

Polítiques per la igualtat a Catalunya: l'àmbit educatiu. Una gota d'aigua lila enmig de l'oceà

Núria Solsona Pairó

Doctora en Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona (Espanya)

Marina Subirats Martori

Catedràtica emèrita de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona (Espanya)

Non-sexist Policies in Catalonia: What Happened in the Educational Field?

ABSTRACT This article is about the evaluation of educational policies for non-sexist education in Catalonia from the Spanish democratic transition on. It starts by analysing the legal framework of education, both in Spain and Catalonia. Many different laws have been approved during these years. After this first part, we analyse the action of the Conselleria d'Educació, the education authority in Catalonia. What did this institution do about non-sexist education? The most important action was an Educational Innovation Programme from 2005 to 2010, and then during the last three years. We also mention a few actions from other institutions or schools. However, we must conclude that no institutional policy has consistently been developed. Finally, we provide some notes about non-sexist research in schools, teachers' training, and books and papers about what is referred to as "coeducation" in Spain. A big change has to be made in the years ahead in order to achieve a non-sexist education in Catalonia.

KEYWORDS education; coeducation; educational policies; non-sexist education; education for equality.

RESUM L'article es planteja com una avaluació de les polítiques d'igualtat a Catalunya en l'àmbit de l'educació a partir de la transició a la democràcia. Per fer-ho, es parteix de l'anàlisi del marc legislatiu de l'educació en aquests anys, tant en l'àmbit estatal com en el català, en les diverses versions que s'han anat succeint. S'analitza posteriorment l'acció de la Conselleria d'Educació en relació amb la coeducació, amb especial èmfasi en les seves realitzacions més importants, els projectes desenvolupats en el marc dels programes d'innovació educativa, des del 2005 fins al 2010 i en els tres últims anys. S'esmenten també les realitzacions coeducatives que s'han dut a terme des d'altres institucions i, sobretot, des d'alguns centres educatius. La conclusió, però, és que no hi ha hagut una política institucional coherent i continuada en el temps. Finalment, es fan uns apunts sobre recerca, formació i materials coeducatius, per

Article rebut el 15/06/2022; acceptat el 24/10/2022.

concloure que la coeducació ha estat una gota lila enmig de l'oceà. Per tant, en gran part, la feina està encara per fer.

PARAULES CLAU educació; coeducació; política educativa; escola no sexista; educació per la igualtat.

1. Introducció

Com és conegut, a partir dels anys setanta del segle passat es va iniciar a Catalunya una nova onada del moviment feminista. N'hi havia ja hagut una primera onada, durant el primer terç del segle, en la qual les reivindicacions de les dones en relació amb la igualtat de drets i de possibilitats s'havien fet patents, i això havia ocasionat un conjunt de canvis, especialment en l'etapa de la Segona República, que va permetre a moltes dones ser conegudes com a escriptores, mestres, artistes i, fins i tot, polítiques. Malauradament, la guerra i el franquisme van eliminar molts d'aquests avenços i van fer retrocedir durant quaranta anys els drets ja conquerits.

La nova onada de feminisme que s'inicia al món cap als anys setanta planteja que cal reprendre la lluita pels drets i possibilitats de les dones per tal d'aconseguir la igualtat. I, a partir de les conferències mundials organitzades per les Nacions Unides que es van dur a terme entre 1970 i 1995, van sorgir unes institucions destinades a impulsar un conjunt de polítiques encaminades a promoure la igualtat entre dones i homes, i es van començar a dissenyar accions concretes per implementar en els diversos àmbits de la societat.

A partir de la constatació que una de les mancances de les dones que els impedia assumir un conjunt de tasques fetes fins aquell moment només pels homes era el menor nivell educatiu, els canvis en l'educació van esdevenir un dels objectius primers que es van plantejar a l'hora de definir aquestes polítiques igualitàries. L'anàlisi de les desigualtats educatives i les seves causes va esdevenir un camp de treball important en el món acadèmic, especialment per a les investigadores que treballaven en psicologia, pedagogia i sociologia. La recerca en el món anglosaxó va ser capdavantera, però també a Itàlia, França i els països nòrdics es van fer molts avenços en el coneixement del que passava a les aules, en els continguts dels llibres de text, en el llenguatge, etc. I també a Espanya i, molt concretament, a Catalunya i al País Basc es van iniciar les recerques relatives a l'educació i la coeducació ja des dels primers anys vuitanta.

Es van anar definint, així, un conjunt de mesures a dur a terme a les escoles i a les universitats. Han passat molts anys i és hora de fer balanç del resultat d'aquestes polítiques, i de veure on som en aquest moment i fins on les institucions públiques han contribuït a l'esforç de canvi que han dut a terme moltes escoles, instituts i universitats, a partir del treball, bàsicament, de mestres i professores.

Així doncs, ens proposem, en aquest article, explorar què s'ha fet a Catalunya per canviar l'educació i fer-la més igualitària entre homes i dones. Per fer-ho, partirem d'una descripció molt breu d'on érem a l'inici de la democràcia; veurem després com la voluntat de canvi educatiu ha quedat reflectida en la legislació espanyola i en la legislació catalana. Però no n'hi ha prou amb aprovar lleis perquè els canvis es produeixin, de manera que ens caldrà, a continuació, veure quina ha estat l'acció del Departament d'Educació, els diversos plans que s'han confegit en relació amb la coeducació, les característiques de les accions dutes a terme per les escoles i, finalment, l'abast del canvis que s'han produït i la situació que tenim en aquest moment, quan està a punt d'implantar-se una nova llei educativa espanyola en la qual es dona certa rellevància al tema de la coeducació.

2. Les diferències educatives entre homes i dones a Catalunya a l'inici de la democràcia

A Catalunya, cap als anys vuitanta, a l'inici de la democràcia, les diferències de nivell educatiu entre homes i dones eren enormes: hi havia encara un elevat analfabetisme entre les dones i el percentatge de titulades universitàries era molt inferior al dels titulats. La inferioritat educativa de les dones era, per tant, ben evident, cosa que les situava també en situació d'inferioritat davant un mercat de treball al qual es dirigien de manera creixent. Alhora, però, s'havia aconseguit gairebé totalment una de les reivindicacions històriques del feminisme i dels moviments de renovació pedagògica: la gran majoria de les escoles ja eren mixtes. Significa això que eren coeducatives? No totalment. L'escolarització mixta havia estat la principal reivindicació en relació amb la coeducació en els anys anteriors a la Guerra Civil,¹ moment en el qual la

1. Per conèixer l'evolució de l'escola mixta i coeducativa a Catalunya en l'etapa republicana, podeu consultar l'excel·lent llibre d'Esther Cortada *Escuela mixta y coeducación en Cataluña durante la 2ª República*.

coeducació era sobretot entesa com l'educació conjunta de nois i noies, però no suposava un canvi cultural com el que actualment considerem imprescindible per parlar de coeducació. El pas a l'escola mixta, impulsat per la Llei general d'educació (LGE) de 1970, va ser un primer pas, un avenç considerable per a les dones, perquè va permetre una unificació curricular i un ràpid creixement dels nivells educatius femenins. Però no va esgotar els canvis necessaris per poder parlar plenament de coeducació.

