



Universitat
de les Illes Balears

Títol: Allò que no s'anomena no existeix. Treballar la coeducació des de l'assignatura d'Història: una proposta didàctica amb perspectiva de gènere.

Lo que no se menciona no existe. Trabajar la coeducación desde la asignatura de Historia: una propuesta didáctica con perspectiva de genero.

What is not called does not exist. Working on coeducation from the subject of History: a didactic proposal with a gender perspective.

NOM AUTOR: DANIEL MÁRQUEZ ROMERO

Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster Universitari Formació del Professorat
Especialitat/Itinerari de Geografia i Història
de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2019-2020

Data: febrer del 2020

Nom Tutor del Treball: José Alejandro Pitaluga Ivorra

Resum.

A partir de l'estudi de les darreres investigacions realitzades en el marc de la coeducació, es pretén analitzar les carències que mostra el sistema educatiu espanyol actual en el pla d'igualtat, amb el fi d'evidenciar la necessitat i els beneficis de treballar la coeducació d'una manera transversal a les aules de secundària. Fent especial menció a l'assignatura de Geografia i Història, a través de l'anàlisi de la presència de les dones i els seus sabers al relat històric ensenyat. Per últim, amb l'objectiu de posar en pràctica l'apartat teòric, s'inclou una proposta didàctica enfocada en recuperar i valorar la memòria històrica femenina mitjançant la realització d'un projecte de recerca anomenat *On són les dones?*

Paraules clau: coeducació, perspectiva de gènere, igualtat, història de les dones, aprenentatge basat en projectes.

Abstract.

Based on the study of the latest research carried out in the framework of co-education, the aim is to analyze the gaps that the current Spanish education system shows in the equality plan, in order to show the need and the benefits of working cross-education in high school classrooms. Special mention is made to the subject of geography and history, through the analysis of the presence of women and their knowledge in the historical account taught. Finally, in order to implement the theoretical section, a didactic proposal is included, focused on recovering and valuing women's historical memory, through a research project called *Where are the women?*

Key words: coeducation, gender perspective, equality, women's history, project-based learning.

Índex.

1. Justificació.....	1
2. Objectius del treball.....	1
3. Estat de la qüestió.....	2
4. Marc teòric.....	3
4.1. Què és la coeducació?	3
4.1.1. Marc legislatiu de la coeducació.....	4
4.2. La cultura androcèntrica i la socialització dels gèneres.....	7
4.2.1. Els estereotips de gènere en l'àmbit educatiu.	9
4.3. La necessitat d'un canvi cultural: la coeducació com a alternativa.....	12
4.3.1. Els pilars de la coeducació per tal d'educar en i per la igualtat.	13
4.3.2. Metodologia d'acció per aplicar als centres educatius.....	16
4.4. Treballar la coeducació des de l'assignatura de Geografia i Història. ...	19
4.5. Les dones com a subjecte històric.	20
4.6. L'absència de les dones i els seus sabers a l'assignatura d'Història. ...	22
4.7. Incorporació de la perspectiva de gènere a la didàctica de la història. .	25
5. Desenvolupament de la proposta didàctica: Projecte de recerca On són les dones?	29
5.1. Disseny del projecte.	30
5.2. Competències clau a desenvolupar.	31
5.3. Objectius generals i específics.....	33
5.4. Metodologia.....	35
5.5. Producte final i fases del projecte.....	37
5.6. Avaluació.....	45
5.7. Continuïtat del projecte.....	46
6. Conclusió.....	47
7. Referències bibliogràfiques.	50
8. Bibliografia.....	55
9. Annexos.	57
Annex A. Cronograma del projecte.	57
Annex B: Guió i escaleta del programa de ràdio.	58
Annex C. Treballar des de l'absència (Activitat 3).	60
Annex D. Rúbrica per avaluar el producte final.	62
Annex E. Rúbrica per avaluar la carpeta d'aprenentatge.	64
Annex F. Rúbrica per avaluar la biografia.	66

1. Justificació.

El meu interès sobre el gènere com a categoria analítica és fruit del meu últim curs del Grau d'Història a la Universitat Autònoma de Barcelona on, després de tres anys de grau sense cap menció a la història de les dones o del gènere, vaig tenir l'oportunitat de cursar l'optativa d'Història i Gènere als segles contemporanis. Aquesta matèria em va permetre descobrir una història que anava més enllà d'una història dels homes, incloïa a les dones, els seus sabers, les seves lluites i els seus contextos en relació amb els homes. Allò em va fer preguntar per què no havia sentit a parlar mai de totes aquestes experiències i contribucions femenines a les diferents etapes de la meva formació acadèmica. Amb l'entrada al Màster de Formació del Professorat, aquest interès per la història de gènere es va transformar en una necessitat d'aprendre a ensenyar al meu futur alumnat una història més justa, on elles també estiguin representades. Una història amb perspectiva de gènere que es preguntí per elles, les seves aportacions i els seus sabers, amb el fi de permetre a l'alumnat trobar en el passat respostes a les desigualtats del present, i d'aquesta manera treballar per una igualtat real a les aules i a la nostra societat. En definitiva, incorporant la perspectiva de gènere es pretén transformar les desigualtats, les absències i les violències tant en l'educació com en la societat.

2. Objectius del treball.

La finalitat del següent treball serà intentar donar resposta d'una manera crítica i reflexiva als següents interrogants:

- Hi ha igualtat real entre dones i homes al sistema educatiu espanyol actual?
- Es troben les dones i els seus sabers correctament representades a l'assignatura de Geografia i Història?
- La realització d'una proposta didàctica amb perspectiva de gènere basada en la recuperació, valoració i difusió de la memòria històrica femenina, amb el propòsit de generar agents de canvi per tal d'aconseguir una societat més equitativa, justa i democràtica.

3. Estat de la qüestió.

La inclusió de les dones i la perspectiva de gènere en l'educació no és una problemàtica nova, des de la dècada dels vuitanta hi ha hagut constants estudis encaminats a analitzar i denunciar el sexisme present als materials curriculars. Al llarg de l'última dècada diverses investigacions s'han encarregat d'analitzar la presència de les dones als materials curriculars de l'ESO, entre les quals es destaquen aquelles que han contribuït a l'elaboració del marc teòric i la posterior proposta didàctica d'aquest treball: Saenz del Castillo (2015), López-Navajas (2014) i Sant i Pagès (2011 i 2012). També cal mencionar els estudis preocupats per la inclusió de la perspectiva de gènere dins l'aula d'història: Bolufer (2018), Díez Bedmar (2019), Fernández Valencia (2010 i 2015), Marolla (2016), Ortega (2017), Sant i Pagès (2011 i 2012). En especial els treballs de Fernández han estat de gran ajuda per poder entendre com incorporar el gènere a la història des d'una òptica acadèmica.

Quant als treballs de fi de màster relacionats amb l'ensenyança de la història que incorporen propostes didàctiques amb perspectiva de gènere, mencionar a Espinet (2018), Fernández Palacio (2014), López Rojo (2019) i Manrique (2013). A través d'unitats didàctiques incorporen a la dona com a subjecte històric dins el temari, alhora que pretenen generar una reflexió crítica en l'alumnat envers l'absència i el paper secundari amb el qual les dones són presentades al llarg de la història. Tot i això, és difícil trobar treballs acadèmics que facin servir l'aprenentatge basat en projectes -ABP- per introduir el gènere com a categoria analítica, tot i que alguns estudis ho recomanen, com és el cas de Fernández Valencia (2015). En canvi, cada vegada és més freqüent trobar projectes elaborats per la comunitat educativa enfocats a incloure a les dones i la seva història des de diferents perspectives i distintes etapes històriques. El projecte *Mujeres Científicas* al centre IES sa Blanca Dona i els projectes *#Merezcounacalle* i *#MujeresHistóricas* elaborats per la professora Rosa Liarte són un clar exemple dels projectes coeducadors que s'estan portant a terme avui a diversos centres conscienciats de la importància de treballar en i per la igualtat de gènere.

4. Marc teòric.

El següent marc teòric es troba estructurat en dos blocs. Al primer s'estudia la teoria de la coeducació, així com la seva legislació a escala estatal i autonòmica. Serà necessari definir el concepte de gènere i les seves implicacions sobre l'alumnat, per finalment tractar la necessitat d'implantar un canvi cultural al sistema educatiu actual a través la coeducació. Pel que fa al segon bloc, aquest es trobarà enfocat en treballar la coeducació des de l'àmbit de les Ciències Socials-Geografia i Història, partint de l'anàlisi de l'absència de les dones i els seus sabers als materials didàctics. Tenint en compte que una educació realment igualitària demana transmetre i valorar per igual les aportacions i sabers dels homes i dones, cal determinar com s'ha de realitzar la inclusió de la dona als diferents materials didàctics per tal d'acabar amb la invisibilització i l'ocultació sistemàtica de la meitat de la ciutadania a les aules de secundària.

4.1. Què és la coeducació?

Segons Molines (2015), la coeducació sorgeix de la necessitat de corregir les desigualtats socials que han existit al llarg del temps entre dones i homes i, més concretament, entre al·lotes i al·lots als centres educatius. Però, així com la resta de conceptes sorgits de moviments socials, el de coeducació no s'ha mantingut invariable amb el pas del temps, de manera que no sempre ha designat exactament el mateix model educatiu (Subirats, 1994). A mesura que s'ha avançat en matèria d'igualtat a les aules, el terme ha anat evolucionat i introduint matisos amb l'objectiu de donar resposta a les necessitats demandades a cada moment.

Per entendre adequadament què significa el terme coeducació avui, primer cal aclarir que l'escola mixta i la coeducació no són el mateix, tot i que l'escola mixta ha estat i és un dels pilars de la coeducació. L'escola mixta consisteix a educar al·lots i al·lotes en els mateixos centres escolars, amb el mateix currículum. En canvi, la coeducació o educació per a la igualtat va més enllà d'educar a nens i nenes en un mateix lloc amb un mateix currículum (Subirats, 2017).

La Real Academia Española¹ defineix el concepte de coeducació de la següent manera: “acción educativa que potencia la igualdad real de oportunidades y la eliminación de cualquier tipo de discriminación por razón de orientación sexual, identidad de género o expresión de género”. Una altra definició més completa del terme és la que facilita el *Diccionario Online de Coeducación* elaborat per FETE UGT i el Instituto de la Mujer, el qual recull una sèrie de definicions del terme per part dels principals investigadors del tema, destacant:

Se entiende por coeducación el proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas con independencia del sexo al que pertenezcan y, en consecuencia, entendemos por escuela coeducativa aquella en la que se corrigen y se eliminan todo tipo de desigualdades o mecanismos discriminatorios por razón de sexo y en la que los alumnos y alumnas puedan desarrollar libremente su personalidad en un clima de igualdad real y sin ningún tipo de condicionantes o limitaciones impuestas en función de su sexo. (Lucini, 1998, citat per *Diccionario Online de Coeducación*, s. f., p. 5)

En aquesta línia, Heredero de Pedro (2019) situa l'acció coeducadora dins d'un model d'educació inclusiva i democràtica que compren, respecta i valora la diversitat de les persones. Partint d'aquestes definicions, el fi de la coeducació hauria de ser la formació integral de l'alumnat a través de valors com la igualtat i la diversitat per tal d'acabar amb tota mena d'actituds i pensaments discriminatoris per raó de sexe, classe, ètnia, gènere, etc.

4.1.1. Marc legislatiu de la coeducació.

Quin és el marc normatiu que recolza la pràctica coeducadora a l'etapa de l'educació secundària en l'actualitat? Per respondre aquesta qüestió, només es tindrà en compte la legislació estatal i autonòmica vigent que faci referència a l'educació.

¹ La definició apareix al Diccionario del español jurídico.

Fàcilment es pot trobar el principi d'igualtat entre dones i homes recollit a diferents normes jurídiques. És el cas de la Constitució espanyola, que al capítol II proclama el dret a la igualtat i a la no discriminació per raó de sexe (art.14). A més, insta als poders públics a promoure les condicions necessàries per poder aconseguir una igualtat real i efectiva entre homes i dones (art. 9.2).

Pel que fa a la Ley orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género, aquesta estableix les obligacions del sistema educatiu en la transmissió de valors de respecte i igualtat entre homes i dones:

El sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia. (Títol I, cap. 2, art. 4.1)

En aquest sentit, recull que han de ser les administracions educatives les encarregades d'acabar amb els estereotips sexistes o discriminatoris als materials educatius (art. 6).

Quant a la Ley orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, aquesta va ser l'encarregada de donar una passa endavant en matèria de coeducació. Estableix les actuacions que les administracions educatives han de portar a terme, tant en l'àmbit de l'escola primària i secundària com en les universitats, per tal de garantir el principi d'igualtat entre dones i homes. Aquestes mesures es resumeixen en: l'eliminació dels continguts sexistes del currículum, en especial els llibres de text; la formació del professorat amb relació a la igualtat; la promoció de les dones als òrgans de control dels centres educatius; la importància de reconèixer i ensenyar el paper de les dones al llarg de la història. (Títol II, cap. 2, art. 23-24)

En relació amb la Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per la millora de la qualitat educativa (LOMCE), defensa que "no és imaginable un sistema educatiu de qualitat en què no siga una prioritat eliminar qualsevol indicati de desigualtat".

Així, té entre els seus principis: “l) El desenrotllament, en l’escola, dels valors que fomenten la igualtat efectiva entre homes i dones, així com la prevenció de la violència de gènere” (Artículo único. Modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). I entre els seus objectius es troba: e) Fomentar la igualtat efectiva d’oportunitats entre homes i dones” (cap. 2, art. 40). Però, no s’incorpora cap mesura que concreti com afavorir la igualtat entre homes i dones a les aules, com també queda marginada l’educació en valors que s’havia establert amb la LOE.

La Llei 11/2016, de 28 de juliol, d’igualtat de dones i homes, d’àmbit balear, és una clara demostració del fet que en els darrers anys s’està avançant decididament cap a la integració sistemàtica de la coeducació al sistema educatiu. Assenyala la necessitat d’acompanyar a la legislació en matèria d’igualtat amb mesures que obliguin al seu compliment a la vida real, a la vegada que recorda que “les desigualtats es mantenen, la concepció patriarcal de les relacions humanes continua encara vigent en moltes persones i l’androcentrisme és encara patent en molts aspectes de la vida social i política”. En conseqüència, la llei té com a finalitat “fer efectiu el dret a la igualtat real i efectiva de les dones i els homes” (Títol preliminar, art.1). I entre els seus principis generals destaca: “q) La incorporació del principi d’igualtat de gènere, el respecte envers la diversitat afectiva i sexual i la coeducació en el sistema educatiu de les Illes Balears” (Títol preliminar, art.3).

També fa referència a la promoció de la igualtat de gènere en l’àmbit educatiu a través d’un total de vuit mesures (art. 6). Fent especial menció en la tasca que ha de portar a terme l’administració educativa a l’hora d’erradicar els estereotips de gènere i fomentar la igualtat real de dones i homes en totes les seves dimensions. Com per exemple, la posada en marxa de projectes coeducadors als centres, així com la presència d’un responsable de la coeducació. També menciona la necessitat d’una formació permanent del professorat en matèria de coeducació.

