No

No el suficient

- Creus que des de la lectura i la literatura es pot ensenyar la història de les dones, al mateix temps que mostrar una identitat femenina?

Si

No

El sistema no ho permet

- Creus que els alumnes són conscients de la realitat que vivim de la discriminació de gènere?

Si

No

- Escoltes comentaris homòfobs al centre?

Sempre

De vegades

Poc sovint

Mai

- Creus que des del motor de l'escola es poden generar canvis al respecte?

Si

No

- En el teu cas, el currículum és un obstacle a l'hora de gestionar les teves sessions i allò que t'agradaria transmetre i que els alumnes aprenguessin?

Si

No

- Creus que una coordinació entre el departament de llengua catalana i el de llengua castellana afavoriria el procés d'ensenyament-aprenentatge de la llengua i la literatura?

Si

No

Figura 3. Autorització destinada als pares de l'alumnat de l'IES Sa Blanca Dona.

Eivissa, 28 de febrer de 2018

Benvolguts pares i mares:

El meu nom és Maria Ribas Ribas i sóc alumna del *Màster oficial en Formació del Professorat*. He cregut convenient desenvolupar una enquesta que proporcioni al meu treball de final de màster una sèrie de dades vers qüestions com la discriminació de gènere i la diversitat sexual. Aquestes dades complementaran l'estat de la qüestió del meu treball per poder desenvolupar posteriorment una proposta didàctica on es tractin aquests temes des de la literatura. He rebut el consentiment del director del centre per portar a terme aquesta feina.

És per això que us demano la vostra col·laboració perquè el vostre fill/a pugui participar en l'estudi i contribuir a aquest projecte.

Us pregaria que llegísiu el consentiment informat que s'adjunta i que, si **no** hi esteu d'acord, el signeu tan aviat com sigui possible, i el retorneu al tutor/a del vostre fill/a. Agraïnt la vostra atenció i col·laboració d'avant mà, rebeu una salutació cordial,

Maria Ribas Ribas

Alumna del Màster en Formació del Professorat

Nom de l'alumne/a _____

Pare/Mare/tutor _____

Data:

Signatura:

RECORDEU EMPLENAR NOMÉS EN EL CAS DE NO DONAR CONSENTIMENT
PER A L'ENQUESTA

Annex 2

Resultats de les enquestes a l'alumnat representats gràficament.