Així, com vam poder comprovar molt ràpidament a partir de l'etapa democràtica, l'escola mixta era un pas important, però no suficient. L'educació, tal com s'entenia a partir de l'LGE, seguia sent totalment androcèntrica, tal com havia estat des de l'inici de la creació d'escoles, pensades bàsicament per a l'educació dels nens. Quedava, doncs, molta feina per fer, una feina que consistia bàsicament a descobrir els buits de presència i presa en compte de les dones en l'àmbit acadèmic i en les pràctiques i relacions educatives, i a anar canviant la cultura educativa, des dels contes i llibres de text fins als hàbits escolars i universitaris, per tal que la presència de les dones deixés de ser marginal i les seves produccions vitals i culturals fossin incorporades a la cultura escolar i acadèmica en condicions similars a les que constitueixen una cultura que ha estat fonamentalment construïda pels i per als homes.

3. La coeducació en l'etapa democràtica

Per analitzar com ha evolucionat, a partir de la transició democràtica, l'àmbit educatiu a Catalunya en relació amb la igualtat de sexes i gèneres, cal tenir presents diversos aspectes.

En primer lloc, cal considerar l'àmbit legislatiu de l'educació i la seva evolució al llarg dels anys, tenint present que hi ha unes lleis estatals, que donen un marc general de tractament de l'organització i els continguts de l'educació, i un marc català, que és el que ha de fixar les formes concretes i impulsar els canvis reals. Els avenços que s'han fet en els aspectes legislatius no garanteixen —no ho fan en cap àmbit social— que hi hagi una transformació efectiva de l'educació, però són importants perquè, d'una banda, ens indiquen l'evolució de l'opinió pública respecte d'una determinada qüestió, en aquest cas de la igualtat entre homes i dones i com s'ha de reflectir en el sistema educatiu; i, alhora, estableixen les línies generals d'unes polítiques públiques, de manera

que legitimen allò que poden canviar el professorat i els centres sense que sigui considerat inconvenient. El segon aspecte que cal prendre en compte és l'acció de les institucions públiques i, en aquest cas, específicament del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, que és l'organisme que té les competències sobre l'educació i el que realment ha d'impulsar els canvis necessaris per arribar a un determinat objectiu. Atès que aquesta acció s'ha concretat en projectes duts a terme en alguns centres educatius, inclourem en aquest apartat la menció d'aquestes accions fetes a escoles i instituts, que constitueixen la concreció més clara de l'acció institucional, encara que, en la majoria dels casos, es deguin més al professorat que a la política duta a terme des del Departament d'Educació.

El tercer aspecte és la menció d'allò que s'ha fet des de les universitats i les investigadores, i que ha permès de conèixer la situació de l'androcentrisme als centres i les seves manifestacions, així com disposar de materials i d'estudis orientatius en relació amb la coeducació. No entrarem aquí en el detall d'aquest tipus de treballs, que demanarien una monografia per si mateixos, però cal fer-ne menció perquè han estat també una peça clau per a la presa de consciència de la necessitat d'un canvi educatiu. Evidentment, no podem conèixer totes les iniciatives que han sorgit en aquests anys, que són moltes, però farem esment de les més conegudes; en l'àmbit educatiu ha estat especialment important la iniciativa de mestres i professores, iniciativa que a vegades es manté únicament dins d'un centre i altres vegades s'escampa a diversos centres o dona lloc a publicacions que en permeten la difusió. En qualsevol cas, ja podem afirmar des d'ara que és en aquest tercer aspecte on trobem una voluntat de canvi més decidida i on s'han produït els esforços i les realitzacions més importants per arribar a la coeducació.

Vegem, doncs, aquests diversos aspectes.

4. Marc legal

En relació amb el marc legal i el tractament de la coeducació que s'ha anat produint des dels anys vuitanta fins a l'actualitat, les peces que es poden considerar més importants són, d'una banda, les lleis d'àmbit estatal que fan referència a l'educació. A més, però, de les pròpiament educatives, hi ha també les que parlen específicament de la igualtat entre homes i dones.

Aquesta legislació constitueix un marc general que, en molts casos, no ha estat desenvolupat en la pràctica. El mateix ha succeït amb les lleis educatives i d'impuls a la igualtat de l'àmbit català; amb tot, aquests textos legislatius ens donen una certa idea d'allò que s'ha considerat que havia de ser tingut en compte en l'educació i, sobretot, constitueixen un marc en què les escoles que han volgut iniciar canvis en el sentit de la coeducació han pogut fer-ho sense traves legals.

Els principals textos legislatius que han fet referència a la coeducació o al tractament de la igualtat de sexes en l'àmbit educatiu són els següents:

- a) Àmbit estatal: la LOGSE, la LOCE, la LOE, la LOECE, la LOMLOE, la Llei contra la violència de gènere de 2004 i la d'igualtat de 2007.
- b) Àmbit català: la Llei del dret de les dones a erradicar la violència masclista (2008), la LEC (2009) i la Llei d'igualtat de 2015.

4.1. La legislació d'àmbit estatal

Respecte de la legislació d'àmbit estatal, cal veure, d'una banda, quina ha estat l'evolució del tractament de la igualtat entre homes i dones en les cinc lleis esmentades i quines han estat les formulacions, més concretes, especialment en la Llei contra la violència de gènere (Llei orgànica 1/2004, de 28 de desembre, de mesures de protecció integral contra la violència de gènere) i la Llei d'igualtat (Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes).

Si fem el recorregut que va de la LOGSE (1990) a la LOMCE (2013), els resultats que trobem en relació amb la coeducació al llarg d'aquests gairebé vint-i-cinc anys són més aviat deplorables. Per raons en què ara no entrarem, sempre de caràcter polític, la LOGSE, primera gran llei educativa de la democràcia, va considerar seriosament la igualtat educativa entre homes i dones en el procés d'escolarització, i va proposar de dur-la a terme de la manera més adequada; és a dir, no com a part d'una assignatura, sinó com un ensenyament transversal, que es tingués en compte en totes les assignatures i també en el que s'ha anomenat el "currículum ocult", és a dir, el conjunt d'activitats i missatges no especialment reglats que s'esdevenen en la pràctica escolar.

Aquest plantejament és del tot correcte: si la igualtat es tracta com una assignatura, possiblement l'alumnat acabarà sabent qui era Olímpia de Gouges o Simone de Beauvoir, però això no garanteix en absolut que les relacions i jerarquies entre homes i dones siguin superades en els hàbits i en les mentalitats del professorat i de l'alumnat. Arribar a una igualtat de sexe i de gènere en l'àmbit educatiu requereix un altre tipus de intervencions, encara que, evidentment, el tractament mitjançant una assignatura sigui també necessari com a part de l'aprenentatge de la història i de l'evolució de la cultura humana.