Per tant, existeix un marc legal i algunes mesures encaminades a treballar la coeducació, especialment la legislació referida a les Illes Balears. Ara bé, si solament es té en compte la legislació en matèria d'igualtat, es podria caure en l'error de pensar que ja existeix una igualtat plena, però com menciona la Llei 11/2016, de 28 de juliol, ens trobem encara en una cultura profundament androcèntrica i cal treballar per una igualtat real i efectiva.

En relació amb aquesta imatge d'igualtat oficial que transmet la legislació, Subirats (2017) planteja que l'aprovació d'una llei no és suficient per transformar l'ordre establert. Aquesta igualtat formal, que no real, arrela entre gran part del professorat pensant que ja està tot fet. Però, com la mateixa autora explica:

[...] estem molt lluny de la igualtat real, perquè queden un conjunt d'hàbits i d'estereotips incrustats en la cultura i en el comportament de les persones, i són precisament aquests hàbits i comportaments de què no som conscients els que cal descobrir i erradicar del nostre sistema educatiu, si volem arribar a la igualtat real. (Subirats, 2017, posició en Kindle812-814)

4.2. La cultura androcèntrica i la socialització dels gèneres.

La lluita per la implantació de l'escola mixta en el passat i la de la coeducació en l'actualitat, té com a raó de ser acabar amb el caràcter androcèntric del sistema educatiu. Entenent l'androcentrisme com “una visión sesgada e incompleta del mundo que sitúa a los hombres en el centro, como referente universal, único y neutro, y a las mujeres como seres subordinados y dependientes” (*Diccionario Online Coeducación*, s. f., p. 61). En aquest sentit, Subirats (2017) planteja que hi ha una constant que es manté a totes les cultures històriques: la jerarquització entre homes i dones, amb els primers com a posseïdors del poder.

D'aquesta manera, assistim a una societat on allò que atribueix com a propi dels homes, tasques socials, característiques, sabers, interessos, etc., és considerat més important que el que se l'atribueix a les dones.

Aquesta jerarquització s'ha anat justificant al llarg de la història com un fet natural -biològic- i indiscutible. És aquí, on les teories sobre gènere juguen un paper fonamental a l'hora de combatre i d'explicar que no tota diferència és biològica, sinó que els comportaments d'homes i dones, allò que som i que fem, s'expliquen en gran part pel que ens ha estat transmès per part de la societat i la cultura, des d'abans inclús del nostre naixement. Aquest procés de construcció i interiorització del gènere s'anomena socialització del gènere.

Per tant, avui, es sabut que hi ha dues realitats que ens configuren com a dona o com a home. Una és el sexe: "dotació natural i diferenciada que determina que una persona sigui mascle o femella, és a dir, quins òrgans sexuals tindrà" (Subirats, 2017, posició en Kindle328-329). I l'altra, és el gènere: "conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es "propio" de los hombres y "propio" de las mujeres" (Lamas, 2000, p. 2). Per consegüent, el gènere a través de la seva socialització determina la nostra identitat i amb ella, quins comportaments són considerats, per part de la societat, "normals" segons el nostre sexe, creant així els rols de gènere. Per tant, la definició de gènere va suposar un canvi de paradigma, ja que si som éssers culturals, l'aspecte "natural" ja no pot determinar el nostre comportament. És a dir, ja no hi ha justificació biològica per a la jerarquització dels sexes i per tant, per a la subordinació i ocultació de les dones i dels seus sabers.

Ara bé, com s'atribueixen les característiques, comportaments i valors que cada societat considera propis de cada sexe segons el seu món cultural i social? Quins agents hi participen en el procés de socialització? Com comenta Subirats (2017), les criatures, independentment del seu sexe, comencen a ser condicionades pel seu gènere des d'abans del naixement. Els seus primers contactes amb els missatges estereotipats es produeix ben aviat, especialment en l'àmbit familiar, com per exemple: la roba, les joguines o inclús les expectatives familiars dipositades en la criatura dependrà del seu sexe.

“De manera que la criatura arriba a un món que ja li ha preparat gran part de la seva vida d’acord amb un gènere diferent segons que s’espera una nena o un nen” (Subirats, 2017, posició Kindle360-361).

D’aquesta manera, nens i nenes, des de ben aviat, comencen un procés d’interiorització del seu gènere, segons el seu sexe biològic, que durarà tota la vida i que anirà variant segons la interacció amb el seu entorn -la família propera, l’escola, els companys i companyes, els mitjans de comunicació, etc.-. Un procés d’interiorització que variarà segons la personalitat de cada individu.

4.2.1. Els estereotips de gènere en l’àmbit educatiu.

Si s’entén el gènere com el resultat d’una construcció social i cultural continua, en la qual intervenen diversos agents transmissors, i que estableix unes “normes” de comportament per a cada sexe, és necessari preguntar-se quin paper té l’àmbit educatiu en aquest procés de socialització dels gèneres.

L’escola no és un espai impermeable respecte a la societat que l’envolta, aquesta es nodreix igualment dels patrons androcèntrics imperants a la societat. Per tant, si no n’hi ha un procés de conscienciació i formació prèvia del personal docent, és molt probable que aquest actuï com un agent transmissor més dels estereotips sexistes. És a dir, d’una manera inconscient l’educació contribueix a la reproducció i consolidació de les discriminacions per raó de sexe i gènere. Segons Molines (2015):

Dado que el sexisme lo impregna todo, hasta nuestra mirada acostumbrada a interpretar como normal las diferencias entre mujeres y hombres en nuestro entorno, el contexto educativo (profesorado, dirección o familias) de un determinado tejido social puede no ser consciente de la multitud de fuentes socializadoras que estan inculcando y transmitiendo estereotipos y roles a los niños y niñas. Por ello, será de vital importancia dotar de estrategias y recursos al profesorado para que tenga la capacidad de tomar conciencia de este hecho y, posteriormente, poder transformar y promover cambios en ese sentido. (p. 52)

En conseqüència, en l'àmbit educatiu es poden identificar dues vies transmissores dels estereotips de gènere. Una d'aquestes vies és el currículum oficial, que consisteix en la transmissió i avaluació d'aquelles nocions culturals acceptades i establides per la societat, i que es transmet a través dels continguts i els materials didàctics, entre els quals destaquen els llibres de text. És el seu caràcter androcèntric el que el fa reproductor dels estereotips de gènere, ja que oculta de manera sistemàtica les contribucions culturals i científiques que les dones han aportat a la humanitat, i li nega a l'alumnat la possibilitat d'identificar-se amb personatges històrics femenins.

L'altra via de transmissió es produeix a través de l'anomenat *currículum ocult*, entès com: “una serie de nociones y pautas no explícitas que influyen decisivamente sobre la autovaloración de niños y niñas en las opciones y actitudes que van tomando a lo largo de su educación y en los resultados finales” (Subirats, 1994, p. 68). Simón (2010) incideix en el seu caràcter sexista:

El currículum oculto o informal también está impregnado de sexismo: el lenguaje, las distintas expectativas y apreciaciones sobre los comportamientos de chicas y chicos, la ocupación de espacios físicos y simbólicos: de poder, de juego y diversión, de prestigio o de ganancia, la organización de fiestas escolares, la división del trabajo.

Per tant, és el professorat, d'una manera inconscient, qui transmet constantment a l'alumnat missatges estereotipats que els diferencien i els jerarquitzen. Fet que seria inconcebible pel mateix professorat i des d'un punt de vista legal, com ja hem estudiat, però com assenyala Subirats (2017): “una cosa és allò que creiem i una altra de molt diferent és allò que fem (inconscientment)” (posició en Kindle466). L'explicació d'aquesta pràctica recau en la interiorització per part del conjunt de la societat del sistema patriarcal i de la cultura androcèntrica. Una interiorització que s'ha produït a través de l'educació en una cultura masclista i androcèntrica i, per tant, és la que transmetem a través d'un conjunt d'hàbits i d'estereotips sexistes dels quals no som conscients.

Però, socialment què es considera “ser un home” i “ser una dona”? D’acord amb Subirats (2017), la concepció del gènere masculí se sol relacionar amb el poder; l’agressivitat i la violència; la dominació; la independència; la competició; i la negació de la feblesa, entre d’altres. En canvi, els estereotips associats al gènere femení generalment tendeixen a relacionar-se amb la bellesa, la sensibilitat, la dependència o l’altruisme. És a dir, la construcció de la masculinitat està centrada en l’exaltació del jo i de la capacitat d’imposar-se als altres en qualsevol forma de lluita, encara que això exigeixi molt d’esforç i patiment. Mentre que la feminitat no es troba centrada en la persona sinó en l’exterior, és a dir, la dona adopta una actitud de renúncia a si mateixa, per tal de tenir cura dels altres. Per tant, la dona és reconeguda quan actua en segon pla, quan contribueix als interessos externs damunt els seus.

La transmissió d’aquests estereotips no solament insta a la joventut a adoptar uns determinats rols de gènere segons el seu sexe biològic, sinó també incideix en la idea que un és superior a l’altre. A més, aquests estereotips que es transmeten són arcaics, fruit d’unes societats molt diferents de les nostres i no responen a les necessitats de les dones i dels homes del segle XXI. És per aquest motiu, que tenen efectes negatius sobre el seu comportament i la seva manera de ser (Subirats, 2017).

Algunes de les principals conseqüències que tenen sobre elles són les següents: el sostre de vidre, descriu el fet que les dones espanyoles són minoritàries als llocs de direcció a pesar de tenir un nivell educatiu superior als homes; creació d’un estat d’inseguretat permanent; alienació, que consisteix en l’abandó dels seus interessos per ocupar-se dels altres; conversió en objecte sexual a través dels estrictes canons estètics; víctimes dels micromasclismes i la violència de gènere com la conseqüència més desastrosa. En canvi, les conseqüències sobre ells, són: l’adopció d’actituds agressives des de la infància i la dificultat de mostrar en públic els seus sentiments; la necessitat constant de demostració de valentia i prosperitat. Aquesta representació de l’home amb la violència, l’èxit i la manca d’emocions, constitueix un perill per a si mateixos i per la gent que l’envolta, com demostra la violència masclista (Subirats, 2017).

En referència a la violència cap a les dones, Herdero de Pedro (2019) insisteix en la necessitat de treballar-la i combatre-la des dels centres educatius, perquè “esa violència masculina no es natural, sino aprendida y, por tanto, puede ser sustituida por valores sociales positivos basados en el respeto, la tolerancia y la igualdad” (posició en Kindle2875).

Per tant, assistim a una educació que avança cap a la igualtat, però en la que encara perduren errors i discriminacions educatives amb greus efectes negatius sobre les al·lotes i els al·lots, tant a la seva infantesa com a la seva vida adulta. Per aquest motiu, cal entendre que el gènere no és una qüestió relacionada exclusivament amb la feminitat, sinó que també s'ha de treballar des del qüestionament i la revisió dels comportaments i valors entesos com a propis de la masculinitat. És imprescindible construir una escola on hi hagi espais d'igualtat i de diferència, amb diverses identitats i sexualitats. En definitiva:

Para superar problemas como la violencia, la discriminación, la subordinación, entre otros, que aquejan no solo a las mujeres, se debe trabajar por comprender, reflexionar y reconstruir las categorías de identidad como de género desde la inclusividad, la diversidad y la democracia. (Marolla, 2016, p.75)

4.3. La necessitat d'un canvi cultural: la coeducació com a alternativa.

Com s'ha estudiat a l'apartat anterior, l'educació, acceptada pel conjunt de la societat com l'autoritat del saber i l'encarregada de la seva transmissió, és un dels principals agents reproductors dels estereotips de gènere i, a més, els presenta com a vàlids cap a les noves generacions. Tot i això, la mateixa educació ha de ser l'eina clau per poder generar un esperit crític i de canvi envers les normes i valors imperants, amb l'objectiu de modificar aquells considerats no adequats (Subirats, 2017).

En aquest camí cap a la consecució d'una educació igualitària real i lliure de discriminacions, l'escola mixta, que actualment es troba generalitzada al sistema educatiu espanyol i que ha estat la base de l'acció coeducadora des del seu inici, ha demostrat que per si sola no és suficient per arribar a obtenir aquest fi.

Per aquest motiu, la materialització d'un canvi cultural a les nostres escoles és més urgent que mai, i ha de ser introduït a través de la coeducació. En aquest sentit, Heredero de Pedro (2019) assenyala la necessitat de passar d'una pràctica coeducadora espontània a la seva institucionalització per part de l'administració pública, dotant-la així dels mitjans i instruments necessaris per a la consecució d'una igualtat real a les aules i per tant, a la societat.

Però, en què consisteix aquest canvi cultural? Subirats (2017) parla d'una nova cultura que sigui capaç de valorar per igual els models de masculinitat i de feminitat per tal d'acabar amb la divisió de gèneres tradicional. Paral·lelament, cal una revisió crítica d'aquells elements desfasats propis de cada gènere, i que ja no tenen raó de ser d'acord amb les necessitats actuals de la nostra societat. Aquesta nova cultura ha de ser transmesa a homes i dones per igual, sense distinció de sexe, amb l'objectiu de fer desaparèixer els rols de gènere tradicionals. És a dir, cal universalitzar els comportaments i valors considerats propis de cada gènere independentment del seu sexe i simplement considerar-les vàlides com a comportaments humans.

4.3.1. Els pilars de la coeducació per tal d'educar en i per la igualtat.

Un cop analitzat el principal objectiu de la coeducació, la consecució d'un canvi cultural liderat pel sistema educatiu, s'estudiarà quines són les bases fonamentals de la coeducació i sobre les quals la comunitat educativa ha de treballar de manera conjunta per tal de portar a terme aquest canvi cultural.

Heredero de Pedro (2019) parla de cinc pilars clau per a la consecució d'una pràctica coeducadora: 1) L'escola mixta. 2) La formació del professorat. 3) La visibilització de les dones i les seves aportacions als currículums educatius. 4) La necessitat de planificar l'activitat coeducadora. 5) La necessitat d'una organització escolar que afavoreixi la igualtat.

1. *L'escola mixta.* Aquesta, a diferència de l'escola segregada, garanteix a l'alumnat l'observació i la convivència amb models diversos de persones. També dóna la possibilitat a l'alumnat d'aprendre a resoldre de manera pacífica possibles conflictes entre sexes. Per tant, separar a nens i nenes, no solament significa privar-los d'aprendre a conviure en una societat mixta, sinó que també implica l'enteniment de l'altre sexe com un únic model de masculinitat o feminitat hegemònic, fet que reforça els estereotips de gènere i promou el rebuig per aquells que no segueixen les normes de gènere establides. Però, sobretot, aquesta segregació suposa privar-los de la possibilitat de comprendre i valorar lo positiu de cada sexe, en definitiva, se'ls priva de conviure d'una manera natural.
2. *Formació del professorat.* La gran part del professorat, pel fet d'haver estat criat i format baix unes pautes androcèntriques i sexistes, no és conscient que a la seva pràctica educadora pot estar reproduint i validant certs estereotips de gènere amb conseqüències nocives pel present i futur del seu alumnat. Cal, per tant, que el professorat prengui consciència del caràcter androcèntric i patriarcal que té la nostra societat, i de les possibles implicacions en la seva pràctica docent amb el fi de garantir una educació més igualitària i justa. Mitjançant una formació inicial, als estudis de Grau i al Màster de Formació del Professorat, i una formació permanent en gènere i igualtat. Aquesta formació s'ha d'encarregar de sensibilitzar al professorat davant les discriminacions de gènere i dotar-li d'eines i mitjans amb els quals treballar en favor de la igualtat d'una manera transversal. Com la mateixa autora argumenta:

[...] es una responsabilidad fundamental de la tarea docente, por razones de justicia social y porque la propia legislación educativa así lo establece. Específicamente, debe conocer los mecanismos con que se mantienen las desigualdades de género y la discriminación femenina y debe tener recursos para que su práctica educativa colabore con la igualdad entre los sexos. (Herederó de Pedro, 2019, posició en Kindle2979.