Figura 1

● Fals ● Vertader

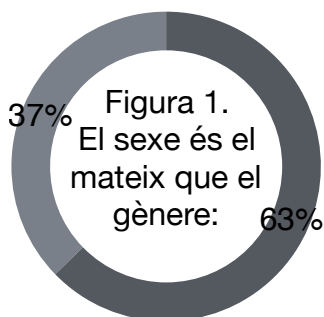


Figura 2

● Si ● No ● No ho sé

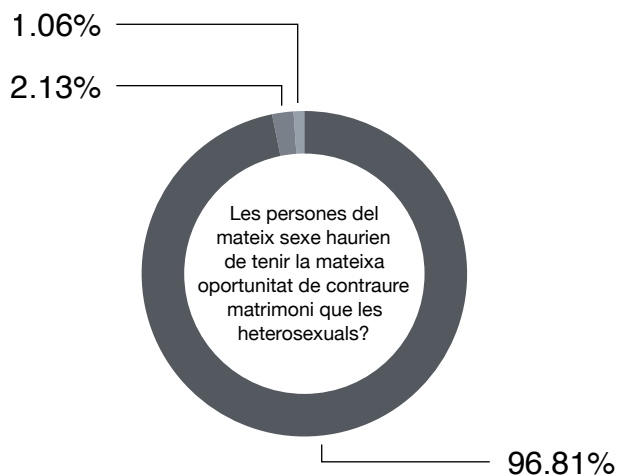


Figura 3

● Ho entendria
● Em costaria, però m'informaria
● No ho acceptaria
● No ho sé

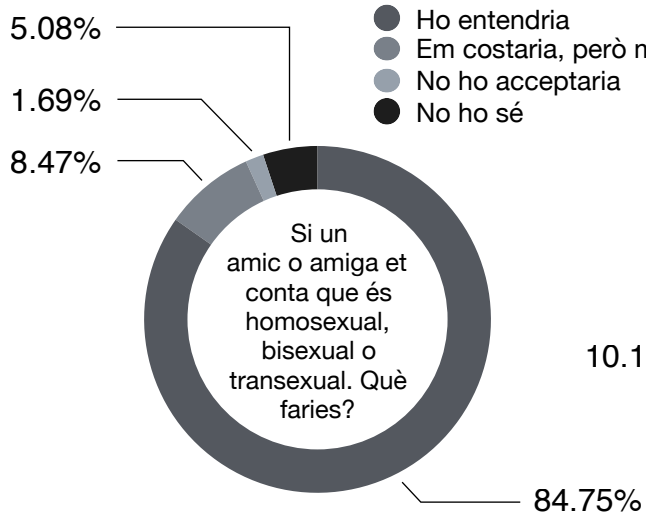


Figura 4

● Si ● No ● No sé què és



Figura 5

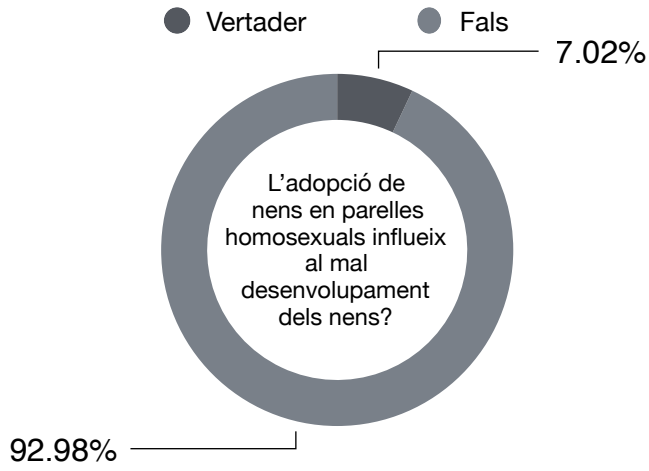
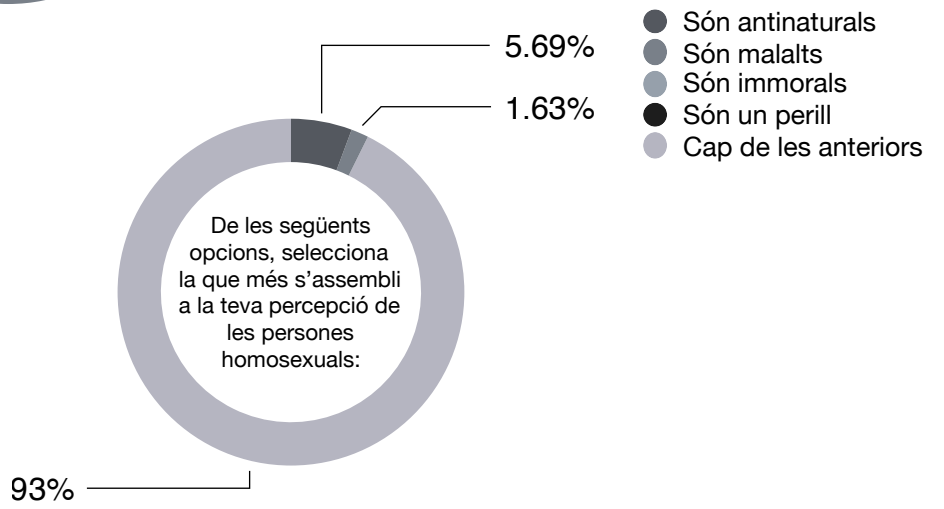


Figura 6



Annex 3

Resultats de les enquestes a l'alumnat representats gràficament.