Doncs bé, allò que va succeir amb la LOGSE va ser que el professorat no tenia cap noció de com desenvolupar una matèria en forma transversal.² En un moment en què tota la metodologia educativa estava centrada en el desenvolupament per assignatures, qualsevol altre tipus de tractament no hi tenia cabuda ni era conegut pel professorat, de manera que, ben clarament, tot va quedar en un procés de bones intencions. D'altra banda, la LOGSE va tenir una vigència massa curta per desplegar tot el seu potencial, que era molt, però que necessitava etapes d'experimentació, retocs, rectificacions i reajustaments diversos; cal tenir present que, en paraules del ministre que la va promulgar, José María Maravall, era una llei pensada per durar cinquanta anys, una llei del tipus del que havia estat la Llei Moyano a mitjans del segle XIX, però, en realitat, va durar molt pocs anys. Aquell primer intent d'introduir la igualtat com un ensenyament transversal, que permetés detectar i modificar els biaixos androcèntrics i els comportaments masclistes que caracteritzen els nostres sistemes educatius, no va, doncs, reeixir, més enllà de cridar l'atenció sobre un tema important i impulsar que moltes mestres i professores comencessin a pensar en quins aspectes caldria canviar en l'educació perquè acabés sent verdaderament igualitària. Des de la constitució del primer govern del PP, l'any 1996, la LOGSE ja va ser progressivament abandonada, sobretot en els aspectes més innovadors. La nova llei educativa aprovada pel govern del PP

2. A tall d'anècdota, vull fer constar que el mateix personal del Ministerio de Educación (MEC) que estava desenvolupant la LOGSE tampoc no sabia com organitzar un ensenyament transversal. L'any 1994 jo (M. Subirats) era directora general de l'Instituto de la Mujer del Ministerio de Asuntos Sociales. L'Instituto treballava constantment en col·laboració amb el MEC per tal de desenvolupar la igualtat educativa a través de la LOGSE. Doncs bé, en un cert moment el personal del MEC em va demanar que els fes una xerrada sobre què volia dir això de les "transversals", que sonava a un invent de pedagogs universitaris. La vaig fer i em vaig adonar que, efectivament, no sabien de què es tractava. (No parlo del ministre ni dels directius, evidentment, sinó del personal que redactava les "Cajas Rojas" i altres materials de l'època.)

(LOCE, Llei orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de qualitat de l'educació) eliminava les referències a la coeducació, que, de fet, no havia avançat gens en tant que política estatal en aquella etapa. De nou, però, la LOCE no va tenir efectes importants, més enllà de tot el que havia eliminat de la LOGSE, perquè, aprovada a finals de l'any 2002 i perdut el govern per part del PP al mes de març del 2004, no hi va haver temps material per fer totes les transformacions que proposava i que, evidentment, anaven en un sentit conservador.

La següent llei educativa estatal va ser la LOE (Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació), promulgada pel govern Zapatero i consistent a eliminar un conjunt important de mesures que havia proposat la LOCE. Aquesta nova llei, la LOE, ja no va anar tan lluny en matèria d'igualtat com havia fet la LOGSE i, davant el fracàs de l'intent d'introduir coneixements de forma transversal, va optar per incloure l'ensenyament de la igualtat entre els sexes en una nova assignatura, que va ser anomenada "Educación para la Ciudadanía". Una assignatura en la qual havien de cabre continguts diversos, de caràcter polític, cívic, igualitari..., seguint un model que s'estava implantant en alguns països europeus, que havien constatat la necessitat que les noves generacions aprenguessin un conjunt de coses en relació amb l'organització política de la UE, el funcionament de la democràcia, les bases del civisme i altres temes similars.³

El plantejament de la igualtat com a assignatura no va caure gaire bé en el professorat que ja reclamava la coeducació i que considerava que un ensenyament transversal era més adequat. Però, sobretot, la nova assignatura d'Educació per a la Ciutadania va ser frontalment combatuda per l'Església i pels sectors més conservadors, que en van fer una mena de cap de turc contra la LOE. L'argument fonamental era que es tractava d'ensenyar valors, i que aquesta no és la finalitat del sistema educatiu, sinó de l'Església. Tant i tant van lluitar contra l'Educació per a la Ciutadania, que era presentada com una intromissió de l'Estat en l'ensenyament i com un adoctrinament, que pràcticament aquesta matèria va quedar desnaturalitzada i oblidada, molt especialment en allò que feia referència a la igualtat entre els sexes.

Va venir després la LOECE, també anomenada Llei Wert (Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa), de molt trista memòria, perquè en molts aspectes gairebé retornava a plantejaments

3. Vegeu, per exemple, Arnot, *Coeducando para una ciudadanía en igualdad*.

franquistes. Òbviament, de coeducació, res de res. Tampoc no va eliminar gran cosa, donada la trajectòria anterior, que, com hem vist, no avançava pas en matèria d'una política pública clara i decidida en favor de la coeducació.

On som ara? El govern socialista de Pedro Sánchez va confegir una nova llei, la LOMLOE (Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació), una vegada més considerada com una modificació de les anteriors lleis educatives davant el cansament del professorat per l'excessiu canvi de directives; la LOMLOE introdueix de nou tot un conjunt d'articles referits a la igualtat homes/dones i al tractament que cal donar-hi en l'educació. En el moment d'escriure aquest article la LOMLOE encara no està totalment desplegada i, per tant, difícilment podem saber si, finalment, amb aquesta Llei es farà un pas endavant per la coeducació o bé si, una vegada més, ens trobarem davant d'un brindis al sol a partir del qual sembla que ja està tot solucionat quan, en realitat, no s'aporta cap canvi en profunditat des de la política del Govern espanyol.

A més de les lleis educatives a què ens hem referit, es van aprovar unes altres dues lleis d'àmbit estatal que fan referència a la igualtat educativa entre homes i dones i als canvis que cal fer per arribar-hi. Són, com hem apuntat més amunt, la Llei contra la violència de gènere de 2004 i la d'igualtat de 2007. En ambdues lleis hi ha un conjunt d'articles en què es parla del fet que cal canviar els textos escolars per tal d'incloure-hi dones, que cal canviar el llenguatge perquè sigui inclusiu, i que cal formar el professorat per a la igualtat i crear algunes figures, com la persona encarregada en cada consell escolar de vetllar pels temes de violència de gènere. Pautes que no només estan destinades a les escoles de primària i als instituts, sinó que també inclouen les universitats, en què es promou la creació d'observatoris de la igualtat per analitzar les situacions de discriminació i violència contra les dones.

En el cas de les universitats, aquests observatoris van ser creats a partir de 2007 i estan funcionant en aquest moment. En conjunt, s'han ocupat sobretot de detectar les situacions de possible assetjament i de crear un protocol i consensuar-lo entre les diverses universitats. Alhora, han promogut estudis sobre la situació de possible discriminació de les professores en l'àmbit econòmic, investigador, d'ocupació de responsabilitats institucionals en el si de les universitats, d'avançament de carrera, etc. També s'han impulsat cursos diversos i màsters sobre feminisme, anàlisi de la situació de les dones, etc. De mica en mica, s'ha produït una certa presa de consciència de les mateixes

universitats i una tendència a una major promoció de les professores, encara que ens trobem lluny de la paritat.