3. *Visibilització de les dones i les seves aportacions.* L'androcentrisme no només hi és present al conjunt del professorat, sinó que també es troba instal·lat al currículum. Els sabers tradicionals considerats propis de les dones -els domèstics i el cuidat de les persones- i les seves contribucions culturals i científiques en la història, han quedat ocultats i oblidats de manera sistemàtica. Problemàtica que requereix una revisió i posterior actualització dels continguts curriculars amb el fi d'incorporar-les d'una manera transversal i adequada. A més, és important que aquests sabers i aportacions siguin transmeses per igual a nenes i a nens, amb l'objectiu de recuperar la memòria i la cultura de la meitat de la població i acabar així amb la visió androcèntrica de la història i de la cultura de la humanitat. D'igual manera, permetrà dotar a l'alumnat en general, i a les alumnes en particular, de referents femenins diversos.

4. *Planificació coeducadora.* Com ja s'ha analitzat prèviament, la legislació educativa durant l'etapa democràtica estableix l'eliminació de qualsevol classe de discriminació que es pugui donar a les aules. Però, a l'hora de la veritat, aquesta igualtat formal no es veu reflectida en una igualtat real i efectiva a les aules.

[...] tales declaraciones y objetivos no van acompañados, ni en la normativa ni en la generalidad de las prácticas educativas, de una sistematización de las acciones dirigidas a conseguirlos. Como las propias leyes indican, el aprendizaje de los valores individuales y colectivos reconocidos por nuestra sociedad democrática debe impregnar todas las áreas del currículum, es decir, debe tener un tratamiento educativo transversal, puesto que este aspecto de la educación tiene un componente eminentemente vivencial, que implica la necesidad de ejercer los valores democráticos en todos los ámbitos de la vida. (Herederó de Pedro, 2019, posición Kindle3036)

5. *Organització escolar potenciadora de la igualtat.* L'objectiu de les diferents accions analitzades fins ara ha de ser la generalització de la pràctica coeducadora als centres educatius. Això, requereix la planificació d'uns objectius igualitaris per part de cadascú dels membres que formen part del centre educatiu, des del professorat fins al personal de neteja. Sistematitzar la presència als consells escolars d'un membre encarregat de fer propostes i coordinar iniciatives en matèria d'igualtat. La necessitat de comptar amb professorat expert en matèria d'igualtat i gènere als departaments d'orientació per tal de coordinar l'actuació del professorat del centre, en especial els tutors.

Per tant, l'aplicació de la coeducació amb la finalitat d'acabar amb els estereotips de gènere s'ha de realitzar des de la transversalitat, és a dir, totes les institucions i les persones que formen part del sistema educatiu han de tenir un mateix propòsit, educar en i per la igualtat. Des de la legislació i l'administració, procurant currículums no androcèntrics; les editorials de llibres de text, garantint una representació femenina justa i coherent amb les seves contribucions; el professorat que, gràcies a la seva formació i conscienciació, ha de promoure un tracte no discriminatori i posar a disposició de l'alumnat tots els sabers, incloent-hi els de les dones.

4.3.2. Metodologia d'acció per aplicar als centres educatius.

Però, com poden els centres educatius treballar la coeducació des d'un punt de vista pedagògic? En aquest sentit, Subirats (2017) proporciona una metodologia d'acció anomenada «recerca-acció» estructurada en quatre fases: "1) Constitució d'un equip de treball format pel professorat de l'escola i formació d'aquest equip. 2) Iniciar la recerca i anàlisi dels resultats. 3) Iniciar l'acció de transformació i anàlisi dels resultats. 4) Avaluació periòdica d'allò que s'ha fet i correccions necessàries" (posició en Kindle817).

1. *Constitució d'un equip de treball format pel professorat de l'escola i formació d'aquest equip.* La idea de treballar en equip té com objectiu anar descobrint conjuntament aquells hàbits que cal canviar.

La coeducació suposa qüestionar comportaments sexistes del professorat que es troben interioritzats i dels quals no se sol ser conscient. Per aquest motiu, és convenient treballar en equip per tal d'anar descobrint conjuntament aquells hàbits que són objecte de canvi, a la vegada que permetrà una major conscienciació i difusió entre el conjunt del professorat. Durant aquesta primera etapa, cal establir i planificar la metodologia d'acció i la seva recollida al projecte del centre.

Un altre aspecte sobre el qual l'autora fa especial menció, és la forma de comunicar els avanços aconseguits a la resta del professorat i a les famílies:

És molt important comprendre que totes i tots participem en una cultura androcèntrica, que és la que ens ha transmès la societat. Que ningú no és culpable de repetir-la, però sí que, si som docents, tenim la responsabilitat d'allò que transmetem al nostre alumnat. (Subirats, 2017, posició en Kindle844)

2. *Iniciar la recerca i anàlisi dels resultats.* Comença un període de recerca que l'autora denomina «la construcció de la mirada violeta», i que defineix de la següent manera:

[...] comencem a veure allò que no vèiem fins ara; que, mitjançant un conjunt de petits dispositius d'observació, aprenem a veure allò que sempre ha estat davant dels nostres ulls però no en els nostres cervells, no en els nostres conceptes, i per tant era invisible per nosaltres. (Subirats, 2017, posició en Kindle861)

A través d'una observació i anàlisi sistemàtic dels possibles escenaris on es poden donar accions discriminatòries -patis escolars, conjunt de materials didàctics, ús del llenguatge, etc.-, ens adonarem que aquestes accions corresponen a una lògica androcèntrica que impregna tots els àmbits de la pràctica educativa i que no es deu a una qüestió de l'atzar. En definitiva, la construcció d'aquesta mirada violeta ens ha de permetre identificar de manera sistemàtica aquells aspectes sexistes tant en l'àmbit educatiu com en la societat en general.

3. *Iniciar l'acció de transformació i anàlisi dels resultats.* La fase d'acció és la que ens permetrà fer les modificacions necessàries per avançar en i per la igualtat. Aquests canvis necessiten un consens i una introducció lenta que permeti que tant el professorat com l'alumnat i les famílies entenguin les raons que les motiven i se sumin als canvis proposats. Sovint els canvis introduïts necessitaran també observació i correccions fins a arribar a una forma definitiva. De manera que és possible que apareguin resistències als canvis que portin, fins i tot, a la generació de conflictes. És per aquesta raó, que cal ser prudent en la introducció d'aquests canvis i procurar que s'involucri la quantitat més gran possible dels membres de la comunitat del centre per tal d'avançar sòlidament.

4. *Avaluació periòdica d'allò que s'ha fet i correccions necessàries.* L'última fase consisteix en l'avaluació periòdica, anual a ser possible, de la tasca coeducadora que s'està realitzant al centre, amb el fi de comprovar si les accions en pro d'una major igualtat han arrelat entre els i les membres del centre d'un curs a un altre, o si, en canvi, s'ha tornat enrere i les pràctiques tornen a ser discriminatòries. En el cas d'obtenir una avaluació positiva, normalment implica que en el futur se seguirà avançant, ja que la comunitat del centre ha pres consciència dels patrons androcèntrics que dominen l'educació i han entès la necessitat de la seva transformació.

Per últim, l'autora destaca una sèrie d'escenaris sobre els quals aplicar aquesta metodologia de recerca-acció (posició en Kindle921):

- L'ocupació i l'ús de l'espai per part de nens i nenes: esports, jocs i joguines.
- El llenguatge en els diversos àmbits escolars.
- Quins sabers es transmeten? Contes, llibres de text, currículums.
- Aprenent a relacionar-se: de la competició a la cooperació, de la violència a l'amor.

La segona part d'aquest marc teòric té precisament com a objecte d'estudi l'anàlisi de la presència de les dones i els seus sabers al currículum i als llibres de text de l'assignatura de Geografia i Història. També s'estudia de quina manera incloure la perspectiva de gènere a l'aula i la seva importància.

4.4. Treballar la coeducació des de l'assignatura de Geografia i Història.

Per què és important treballar la coeducació des de l'assignatura de Geografia i Història? Què pot aportar la didàctica de les Ciències Socials a la lluita per la igualtat de gènere? El compliment de la legislació educativa és una de les principals raons per les quals és necessari treballar la coeducació des de l'assignatura de Geografia i Història. La llei 11/2016, de 28 de juliol, al capítol I article 27, en referència al currículum estableix entre els objectius que s'han d'integrar en el disseny i desenvolupament curricular, els següents:

- a) Eliminar els prejudicis, els estereotips i els rols segons el sexe, per l'orientació sexual o per la identitat sexual construïts segons els patrons socioculturals de conducta assignats a dones i homes, amb la finalitat de garantir, tant a les alumnes com als alumnes, possibilitats de desenvolupament personal integral.
- b) Integrar el saber de les dones i la seva contribució social i històrica al desenvolupament de la humanitat, i revisar i, si escau, corregir els continguts que s'imparteixen.

Més enllà de la legislació, la didàctica de la Geografia i Història ha de jugar un paper clau en la lluita per l'abolició de l'androcentrisme en l'educació i en la societat. A través de la transmissió d'un pensament crític que permeti a l'alumnat revisar i qüestionar els mecanismes que han originat i han ajudat a consolidar els rols de gènere i el sexisme al llarg de la història. En aquest sentit, Fernández (2010) parla d'educar la "mirada social" de l'alumnat per tal de dotar-li dels mitjans necessaris per identificar aquestes pautes sexistes tant al passat com al present. Perquè si no n'hi ha consciència de discriminació, no n'hi ha cap possibilitat de canviar ni de millorar la societat actual en una més igualitària i més justa, per tant, en una més democràtica.

Aquesta mirada al passat per comprendre les problemàtiques i les necessitats del present és imprescindible en la tasca dels historiadors i les historiadores igual que en la didàctica de la història, com es pot comprovar al mateix currículum de Geografia i Història de les Illes Balears: “La història estudia l’evolució de les societats i cerca en el passat les causes i les interaccions que determinen les realitats del present” (p. 2). Es podria concloure que “the purpose of social studies is citizenship education aimed at providing students opportunities for an examination critique, and revision of past traditions, existing social practices, and modes of problem solving” (Wayne, 2014, p 29).

4.5. Les dones com a subjecte històric.

Durant els darrers cinquanta anys, els avanços per incloure a les dones en la historiografia acadèmica i didàctica han estat enormes. Els principals culpables d’aquest enriquiment del relat històric són els *estudis de les dones* i els *estudis de gènere* que varen sorgir a Europa i als EE.UU a la dècada dels setanta de la mà del moviment feminista. Tant la història de les dones com la història de gènere, responien a un pensament crític envers l’ordre patriarcal establert i tenien com a objectiu la revisió de la història oficial, de caràcter marcadament androcèntric, que exclouia de les seves pàgines a la meitat de la població (Bolufer, 2018).

Tot i compartir aquesta naturalesa crítica i un mateix origen, els estudis de les dones i del gènere, prompte varen adoptar vies d’actuació diferenciades. Segons Bolufer (2018), la història de les dones es preguntava precisament on estaven les dones en la història, com s’havien relacionat amb els homes i amb altres dones, com s’havia produït la jerarquització dels sexes, entre altres interrogants. Llavors, el punt de partida d’aquests estudis va ser donar resposta a l’absència i a la invisibilització² de les dones en la historiografia tradicional.

² Quant al terme invisible, és interessant prestar atenció a la definició que estableix Marolla (2016): “El término “invisible” se aplica a aquello que no se ve (que no significa que no está, sino que no se hace visible) que, para el caso de la investigación, son las mujeres en la historia” (p. 65).

Seguin aquest propòsit, les historiadores d'aquest corrent historiogràfic es varen centrar a recuperar la memòria de les dones que havien quedat ocultades i oblidades d'una manera sistemàtica.

Aquest primer objectiu de cobrir les absències i fer visibles a les dones a través de la seva inclusió en els textos d'història com a *subjecte històric*, va anar derivant en la necessitat de donar resposta a les preguntes sobre les formes històriques de dominació i d'emancipació, així com els jocs de poder i les relacions entre sexes. Per tant, els estudis de gènere consideraven que incloure les experiències de les dones al relat històric no era suficient per entendre la construcció social i cultural de la diferència i la desigualtat entre homes i dones al llarg de les diferents etapes històriques (Bolufer, 2018). Es pretenia anar més enllà de simplement narrar experiències femenines. Les investigacions de gènere volien actuar directament sobre els mecanismes que exclouïen a les dones com a subjecte històric. És amb l'aparició d'aquesta corrent historiogràfica quan el concepte de gènere comença a utilitzar-se com una categoria d'anàlisi amb la qual revisar i reinterpretar els diferents camps de les Ciències Socials. D'aquesta manera, com comenta la mateixa autora, s'equipara la categoria de gènere a la resta de les categories socials, com un dels eixos primordials d'organització i jerarquització de la societat.

Però, què vol dir el gènere com a categoria analítica? Scott (1988) interpreta la categoria de gènere com a concepte analític de la següent manera: "un modo de pensar y analizar los sistemas de relaciones sociales como sistemas también sexuales" (citada per Bolufer, 2018, p. 51). Segons Fernández Valencia (2004), aquesta perspectiva de gènere amb la qual analitzar tant el present com el futur, consisteix en:

Una perspectiva de género supone preguntarse por hombres y mujeres -como colectivos y como individuos personalizados, con relaciones entre sí (inter e intragénero) y con el sistema social en que se insertan- en el análisis e interpretación de situaciones sociales observables o pensables desde cualquier ciencia social, en cualquier lugar y tiempo, así como categorizar esas relaciones en función de las posibilidades de actuación social que hombres y mujeres tengan respecto al otro género. (p. 4)

Autores com Bolufer (2018), Fernandez (2010) i Navajas (2014), coincideixen en la idea que aquesta nova perspectiva d'analitzar la història és més que una simple especialització d'aquesta. És una nova manera d'escriure la història i una revolució metodològica. En definitiva, aquest corrent historiogràfic ha permès la recuperació i la valorització de les diverses aportacions amb les quals les dones han contribuït a la construcció del coneixement científic i cultural al llarg del temps, i han desmantellat les estructures de poder i marginació sota les quals han estat sotmeses. Alhora, que ha evidenciat la falta de rigor científic per part de la historiografia tradicional i canònica, que fins llavors no havia estat més que “un relato histórico sesgado e incompleto que normaliza lo que no es más que un elemento de marginación que asienta un orden social excluyente: la invisibilidad de las mujeres en la memoria histórica” (Navajas, 2014, p. 5).