Figura 1

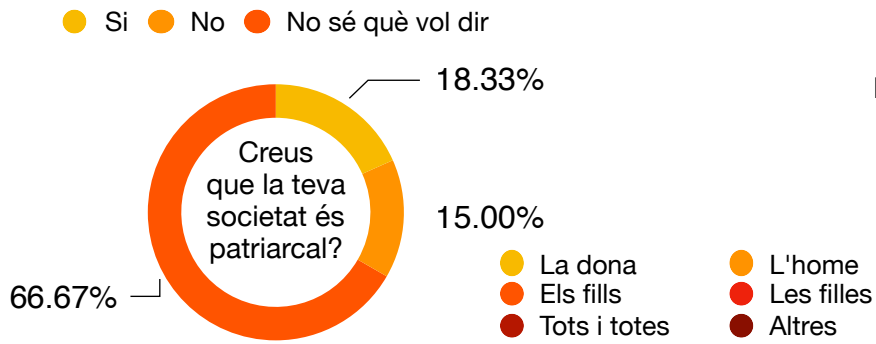


Figura 2

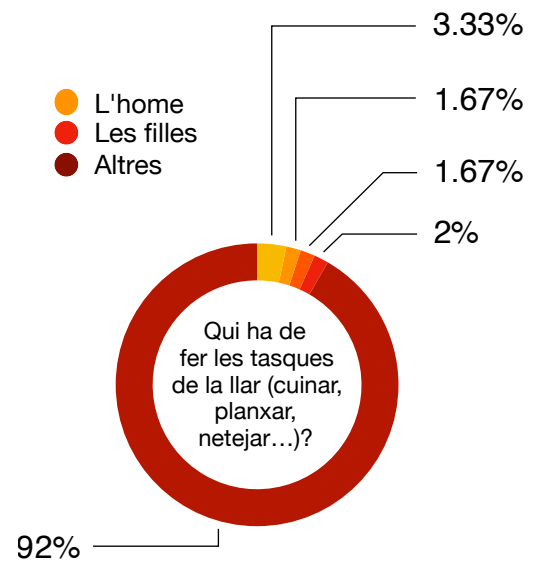


Figura 3

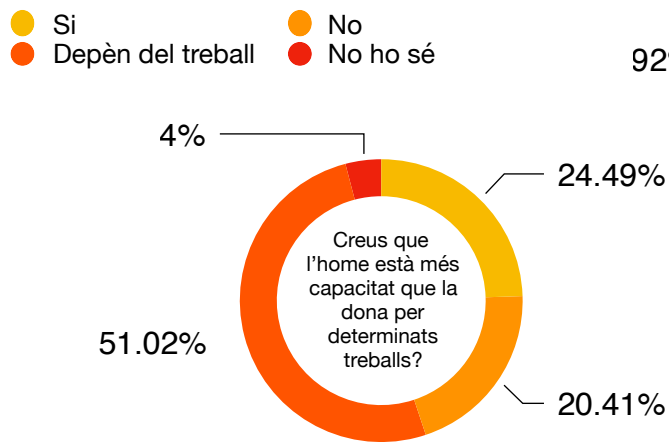


Figura 4

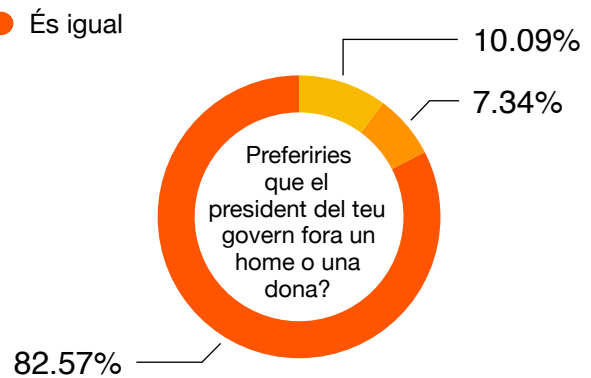


Figura 5

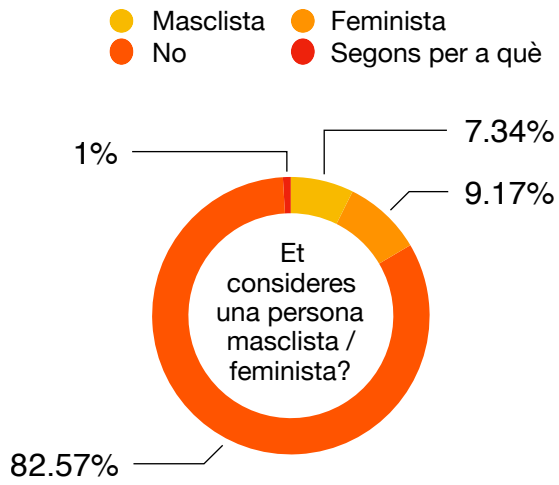


Figura 6

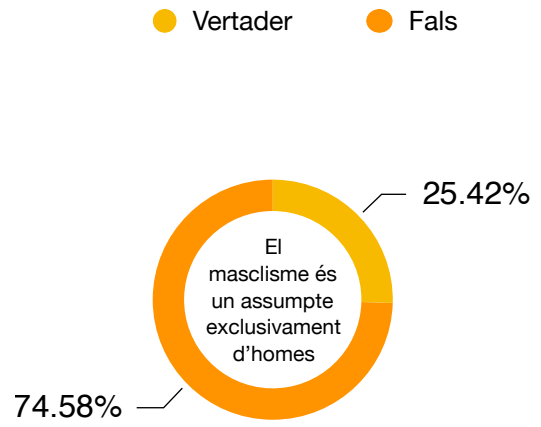


Figura 7

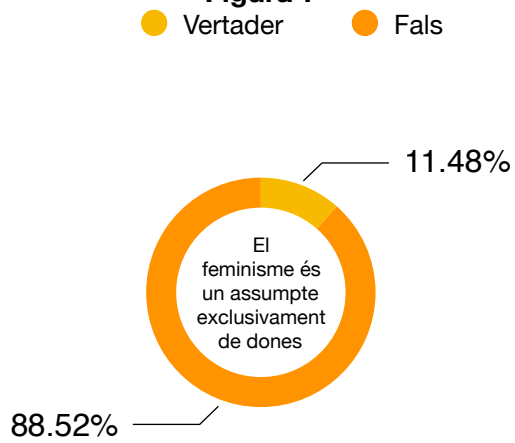
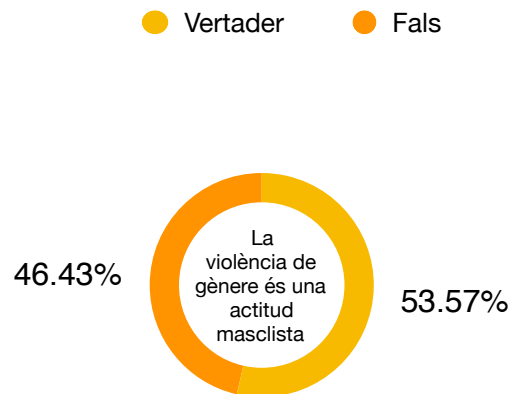


Figura 8



Annex 4

Resultats de les enquestes al professorat representats gràficament.

Figura 1

● Si ● No ● No el suficient



Figura 2

● Si ● El sistema no ho permet ● No

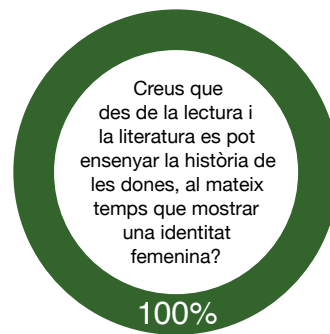


Figura 3

● Sempre ● De vegades
● Poc sovint ● Mai

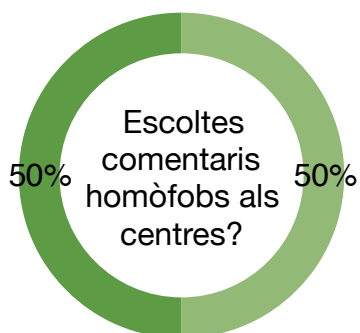


Figura 4

● Si ● No

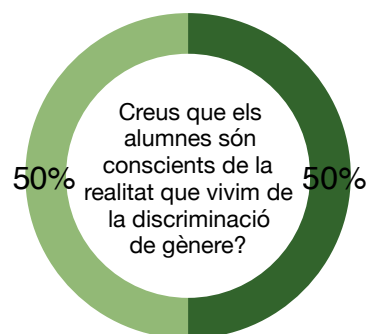


Figura 5

● Si ● No



Figura 6

● Si ● No

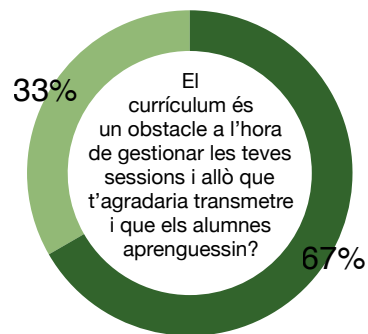
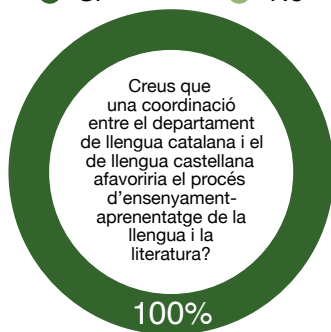