En el cas dels centres no universitaris, el balanç d'aquestes lleis és força pobre. En la majoria dels consells escolars de centre no s'ha nomenat la persona encarregada de vetllar per la violència de gènere, ni s'ha format a ningú; no hi ha hagut canvis substancials en els llibres de text, ni pel que fa al llenguatge ni a la menció de les obres de dones; i, sobretot, no s'ha format el professorat de manera sistemàtica, ni en la formació inicial ni en els reciclatges. De nou, doncs, un balanç totalment insuficient.⁴

4.2. La legislació d'àmbit català

Vistos els textos estatals legals i la seva escassa aplicació a Catalunya i arreu de l'Estat, vegem ara la legislació catalana relativa a la igualtat en l'àmbit de l'educació. Els tres textos legals de referència en aquest àmbit —més enllà de referències molt generals a la igualtat d'homes i dones en altres textos, com l'Estatut de Catalunya de 2006— són: la Llei 5/2008, del 24 d'abril, del dret de les dones a erradicar la violència masclista; la LEC (Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació), i la Llei d'igualtat (Llei 17/2015, del 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes). La primera, la referida a erradicar la violència masclista, esmenta molt explícitament l'educació i la coeducació com a elements fonamentals per a la prevenció de la violència masclista, i enuncia un conjunt de mesures similars a les que enunciava la Llei estatal del mateix tema aprovada l'any anterior. Defineix la coeducació i, en l'apartat 4.12.2, diu textualment: “Els valors de la coeducació i els principis de l'escola inclusiva, per a assolir l'objectiu a què fa referència l'apartat 1, han de tenir un caràcter permanent i transversal en l'acció de govern del departament competent en matèria educativa”. A partir d'aquí sembla, doncs, que la coeducació ha de ser un principi considerat sempre en l'acció educativa. D'altra banda, fa referència a la necessitat de prendre en compte els principis de la coeducació a l'hora de definir els continguts curriculars, i també de fer canvis en els llibres de text per tal que facin referència a les aportacions de les dones en l'àmbit de

4. En el darrer estudi d'àmbit estatal que es va fer sobre la presència de dones en els textos escolars de l'ESO, els resultats van mostrar que gairebé no hi ha diferència respecte del primer estudi sobre el tema, dut a terme als anys vuitanta. Vegeu López-Navajas, “Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO”.

la cultura. I un altra recomanació enormement important és la referida a la formació del professorat en els principis de la coeducació.

Aquest text permetia esperar que, efectivament, les polítiques educatives de la Generalitat es possessin a incorporar la coeducació i les indicacions necessàries per fer-la efectiva, sobretot si tenim en compte que ja l'any 2008 existia una enorme preocupació per les violències masclistes i les seves conseqüències, en termes de dones mortes, apallissades i torturades, a vegades durant molts anys, i fins i tot el creixent nombre de criatures mortes també a mans de pares o parelles de la mare, en episodis de violència de gènere. És ben evident —i en aquell moment ja existia aquesta evidència— que en gran part la violència masclista és induïda en els nois i en els homes per la mateixa societat, que dona valor a una virilitat agressiva i agressora, en la qual el domini de les dones apareix com un mèrit de qui el practica. És a dir, només si hi ha un canvi radical en l'educació dels nens i se'ls inculca un altre tipus de valors i de comportaments, un rebuig de la violència i una capacitat d'empatia, podrem arribar a una societat lliure de masclisme i d'una violència que és causa de la mort de moltes dones i criatures, i encara més de molts homes.⁵ És ben evident, doncs, que les normes contingudes en la Llei de 2008 eren del tot necessàries i constituïen, ja en aquell moment, un canvi urgent en l'educació a Catalunya. Doncs bé, tot això que hauria hagut de quedar plasmat en la LEC, aprovada un any més tard, va quedar en lletra morta. La LEC fa referència a la coeducació únicament en un parell d'articles: a l'article 2 —on s'exposen els principis rectors del sistema educatiu català—, en l'apartat m) es diu: “La coeducació i el foment de la igualtat real i efectiva entre dones i homes” (2.I.m); i a l'article 43, on —en enumerar els principis ordenadors de la prestació del servei educatiu a Catalunya— es diu: “El principi de coeducació per mitjà de l'escolarització mixta, que ha d'ésser objecte d'atenció preferent” (43.I.d.).

Al marge d'aquestes dues mencions, cap desenvolupament de la coeducació ni cap referència a la presència de nenes i noies en el sistema educatiu. El llenguatge és exclusivament masculí, amb molt poques excepcions en què es mencionen “les alumnes” o “les professores”, d'una manera molt puntual.

5. Habitualment, només es parla de la violència masclista en relació amb les dones, però els homes en són víctimes en un nombre encara superior al de les dones. Només és que no ho anomenem “violència”, sinó “homicidi”, “baralla”, “guerra”, “accident”, etc. Per veure la relació entre la violència masclista inculcada als nens i la mortalitat, podeu consultar Castells, i Subirats, *Mujeres y hombres*.

Sí, en canvi, que en parlar de tutories i de secretariat s'esmenten “tutors o tutores” i “secretari o secretària”. Per a una llei aprovada l'any 2009, quan ja s'havien aprovat lleis contra la violència de gènere que incloïen pautes molt concretes de com abordar la coeducació, i també la Llei d'igualtat estatal i s'havia parlat tant del tema, és francament escandalós que el Parlament de Catalunya no fes el mínim esforç per anar una mica més lluny en la coeducació. Escandalós, si tenim present que ja en temps de la II República la coeducació, entesa en aquell moment com a escola mixta, havia estat un dels temes més debatuts entre el professorat progressista i condició indispensable per a una pedagogia avançada.

Certament, l'any 2009 l'escola mixta estava ja aconseguida, no en la totalitat, però sí en una gran majoria; però també s'havia analitzat prou a fons l'escolarització mixta per mostrar la seva insuficiència en relació amb la igualtat de sexes i el manteniment de la transmissió d'uns gèneres obsolets, que ja no corresponen a la realitat de la vida d'homes i dones en la nostra societat. Això va ser totalment ignorat per la LEC, en la qual tampoc no s'inclou l'educació afectivosexual, que ja era una urgència en un moment de liberalització dels costums i d'enorme llibertat sexual des de la primera adolescència.

Uns anys més tard, el 2015, s'aprova la Llei catalana d'igualtat entre dones i homes. De nou, trobem el mateix fet: les lleis que es refereixen a la igualtat o a la lluita contra la violència exercida damunt les dones són molt més explícites i es prenen molt més seriosament la coeducació com a base per erradicar el masclisme i la violència en els nens i nois joves. Però, evidentment, aquestes lleis referides a la igualtat no tenen un àmbit educatiu concret on ser aplicades i, per tant, és a través de les lleis educatives que s'hauria de concretar per avançar en la coeducació d'una manera transversal, com ja es va establir en la IV Conferència de les Nacions Unides sobre les Dones, que va tenir lloc a Beijing l'any 1995. Són les institucions responsables de l'organització i gestió de l'educació les que han d'implementar els conceptes que han estat objecte de debat i aprovació internacional i que han estat plasmats en la legislació estatal o autonòmica, atès que els organismes d'igualtat, quan existeixen, no tenen competències directes sobre les institucions educatives i no poden introduir canvis curriculars ni de criteris de funcionament.