4.6. L'absència de les dones i els seus sabers a l'assignatura d'Història.

Des de la didàctica de les Ciències Socials s'han publicat diversos estudis amb perspectiva de gènere amb el propòsit d'examinar la presència de les dones i els seus sabers al currículum i als llibres de text d'història (Fernández Valencia, 2004; Saenz del Castillo, 2015; Lopez-Navajas, 2014 i Pagès, 2011 i 2012). El diagnòstic resultant d'aquestes investigacions constata la permanència d'uns patrons marcadament androcèntrics en la concepció dels continguts curriculars. Aquest fet suposa la no transposició a l'aula de les aportacions en matèria de gènere que ha fet la historiografia feminista durant les darreres dècades.

L'escassa incorporació al currículum de l'ESO de les aportacions culturals i científiques que les dones han realitzat al llarg de la història, queda reflectida en la investigació de Navajas (2014). Estudi que tenia com a objectiu analitzar la presència, quantitativa i qualitativa, de les dones i els homes als llibres de text de tres editorials diferents, de totes les matèries obligatòries dels quatre cursos de l'ESO. L'anàlisi d'un total de 115 manuals escolars proporciona una radiografia precisa de la concepció androcèntrica dels continguts curriculars que es fan servir a les aules de secundària. Dels resultats d'aquesta investigació es destaca:

- Els personatges femenins representen un percentatge del 12,8% del nombre total de personatges que apareixen als materials didàctics de les diferents assignatures que conformen l'ESO. I la seva repercussió és encara més reduïda, ja que les seves aparicions³ al text és inferior al 7% de mitjana.
- A l'assignatura de Geografia i Història, la presència de les dones als llibres de text representa només un 6%. És a dir, d'un total de 1.640 personatges solament 109 són dones. A més, el percentatge descendeix al 5% a la variable d'aparicions amb 209 vegades respecte a les 3953 d'ells.
- Als continguts d'Història el 95 % dels personatges referenciats són homes. Per tant, es presenta a l'alumnat una història dels homes, no una història de la humanitat. La dona pràcticament no existeix com subjecte històric, trencant així amb el que Navajas (2014) anomena la genealogia del coneixement femení, és a dir, "la tradición cultural que conforman las contribuciones y logros de las mujeres a la cultura y el desarrollo social" (p.11).

Aquesta investigació demostra que la presència de les dones als llibres de text és totalment secundària i testimonial. A més, l'absència sistemàtica i transversal al currículum és encara més descoratjadora si es concep el llibre de text com "la herramienta a partir de la cual se reproduce, en la escuela, el conocimiento legítimo, o sea, el caudal de saberes culturales que el currículo escolar selecciona y ordena para su transmisión y aprendizaje" (Lomas, 2002, p. 197). Per tant, és més necessari que mai una reflexió i revisió profunda sobre quins coneixements i valors s'estan transmetent des de l'educació a les noves generacions.

En un intent per explicar la naturalesa androcèntrica dels continguts curriculars, les publicacions de Sant i Pagès (2011 i 2012) i Saenz del Castillo (2015), relacionen aquest paper secundari, en el millor dels casos, al que s'han vist relegades les dones i els seus sabers, amb el caràcter predominantment polític

³ L'indicador d'aparicions mostra la quantitat de cops que els personatges apareixen citats i la seva repercussió al text.

de la història ensenyada. A la pregunta, qui escriu la història? Pagès (2012) respon que l'escriu "los que tienen el poder para hacerlo, los "vencedores" de la historia: los ricos vencen a los pobres, los blancos vencen a los negros, los hombres vencen a las mujeres, los cristianos vencen a los musulmanes, etc, etc, etc" (p. 2). Per tant, una història centrada en la política i en l'exercici del poder deixa fora del relat històric a les dones, tal i com assenyala Crocco (2009): "Since, in the past, women have been marginalized from formal political activity in most societies, approaches that emphasize traditional political history tend to obscure women's role" (citada per Pagès, 2011, p. 4).

En la mateixa línia, Saenz del Castillo (2015) descriu l'ensenyament de la història com "la descripción de las decisiones y acciones de los personajes políticos más relevantes" (p. 45). Aquest fet, segons l'autora, implica una forta limitació de la possible aparició de personatges històrics femenins als llibres de text, ja que només tindran cabuda aquelles dones de la història que s'han enfrontat al sistema polític i social establert, com els moviments sufragistes i feministes. Per consegüent, Sant i Pagès (2011) i Saenz del Castillo (2015) reclamen una didàctica de la Geografia i Història més centrada en les persones i la seva socialització i no tant en la geopolítica i el poder per tal d'incorporar els grups marginats a la història ensenyada.

La baixa aparició de dones com a protagonistes del relat històric té conseqüències sobre el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat, ja que implica una manca de referents femenins amb els quals l'alumnat, especialment elles, pugui identificar-se. D'acord amb Sant i Pagès (2011), la importància d'aquests referents és fonamental, ja que l'alumnat tendeix a relacionar la narració de la història amb els seus protagonistes històrics. A més, la desigualtat en el nombre de personatges històrics d'un i altre sexe que apareixen als llibres de text provoca que hi hagi una gran diversitat de referents i rols masculins amb els quals l'alumnat pot identificar-se. En canvi, els models femenins presenten una limitació i simplificació considerable. Es poden resumir en: 1) Les dones masculinitzades, com Cleòpatra o Isabel la Catòlica. 2) Les víctimes, és el cas de Joana d'Arc o d'Anna Frank. 3) Les feministes, Clara Campoamor o Rosa Luxemburg.

L'anàlisi dels llibres de text deixa les següents conclusions: la dona, quan apareix, es presenta com un apèndix de la història, un complement de la història dels homes i del poder; la seva representació es produeix des d'una òptica androcèntrica, és estereotipada i no reflecteix la varietat dels diversos models de feminitat; i la marginalització als llibres de text no és exclusiva de les dones, els temes tractats es centren en el poder polític, econòmic i militar amb homes blancs com a protagonistes, oblidant-se així dels pobres, dels indígenes, dels treballadors, etc. Per això, és tan important remarcar la necessitat d'ampliar el subjecte històric més enllà de l'home blanc amb poder. Ja que, com apunta Fernández Valencia (2004), "se sigue ignorando el protagonismo social de las mujeres a la hora de analizar e interpretar fuentes documentales, problemas o situaciones históricas" (p. 6).

En definitiva, aquesta absència, més que presència, de les dones indica una problemàtica social que va més enllà de l'àmbit d'interès de les dones. Mostra un sistema educatiu poc actualitzat i incapaç d'integrar els avanços científics al seu currículum oficial, contribuint d'aquesta manera a la consolidació d'un ordre social discriminatori i exclouent amb la meitat de la població (Navajas, 2014). Per tant, és evident que el currículum tradicional no es planteja ni es qüestiona pel tipus de coneixement que s'ensenya a les aules, reproduint l'androcentrisme que existeix a la societat.

4.7. Incorporació de la perspectiva de gènere a la didàctica de la Història.

Per què és tan important la inclusió de les dones i la perspectiva de gènere als continguts de l'assignatura de Geografia i Història? D'acord amb Bolufer (2018), treballar la història de les dones i del gènere als diferents nivells educatius suposa una democratització del saber i contribueix a la formació d'una ciutadania crítica i més igualitària, per tant, aquesta adquireix un rol fonamental en la formació integral de l'alumnat. Segons Fernández Valencia (2004), el sentit d'incorporar aquesta renovada historiografia a l'àmbit educatiu és "hacer posible una coeducación significativa desde el campo de las Ciencias Sociales" (p. 5).

Ibáñez i Miralles (2014), també recalquen la importància que aquests estudis poden tenir en la seva incorporació a la docència per tal d'acabar amb les desigualtats de gènere. Per Pagès (2019), només l'ensenyament d'una història en la qual hi participen les dones pot fomentar la ciutadania democràtica entre l'alumnat i el desenvolupament d'una consciència històrica que permeti la seva implicació en la consecució d'una igualtat real. Per últim, Bolufer (2018) i Navajas (2014), afegeixen que la importància de treballar des d'una perspectiva de gènere va més enllà, consisteix en una qüestió d'innovació educativa. Una innovació que fins ara s'ha oblidat de la revisió i actualització de la informació transmesa als continguts.

Un cop entès la necessitat d'incloure a les dones com subjectes històrics, és necessària una modificació profunda en la concepció dels criteris que defineixen i seleccionen què s'ensenya i amb quina finalitat. El canvi cultural que planteja Subirats és més transcendental que mai. Però, com s'ha d'introduir la perspectiva de gènere en la didàctica de la història?

Tot i l'escassa connexió entre la historiografia de les dones i els continguts curriculars, hi ha constants investigacions des de l'àmbit de la didàctica encaminades a treballar la perspectiva de gènere i la incorporació de les dones a les aules d'història de les diferents etapes educatives. En aquesta tasca es troben autors i autores com Bolufer (2018), Saenz del Castillo (2015), Diez Bedmar (2019), Fernández Valencia (2015), Marolla (2016), Ortega (2017) i Sant i Pagès (2011 i 2012), entre d'altres. Un bon exemple d'aquests esforços que s'estan portant a terme des de la comunitat educativa per treballar en i per la igualtat, és el Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales (2015) realitzat per la Universitat de Extremadura, que dedica 1000 pàgines a la innovació, formació i investigació de la didàctica de les ciències socials i a treballar la invisibilitat de persones i temàtiques.

Les publicacions citades coincideixen en que la primera passa que s'ha de donar per avançar en aquesta via, és la necessitat de treballar sobre la formació del professorat per tal d'integrar una visió més inclusiva i igualitària a la seva futura pràctica docent. Segons Diez Bedmar (2019):

Es necesario trabajar desde la formación de historiadores e historiadoras a la formación inicial del profesorado que desarrollará en las aulas la educación histórica esta «conciencia de género». Para ello, la metodología coeducativa en la educación histórica se erige como una metodología imprescindible para el aprendizaje con una meta: la equidad e igualdad de género. (p.10)

Fernández Valencia (2004 i 2010), en els seus estudis sobre gènere i didàctica, destaca que la incorporació de la perspectiva de gènere dóna l'oportunitat de treballar amb diversos subjectes històrics sobre els quals preguntar-se, enriquint d'aquesta manera el relat històric. La mateixa autora esmena una sèrie d'aspectes essencials que el professorat ha de tenir en compte a l'hora d'incorporar a les dones als materials curriculars:

1. Consideració del masculí i el femení com constructes socials intencionals.
2. Consideració de les dones com a subjectes històrics.
3. Tenir en compte la diversitat del col·lectiu femení en funció d'altres categories associades a identitats socialment significatives.
4. Analitzar i interpretar la posició social de les dones en relació amb els homes del mateix grup.
5. Assumir que el gènere és un articulador social que explica i que ha d'estar present a les aules.

A aquestes consideracions cal afegir:

Hay que evitar que las informaciones sobre las mujeres se conviertan en un añadido a la historia androcéntrica. La perspectiva de las relaciones de género supone que la categoría de género, como las categorías de clase o estamento, sea instrumento básico para la explicación de la organización social y de las relaciones sociales. (Fernández Valencia, 2001, p. 85)

Un cop el professorat és conscient d'aquestes consideracions generals, Fernández Valencia (2004) ensenya una de les formes més senzilles a la vegada que significativa d'incloure a les dones a les classes d'història. Consisteix en treballar des de l'absència d'aquestes i els seus sabers als materials didàctics.

És a dir, mentre els homes construïen la història tradicional, on estaven elles? Quin paper jugaven? Com pensaven? Quines aportacions realitzaren?, etc. Per tant, simplement caldria preguntar-se per les dones als diferents aspectes de la vida social que es treballen a l'aula i comparar les seves experiències amb les que varen tenir els homes del seu mateix grup. D'aquesta manera s'aconseguiria fer visible el paper social de las dones i valoritzar-lo.

En canvi, la mateixa autora comenta que aquesta pràctica no seria suficient per si sola, ja que es deixaria de banda l'àmbit privat, és a dir, aquells sabers considerats tradicionalment com femenins: la maternitat, la gestió de la llar, el cuidat dels familiars, els espais de sociabilitat femenina, etc. Per tant, des de l'ensenyament s'ha de treballar per recuperar i valorar els sabers, els treballs, els espais i les relacions de les dones entre si i amb els homes.

Treballar les absències i presències de les dones al llarg del temps, ens portarà a la jerarquitització entre els gèneres, a les relacions de dependència, a les lluites de les dones, etc., que ens donarà les eines per comprendre millor alguns dels problemes que viuen les societats contemporànies. Segons Fernández Valencia (2005), la vida de les dones i la seva relació amb els homes es pot abordar a través dels discursos i els seus agents; les lleis i els seus contextos de poder; les formes de vida quotidiana de les dones de les diferents classes socials; i les reaccions de les dones al sistema establert, com els moviment sufragistes i feministes.

En conclusió, el professorat que vulgui treballar la coeducació des de la didàctica de la Història i, per tant, a través del gènere com a categoria analítica, ha de ser conscient que aquesta tasca no solament exigeix incloure a les dones i els seus sabers als materials didàctics, sinó que cal construir una mirada crítica amb la qual observar tant les societats històriques com el present amb el fi d'identificar aquelles actituds discriminatòries i així, avançar en i per una igualtat real entre dones i homes. Com ja s'ha analitzat, avui ja no hi ha una problemàtica de manca de recursos didàctics per treballar les dones i el gènere a l'aula. Existeixen múltiples alternatives per fer front a l'ocultació de les dones i els seus sabers. En definitiva, "no podem canviar totalment el currículum, però podem completar-lo,

i, sobretot, transmetre'l d'una manera diferent" (Subirats, 2017, posició en Kindle1463-1464).

Precisament, aquest enriquiment del currículum és la tasca que es pretén aconseguir amb la posada en pràctica de la següent proposta didàctica, ja que com planteja Butler (2006), els estudis de gènere no s'han de limitar a l'aportació de teoria, sinó que la seva finalitat ha de ser la transformació social a través de la seva posada en pràctica.

5. Desenvolupament de la proposta didàctica: Projecte de recerca *On són les dones?*

A l'hora de posar en pràctica el marc teòric estudiat fins ara, s'ha optat per fer servir la modalitat d'aprenentatge ABP -aprenentatge basat en projectes- amb la intenció que l'alumnat sigui el protagonista del seu propi procés d'ensenyament-aprenentatge per tal d'aconseguir un aprenentatge realment significatiu. La tria de treballar la coeducació i la perspectiva de gènere a l'aula d'història a través d'un projecte, ve motivada per la necessitat d'efectuar un canvi metodològic que eviti aprenentatges repetitius i passius, on és més senzill que es doni una socialització i transmissió dels estereotips de gènere. D'aquesta manera, es pretén evitar caure en l'error d'incloure a les dones a l'aula com si es tractés d'un afegit de la història, acabant en una mera transmissió d'informació i conceptes per part del professorat, sense que aquesta tingui cap valor en el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat i en la seva formació integral.