Figura 7

● Si ● No



Annex 5

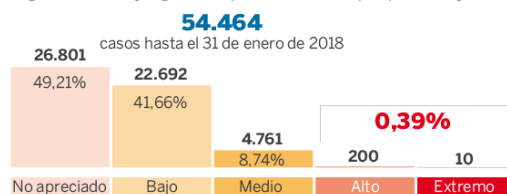
Leticia Dolera, Actriu	A 2018 lo que le pido es que toda esta fuerza que hemos visto en la calle y en las redes, esta nueva ola feminista, esta cantidad de gente que quiere un mundo más justo e igualitario, pues que toda esta fuerza se articule en medidas políticas que fomenten la igualdad, como por ejemplo revisar los libros de texto, donde las mujeres estamos silenciadas a o largo de la historia (...), en fomentar la aparición de nuevas voces de mujeres en el relato cultural, porque las historias también construyen subjetividades e imaginario y que se cumpla la ley de igualdad del 2017, que tampoco estaría mal...
Mary Beard, acadèmica	El feminismo todavía tiene mucho trabajo por hacer en el 2018. Está el acoso, el Me Too y todos estos casos de desigualdad en el salario. Pero a mí me gustaría concentrarme en las mujeres en el poder. Tenemos que asegurarnos que se escucha la voz de las mujeres y no me refiero solo en temas relacionados con la mujer. Tenemos que lograr que las voces de las mujeres se escuchen en público.
Rocio Sáiz, productora i artista	A mí lo que me gustaría en el 2018 es que estemos mucho más unidas, que no haya tanta rivalidad, que no tendría por qué haber ninguna, y que estemos todas dándonos la mano y juntándonos en el propósito común. Muchas veces creo que nos tiramos piedras sobre nuestro propio tejado y bastantes piedras ya tenemos encima; entonces creo sinceramente que deberíamos unirnos mucho más fuerte y seguir luchando, que es lo que creo que va a hacer que ganemos.
Alhambra Nieves, àrbitra de rugbi	Al 2018, en la lucha feminista, le pediría que se sigan generando oportunidades para que en cualquier trabajo haya las mismas opciones sin distinción de género y que se premie el talento, el trabajo, y no se mire si lo hace una mujer o un hombre; y específicamente a nivel arbitral que se sigan haciendo las designaciones a nivel nacional e internacional por los méritos y por el rendimiento.
Amanda Figueras, periodista	En 2018 pediría a los no musulmanes que dejaran de juzgarme por el mero hecho de ser musulmana y llevar hiyab, creo que es importante que entendamos que no hay solo una manera de ver la vida y que no tiene que ser la nuestra la correcta. Creo que es importante que entendamos que la libertad no solo es la libertad como yo la entiendo, sino que la libertad debe ser la libertad para todos. dentro de la comunidad musulmana haría un llamamiento para que haya más lecturas del Corán sin el sesgo patriarcal y machista. Creo que es importante que pongamos en valor todos los derechos que nos da el Islam a las mujeres musulmanas.
Alicia Holgado i Paula JJ, artistes	Paula, ¿qué le pedimos al feminismo en 2018? Pues, creo que deberíamos pedirle que todo el discurso feminista que ocupa los medios ahora mismo se traduzca en cambios concretos y tangibles para la igualdad de las mujeres.
Elena Betes, emprenedora	Yo al 2018 para que la igualdad sea definitiva lo primero que pediría es que se usara la tecnología que nos permite flexibilizar nuestros horarios laborales, pero no solo que lo usemos las mujeres y no seamos penalizadas por ello, sino que cada vez haya más hombres que rompan con ese papel tradicional de "me quedo hasta tarde para poder escalar". Tenemos que ser entre todos, la clave la tenéis vosotros para que podamos alcanzar esa igualdad.
Mariana Díaz, advogada	Lo que espero en el 2018 es que se haga visible la diversidad de mujeres que existen en el mundo y que tomando justamente en cuenta esta diversidad, luchemos todos juntos para disminuir la desigualdad y la falta de oportunidades en las que nos enfrentamos las mujeres todos los días, como es el caso de quienes viven con discapacidad.
Mila Villaverde Pérez, jubilada	Una vez más las mujeres nos ponemos en movimiento para exigir nuestros derechos. A mí particularmente me gustaría que no se hablase de mujeres y hombres, si no de personas, de seres humanos. Comprendo que esto es una utopía, pero por algo hay que empezar. Por ejemplo, en legislar, que tanto el hombre como la mujer a igual trabajo, cobrasen lo mismo. Esto se puede hacer y lo tienen que hacer los partidos, pensando más en las personas que en los votos que van a tener. Es simplemente legislar a favor de la mujer, pero no tanto a favor de la mujer, como a favor de la justicia.