Així doncs, de nou la Llei d'igualtat efectiva entre dones i homes del 2015 va més enllà que la LEC, però ha tingut un escassíssim desplegament i eficàcia en els set anys que fa que ha estat aprovada. És, que sapiguem, el text català

legal més complet pel que fa a l'enumeració de les mesures que s'haurien de prendre per tal de fer efectiva la coeducació. Per no carregar excessivament la lectura d'aquest article no hem inclòs aquí l'apartat de la Llei referit a educació, però sí que l'incloem en l'annex 1, al final de l'article, per tal de donar a conèixer les propostes que s'hi fan. Si s'haguessin dut a terme les accions proposades no d'una manera puntual, sinó com a part important de l'educació, probablement ja estaríem notant una disminució en el masclisme dels nois joves, mentre que, en haver quedat, una vegada més, com una proposta sense continuïtat en l'acció política, el que estem veient en aquest moment és un agreujament de les actituds masclistes per part de molts nois adolescents, i un augment de les actituds de submissió per part de les noies. Tendències que no ens fan esperar cap canvi significatiu en les relacions entre els sexes i en la consecució de la igualtat, malgrat els avenços que s'han produït en els darrers anys en la cultura i en la consciència col·lectiva respecte de la necessitat de canvis en aquest sentit.

5. L'acció institucional: els programes del Departament d'Educació

L'acció institucional fonamental a Catalunya en relació amb la coeducació l'ha de dur a terme el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i s'ha de concretar especialment en les accions als centres educatius.

Des de l'establiment del Govern de la Generalitat i la creació del Departament d'Educació, amb el primer conseller, Joan Guitart Adell, que va prendre possessió el 8 de maig de 1980, fins a la consellera Marta Cid i Pañella, que va fer-se càrrec del Departament d'Educació el 27 de gener de 2004, no es va impulsar cap política coeducativa ni amb perspectiva de gènere en el terreny educatiu.

El curs 2005-2006 van arribar aires nous al Departament d'Educació, tal com recull la Memòria del Departament d'Educació 2005:

L'Acord per a un govern catalanista i d'esquerres a la Generalitat de Catalunya situa l'educació com a prioritat central d'aquest Govern i fixa com a objectiu principal del nostre sistema educatiu la millora de la seva qualitat per tal de garantir, en l'àmbit de la societat del benestar i de la igualtat d'oportunitats, uns objectius mínims comuns a tota la ciutadania que permetin una partici-

pació efectiva i democràtica i una formació adequada als reptes que tenim plantejats com a societat.⁶

En aquest paràgraf queda clar que el Govern entén que l'educació és un bé públic que cal assegurar a tothom en condicions d'igualtat i d'equitat, per tal de fer possible una major igualtat i una societat més integrada i cohesionada. L'Acord afirma també que l'educació pública és l'eix vertebrador del conjunt del sistema educatiu català, caracteritzat com a universal, públic, gratuït, laic, democràtic, coeducatiu, científic, integrador i compensador de les desigualtats. És clara, doncs, l'aposta del Govern de la Generalitat per un model d'escola inclusiva, és a dir, preocupada per l'ensenyament, l'aprenentatge, el rendiment i el benestar de tot l'alumnat, sense exclusió ni marginació de cap tipus.

Aquesta preocupació porta el Govern a:

orientar la seva política educativa cap a l'assoliment d'una bona educació per a tothom, fent que el sistema educatiu sigui capaç de donar una resposta satisfactòria a les tres funcions bàsiques que se li demanen: la cohesió social i la igualtat d'oportunitats, l'educació ètica i ciutadana de la població, i la transmissió de cultura, de coneixements científics, d'eines de treball i de capacitats que permetin a les persones esdevenir autònomes mitjançant el treball. Oferir una bona educació a tothom és l'ànima de l'escola catalana. Es tracta d'un objectiu ambiciós, compatible amb el reconeixement del fet que les possibilitats d'influència de l'educació no són il·limitades, i al mateix temps irrenunciable, ja que la bona educació és un bé social i un dret que s'ha de garantir a tota la ciutadania, per imperatius socials i democràtics.⁷

6. Els programes d'innovació educativa

D'acord amb aquest plantejament, l'any 2005 es van iniciar les primeres actuacions en relació amb la coeducació, amb la convocatòria de programes d'innovació educativa. La convocatòria va tenir lloc només durant tres anys

6. *Memòria del Departament d'Educació 2005*, https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/319/memoria_departament_educacio_2005_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

7. *Ibíd.*

a partir del 2005 i va abastar uns trenta centres en aquest període. Cal tenir present que, en aquell moment, a Catalunya hi havia un total de 2.135 centres públics. És a dir, es tractava d'una prova pilot duta a terme per part d'alguns centres interessats, no d'una acció massiva sobre el conjunt dels centres. Els projectes que s'hi presentaven havien de rebre l'aprovació del Claustre i del Consell Escolar. Tenien una assignació econòmica simbòlica de 1.000 € i duraven tres cursos: el Servei de la Subdirecció General d'Ordenació Curricular del Departament d'Educació que portava els programes d'innovació educativa oferia una formació específica i un seguiment i/o assessorament quan fos necessari.

Un primer balanç de l'any 2006 conclouïa que la coeducació en els centres educatius es trobava en una situació ambigua: molts centres escolars deien que eren coeducatius, però consideraven “normal” que en el currículum i els llibres de Socials, de Química, d'Economia i d'altres no es recollissin els sabers de les dones o que hi hagués situacions abusives en l'ocupació d'espais escolars, com el pati de jocs, els tallers o els laboratoris. Pel que fa al currículum ocult —és a dir, allò que implícitament es transmet de forma inconscient—, s'evidencià la preponderància del model masculí que sovint ignora, margina o inferioritza les dones; també en l'organització i la dinàmica dels centres, així com en relació amb els valors que s'hi fomenten: són valors que han estat tradicionalment associats a la masculinitat, com, per exemple, la competitivitat.⁸

Els centres de primària van presentar i desenvolupar projectes de coeducació que comprenien totes les dimensions de l'activitat escolar. L'Escola Ginesta (Matadepera) deia:⁹

En els anys anteriors, ja s'havien fet activitats encaminades a manifestar la necessitat de treballar en aquesta línia. Es feien activitats concretes i esporàdiques en dates molt significatives (8 de març, Dia de la no violència...) per desmitificar la tradicional distribució de les feines domèstiques. Treballs ocasionals, que sovint involucraven a més d'un cicle, però que quedaven reduïts a treball de tutoria i depenien de la sensibilitat i coneixement que cada persona podia tenir del tema. Amb motiu de la concessió de l'esmentat projecte hem començat a

8. Solsona, i Freixenet, “El reptes de l'escola coeducativa avui”.

9. Fem una transcripció exacta dels relats que van enviar les escoles, perquè considerem que les seves pròpies paraules són les que millor expliquen allò que es va dur a terme. I les incloem aquí per si poden servir d'exemple a altres centres educatius.

fer diferents activitats, que ens han fet veure la necessitat d'implicar a tots els agents educatius, és a dir, les famílies, la institució escolar, el temps de lleure, els tallers, el menjador i la resta d'institucions municipals.¹⁰

Projectes desenvolupats en el marc dels programes d'innovació educativa.

Per tal de donar una idea més precisa del que van fer les escoles que participaven en aquests projectes, ens referirem amb cert detall a les accions dutes a terme en moltes d'elles, que donen una varietat d'accions i enfocaments diversos. De fet, com veiem, no es tracta tant d'una acció institucional per transformar el conjunt de l'educació, sinó de la facilitat oferta pel Departament d'Educació perquè les escoles que hi estiguessin interessades disposessin d'alguns recursos i del suport institucional per tal de començar a innovar en l'àmbit de la coeducació. D'això, la varietat de respostes i experiències dutes a terme. En el conjunt de centres que van desenvolupar projectes de coeducació en el marc dels programes d'innovació educativa des del 2005 fins al 2010, hi va haver una gran diversitat de propostes i idees, algunes de les quals van quedar recollides per escrit en les memòries dels centres. A continuació, presentem alguns textos dels centres educatius que van tenir l'oportunitat d'escriure un article sobre el projecte educatiu del seu centre, que poden il·lustrar el tipus de treball que es va portar a terme.