Amb la realització d'aquest projecte de recerca anomenat *On són les dones?* es vol ensenyar Història ensenyant a historiar, apropant a l'alumnat a la construcció del coneixement històric a través de l'estudi de les fonts i la seva revisió crítica gràcies a l'ús de la perspectiva de gènere (Fernández Valencia, 2015). A més, es vol connectar passat i present amb el fi d'ensenyar a pensar històricament, és a dir, entendre el nostre present i les seves problemàtiques a través de l'estudi de les societats històriques. Això es pretén aconseguir apropant la història a la nostra realitat i a la vida de l'alumnat, relacionar-la amb les seves preocupacions i problemàtiques per tal que puguin empatitzar amb aquelles problemàtiques treballades a l'aula.

En definitiva, aquest projecte no només vol aconseguir que l'alumnat es pregunti per les dones a les diferents etapes històriques, sinó que pretén que l'alumnat, a través de la categoria de gènere, interrogui al relat històric tradicional per tal de desxifrar els mecanismes de subordinació per raó de sexe i gènere, és a dir, per què les dones hi són o no a determinats espais, documents, lleis, etc.?

5.1. Disseny del projecte.

El projecte de recerca *On són les dones?* s'ha confeccionat per ser impartit al nivell educatiu de 4^t d'ESO, a l'assignatura de Geografia i Història. La finalitat del projecte consisteix en construir memòria històrica a través de la recuperació, valoració i difusió de les contribucions socials i històriques de les dones al desenvolupament de la humanitat, a la vegada que dota a l'alumnat de referents històrics femenins. Es pretén així, que l'alumnat adquireixi consciència i esperit crític envers els mecanismes d'opressió que les dones han patit al llarg de la història i que encara avui es mantenen en certs àmbits de la nostra societat.

La realització del projecte s'efectuarà a partir de l'estudi de les absències i els silencis de les dones al relat històric, i a través d'un ús pedagògic i responsable de les TIC per tal d'aproximar la recerca, creació i difusió de contingut acadèmic a la seva realitat i al nostre present. El producte final es basarà en l'elaboració d'un programa de ràdio, el qual s'explicarà més endavant.

Justificació.

Pràcticament tot el marc teòric estudiat al llarg d'aquest treball actua de justificant per a l'elaboració d'aquest projecte. Els estudis de gènere realitzats sobre els continguts curriculars de les diverses assignatures de la secundària han evidenciat l'ocultació sistemàtica de les dones com a protagonistes de la història. Aquesta absència dels sabers i de les contribucions de la meitat de la població als llibres de text significa que s'està transmetent a l'alumnat una visió androcèntrica del passat i del món actual, és a dir, la masculina. Només una educació compromesa amb la igualtat i la diversitat pot conscienciar a l'alumnat de l'existència d'aquestes discriminacions i la necessitat d'erradicar-les per tal de construir una societat més justa i democràtica. En aquest sentit, el projecte vol

potenciar, des de la Geografia i Història i l'ús de les TIC, la formació integral de l'alumnat i les seves competències cíviques i socials.

Contextualització.

El projecte està pensat per portar-se a terme al centre IES sa Blanca Dona, tot i que es podria adaptar al context de cada centre. L'IES sa Blanca Dona és un centre públic dependent de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esports del Govern de les Illes Balears. Es troba ubicat a les afores de la ciutat d'Eivissa, en el barri de sa Blanca Dona, el qual es caracteritza per ser un zona escolar i industrial poc habitada. Compta amb tres centres adscrits: el CEIP sa Blanca Dona i els CEIP Puig d'en Valls i s'Olivera, aquest últim treballa íntegrament per projectes. Destacar que és un centre gran, al curs acadèmic 2018-2019 va comptar amb 898 alumnes i 108 docents, amb un total de 6 línies a l'ESO (Belda, Domínguez, i Pitaluga, 2018).

La proposta d'aquest projecte s'adequa perfectament a la filosofia del centre reflectida a l'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2018 i 2019*. En aquests documents es recull el treball per projectes com un dels seus pilars pedagògics i es defineix com una escola inclusiva i diversa que defensa el treball cooperatiu i l'ús pedagògic de les TIC. A més, es presenta com un centre on l'alumne és el protagonista del seu propi procés d'aprenentatge i la seva finalitat educativa va encaminada "a redefinir el model d'escola per tal de formar persones íntegres, bons ciutadans, que tinguin opinió pròpia i sàpiguen fer valoracions amb sentit crític, que siguin capaços de desenvolupar amb creativitat el seu compromís per aconseguir una societat millor" (Domínguez i Ramón Guasch, 2019, p. 274).

Quant al grup específic de 4t d'ESO al qual va dirigit el projecte, aquest compta amb un total de 28 alumnes dels quals 18 són al·lotes i 10 són al·lots. També hi ha tres alumnes amb dificultats d'aprenentatge.

5.2. Competències clau a desenvolupar.

Competències a desenvolupar al llarg del projecte recollides al currículum de l'assignatura de Geografia i Història (Decret 34/2015, de 15 de maig):

- *Comunicació lingüística.*

- Adquisició d'habilitats vinculades al tractament de la informació a través de la producció de textos electrònics.
- Utilització del diàleg, mitjançant debats, com a eina per a la convivència, la resolució de conflictes i el desenvolupament de les capacitats afectives.

- *Competència digital.*

- Ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per cercar, obtenir i processar informació de manera crítica; és a dir, per comparar-la, avaluar-ne la fiabilitat i l'adequació i transformar-la en coneixement.
- Creació de continguts digitals en diversos formats (text, àudio, vídeo, imatges) utilitzant els programes o les aplicacions que s'adapten millor a les tasques.
- Motivació per aprendre a emprar les tecnologies i per millorar-ne l'ús.

- *Aprendre a aprendre.*

- Coneixement dels processos per al propi aprenentatge partint del que sap, del que desconeix, del que és capaç d'aprendre i del que li interessa.
- Obtenció d'estratègies de planificació per resoldre una tasca (pensar abans d'actuar), supervisar el propi treball (analitzar el curs i ajustar el procés) i avaluar els resultats obtinguts (consolidar l'aplicació del pla si ha donat bons resultats o modificar-lo si els resultats no han estat bons).
- Ús de la motivació i la confiança per aconseguir sentir-se protagonista del procés i el resultat de l'aprenentatge a partir de metes realistes.

- *Competències socials i cíviques.*

- Comprensió i anàlisi crítica dels diferents codis de conducta de les societats a través de l'estudi de la història i la geografia humana.
- Identificació de conceptes ètics relatius a la igualtat, la no-discriminació, la democràcia i els drets humans en l'organització social, política i econòmica d'Espanya, d'Europa i del món.

- Organització de debats en els quals es respectin les diferències i se superin els prejudicis, a fi de manifestar solidaritat i participar en la presa de decisions de forma democràtica.
- *Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor.*
 - Elaboració de projectes mostrant creativitat i imaginació a l'hora de planificar-los, analitzar-los, organitzar-los i gestionar-los, tant de forma individual com col·lectiva dins un equip.
 - Adquisició de pensament crític i de sentit de responsabilitat.

5.3. Objectius generals i específics.

Objectius generals.

Pel que fa als *objectius d'etapa* recollits al Decret 34/2015, de 15 de maig, pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears, aquest projecte integra els següents:

- a) Assumir responsablement els seus deures, conèixer i exercir els seus drets amb respecte cap als altres, practicar la tolerància, la cooperació i la solidaritat entre les persones i els grups, exercitar-se en el diàleg garantint els drets humans i la igualtat de tracte i d'oportunitats entre dones i homes, com a valors comuns d'una societat plural, i preparar-se per a l'exercici de la ciutadania democràtica.
- c) Valorar i respectar la diferència de sexes i la igualtat de drets i oportunitats entre aquests. Rebutjar la discriminació de les persones per raó de sexe o per qualsevol altra condició o circumstància personal o social. Rebutjar els estereotips que suposin discriminació entre homes i dones, així com qualsevol manifestació de violència contra la dona.
- d) Enfortir les seves capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en les seves relacions amb els altres, així com rebutjar la violència, els prejudicis de qualsevol tipus, els comportaments sexistes i resoldre pacíficament els conflictes.

e) Desenvolupar destreses bàsiques en la utilització de les fonts d'informació per adquirir, amb sentit crític, nous coneixements. Adquirir una preparació bàsica i responsable en el camp de les tecnologies, especialment les de la informació i la comunicació. Valorar la necessitat de fer un ús segur i responsable de les tecnologies digitals, tenint cura de gestionar la pròpia identitat digital i respectant la dels altres.

h) Comprendre i expressar amb correcció, oralment i per escrit, en llengua catalana i en llengua castellana, textos i missatges complexos, i iniciar-se en el coneixement, la lectura i l'estudi de les seves literatures.

Els *objectius d'àrea* de l'assignatura de geografia i història tractats al projecte són (Decret 34/2015, de 15 de maig):

5. Identificar i localitzar en el temps i en l'espai els processos i els esdeveniments històrics rellevants de la història del món, d'Europa, d'Espanya i de les Illes Balears a fi d'adquirir una perspectiva global de l'evolució de la humanitat amb un marc cronològic precís.

9. Cercar, seleccionar, comprendre i relacionar, amb els mètodes i les tècniques propis de la geografia i la història, informació de tipus verbal, gràfic, icònic, estadístic i cartogràfic procedent de fonts diverses, incloent-hi l'entorn físic i social, les biblioteques, els mitjans de comunicació i les tecnologies de la informació i la comunicació; tractar aquesta informació d'acord amb la finalitat que es persegueix i comunicar-la als altres de forma organitzada i intel·ligible.

10. Dur a terme tasques en grup i participar en debats amb una actitud constructiva, crítica i tolerant, fonamentant adequadament les opinions i valorant el diàleg com una via necessària per solucionar els problemes humans i socials.

11. Conèixer el funcionament de les societats democràtiques, apreciar-ne els valors i les bases fonamentals, valorar els drets i les llibertats com un assoliment irrenunciable i una condició necessària per a la pau, denunciar actituds i situacions discriminatòries i injustes i mostrar-se solidaris amb els

pobles, els grups socials i les persones privats dels seus drets o dels recursos econòmics necessaris.

Objectius específics.

- Prendre consciència, respectar i valorar les contribucions a la humanitat que les dones han realitzat al llarg de la història.
- Identificar tant en el passat com en el present mecanismes de discriminació per raó de gènere.
- Fer un ús responsable, ètic i pedagògic de les TIC en general i de Twitter en particular.
- Aprendre a comunicar idees i informació d'una manera clara i creativa a través de diferents medis digitals.
- Situar dades i informació de manera adequada en un eix cronològic.
- Cercar, seleccionar i sintetitzar informació de manera crítica per a la realització d'una biografia.
- Comprendre la diferència entre sexe i gènere, i identificar els rols i estereotips de gènere establerts a la nostra societat.
- Conèixer i valorar el procés de producció de la ràdio com a eina didàctica.

5.4. Metodologia.

Juntament amb la metodologia ABP, prèviament comentada, el projecte s'inscriu en una pràctica coeducadora que afavoreixi el foment i la normalització de la igualtat i la diversitat entre l'alumnat. Aquesta ha de servir al professorat per tenir present aquells aspectes relacionals i informals, com el llenguatge, que es troben fora del currículum oficial i que tenen un pes fonamental en la formació de l'individu. A més, la coeducació és una pràctica que ja forma part del centre, com es pot observar a la pàgina web dedicada a treballar la coeducació: <https://dipolax.wixsite.com/coeducaciobd>.

A banda del treball per projectes i la coeducació, el projecte fa servir una metodologia dinàmica i cooperativa amb l'objectiu de promoure l'aprenentatge entre iguals. D'aquesta manera, es vol cercar la implicació i la participació de

l'alumnat a través de la preparació de sessions que permetin que ells i elles siguin els protagonistes del seu procés d'aprenentatge, afavorint així un aprenentatge realment significatiu. A més, treballar des de la cooperació afavorirà una major inclusió i millor tractament de la diversitat. Per últim, el professor haurà d'exercir el rol de guia al llarg del procés, sent l'encarregat de proporcionar les eines necessàries per a la resolució del repte.

Duració.

El projecte requerirà un total de 10 sessions (veure Annex A). La seva realització es farà a principi de curs, pel propi caràcter introductori del projecte, amb el fi que aquest no sigui una acció coeducadora aïllada i esporàdica. Amb aquesta decisió es busca que el projecte sigui el punt de partida per treballar la inclusió de les dones, la perspectiva de gènere, la igualtat i la diversitat d'una manera integrada i continuada al currículum de l'assignatura de geografia i història al llarg del curs.

Agrupaments.

Els equips de treball estaran formats per grups base de 4 alumnes amb assignació de rols: secretari, portaveu, supervisor i coordinador. Per tant, hi hauria un total de 7 grups base. Els grups seran elaborats pel professor, amb l'aprovació prèvia del tutor, a la primera sessió per tal que estiguin compensats i puguin ajudar-se entre ells. També seria convenient que els grups fossin mixtos.

Recursos.

Els *recursos materials* considerats essencials per a la realització del projecte són:

- Chromebook.
- Connexió a internet, gairebé a totes les sessions programades. En cas que no es disposi d'aquests recursos, la classe s'hauria de traslladar a l'aula d'informàtica.
- Google Classroom.
- Presència d'un projector i altaveus a l'aula.

- Material per a la gravació dels vídeos (càmeres), si no haurà de ser el mateix alumnat qui proporcioni els mitjans per la seva gravació (mòbils o càmeres).
- Espai físic on gravar l'entrevista pel producte final (recreació d'una cabina de ràdio).
- Fotocòpies que s'aniran repartint al llarg del projecte.
- Sobres.
- Material per l'elaboració d'una pancarta/mural pel dia de la difusió del producte final.

Quant als *recursos humans* necessaris:

- Presència d'un expert extern en matèria de gènere i igualtat (en cas que hi hagués algun familiar de l'alumnat que compleixi els requisits se'l convidaria a participar-hi).
- Interdisciplinarietat. Per tal d'aconseguir un projecte més transversal i complet es proposarà al departament de llengües, a poder ser llengua catalana, col·laborar de manera parcial destinant dues o tres sessions a ajudar a l'alumnat en l'elaboració del producte final. S'aprofitarà la relació entre la temàtica del producte final (programa de ràdio) i els continguts del *Bloc 1. Comunicació oral: escoltar i parlar* de l'assignatura de llengua catalana, per preparar l'apartat de comunicació oral del producte final (llenguatge apropiat d'un programa de ràdio, ajudar a preparar el guió...).
- Sortida a la ràdio local per veure les instal·lacions i com funciona el mitjà.

5.5. Producte final i fases del projecte.

El producte final consistirà en la realització d'un programa de ràdio, en format vídeo, de 8 minuts de durada com a màxim. La temàtica del qual serà abordar l'interrogant *On són les dones?* Cada grup s'encarregarà de recuperar i visibilitzar la memòria d'un determinat personatge històric femení rellevant a l'edat contemporània.