Laura Baena, fundadora de "Malasmadres"	Para Malasmadres este 2018 es fundamental trabajar para una concienciación real, para ello es también necesario incidir en la corresponsabilidad, en el hogar, en no perpetuar esos roles tradicionales con el hombre y la mujer y conseguir una igualdad tanto en el terreno laboral como en el terreno de los cuidados. Para nosotras, la lucha feminista de 2018 pasa por conseguir esa conciliación en todos los aspectos: tanto en las empresas, como en el hogar, como en la sociedad. Para eso, la visibilización de este problema social y la concienciación social son fundamentales. Porque Malasmadres no renunciamos a ver crecer a nuestros hijos, pero tampoco a nuestra carrera profesional.
Alana Portero, escritora i directora de teatre	¿Qué pedimos al feminismo en 2018 las mujeres <i>trans</i> ? Dos cosas: una, seguir avanzando en la vocación transversal del feminismo como movimiento, ¿por qué? Porque está muy claro que ahora que las mujeres estamos siendo capaces de limar las aristas entre nosotras, el patriarcado es claramente más débil. Y esto es el único camino posible, la unión. La segunda cosa que pedimos es una política real de inserción laboral para las mujeres <i>trans</i> . Actualmente, se calcula que sufrimos un paro de entre el 85% y el 90%, que es un dato aterrador y que nos aparta de cualquier forma de emancipación posible. La emancipación es el concepto clave del feminismo desde sus inicios: sin emancipación no tenemos voz y no tenemos ninguna posibilidad de salir adelante. Esto es lo que le pedimos las mujeres <i>trans</i> al feminismo en el 2018.
Rozalén, música	Mis deseos para la lucha feminista para este 2018, yo los enfocaría en el tema de educación, de información y reeducación, porque si realmente pues la gente supiese el verdadero significado de los conceptos, el papel que ha tenido la mujer realmente en la historia con respecto al hombre, el amor romántico —¿no?—, en las relaciones sentimentales, pues con el conocimiento supongo que todo sería mucho más positivo para cambiar las leyes y para trabajar en realidad dentro de la igualdad. Así que sí, me quedo con la educación; deseo más educación, más información.
Mireia Pujol-Busquets i Guillén, empresària i mare	Hola, soy Mireia Pujol-Busquets, soy la segunda generación de la bodega de Alta Alella, soy bióloga, Máster en Agricultura Ecológica y sumiller, soy la primera mujer de mi familia que se dedica a la agricultura. ¿Qué le pido al 2018? Pues bueno, mucho mucho no le puedo pedir porque la verdad es que trabajo en un sitio que me encanta, estoy rodeada de un equipo brutal, tengo mi familia cerca, pero bueno por pedir, pediría encontrar la manera de sentir que ni renuncio a mi hijo, ni renuncio a mi trabajo. Durante este año y medio que llevo siendo madre, he pasado por muchos estadios diferentes y creo que lo que necesito para este 2018 es encontrar un equilibrio y espero encontrarlo.
Sonia Gómez, auxiliar de cuina	Pues yo creo que debería haber menos machismo y, como gitana, menos racismo.
Eva Martín, estudiant de batxillerat	Pues para este 2018 espero que se reduzca bastante la diferencia salarial entre los hombres y las mujeres y también que las mujeres puedan optar a puestos de trabajo más altos como ejecutivos o así, ya que también eso nos dará a las jóvenes una esperanza de que todo lo que estamos haciendo y estudiando tiene un motivo.
Maite Sánchez Llorente, agricultora	Uno de los problemas principales que veo es el empoderamiento: los hombres siguen trabajando en el campo igual que las mujeres, pero ellos son los que siguen conduciendo los tractores, organizando en las cooperativas, los roles machistas de cuidados y tareas domésticas siguen siendo de las mujeres. Y, luego, empoderamiento y sororidad señoras, nos tenemos que apoyar unas a otras.
Eva Morales, pedagoga	Que las pedagogías feministas impregnen todos los contextos educativos, desde los contenidos a las metodologías y las arquitecturas de transmisión para que realmente dejemos de tener una educación androcéntrica y realmente sea una educación igualitaria donde los cuidados se pongan en el centro y donde todas las personas tengamos las mismas oportunidades.
Lucía Mboimio, periodista	Al feminismo en 2018 le pido que no sea necesario incluir el apellido interseccional porque eso supondrá que tendrá en cuenta a todas las mujeres, independientemente de su raza, de su bolsillo o de sus capacidades.

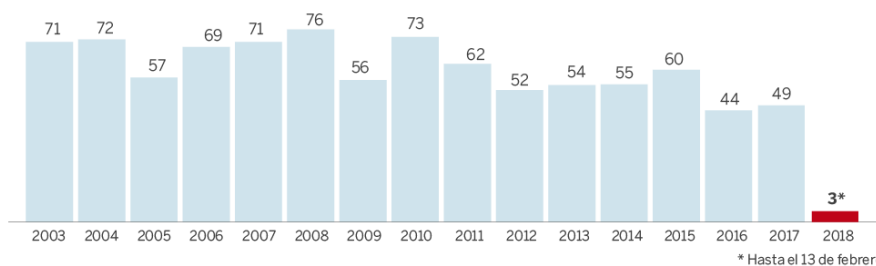
Annex 6

CALIFICACIÓN DEL NIVEL DE RIESGO DE LA VÍCTIMAS

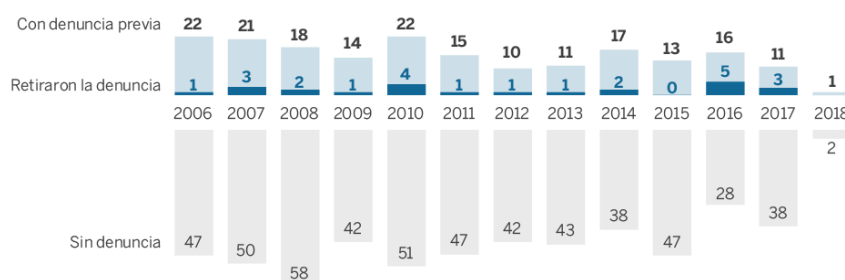
Casos de violencia de género activos y registrados por todos los cuerpos policiales y en todas las comunidades