A l'Escola Ginesta, amb el projecte de “Qui té cura de nosaltres a l'escola?” es van desenvolupar activitats en tots els cicles, des dels racons d'infantil fins al treball a les tutories. El treball l'emmarcaven en el fet que la coeducació és una part importantíssima de l'educació: es tracta d'ensenyar i aprendre a relacionar-se, a establir relacions de respecte, a viure sense discriminar i a valorar els sentiments. Consideraven que el treball de tutories estava determinat per aquests valors. Van fer activitats de diferents tipus; per exemple, mostrar a l'alumnat la imatge d'una mare amb un nadó i proposar-los que diguessin què els suggereix. Van sortir paraules molt boniques, que expressaven la seva tendresa interior, tant en els nois com en les noies. També van enviar-se missatges positius entre companys i companyes, amb la finalitat d'aprendre a valorar-se més i a millorar l'autoestima pròpia.

Una reflexió d'aquesta escola:

10. Farrés, i Llorente, “Coeducació a l'Escola Ginesta”.

El treball del grup de mestres parteix de l'observació de la seva realitat escolar, per tal de poder detectar les situacions de discriminació sexista en els diferents àmbits escolars. Vam començar amb un fase de sensibilització que va suposar un procés de treball llarg i sistemàtic, que va permetre constatar que el sexisme no era només fora de l'escola i que la transmissió dels estereotips no la feien només la família, la societat i els mitjans de comunicació.¹¹

Altres centres van treballar l'ús de la llengua (oral, escrita i gràfica) o l'ocupació del pati dels centres escolars, amb la introducció de bibliopatis, jocs gegants i altres elements que facilitaven l'ús no sexista del pati de l'escola; als "Racons a educació infantil" es va comprovar que, si no s'establien mesures rotatives, se'n produïa l'ús sexista. A cicle mitjà es va treballar l'acció tutorial específica sobre actituds i emocions, i es van fer tallers de costura, en què participen tant els nens com les nenes. La durada del taller era d'un trimestre i es feia a tercer i a quart de primària. A tercer, l'alumnat aprenia a enfil·lar l'agulla i a cosir botons; es treballava, quan podien, amb mig grup classe. L'objectiu final era fer un treball artístic en què es combinaven la pintura i els botons cosits. A Educació Física van treballar els jocs cooperatius entre nois i noies. En la classe sobre contes van treballar les diferències entre nenes i nens a l'hora d'escollir un llibre de lectura. Van observar que les nenes no tenien prejudicis a l'hora de triar un llibre: els era igual que el protagonista fos nen o nena, cosa que no passa amb els nois, que, per regla general, rebutgen els llibres en què la protagonista és una noia.

Altres iniciatives: també van introduir la coeducació en el currículum d'algunes matèries, per valorar i donar a conèixer els sabers de les dones. A Coneixement del Medi Social, van treballar tres objectius: el primer, dirigit sobretot a les nenes, fa referència a la importància del treball professional com a camí imprescindible per esdevenir una persona adulta, responsable, independent i lliure per decidir el destí propi.

A Coneixement del Medi Natural, hi van incloure l'àmbit de la salut, ja que les noies i els nois d'aquest cicle comencen a tenir molt present el tema de les modes i l'estètica; i l'alimentació i la cura del propi cos des de la perspectiva de la importància de la salut i l'autoestima, ja que, malauradament, l'aspecte físic compta moltes vegades de forma prioritària i per sobre d'altres valors. En segon lloc, totes les experiències d'introducció a la química i a la física les van

11. *Ibid.*

fer amb elements de la cuina, ja que és el gran laboratori de transformació i de canvis d'estat dels elements des de sempre. És una manera de fer evident a l'alumnat que la ciència és present a la vida quotidiana.

A l'Escola Benviure (Sant Boi de Llobregat) el treball de cura es va organitzar sota el lema "Àvies, la història en femení", un missatge escrit en una xapa que es va repartir de bon matí a tot l'alumnat per iniciar, un any més, les activitats del 8 de març. Els objectius eren els de reconèixer i valorar la tasca de les àvies al llarg de la seva vida com a dones treballadores; valorar les tasques domèstiques com una necessitat social; aprendre a valorar i incorporar els coneixements i les experiències viscudes per les àvies; aprendre a compartir i gaudir de sentiments com la tendresa que ens transmeten les àvies; apropar la generació de l'alumnat a la de les seves àvies; desenvolupar destreses manuals i intel·lectuals a partir de les experiències presentades.¹²

A l'Escola Font de la Pólvora (Girona) el projecte "Educar és coeducar" tenia els objectius de desmitificar la creença que, per haver nascut home o dona, ja es tenen uns valors inherents a la persona i, a partir d'aquí, intentar modificar els rols estereotipats de l'alumnat; propiciar el coneixement i l'acceptació del propi sexe i de l'altre, i veure que tots dos poden expressar sentiments i emocions, de manera que la convivència d'ambdós és enriquidora; aconseguir que el tracte entre els nens i nenes sigui positiu i que la diferència de sexe no esdevingui una dificultat; procurar que els alumnes assoleixin hàbits de comportament, higiene i salut mental; procurar que cada infant s'accepti tal com és, afavorint l'autoestima i la superació personal.¹³

A l'Escola Mare Nostrum (Barcelona) van treballar "Les tasques de la llar".
Diuen:

El coneixement domèstic s'organitza entorn del concepte de la cura i el benestar de les altres persones, per tant els valors tenen una importància troncal en l'articulació del coneixement de les mares. Aquest aspecte el tenim molt clar quan portem a terme en l'aula les activitats d'ensenyament dissenyades per a reconèixer l'autoritat del coneixement de les mares. Per això, destaquem la importància de valors com el benestar, l'harmonia, la cura dels altres, la necessitat de comprensió del punt de vista dels altres membres de la família, etc., en les

12. Equip de mestres CEIP Benviure, "Àvies, la història en femení".

13. Roca, "Educar és coeducar".

discussions que tinguin lloc en els grups de treball de la classe, en les posades en comú i en el moment de realitzar la síntesi de la feina feta.¹⁴

En la valoració final del projecte, a la pregunta de “Què és el que més t’ha agradat?”, la resposta de les nenes és que els agrada tot: “netejar vidres, escombrar, fregar i planxar”. La Sònia diu: “Quan vam cosir, a mi em va agradar, per mi és molt fàcil”. Hi ha dos nens a qui el que més agrada és netejar vidres; per exemple, el Martin opina “que era divertit”. Hi ha cinc nens a qui el que més ha agradat és cosir. Per exemple, l’Oriol diu: “Em va agradar molt quan vam cosir, va estar bé”; i el Carlos “va descobrir que era divertit”.¹⁵

L’Escola Sant Esteve de Sant Mateu del Bages va desenvolupar el projecte “La caseta coeducativa”. Un espai de relació i de treball cooperatiu per millorar la pràctica educativa del centre: “La idea del projecte va sorgir de la necessitat de valorar el treball domèstic a l’escola i canviar les nostres pràctiques. La millora del treball com a centre educatiu ens ha portat, des de sempre, a cercar projectes que ens permetin nous reptes, amb la intenció de la projecció de futur necessària en un context com l’actual”. El projecte està adreçat a tot l’alumnat de l’escola, des de P-3 d’educació infantil fins a sisè de primària. Es treballa per cicles i en grups reduïts. Tot el professorat del centre i també les monitores del menjador i el personal de neteja hi participen. La metodologia utilitzada s’escollia en funció de les activitats i el nivell del grup. Utilitzaven una metodologia grupal pionera, amb la reorganització de l’alumnat i professorat de diferents nivells; per això, es van reorganitzar els grups classe per a les activitats dels diferents tallers. L’objectiu era motivar i il·lusionar l’alumnat i el professorat pels tallers coeducatius i buscar recursos per desenvolupar les diferents activitats.