A través d'un roleplay cada un dels membres del grup farà un paper dintre del programa: reporter/a; presentador/a-entrevistador/a; especialista; i col·laborador/a. Abans de les gravacions s'haurà d'elaborar un guió del programa que s'ensenyarà al professor (veure Annex B). El programa haurà d'estar dividit en tres parts:

- La primera secció del programa servirà d'introducció i contextualització. Consistirà en l'elaboració d'un breu reportatge d'investigació sobre l'escassa representació femenina als materials escolars i a diversos àmbits de la nostra societat. Per exemple: parlar sobre la presència de dones que hi surten al seu llibre de text; preguntar a gent pel carrer si coneixen als personatges històrics que han de treballar al projecte; anar mostrant els nombres dels carrers de vila, entre altres moltes possibilitats.
- La segona fase consistirà a donar resposta a aquesta manca de representació femenina, especialment al relat històric. Per això, cada grup recrearà una entrevista a un/a historiador/a especialista en història de gènere que assisteix al programa a parlar de la vida i l'obra d'un personatge històric femení en concret, que cada grup haurà investigat i estudiat al llarg del projecte. Aquests personatges seran seleccionats prèviament pel docent i assignats a cada grup a la presentació del projecte. Es valoraria l'opció en cas que algun grup vulgues treballar un subjecte històric femení en concret.
- Per concloure el programa, el col·laborador/a comentarà una notícia d'actualitat (o més d'una) relacionada amb la situació de desigualtat de gènere que encara avui pateixen les dones. Per últim, la presentadora tancarà el programa amb una petita reflexió sobre la importància i la necessitat de treballar per una igualtat de gènere efectiva.

Per tal d'arribar a obtenir un producte final de qualitat i significatiu, l'alumnat haurà de realitzar una sèrie de tasques prèvies/tallers distribuïdes a les diferents fases del projecte. A continuació s'explica una activitat prèvia i necessària per a la realització del producte final:

Biografia a Twitter. La figura històrica que cada grup ha de tractar al programa, es treballarà prèviament, a casa i a l'aula, mitjançant la realització i publicació de la seva biografia a Twitter a través del que es coneix com un fil (hilo)⁴. La publicació haurà de seguir una sèrie d'indicadors que serviran de guia:

- Cada grup haurà de crear un perfil a Twitter, com si fos el compte del seu personatge històric, amb les següents dades: nom, fotografia i biografia.
- Nombre mínim (6) i màxim (12) de tweets.
- La biografia haurà de tractar els següents apartats: presentació del fil/biografia; contextualització; vida, obra i pensament; com va ser tractada per la societat de la seva època; i com es recordada en l'actualitat.
- Complementar els tweets amb imatges, textos, lleis, vídeos, etc., que l'alumnat cregui que poden ajudar a comprendre millor la vida i el context de cada personatge i fer el fil més dinàmic i atractiu.
- Per facilitar la identificació i la difusió de les biografies, els tweets hauran d'anar acompanyats del #Herstory.
- Totes les biografies seran publicades a la vegada (dia i hora acordat) i abans de la realització del producte final.
- Un cop publicades, cada grup haurà de fer un comentari des del mateix compte creat a cada una de les biografies dels altres grups, per poder comprovar que tots i totes han visualitzat i valorat la tasca de la resta de companys i companyes.

La selecció de les dones històriques a investigar al llarg del projecte no s'ha efectuat a l'atzar, sinó que responen al criteri d'incorporar una àmplia varietat de referents femenins, per tal de no caure en la simplificació dels llibres de text. Per tant, s'ha optat per incloure dones diverses que varen realitzar importants aportacions en diversos àmbits. A continuació, es mostra una mostra de les possibles figures històriques a tractar:

⁴ Successió de tweets que permet la narració continuada d'una història o esdeveniment, entre d'altres opcions. Sol acompanyar-se amb l'expressió: "obro fil". En aquest cas es farà servir per parlar-ne de la vida i obra d'un personatge històric femení.

- Virginia Woolf.
- Lise Meitner.
- Rosa Parks.
- Valentina Tereshkova.
- Concepción Arenal.
- Maruja Mallo.
- Coco Chanel.

FASE 1. PRESENTACIÓ DEL REPTE.

Sessió 1. Avaluació inicial. A partir de la realització d'un Kahoot, comprovar els coneixements previs de l'alumnat sobre personatges històrics femenins i masculins rellevants a l'edat contemporània; i sobre conceptes com gènere, sexe, rols de gènere, feminisme, micromasclismes, etc.

Un cop acabada l'activitat, es preguntarà a l'alumnat quin paper creuen que han tingut les dones en el desenvolupament de la humanitat, que argumenti la resposta i que anomeni el nom de dos personatges històrics femenins rellevants. Cada alumne escriurà la seva resposta (breu) i la ficarà dins d'un sobre que no s'obrirà fins al final del projecte i sobre el qual es tornarà a reflexionar. A continuació es faria la introducció del repte.

Presentació del repte. La introducció del projecte es realitzarà a través de la visualització d'un breu documental (10min): *Las Sinsombrero* (<http://www.rtve.es/lasinsombrero/es/webdoc/>). Parla de l'ocultació de les escriptores i artistes femenines de la Generació del 27 que han estat ocultades i oblidades per la història i la societat (no es tracta d'estudiar la generació del 27 en concret, sinó veure els mecanismes d'exclusió que les dones han patit als diferents àmbits culturals, socials i científics al llarg del temps). En finalitzar, cada alumne haurà de destacar una idea del vídeo en veu alta i explicar per què l'ha triat, d'això s'avisarà abans de la visualització del vídeo. A continuació, degut al poc temps restant, només es presentarà el projecte *On són les dones?*, i es formaran els grups base amb l'assignació dels personatges històrics a treballar.

Sessió 2. Explicació del projecte i del producte final. S'explicarà tota la informació relacionada amb la realització i avaluació del projecte i del producte final. Es consensuarà amb l'alumnat les rúbriques fetes prèviament pel professor i totes les dates d'entrega. A més, s'aprofitarà per a resoldre dubtes i atendre a propostes. Tota la informació relacionada amb el projecte, així com informació complementària, es penjarà a Google Classroom a través d'un dossier per tal que l'alumnat pugui comprovar en tot moment què, com i quan ha de fer. A partir d'aquesta sessió cada grup haurà de començar a cercar informació de manera autònoma per després fer una posada en comú amb la resta de membres.

FASE 2. INVESTIGACIÓ.

Sessió 3. Treballar des de l'absència. Una vegada introduït el projecte, es dedicarà una sessió del projecte a treballar les absències de les dones tant al relat històric com a la nostra societat. Consistirà en la realització de 4 activitats de revisió crítica amb l'objectiu de conscienciar a l'alumnat sobre la manca representació femenina a diferents àmbits de la nostra societat. Aquestes tasques les podran fer servir a la secció del reportatge del producte final.

Les activitats es posaran en marxa a través de la dinàmica grup d'experts, per tal que tothom treballi les diferents activitats proposades. Per tant, hi haurà un total de quatre grups d'experts amb 7 integrants cadascun. Les activitats en qüestió serien les següents:

1. Revisió amb perspectiva de gènere dels seus llibres de text de l'assignatura de Geografia i Història, amb el fi de comprovar per si mateixos quantes dones hi apareixen, i com i on apareixen a les diverses unitats didàctiques en comparació amb els homes.
2. A través de l'ús de l'aplicació Google Maps, comptabilitzar el nombre de carrers del municipi d'Eivissa que hi ha dedicats a homes i quants hi ha dedicats a dones.
3. Anàlisi de fonts primàries que descriuen el pensament del filòsof Rousseau sobre la dona i la seva educació, a través d'una lectura compartida. D'aquesta manera, s'inclou la categoria de gènere a l'hora

d'analitzar els fragments extrets de l'obra *l'Emili* de Rousseau⁵ i la posterior contestació que li fa Mary Wollstoncraft (veure Annex C).

4. Lectura d'un article d'actualitat sobre el paper de la dona en el món actual. (<https://ebredigital.cat/2018/08/28/el-paper-de-la-dona-en-el-mon-actual-uns-apunts-breus/>). A través de la rutina de pensament paraules clau.

Totes les activitats hauran d'anar acompanyades d'una reflexió per part de cada grup d'experts. Cada membre del grup base treballarà una activitat diferent per tal de convertir-se en un expert, per després tornar al grup base per explicar-se entre ells les diferents activitats i fomentar així l'aprenentatge entre iguals. Un cop realitzada aquesta tasca i la seva posada en comú, el docent llançarà una sèrie de preguntes, relacionades amb les qüestions treballades prèviament, amb l'objectiu de generar un petit debat entre l'alumnat i veure quines són les seves reflexions després d'haver investigat sobre l'absència de les dones. Per tal d'incentivar la participació de l'alumnat en el debat, el professor podrà fer servir vídeos, tweets, articles polèmics, que tractin la temàtica estudiada, com a detonant.

Sessió 4. Sortida a la ràdio local. Per aquest dia es programarà una visita a la ràdio local amb l'objectiu que l'alumnat pugui comprovar què i com es treballa a la ràdio, i aprofitar per incorporar els coneixements apresos al seu producte final. Prèviament, a l'assignatura de llengua catalana, la classe haurà redactat i enviat un correu electrònic per contactar amb la ràdio en qüestió i exposar la seva petició d'anar a fer una visita a les instal·lacions. Abans d'això, el professor ja haurà acordat la visita.

Sessió 5. Expert extern. Xerrada al centre d'un expert en igualtat i gènere. Amb l'objectiu d'explicar a l'alumnat la diferència entre sexe i gènere; els rols i estereotips de gènere; les discriminacions per raó de sexe i gènere... Es podria gravar la xerrada o un fragment d'aquesta i penjar-la a la web de coeducació del

⁵ Amb aquesta activitat no es tracta de jutjar el pensament de Rousseau amb els valors del present, sinó analitzar amb perspectiva de gènere el seu pensament, com també s'estudia el seu pensament polític.

centre. També, es plantejaria l'opció que sigui una xerrada oberta per tal que pugui assistir altres classes del centre i convidar a les famílies.

FASE 3. CREACIÓ.

Sessió 6. Eix cronològic. Confecció conjunta, a classe, d'un únic eix cronològic amb les figures històriques que cada grup està investigant, mitjançant l'aplicació web Timetoast. Per poder realitzar-lo d'una manera ordenada i que hi participi cada grup base, el dia assignat per l'elaboració de l'eix cronològic cada grup haurà d'haver recopilat la informació requerida per la seva elaboració i solament els representants de cada grup base s'uniran per elaborar l'eix final. Els indicadors per l'elaboració de l'eix cronològic són:

- Cada personatge històric haurà d'aparèixer a l'eix amb els següents ítems: el seu nom; una fotografia que faciliti la seva identificació visual; dates de naixement i defunció i la seva nacionalitat; la seva obra o acció principal; i una frase que simbolitzi la seva rellevància històrica, dita per ella o pensada per l'alumnat.
- L'eix haurà de tenir un títol acordat pel conjunt de la classe i el #Herstory.
- Aquest eix cronològic formarà part del producte final, ja que serà imprès com si fos un mural que presidirà la difusió del producte final (al hall o a l'entrada del lloc on es realitzi la difusió del producte final).
- Creació de còdecs QR que s'afegiran a l'eix, un còdec per a cada personatge històric. El dia de la difusió del producte final els assistents podran escanejar els còdecs amb els seus mòbils i aquests els portarà directament a les biografies publicades prèviament a Twitter.

Elaboració producte final. Mentrestant, la resta d'integrants del grup continuaran treballant en la finalització de la biografia i en l'elaboració del guió del programa de ràdio (pluja d'idees). A més, a través del portaveu del grup, es podrà aprofitar per consultar i resoldre dubtes de guió o d'aspectes tècnics de la biografia i/o del programa de ràdio. El professor també aprofitarà per comprovar com treballa cada grup i el grau d'implicació de cada membre.

Sessió 7. Biografia. Per aquesta sessió la biografia ja haurà d'estar acabada i presentada al professor per fer les últimes correccions. La biografia haurà de ser publicada a Twitter el mateix dia per la tarda (a l'hora acordada) amb el #Herstory per facilitar la seva identificació i difusió. Un cop publicades totes les biografies, cada grup haurà de fer un comentari a la resta de biografies, des del perfil creat pel projecte. Els comentaris s'hauran de publicar abans de la propera classe. A l'aula, després de fer una posada en comú en grup, el professor farà una explicació sobre com treballar els aspectes tècnics del vídeo, com edició, format, aplicacions, etc. Un cop acaba, cada grup continuarà treballant en l'elaboració del producte final, ja sigui per acabar el guió del vídeo, la seva edició o resoldre dubtes.

Sessió 8. Guió del programa de ràdio. El principi de la sessió es dedicarà a comentar i explicar de manera conjunta cada una de les biografies publicades a Twitter. Cada grup base haurà de valorar quina biografia l'ha agradat més i explicar per què a la resta de la classe. A continuació, es farà una última revisió als guions del programa de ràdio per comprovar que ja poden fer les gravacions. Per obtenir una millor recreació, es podrà fer servir la ràdio del centre per fer les gravacions del programa. Per últim, els productes finals s'hauran d'entregar al professor via Google Classroom abans de la primera sessió de presentacions/avaluacions.

FASE 4. EXPOSICIÓ I AVALUACIÓ.

Sessió 9 i 10. Presentació del producte final a l'aula i avaluació. Cada grup sortirà a explicar el seu procés d'elaboració del producte final (quines dificultats i aprenentatges han tingut al llarg del procés) el temps màxim per a la presentació serà de 5 minuts. En finalitzar la presentació es reproduirà el vídeo a l'aula.

L'avaluació, coavaluació i autoavaluació es farà a través de la rúbrica ja acordada a la presentació del projecte (que cada grup tindrà fotocopiada al moment de la presentació), aquesta haurà d'avaluar la presentació i el producte final de cada grup. La coavaluació i autoavaluació seran lliurades al professor a través de Google Classroom abans del dia assignat.

Un cop acabades les presentacions dels productes finals, com a cloenda del projecte, es farà una dinàmica de reflexió sobre tot allò après durant la realització del projecte i plantejar com es podria treballar-lo al llarg del curs. A través de la dinàmica foli giratori cada grup destacarà un aprenentatge significatiu après durant el procés del projecte i una proposta de millora per l'assignatura i per la cohesió del grup en l'àmbit d'igualtat.

Al final de la sessió, s'entregarà el sobre que cada alumne havia omplert al principi del projecte i no s'obrirà fins arribar a casa. A la carpeta d'aprenentatge cada alumne haurà de reflexionar sobre la resposta que va donar a la primera sessió i explicar si l'ha modificat o no al finalitzar el projecte.

FASE 5. DIFUSIÓ

Difusió del producte final. El dia de la difusió cada grup presentarà breument el seu producte final i després es projectarà. Abans de l'exposició l'alumnat podrà ser l'encarregat d'explicar als assistents el mural de l'eix cronològic i com utilitzar els còdecs QR per poder visualitzar els perfils creats a Twitter amb les respectives biografies publicades. D'aquesta manera l'alumnat sentirà que són ells qui han d'explicar com fer les coses als adults.

El dia seleccionat per l'exposició del producte final es convidarà a assistir a tota la comunitat educativa del centre; a les famílies; i als representants de les diverses autoritats, institucions i societats en matèria d'igualtat de gènere i coeducació de l'illa. A més, per obtenir una major difusió dels productes finals amb la comunitat educativa virtual i amb la societat en general, aquests podran ser penjats a les xarxes socials, al canal de Youtube i a la pàgina web del centre. Per últim, es proposarà la seva divulgació a la ràdio, la mateixa que l'alumnat va visitar.