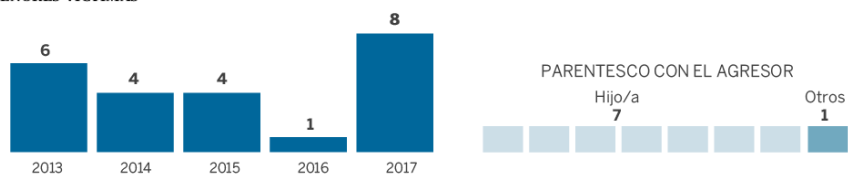
VÍCTIMAS MORTALES



SITUACIÓN EN LOS CASOS DE ASESINATO



MENORES VÍCTIMAS



Fuente: Ministerio del Interior y Ministerio de Sanidad. EL PAÍS

Annex 7

FIGURA 1.

Als efectes del Decret 34/2015 del 15 de maig pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears, les competències clau del currículum són les següents:

- CC1** Comunicació lingüística.
- CC2** Competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia.
- CC3** Competència digital.
- CC4** Aprendre a aprendre.
- CC5** Competències socials i cíviques.
- CC6** Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor.
- CC7** Consciència i expressions culturals.

A les unitats didàctiques proposades contribueixen a l'adquisició de les següents competències clau:

- La competència lingüística (**CC1**) i les seves dimensions(*):
- Comprensió lectora:
 - Competència 1 (**CC1.1**). 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 (**CC1.2**). Reconèixer els gèneres de text, l'estructura i el seu format, i interpretar-ne els trets lèxics i morfosintàctics per comprendre'l.
 - Competència 3 (**CC1.3**). Desenvolupar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement.
- Expressió escrita:
 - Competència 4 (**CC1.4**). 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 (**CC1.5**). Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.
 - Competència 6. Revisar i corregir el text per millorar-lo, i tenir cura de la seva presentació formal.
- Comunicació oral:
 - Competència 7 (**CC1.7**). Obtenir informació, interpretar i valorar textos orals de la vida quotidiana dels mitjans de comunicació i acadèmics, incloent-hi els elements prosòdics i no verbals
 - Competència 8 (**CC1.8**). Produir textos orals de tipologia diversa amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística, emprant-hi els elements prosòdics i no verbals pertinents.
 - Competència 9 (**CC1.9**). Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs.
- Dimensió literària:
 - Competència 10 (**CC1.10**). Llegir obres i conèixer els autors i les autores i els períodes més significatius de la literatura catalana, la castellana i la universal.
 - Competència 11 (**CC1.11**). Expressar, oralment o per escrit, opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant gèneres, i interpretant i valorant els recursos literaris dels textos.
 - Competència 12 (**CC1.12**). Escriure textos literaris per expressar realitats, ficcions i sentiments.
- Dimensió actitudinal i plurilingüe:
 - Actitud 1 (**CC1.A1**). Adquirir l'hàbit de la lectura com un mitjà per accedir a la informació i al coneixement, i per al gaudi personal; i valorar l'escriptura com un mitjà per estructurar el pensament i comunicar-se amb els altres.
 - Actitud 2 (**CC1.A2**). Implicar-se activament i reflexiva en interaccions orals amb una actitud dialogant i d'escolta.
 - Actitud 3 (**CC1.A3**). Manifestar una actitud de respecte i valoració positiva de la diversitat lingüística de l'entorn pròxim i d'arreu.

- La competència digital (CC3), que implica ser una persona autònoma, responsable, i reflexiva en el tractament de la informació i les seves fonts, així com en la utilització de les diferents eines tecnològiques.
- La competència aprendre a aprendre (CC4), ja que es proporciona a l'alumne eines perquè ell mateix pugui iniciar-se en l'aprenentatge autònom en funció d'uns objectius determinats.
- La competència social i cívica (CC5), que assumeix l'observació de la realitat social en què es viu i la seva anàlisi per mitjà de valors ètics com el respecte o la solidaritat, així com la igualtat i la diversitat. El foment, d'altra banda, de pràctiques democràtiques per afrontar la convivència i exercir la ciutadania, actuant amb criteri propi.
- El sentit d'iniciativa i l'esperit emprenedor (CC6) suposen ser capaç d'imaginar, comprendre, desenvolupar i avaluar accions o projectes individuals o col·lectius amb creativitat, confiança, responsabilitat i sentit crític.
- La consciència i les expressions culturals (CC7) es refereixen tant a l'habilitat per apreciar i gaudir qualsevol manifestació cultural i artística per realitzar creacions pròpies.

(*) La distribució de les dimensions de la comunicació lingüística s'extreuen del Departament d'Ensenyament de la Generalitat Catalana (novembre 2015), ja que estan produïdes des de la coordinació de les llengües catalana i castellana i són, igualment, molt adients en la concreció competencial per a aquestes àrees.

FIGURA 2.