Els criteris d’avaluació s’organitzaven amb la informació dels tallers fets; les fitxes de treball i control d’activitats; la valoració del treball escrit per l’alumnat; la realització de fotografies, gràfics i dibuixos; els qüestionaris amb les dades obtingudes; la valoració de l’esforç, edat i capacitat... A través de les reunions de cicle, coordinació i claustre, s’analitza i valora la consecució dels objectius proposats i es comuniquen els resultats obtinguts a la resta de membres de la comunitat educativa. Finalment, s’inclou la feina feta en la memòria de final de curs i del projecte.

14. Del Moral, “Les tasques de la llar a Primària”.

15. Solsona, “Relacions entre el coneixement domèstic i el coneixement científic”.

La valoració del projecte que va fer la comunitat educativa va ser molt positiva: es van aconseguir amb escreix els objectius previstos. L'aula preparada com a taller ha esdevingut un espai de treball i de relació òptim per al professorat i l'alumnat dels diferents cicles de l'escola. La sorpresa fou veure que en moltes tasques domèstiques eren més hàbils els nens que les nenes i que hi posaven més voluntat.¹⁶

L'eix sobre el qual gravita el projecte de coeducació del CEIP Àgora (Barcelona) és la "cura". A partir de la idea i el valor que les persones ens hem de cuidar, se n'ha volgut remarcar la importància per al desenvolupament integral de les criatures i de la societat. Les nenes i els nens aprenen a tenir cura de si mateixos, a tenir cura dels altres i a tenir cura del món. Així, es fa possible l'accés a les emocions i a la valoració de la cura de la vida; tasques que han estat tradicionalment assignades a les dones i que volem estendre a homes i dones.

A secundària la diversitat de projectes de coeducació va ser ben àmplia. Per exemple, l'IES Doctor Trueta (el Prat de Llobregat), a partir d'observar que les relacions que s'establien entre nois i noies distaven molt de ser igualitàries, i tot i saber que aquesta situació és generalitzable a la resta de centres de secundària, va cercar la millor manera d'abordar-la, mantenint el respecte degut per les raons o justificacions culturals que les agreujaven. Van partir d'un plantejament teòric transposable a qualsevol altre IES i van ajustar les actuacions a les característiques pròpies del seu alumnat, majoritàriament d'ètnia gitana. El projecte es deia "No me cubras de lunares", un pla de prevenció dels maltractaments a les noies, amb actuacions a les tutories, al pati i a les aules.¹⁷

A l'IES Guindàvols (Lleida) un equip de quinze professores i professors van desenvolupar un projecte que incloïa la prevenció de la violència de gènere a les tutories, anglès, català, castellà, llengües clàssiques i ciències socials; i la ciència també és cosa de dones, entre d'altres. Van gaudir d'un alt nivell de participació de la comunitat educativa, una circumstància que els va animar a avançar, treballant per la consecució d'un món més just i igualitari per a les dones i els homes del futur, amb el convenciment que treballar a l'aula per la

16. Gener, i Vendrell, "La caseta coeducativa".

17. Inglés, "No me cubras de lunares".

igualtat no sols és una opció, sinó una necessitat. Altres centres van treballar la incorporació dels sabers de les dones en diferents àmbits del currículum. Per exemple, a Matemàtiques, l'IES Joan Fuster (Barcelona) va recuperar els sabers de les dones de Tamil Nadu. Van escollir els “kolam”¹⁸ per treballar els moviments en el pla amb l'alumnat de tercer d'ESO. Les raons partien de la idea que la pràctica reflexiva ha d'estar d'acord amb la concepció de l'ensenyament i l'aprenentatge, les preocupacions educatives, i l'experiència com a docents i dones. A més, era un context idoni per treballar tant els valors educatius explícits que apareixen enunciats a la normativa com l'anomenat currículum ocult.

El professorat que hi va participar diu:

La tradició “kolam” és un saber complex elaborat i transmès per dones d'una cultura no occidental. És un mètode ric i atractiu per fer un treball d'educació en el respecte i valoració de la diferència sexual. Podem aprendre de les dones de Tamil Nadu i això ens portarà a canviar les nostres creences, a reconèixer aquest saber femení, a retre un homenatge d'agraïment a les seves autores, l'autoritat de les quals es posarà en evidència en tractar d'imitar-les. Es per tant un magnífic context coeducatiu, que, a més, permet treballar el respecte a les diferències d'ètnia o cultura i ajuda a desfer alguns estereotips de gènere, ètnia i cultura. En aquell moment no ho dèiem així, però avui diríem que permet un enfocament interseccional.¹⁹

A partir del context esmentat es poden treballar moltes de les competències bàsiques, que en aquell moment eren aprendre a aprendre, a desenvolupar l'autonomia, a augmentar les competències matemàtiques i lingüístiques, a apreciar una cultura aliena, a desenvolupar la seva capacitat creativa i artística... La riquesa del context fa desitjable un plantejament interdisciplinari, en què estiguin involucrades les àrees de matemàtiques, ciències socials i educació visual i plàstica.

L'alumnat pot entendre la proposta a partir dels seus coneixements previs; atès que tots els *kolam* contenen simetries, girs o translacions, poden familiaritzar-se amb els nous conceptes i veure la necessitat d'estudiar-los formalment.

18. És una forma d'art decoratiu indi tradicional que es dibuixa utilitzant farina d'arròs, segons convencions antigues.