5.6. Avaluació.

L'avaluació del projecte, del procés i del producte final, i els instruments que es faran servir hauran d'haver estat explicats i consensuats a les sessions dedicades a explicar el projecte. Per tant, l'alumnat, des d'un principi, serà conscient de què haurà de fer al llarg del procés del projecte i com s'avaluarà, d'aquesta manera poder anar autoregulant el seu propi procés d'aprenentatge.

La nota final del projecte valdrà un **30%** de l'avaluació del trimestre. L'avaluació i qualificació del projecte es basarà en els següents aspectes:

- El producte final i la seva presentació a l'aula serà avaluat pel professor, coavaluat per la resta de companys i companyes, i autoavaluada pel propi grup mitjançant l'ús d'una rúbrica (veure Annex D). Valdrà un **40%** de la nota final del projecte. D'aquest 40%, el 20% serà avaluat pel professor, un 10% per la resta de la classe, i l'altre 10% a través d'una autoavaluació.
- La biografia publicada a Twitter comptarà un **20%** de la nota final del projecte. Per l'avaluació d'aquesta tasca es farà servir una altra rúbrica (veure Annex F).
- L'actitud i participació envers el projecte; les habilitats a l'hora de treballar cooperativament; la puntualitat a classe; i el respecte cap als companys i al material utilitzat comptarà un altre **20%**. Com a instrument d'avaluació es farà servir unes fitxes de registre de conductes.
- El **20%** restant de la nota final s'avaluarà a través de l'elaboració d'una carpeta d'aprenentatge individual per tal de mesurar tant el procés com el resultat de l'aprenentatge. Per facilitar l'elaboració d'aquesta, es proporcionarà un diari d'aprenentatge (el mateix que fa servir el centre) pel qual es procurarà deixar uns minuts al final de cada sessió. La carpeta serà avaluada mitjançant una rúbrica (veure Annex E). Del 20% que val la carpeta, un 10% serà avaluat pel professor i l'altre 10% per l'alumne a la part d'autoavaluació.

5.7. Continuïtat del projecte.

- El projecte *On són les dones?*, pretén ser un punt de partida a l'hora de treballar la inclusió i el gènere a l'aula. Per tant, l'objectiu és donar-li continuïtat al llarg del curs acadèmic d'una manera transversal. En definitiva, no es concep aquest projecte com una acció aïllada dins la programació del curs, sinó que ha d'actuar com a palanca de canvi.
- Realització anual del projecte. A més, un cop acabat i presentat el producte final es farà una valoració per part del professorat i es demanarà

la valoració de l'alumnat participant per tal de fer propostes de millora per al futur.

- També es podria obrir el projecte a col·laborar amb altres centres interessats a participar-hi i fer una versió més local del projecte, a través de la recerca de figures històriques femenines rellevants a les illes.
- Un dels aspectes a millorar seria el grau d'interdisciplinarietat. Tot i que hi ha participació d'altres departaments en la realització del projecte, aquesta es fa de manera aïllada. Per a següents edicions, s'intentaria elaborar un projecte totalment interdisciplinari i transversal en el qual participin els departaments de llengües i tecnologia, entre d'altres.
- Per últim, proposar l'opció de tornar a la ràdio, la mateixa que es va visitar, per comentar com va anar el projecte.

6. Conclusió.

Per finalitzar aquest treball, s'intentarà donar resposta d'una manera reflexiva als interrogants plantejats prèviament a l'apartat dels objectius.

A la pregunta de si n'hi ha igualtat entre homes i dones al sistema educatiu. Limitant-nos a una visió superficial de la qüestió, la qual solament tingui en compte la consecució i la generalització de l'escola mixta a l'estat espanyol i la legislació en matèria educativa, ens portaria a considerar que sí, ja que assistim a una educació sota el principi d'igualtat i no-discriminació, i on nens i nenes estudien el mateix currículum als mateixos centres. Per consegüent, a la teoria ens trobem davant una educació igualitària entre dones i homes, una percepció d'igualtat teòrica compartida per la gran majoria del claustre i de la societat.

Aquesta falsa percepció d'igualtat formal, que no real, es veu destapada quan s'analitza en profunditat els aspectes formals i informals de la pràctica educativa, ja que tant el currículum oficial com l'ocult evidencien un marcat caràcter androcèntric, com s'ha pogut comprovar al llarg del treball. Per tant, assistim a un model educatiu construït per i para l'home, on la cultura, els valors, els sabers i els referents que es transmeten deixen totalment al marge a les dones. Tal com assenyala Subirats (2017), "(les dones) hi som encara <<el segon sexe>>, una

mena de convidades de pedra, no protagonistes de l'educació" (posició Kindle261).

Pel que fa a la representació de les dones i els seus sabers als materials curriculars. Les investigacions encarregades d'analitzar la seva presència al currículum i als llibres de text, han demostrat l'existència d'un desequilibri abismal entre la representació, quantitativa i qualitativa, masculina i la femenina als materials didàctics de la secundària. Els resultats aportats presenten una absència sistemàtica i transversal de les dones i els seus sabers al llarg de l'etapa de l'ESO, fet que suposa una nul·la transposició dels avanços realitzats per la historiografia feminista a la didàctica de les ciències socials. A més, la seva escassa inclusió als llibres de text sol produir-se des d'una visió androcèntrica, tant en el contingut com en la forma, com si es tractés d'un complement opcional de la història, la història dels homes evidentment. Per tant, no hi ha dubte de la contribució del currículum i els llibres de text a l'exclusió i ocultació de les dones de la memòria social, i de la seva reproducció i legitimació dels rols i estereotips de gènere.

Aquesta naturalesa androcèntrica del currículum deixa n'evidència la necessitat d'una reflexió per part de la comunitat educativa sobre els coneixements i valors que estem transmetent a les futures generacions. Realment es pot treballar en igualtat a les aules quan hi existeix una sistematització de la discriminació i la desigualtat d'oportunitats? Per aquesta raó, cal incorporar a l'aula d'història la categoria de gènere i la producció de les dones d'una manera integrada al currículum i als materials educatius com un element essencial en la construcció del coneixement històric, i no com epígrafs anecdòtics i esporàdics.

Arribem a la conclusió, que la perspectiva de gènere en l'ensenyança de la història ha d'anar més enllà d'una simple visibilització, la seva finalitat ha de ser educar la mirada social de l'alumnat en el reconeixement de les jerarquies i els seus mecanismes d'actuació, així com la conscienciació de la necessitat d'implantar un canvi cultural per avançar en i per la igualtat. És a dir, l'ús de la categoria de gènere en l'anàlisi històric ens ha de servir per preguntar-nos pels homes i les dones, les seves relacions, els seus rols, els seus espais, amb

l'objectiu de reinterpretar el passat i entendre el nostre present, així com fomentar un esperit crític i democràtic entre l'alumnat. En definitiva, "no se trata de perseguir o intentar reconstruir una historia paralela a la historia oficial -patriarcal, o al menos, fruto de una visión predominante androcéntrica, [...] [pues] 'su historia' es la misma historia" (Peruchena, 2010, p. 36, citat per Ortega, 2017, p.19).

Per finalitzar, aquest canvi cultural només serà possible si es realitza a través del principal motor de canvi i transformació sociocultural, l'educació. Educació entesa com:

[...] la construcció mateixa de les persones, el desenvolupament de la seva intel·ligència i també de la seva sensibilitat, les seves formes de relació, els seus hàbits i els seus valors. Tot allò que formarà la seva personalitat i la seva manera d'anar pel món, d'aconseguir allò que vol, de ser feliç o no ser-ne. I és en aquest sentit més ampli que descobrirem que la coeducació és una idea que ha fet ja una part del camí necessari per arribar a la igualtat entre homes i dones, però que ens queda encara un bon tros del viatge per fer, i que és urgent que l'emprenquem (Subirats, 2017, posició en Kindle250).

7. Referències bibliogràfiques.

Llibres i capítols de llibres:

Belda, A., Domínguez, M. i Pitaluga, A. (2018). L'IES sa Blanca Dona: una aposta pel canvi i la millora. En Ll. Ballester (Ed.), Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2018 (pp. 374-385). Pollença: Fundació Guillem Cifre de Colònia. Recuperat de <https://dpde.uib.cat/Publicacions/anuari/>

Bolufer, M. (2018). *Mujeres y hombres en la historia: una propuesta historiográfica y docente*. Granada: Comares.

Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Domínguez, M. I Ramón, L. (2019). Mètodes globalitzats a l'IES sa Blanca Dona. En Ll. Ballester (Ed.), Anuario de l'Educació de les Illes Balears 2019 (pp. 268-291). Pollença: Fundació Guillem Cifre de Colònia. Recuperat de <https://dpde.uib.cat/Publicacions/anuari/>

Fernández Valencia, A. (2001). *Las mujeres en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis educación.

Fernández Valencia, A. (2004). El género como categoría de análisis en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En M^a I. Vera y P. Perez i Perez, *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. (pp. 565-583). Alicante: Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1454197>

Fernández Valencia, A. (2010). Género e historia: una perspectiva didáctica. En M^a J. Clavo y M^a Á. Goicoechea (Coords.), *Miradas multidisciplinares para un mundo en igualdad: Ponencias de la I Reunión Científica sobre Igualdad y Género* (pp. 147-176). Logroño: Universidad de La Rioja.

Fernández Valencia, A. (2015). Género y enseñanza de la Historia. En M^a A. Domínguez Arranz y R. M^a Marina (Eds.), *Género y enseñanza de la Historia: silencios y ausencias en la construcción del pasado* (pp. 29-55). Madrid: Sílex.

Heredero de Pedro, C. (2019). Género y coeducación. Madrid: Ediciones Morata, S.L..

Lomas, C. (2002) El sexismo en los libros de texto. En A. González y C. Lomas (coords.) *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia* (pp. 193-209). Barcelona: Graó.

Simón, M. E. (2010). *La igualdad también se aprende: Cuestión de coeducación*. Madrid: Narcea.

Subirats, M. (2017). *Coeducació, aposta per la llibertat*. Barcelona: Octaedro.

Articles.

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. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2012-363-188

Díez Bedmar, M.^a del C. (2019). Educación histórica con perspectiva de género: Resultados de aprendizaje y competencia docente. *El Futuro del Pasado*, 10, 81-122. Recuperat de <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.003>.

Fernández Valencia, A. (2005). Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 18, 5-24. Recuperat de <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2898/2470>

Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 0-24. Recuperat de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35101807>

López-Navajas, A. (2014): Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía del conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, (363), 282-308. Recuperat de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/analisis-de-la-ausencia-de-las-mujeres-en-los-manuales-de-la-eso-una-genealogia-de-conocimiento-ocultada/investigacion-educativa/16223>

Ortega, D. (2018). Las mujeres en la Historia enseñada: resultados de un programa docente en formación inicial del profesorado. *Enseñanza de las*

Ciencias Sociales, 17, 13-21. Recuperat de <https://doi.org/10.1344/ECCSS2018.17.2>.

Saenz del Castillo, A. (2015). ¡La Enseñanza de la Historia sin mujeres! Género, currículum escolar y libros de texto: una relación problemática. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (29), 43-59. Recuperat de <https://doi.org/10.7203/dces.29.3820>

Ibáñez, R., i Miralles, P. (2014). Pensar a las mujeres en la historia y enseñar su historia en las aulas: estado de la cuestión y retos de futuro. *Revista Tempo e Argumento*, 6(11), 278-298. doi: 10.5965/2175180306112014278

Subitats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, (6), 49-78. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1019459>

Pagés, J. y Sant, E. (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia? *Revista Historia y Memoria*, 3, 129-146. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3928214>

Pagés, J. y Sant, E. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la Historia: ¿Hasta cuándo serán invisibles? *Cad. Pesq. CDhis*, 25(1), 91-117. Recuperat de <https://web.ua.es/es/unidad-igualdad/docencia-igualdad/biblioteca/historia/las-mujeres-en-la-ensenanza-de-la-historia-hasta-cuando-seran-invisibles.html>

Pagès, J. (2019). Ciudadanía global y enseñanza de las Ciencias Sociales: retos y posibilidades para el futuro. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (5), 5-22. Recuperat de <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.5>

Wayne Ross, E., & Mathison, Sandra, & D. Vinson, Kevin (2014). Social Studies education and standards-based education reform in north america: currículum standardization, high-stakes testint, and resistance. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 10(1), 19-48. Recuperat de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134139791002>

Tesis:

Delfín, O. (2017). *Las mujeres en la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales. Estudio de caso en formación inicial de maestros y maestras de Educación Primaria* (Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona). Recuperat de <https://www.tdx.cat/handle/10803/457981#page=1>

Espinet, M. (2018). *El género desde una perspectiva histórica: Unidad Didáctica sobre las mujeres en la Historia Contemporánea para 4º de la ESO* (Tesis de Fi de Màster. Universidad Internacional de La Rioja, Barcelona). Recuperat de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7305/ESPINET%20ALEGRE%2C%20MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fernández Palacio, L. (2014). *Estudio de la relación entre la actitud del profesorado respecto a coeducación y el programa yo cuento, tú pintas, ella suma* (Tesis de Fi de Màster. Universidad de Oviedo, Oviedo). Recuperat de <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/28485/4/TFM%20Luc%C3%ADa%20Fern%C3%A1ndez%20Palacio.pdf>

López, M. (2019). *Propuesta de innovación en la didáctica de la historia: la primera guerra mundial con perspectiva de genero* (Tesis de Fi de Màster. Universidad de Burgos, Burgos). Recuperat de https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/5133/L%C3%B3pez_Rojo.pdf?sequence=1

López-Navajas, A. (2015). *Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares* (Tesis doctoral. Universitat de València, València). Recuperat de <http://roderic.uv.es/handle/10550/50940>

Manriques, M^a J. (2013). *Las mujeres como sujeto histórico en el aula de historia* (Tesis de Fi de Màster. Universidad de Almería, Almería). Recuperat de <http://hdl.handle.net/10835/2305>

Marolla. J. (2016). *La inclusión de las mujeres en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. Estudio colectivo de casos en las aulas chilenas sobre sus posibilidades y limitaciones* (Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona). Recuperat de <https://ddd.uab.cat/record/173982>

Molines, S. (2015). *La coeducación en un centro educativo: análisis del patio escolar* (Tesis doctoral. Universidad de Valencia, València). Recuperat de <http://roderic.uv.es/handle/10550/50491>

Legislació:

Constitución española. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 29 de diciembre 1978, núm. 311, pp. 29316 a 29424. Recuperat de <https://www.boe.es/buscar/pdf/1978/BOE-A-1978-31229-consolidado.pdf>

Decret 34/2015, de 15 de maig, pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears. Butlletí Oficial de les Illes Balears. Palma, 16 de maig de 2015, núm. 73, pp. 25016 a 25302. Recuperat de http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/versio_consolidada/Versio_consolidada_Decret_342015_ESO.pdf

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 29 de diciembre de 2004, núm. 313, pp. 42166 a 42197. Recuperat de <https://www.boe.es/boe/dias/2004/12/29/pdfs/A42166-42197.pdf>