UNITAT DIDÀCTICA 1 La dona té veu: L'hora violeta de Montserrat Roig
UNITAT DIDÀCTICA 2 Quitarse el disfraz: <i>El mismo mar de todos los veranos</i> de Esther Tusquets

GRUP CLASSE: 4t ESO	DURADA: 16 (8 per llengua)	PERIODE: 3r trimestre	CURS ESCOLAR: 2018-2019	ÀREA: Llengua castellana i literatura; Llengua catalana i literatura
OBJECTIUS D'APRENTATGE	COMPETÈNCIES CLAU	ESTÀNDARDS AVALUABLES		
1. Llegir obres de la literatura catalana i castellana.	CC1.1, CC1.2, CC1.3, CC1.10 CC7	1.1. Llegeix les novel·les <i>El mismo mar de todos los veranos</i> i <i>L'hora violeta</i> .		
2. Desenvolupar la capacitat de comprensió literal, interpretativa i valorativa dels textos.	CC1.1, CC1.2, CC1.3, CC1.10 CC4	2.1. Comprèn el text escrit i distingeix la seva estructura i la intencionalitat.		
3. Desenvolupar estratègies de comprensió de seqüències audiovisuals.	CC1.7 CC3	3.1. Comprèn els materials projectats a l'aula i el documental <i>Montserrat Roig: l'hora violeta</i> .		
4. Utilitzar cercadors i recursos digitals per elaborar nous continguts.	CC1.1, CC1.3 CC3 CC4 CC6	4.1. Empra cercadors i recursos com Glify o Blogger per elaborar nous continguts per mitjà de gràfics (eixos cronològics) i textos.		

5. Crear textos escrits sobre temes diversos.	CC1.4, CC1.5, CC1.6, CC1.11, CC1.12 CC7	5.1. Escriu una ressenya crítica sobre un text periodístic d'opinió. 5.2. Escriu una ressenya crítica sobre el documental <i>Montserrat Roig: l'hora violeta</i> . 5.3. Escriu textos expositius i argumentatius en format de blog virtual.
6. Reconèixer les autores Esther Tusquets i Montserrat Roig i el context sociohistòric de la seva literatura.	CC1.1, CC1.2, CC1.3, CC1.10, CC1.11 CC7	6.1. Ubica Esther T. i Montserrat R. a la història de la literatura i reconeix els motius principals de la narrativa femenina de la Transició espanyola.
7. Conèixer la presència femenina en literatura al llarg de la història.	CC1.1, CC1.3, CC1.10, CC1.11 CC7	7.1. Inclou l'escriptura de la dona al panorama literari que va des de l'Edat Mitjana fins als nostres dies.
8. Conèixer les principals autores actuals i els temes que tracten.	CC1.1, CC1.3, CC1.10, CC1.11 CC3, CC7	8.1. Descobreix la literatura virtual actual per mitjà de les xarxes socials.
9. Promoure la reflexió vers el concepte d'identitat, de sexualitat i de llibertat des de la literatura.	CC1.1, CC1.3, CC1.4, CC1.5, CC1.6, CC1.7, CC1.8, CC1.9, CC1.A2, CC5	9.1. Elabora un judici d'opinió propi oralment i per escrit sobre temes com la discriminació de gènere o l'homofòbia.
10. Participar de forma activa en les activitats en grup proposades.	CC1.A1, CC1.A2, CC1.A3 CC4, CC5, CC6	10.1. Participa de forma respectuosa i interactiva a les tasques en grup.
11. Fomentar el gust i l'hàbit per la lectura en tots els seus vessants.	CC1.A1, CC1.A2 CC6, CC4	11.1. Parla en classe dels llibres i comparteix les seves impressions amb els companys.

CONTINGUTS
<p>Lectures</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>El mismo mar de todos los veranos</i>, Esther Tusquets. - <i>L'hora violeta</i>, Montserrat Roig. <p>Textos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Els textos literaris. El gènere narratiu. <p>Taller d'escriptura</p> <ul style="list-style-type: none"> - La ressenya crítica. - El text expositiu-argumentatiu. <p>Anàlisi d'un text i d'un vídeo</p> <ul style="list-style-type: none"> - "La mujer subterránea: feminismo, literatura y autoría", Carmen G. de la Cueva. - Documental "Montserrat Roig: l'hora violeta". <p>Literatura</p> <ul style="list-style-type: none"> - La narrativa de la Transició espanyola: Esther Tusquets i Montserrat Roig. - Literatura virtual actual. Autores i motius. - Breu panorama de la literatura de la dona des de l'Edat Mitjana. - Relacions d'homosexualitat a la literatura en llengua castellana i catalana del segle XX. - Apropament a la repressió de la diversitat sexual des de la literatura.

Tasca competencial

- L'eix cronològic sobre recurs digital.
- Blog virtual.

Expressió oral

- Exposició oral.
- Debat.

UNITAT DIDÀCTICA 2

Quitarse el disfraz: *El mismo mar de todos los veranos* de Esther Tusquets

SEQÜÈNCIA D'ACTIVITATS DIDÀCTIQUES

ACTIVITATS	ORGANITZACIÓ DE L'AULA	MATERIALS I RECURSOS	INSTRUMENTS D'AVUACIÓ
<ul style="list-style-type: none"> - Explicació dels objectius, desenvolupament i avaluació de la unitat. - Activitat de comprensió audiovisual d'un RD. - Introducció al tema dels rols de gènere. Cercle de diàleg a propòsit de qüestions relacionades amb el vídeo projectat. 	Gran grup.	<ul style="list-style-type: none"> - MCP. - Internet. - Projector. - RD. 	<ul style="list-style-type: none"> - Blog virtual. - Eixos cronològics digitals. - RP.
<ul style="list-style-type: none"> - Com s'elabora una entrada de blog? Pluja d'idees que serviran a l'explicació del professor. - Pràctica. 	<p>Gran grup.</p> <p>Petits grups (4-6 persones).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - MCP. - RD. 	<ul style="list-style-type: none"> - Blog virtual.
<ul style="list-style-type: none"> - La narrativa de la Transició espanyola. Esther Tusquets. - Activitat de reflexió: "La protagonista de <i>El mismo mar de todos los veranos</i> i les seves relacions". Tècnica 1-2-4. - Posada en comú amb tot el grup classe (portaveu). 	<p>Gran grup.</p> <p>Petits grups (4-6 persones).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Power Point. - MCP. - LC. 	<ul style="list-style-type: none"> - Blog virtual. - RP.
<ul style="list-style-type: none"> - Recerca guiada per grups: <ul style="list-style-type: none"> - GRUP 1: Dones escriptores, motius i obres, de la literatura catalana i castellana del segle XX. - GRUP 2: Dones escriptores, motius i obres, de la literatura catalana i castellana des de l'Edat Mitjana fins al segle XIX. - GRUP 3: Història de la repressió de la diversitat sexual. - GRUP 4: Literatura virtual actual: escriptores i motius. 	Petits grups (4-6 persones).	<ul style="list-style-type: none"> - Ordinadors. - MCP. - Internet. - Projector. 	<ul style="list-style-type: none"> - Blog virtual. - Eixos cronològics digitals.

- Elaboració dels eixos cronològics respectius.	Petits grups (4-6 persones).	- Ordinadors. - MCP. - Internet. - Projector.	- Eixos cronològics digitals.
- Tècnica del trencaclosques per concloure les sessions prèvies: entre grups d'experts i grups base es comparteix el coneixement i la feina feta. - Breu exposició oral per grups dels eixos cronològics.	Petits grups (4-6 persones).	- Ordinadors. - Projector. - MCA.	- Eixos cronològics digitals. - RP. - Exposició oral.
- Lectura compartida d'un fragment de <i>El mismo mar de todos los veranos</i> . - Activitat de reflexió: "La identitat és una construcció social?" Relaciona-ho amb el motiu de les màscares." Tècnica 1-2-4. - Posada en comú en un cercle de diàleg.	Petits grups (4-6 persones). Gran grup.	- MCP. - LC.	- Blog virtual. - RP.
- Exposició oral de la lectura.	Individual.	- Ordinadors. - Projector. - MCA.	- Exposició oral.

UNITAT DIDÀCTICA 1
La dona té veu: L'hora violeta de Montserrat Roig

SEQÜÈNCIA D'ACTIVITATS DIDÀCTIQUES

ACTIVITATS	ORGANITZACIÓ DE L'AULA	MATERIALS I RECURSOS	INSTRUMENTS D'AVUACIÓ
- Explicació dels objectius, desenvolupament i avaluació de la unitat. - Activitat de comprensió lectora d'un RD (eix cronològic de <i>El País</i>). - Introducció al tema de la dona. - Introducció a l'eix cronològic. - Introducció als recursos digitals possibles per a la creació d'eixos cronològics.	Gran grup.	- MCP. - Internet. - Projector. - RD.	- Blog virtual. - Eixos cronològics digitals.
- La narrativa de la Transició espanyola. Montserrat Roig. - Activitat de reflexió: "La posició de la dona a <i>L'hora violeta</i> ; triomfadora o derrotada?". Tècnica 1-2-4. - Posada en comú amb tot el grup classe (portaveu).	Gran grup. Petits grups (4-6 persones).	- Power Point. - MCP. - RC.	- Blog virtual. - RP.

<ul style="list-style-type: none"> - Recerca guiada per grups: <ul style="list-style-type: none"> - GRUP 1: Dones escriptores, motius i obres, de la literatura catalana i castellana del segle XX. - GRUP 2: Dones escriptores, motius i obres, de la literatura catalana i castellana des de l'Edat Mitjana fins al segle XIX. - GRUP 3: Història de la repressió de la diversitat sexual. - GRUP 4: Literatura virtual actual: escriptores i motius. 	Petits grups (4-6 persones).	<ul style="list-style-type: none"> - Ordinadors. - MCP. - Internet. - Projector. 	<ul style="list-style-type: none"> - Blog virtual. - Eixos cronològics digitals.
<ul style="list-style-type: none"> - Elaboració dels eixos cronològics respectius. 	Petits grups (4-6 persones).	<ul style="list-style-type: none"> - Ordinadors. - MCP. - Internet. - Projector. 	<ul style="list-style-type: none"> - Eixos cronològics digitals.
<ul style="list-style-type: none"> - Com s'elabora una ressenya crítica? Pluja d'idees que serviran a l'explicació del professor. - Pràctica. 	<p>Gran grup.</p> <p>Individual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - MCP. - Internet. - Projector. - RD. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ressenya crítica: <ul style="list-style-type: none"> - Sobre text. - Sobre documental.
<ul style="list-style-type: none"> - Lectura compartida d'un fragment de <i>L'hora violeta</i>. - Activitat de reflexió: "Quins ponts trobes entre la situació de la dona al fragment i la situació de la dona en l'actualitat?" Tècnica 1-2-4. - Posada en comú en un cercle de diàleg. 	<p>Petits grups (4-6 persones).</p> <p>Gran grup.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - MCP. - LC. 	<ul style="list-style-type: none"> - Blog virtual. - RP.
<ul style="list-style-type: none"> - Debat organitzat: rols repartits. <ul style="list-style-type: none"> - Ronda 1: L'homofòbia. - Ronda 2: Discriminació de gènere. 	2 grans grups.	- MCA.	-RP.
<ul style="list-style-type: none"> - Exposició oral de la lectura. 	Individual.	<ul style="list-style-type: none"> - Ordinadors. - Projector. - MCA. 	- Exposició oral.

LC: Lectures complementàries.

RD: Recursos digitals.

MCP: Material complementari del professor.

MCA: Material complementari de l'alumne.

RP: Registre detallat del professor.