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 23 de març 2007 núm. 71, pp. 12611 a 12645. Recuperat de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858 a 97921. Recuperat de <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Llei 11/2016, de 28 de juliol, d'igualtat de dones i homes. Butlletí Oficial de les Illes Balears. Palma de Mallorca, 4 d'agost de 2016, núm. 99, pp. 24390 a 24423. Recuperat de <http://www.caib.es/eboibfront/ca/2016/10531/583693/llei-11-2016-de-28-de-juliol-d-igualtat-de-dones-i>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículum básico de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 3 de enero 2015, núm. 3, pp. 169 a 546. Recuperat de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

8. Bibliografía.

Álvarez-Uria, A., Vizcarra, M. T., & Lasarte, G. (2019). El significado y la evolución del término «coeducación» con el cambio de siglo: el caso de los centros escolares de Vitoria-Gasteiz. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 62-75. doi: 10.15366/tp2019.34.006

Ballarín, P. (2017). ¿Se enseña coeducación en la Universidad?. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 7-31. Recuperat de <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>

Delfín, O., i Pagès, P. (2018). Género y formación del profesorado: análisis de las guías docentes del área de didáctica de las ciencias sociales. *Contextos educativos*, 21, 53-66. Recuperat de <http://doi.org/10.18172/con.3315>

García Luque, A. (2015). Mujeres visibles e invisibles en la enseñanza de la Historia de la Educación primaria: cambios y pervivencias al amparo de la LOMCE. En A. M^a. Hernández, C. R. García Ruíz y J. L. De la Montaña (Eds.) *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 165-173). Cáceres: Universidad de Extremadura i AUPDCS. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5087913>

Iglesias, A. (2018). Coeducación en el área universitaria : de la teoría como práctica o de cómo lo familiar se vuelve extraño. *Contextos educativos*, (21), 115-133. Recuperat de <http://doi.org/10.18172/con.3303>

- Martínez, I., i Ramírez, G. (2017). Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6(2), 81-95. Recuperat de <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Pallarès Piquer, M. (2019). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 1-4. doi: 10.15366/tp2019.34.001
- Restrepo, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y educadores*, (8), 9-20. Recuperat de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803>
- Ruíz Repullo, C. (2017). Estrategias para educar en y para la igualdad: coeducar en los centros. *ATLÁNTICAS-Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 166-191. Recuperat de <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.2063>
- Sáez-Rosenkranz, I., Barriga-Ubed, E. i Bellatti, I. (2019). La coeducación como perspectiva formativa para la enseñanza de la historia en la ESO. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 17-30. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.2.370201>
- Servicio de Formación en Red. INTEF. (2015). ABP. Aprendizaje basado en proyectos. Recuperat de http://formacion.intef.es/pluginfile.php/110320/mod_resource/content/2/AbP_3_15_B1_ImplementacionAbP.pdf

9. Annexos.

Annex A. Cronograma del projecte*.

PRINCIPI DE CURS						
Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres	Dissabte	Diumenge
		FASE 1. Sessió 1		FASE1. Sessió 2		
FASE 2. Sessió 3		FASE 2 Sessió 4		FASE 2. Sessió 5		
FASE 3. Sessió 6		FASE 3. Sessió 7		FASE 3. Sessió 8		
FASE 4. Sessió 9		FASE 4. Sessió 10				

*Sessions d'una hora de l'assignatura Geografia i Història.

Annex B: Guió i escaleta del programa de ràdio.

Participants:

Nom de la ràdio:

Duració aproximada:

Sintonia/música:

- Qui serà col·laborador/a?

- Qui serà reporter/a?

- Qui serà presentador/a?

- Qui serà historiador/a?

Com es gravarà? On?

Es vol editar el vídeo? Com?

Suggeriments:

APARTAT	CONTINGUT (QUI PARLA (LOCUTOR) I QUÈ DIU...)	INDICACIONS TÈCNIQUES (TEMPS, RECURSOS, EDICIÓ...)
INTRODUCCIÓ		
SECCIÓ 1.		
SECCIÓ 2.		
SECCIÓ 3.		
DESPEDIDA		

Annex C. Treballar des de l'absència (Activitat 3).

Fragments extrets de l'obra *Emilio* (1762) escrita pel filòsof il·lustrat Rousseau:

1. “En todo lo que se relaciona al sexo, la mujer y el hombre tienen en todas las relaciones y en todas las diferencias (...) hallamos entre ellos tantas relaciones y tantas oposiciones que acaso sea una de las maravillas de la naturaleza haber podido formar dos seres tan semejantes constituyéndolos tan diferentemente”.
2. “Uno debe ser el activo y fuerte, el otro pasivo y débil: es preciso necesariamente que el uno quiera y pueda; basta que el otro se resista algo. Establecido este principio, se sigue que la mujer está hecha especialmente para complacer al hombre. (...) Si la mujer está hecha para complacer y para ser subyugada, debe hacerse agradable al hombre en lugar de provocarlo”.
3. “El hombre ha de ser fuerte para poder satisfacer los deseos de la mujer y obtener su consentimiento, ya que utiliza la debilidad cuando considera oportuno”.
4. La educación de las mujeres siempre debe de ser relativa a los hombres: agrados, sernos de utilidad, hacernos amarlas y estimarlas, educarnos cuando somos jóvenes y cuidarnos cuando somos adultos, aconsejarnos, consolarnos, hacer nuestras vidas fáciles y agradables”.
5. “La investigación de las verdades abstractas y especulativas, de los principios, de los axiomas en las ciencias todo cuanto tiende a generalizar las ideas no es pertenencia de las mujeres, cuyos estudios deben relacionarse con la práctica”

Contestació de la filòsofa i escriptora anglesa Mary Wollstonecraft. Fragments extrets de l'obra *Vindicación de los derechos de la mujer* (1792):

“Se me puede acusar de arrogante, pero, pese a ello, debo declarar que estoy firmemente convencida de que todos los escritores que han abordado el tema de la educación y la conducta femeninas, desde Rousseau hasta el doctor Gregory, han contribuido a hacer de las mujeres los caracteres más débiles y artificiales que existen y, como consecuencia, los miembros más inútiles de la sociedad. Podría haber expresado esta convicción en un tono más comedido, pero me temo que habría parecido un fingido lloriqueo, no la ferviente expresión de mis sentimientos, extraídos del resultado evidente de la experiencia y la reflexión.”

“Espero que mi propio sexo me disculpe si trato a las mujeres como criaturas racionales en vez de halagar sus encantos fascinantes y considerarlas como si estuvieran en un estado de eterna infancia, incapaces de valerse por sí mismas. Deseo de veras mostrar en qué consiste la verdadera dignidad y la felicidad humana. Deseo persuadir a las mujeres para que intenten adquirir fortaleza, tanto de mente como de cuerpo, y convencerlas de que las frases suaves, la sensibilidad de corazón, la delicadeza de sentimientos y el gusto refinado son casi sinónimos de epítetos de la debilidad, y que aquellos seres que son sólo objetos de piedad, y de esa clase de amor que ha sido denominada como su hermana, pronto se convertirán en objetos de desprecio.

Annex D. Rúbrica per avaluar el producte final.

ÍTEMS A AVALUAR	EXCEL-LENT	BÉ	MILLORABLE	NOTA
ESTRUCTURA	<ul style="list-style-type: none"> -Bona planificació del guió del programa. -Les tres seccions del programa s'identifiquen amb claredat i es troben correctament enllaçades. -Duració del programa dintre del temps indicat. 	<ul style="list-style-type: none"> - Correcta planificació del guió. - Algunes seccions no queden massa clares o no es troben ben lligades bé del tot. - Duració del programa dintre del temps indicat. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hi ha una manca de planificació del guió del programa. - Les seccions requerides no estan bé definides o directament no hi apareixen. - La duració del programa no és inferior o superior a la indicada. 	
DOMINI DEL TEMA	<ul style="list-style-type: none"> -Bona selecció de la informació i dels continguts treballats. -Expressa les idees amb fluïdesa i claredat. -Ús d'un llenguatge adient al públic dirigit. - Manté l'atenció del públic al llarg del programa 	<ul style="list-style-type: none"> - Correcta selecció de la informació i dels continguts treballats, tot i que hi ha alguna errada. - Expressa les idees de manera comprensible però resulta un poc repetitiu. - El llenguatge no sempre és l'adequat per al públic dirigit. - A vegades crida l'atenció del públic. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hi ha errors en la selecció de la informació i dels continguts. - A vegades no s'entén el que s'està intentant comunicar. - Fa ús d'un llenguatge no apropiat. - No crida l'atenció del públic. 	
ROLE PLAY	<ul style="list-style-type: none"> -Cada membre del grup compleix amb el seu paper. -Bona interpretació dels rols assignats. -Demostra creativitat en l'elaboració del programa (nom de la ràdio, logo, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Es reconeix el rol que cada membre està realitzant, però no es fica del tot en el paper. - Hi ha un mínim d'interès en l'apartat creatiu. 	<ul style="list-style-type: none"> -Difícil identificació dels rols que cada membre està interpretant. - No s'ha prestat atenció a la part creativa del producte. 	

<p>ASPECTES TÈCNICS</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Bona qualitat d'àudio i/o vídeo. -L'edició del vídeo està bastant bé elaborada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Qualitat d'àudio i/o vídeo acceptable. - Hi ha una mínima edició de vídeo. 	<ul style="list-style-type: none"> - La qualitat d'àudio i/o vídeo no permet entendre correctament el programa. - El vídeo no presenta cap mena d'edició. 	
<p>PRESENTACIÓ DEL PRODUCTE</p>	<ul style="list-style-type: none"> -S'exposa de manera ordenada i coherent quin ha estat el procés per elaborar el producte final. -Participació de tots els membres del grup. Demostra planificació i treball en grup. 	<ul style="list-style-type: none"> - S'exposa de manera més o menys clara quin ha estat el procés d'elaboració del producte final. - Distribució irregular del pes de la presentació. - S'aprecia un esforç a la part creativa del producte. 	<ul style="list-style-type: none"> - S'exposa de manera poc clara i coherent el procés d'elaboració. - Una persona duia el pes de la presentació. 	

Annex E. Rúbrica per avaluar la carpeta d'aprenentatge.

ÍTEMS A AVALUAR	EXCEL·LENT	BÉ	MILLORABLE	NOTA
PRESENTACIÓ	<ul style="list-style-type: none"> - Presentació creativa i atractiva de la carpeta. - Incorpora un índex clar i entenedor amb tots els ítems requerits. - Justifica de manera coherent i concreta les intencions que es proposa aconseguir. 	<ul style="list-style-type: none"> - Correcta presentació de la carpeta. - No incorpora a l'índex tots els ítems requerits o estan tractats de forma superficial. - Justifica de manera molt genèrica les intencions de la carpeta. 	<ul style="list-style-type: none"> - No hi ha presentació de la carpeta. -L'índex no és clar ni fàcil d'entendre o directament no hi apareix. - No hi ha cap classe de justificació d'allò que es vol treballar. 	
ESTRUCTURA	<ul style="list-style-type: none"> -Presenta una estructura clara amb un ordre intern personal i creatiu, que evidència de manera reflexiva el procés d'aprenentatge que ha seguit. -Bona redacció i desenvolupament dels arguments, amb pocs o cap errada de sintaxi i d'ortografia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta una estructura clara i ordenada. - Redacció bàsica i nivell permisible d'errades de sintaxi i d'ortografia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estructura poc coherent. -Idees sense fonamentació i fragmentades. - Errades gramaticals i d'ortografia. 	
CONTINGUT	<ul style="list-style-type: none"> - Cobreix tots els apartats proposats de forma completa. -Inclou materials que aporten informació variada i de qualitat i els vincula amb diferents tipus d'aprenentatges. La tria és completament personal i és capaç de justificar-la de manera argumentada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cobreix tots els apartats proposats però alguns de forma no ben completa. - Inclou materials afegits interessants però sense cap tipus d'argumentació. 	<ul style="list-style-type: none"> -No Cobreix tots els apartats proposats o els cobreix de forma incompleta. - Inclou els materials imprescindibles, sense cap aportació personal ni justificació. 	

<p style="text-align: center;">REFLEXIÓ</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Reflexió raonada sobre el propi procés d'aprenentatge, sobre el que ha après i el seu procés. -Detecta dificultats i és capaç de buscar solucions o ajuts. - És capaç de valorar de forma realista i honesta la seva implicació i la seva feina. -Assenyala punts forts i febles de l'ensenyament rebut alhora que fa suggeriments de millora de la dinàmica de la classe i del projecte realitzat. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexió sobre el que ha après, aportant algunes evidències. - Detecta el que ha de millorar, però no sempre és capaç de solucionar-lo. - Assenyala punts positius i negatius però no fa propostes de millora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conclusions no demostren un aprenentatge. - No detecta les dificultats que troba, ni busca solucions. - No fa cap valoració sobre l'ensenyament ni sobre la seva implicació, o són molt bàsiques. 	
--	---	--	---	--

Annex F. Rúbrica per avaluar la biografia.

ÍTEMS A AVALUAR	EXCEL·LENT	BÉ	MILLORABLE	NOTA
FORMA	<ul style="list-style-type: none"> - El perfil de Twitter correspon a la biografia treballada. - Compleix amb el nombre de tweets indicats. - Incorpora el #Herstory. 	<ul style="list-style-type: none"> - El perfil de Twitter s'adequa al personatge però no està complet del tot. - No compleix, per un, amb el nombre de tweets indicats. - Incorpora #Herstory. 	<ul style="list-style-type: none"> - El perfil no concorda amb la biografia treballada. - No arriba o supera en més d'un els tweets indicats. - No incorpora #Herstory. 	
CONTINGUT	<ul style="list-style-type: none"> -Selecció acurada de la informació, sense cap error. - Tracta tots els aspectes requerits. - Adjunta diversos materials que ajuden a comprendre millor els tweets. 	<ul style="list-style-type: none"> -Selecció adequada de la informació però hi ha algun error. -No tracta algun dels aspectes requerits. - Adjunta algun material per complementar la informació. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hi ha errors en la informació seleccionada i transmesa -No tracta tots els aspectes requerits. -No adjunta cap material complementari. 	
CREATIVITAT	<ul style="list-style-type: none"> -Tant la narració dels tweets com els materials adjuntats fan que el fil sencer sigui atractiu pel lector. 	<ul style="list-style-type: none"> - Alguns tweets o materials adjuntats són interessants pel lector. 	<ul style="list-style-type: none"> - No resulta gaire interessant pel lector. 	
MANEIG DEL TEMPS	<ul style="list-style-type: none"> -Publicació del fil i realització dels comentaris a la resta de biografies a temps. 	<ul style="list-style-type: none"> -Publicació del fil a temps, però no alguns dels comentaris. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ni la publicació ni els comentaris es realitzen dins l'horari establert. 	
LLENGUATGE	<ul style="list-style-type: none"> -Molt bé redactat, s'adequa al format al qual està destinat. - Gran capacitat de síntesi. - Sense faltes d'ortografia i sintaxi. 	<ul style="list-style-type: none"> -Bé redactat, però no s'adequa del tot al format. - Hi ha algun error ortogràfic o de sintaxi. 	<ul style="list-style-type: none"> - La redacció i el llenguatge emprat és millorable. Hi ha bastants errors ortogràfics i de sintaxi. 	