19. Rodríguez, “Las mujeres de Tamil Nadu nos enseñan matemáticas”.

L'alumnat pot comprovar que totes les cultures, fan activitats pròpies de les matemàtiques: comptar, mesurar, localitzar, dibuixar, explicar i jugar.²⁰

A l'IES Antoni Cumella (Granollers) es va fer una intervenció a Llengua i Literatura amb el nom de "Les germanes de Shakespeare". Van veure:

Les mancances del currículum de literatura en el que, d'acord amb els manuals i les antologies oficials, la majoria dels textos literaris que treballàvem no comptaven amb les escriptores ni aportaven la visió femenina del món. I a mi em resultava molt difícil portar vida i emocions a l'aula a partir d'uns textos que sovint em deien ben poca cosa i als quals no sempre donava credibilitat. Autores: Carme Riera i Maria Àngels Anglada. Obres de Carme Riera: *Dins el darrer blau*, *Cap al cel obert*, *Temps d'una espera*, *Te deix, amor, la mar com a penyora*. Obres de Maria Àngels Anglada: *El violí d'Auschwitz*, *Quadern d'Aram*, *Les Closes*. Altres relacions: Christa Wolf, Marguerite Yourcenar, Colette, Simone de Beauvoir i d'altres. El temes principals que es treballen són rellegir la història, la memòria i l'oblit; la marginació dels jueus conversos i altres tipus de marginació; la dona mare, la prostituta, les relacions entre dones. Literatura, gèneres i estils: novel·la històrica, novel·la de fulletó, carta, diari, textos crítics; simbolisme; escriptura femenina. Teoria feminista: el patriarcat, l'amor a la relació, feminitzar el món i, relacions entre dones.²¹

A l'IES Maremar (el Masnou) es va impulsar l'actualització del projecte educatiu de centre per fer visibles les aportacions de les dones que han tingut un paper rellevant a les ciències, les arts i el coneixement en general, a més de donar valor a la vida quotidiana pel que fa a la cura de les persones i altres ocupacions tradicionals de les dones.

A l'IES Esteve Terrades (Cornellà) el desenvolupament del projecte de coeducació va quedar reforçat per la incorporació del centre a la Xarxa Activa de Joventut per la Igualtat (XAJI), que impulsa la Plataforma Unitària contra les Violències de Gènere. Així, el centre va desenvolupar un treball d'impuls de la prevenció de les violències que avui continua essent pioner a Catalunya.²² A més, el centre va impulsar una optativa de Coeducació, que reforçava el treball que es feia en el conjunt del centre.

20. *Ibíd.*

21. Cunillera, "Germanes de Shakespeare".

22. Aznar, "Els projectes de coeducació i la XAJI a secundària", 82.

El projecte de coeducació del CEPSA Oriol Martorell (Barcelona), que liderava la professora de Música, va introduir les compositoras i creadores de música al llarg dels segles. Les raons que les van dur a fer el projecte van ser la manca d'obres compostes per dones entre els materials de treball del currículum d'instrument. Les obres de dones estan quasi totalment absents dels estudis de música, i les alumnes tenen una manca de referents femenins: la presència de la figura de la dona en el món musical és molt escassa i només es fa visible en el camp de la interpretació; en els cicles habituals de concert no es toquen o es toquen molt poques obres compostes per dones, i rarament es veu una dona dirigint una orquestra; i, per descomptat, les dones compositoras estan totalment absents dels llibres d'història de la música, i les seves composicions no apareixen en els llibres d'anàlisi musical, harmonia o teoria de la composició.²³ Sempre que podien, portaven les obres de les dones compositoras fora del centre: l'alumnat es va presentar a concursos i programes amb obres de dones compositoras, van ser cridats per posar els programes a Ràdio 4, feien concerts fora del centre i portaven concerts de dones compositoras a altres conservatoris i escoles de música.

No podien faltar les ciències socials, en què Julia Cabaleiro va introduir de manera brillant la història de les dones en tots els àmbits de la vida, des de la vida quotidiana a l'àmbit públic, acompanyada de la introducció de l'autoritat i la genealogia femenines.²⁴ Finalment, cal assenyalar que a l'IES El Palau (Sant Andreu de la Barca) es va impulsar un projecte de coeducació centrat principalment en l'educació visual i plàstica.²⁵

A partir del 2008, ja sense la convocatòria de nous programes d'innovació, la formació en coeducació es va fer seguint la metodologia de la pràctica reflexiva, amb les orientacions d'Olga Esteve i Zinka Carandell. Es van organitzar cursos de formació per iniciar la coeducació en els centres i es va fer un curs de persones formadores en coeducació. A aquest últim, hi van assistir les persones referents de coeducació en els centres de recursos pedagògics i els serveis territorials del Departament d'Educació. Es van elaborar molts materials per analitzar i impulsar les bones pràctiques en coeducació i per

23. Gorina, "El saber de les dones".

24. Cabaleiro, "Creando futuro con la ayuda de la historia".

25. Pineda, "Indiferències i coeducació?".

avaluar els resultats dels projectes dels centres educatius amb una primera mirada competencial.

Després de la desaparició dels programes d'innovació educativa, l'any 2011 només queden els cursos de formació en línia DCO1: Coeducació per una Educació no Sexista, DCO2: Aprofundiment en Coeducació, amb una oferta ben minsa, ja que s'oferia un sol curs de DCO1 per a cadascun dels serveis territorials i solament un curs d'Aprofundiment per a tot Catalunya. A partir d'aquest moment comença per a la coeducació la segona travessa del desert.

Pel que fa al moment actual, el Departament d'Educació impulsa des del 2019 el programa Coeduca't, amb una formació inicial de poca durada, que el curs 2021-2022 ha ampliat a trenta hores. Hi ha de tot: formadores poc formades, formadores amb molt entusiasme, cursos de Coeduca't que es cancel·len per manca de matrícula... El programa Coeduca't havia d'arribar en dos cursos a tots els centres de Catalunya, i les dades oficials diuen que el curs 2020-2021 arriba al 21,4% dels centres, sense explicar que en aquest 21% està inclòs aquell sector del professorat que ja tenia interès per la coeducació i que, a vegades, és un grup de tres o quatre professores que es troben soles davant del claustre. Les dades del curs 2021-2022 no es coneixen, malgrat que el Síndic de Greuges les ha demanat i, a més, demana que s'estengui al conjunt del sistema educatiu.²⁶ També nosaltres les hem demanades, sense obtenir resposta.

L'aplicació Qüestionat és un instrument per introduir la coeducació al currículum; aquest any (2022) s'utilitza per impulsar la formació en coeducació en deu centres de Barcelona. Les Instruccions d'inici de curs 2021-2022 preveuen la implantació de la comissió de coeducació en els centres i la possibilitat d'elecció de la persona referent de coeducació; de moment, sense dedicació horària.

Pel que fa a un ensenyament tan important en aquest moment com és l'educació afectivosexual, seguim sense una acció clara. Ja fa cinc anys que el Síndic de Greuges va actuar d'ofici enviant un conjunt de recomanacions a la Conselleria d'Educació per garantir el dret d'infants i adolescents a rebre aquesta educació.

26. <https://diarieducacio.cat/el-programa-coeducat-nomes-arriba-a-un-de-cada-cinc-centres/>.

El Pacte d'Estat per a la Prevenció de la Violència de Gènere ha subvencionat materials coeducatius en els centres de recursos i el Programa formatiu de prevenció de la violència masclista. XTEC adreçada a la comunitat educativa, amb dotze centres a Barcelona.

Al marge de les experiències propiciades pel Departament d'Educació, bastants ajuntaments han dedicat alguns recursos a experiències coeducatives en els centres de les seves ciutats. Cal mencionar especialment l'Ajuntament de Barcelona, que des dels anys noranta ha acollit algunes experiències fins i tot, en un determinat període, en les escoles bressol que són de la seva competència. Però també d'altres ajuntaments han organitzat conferències, plans d'acció i de formació per tal d'introduir en les escoles del seu territori la pràctica de la coeducació.

7. Recerca, formació i materials coeducatius

Des de finals dels anys setanta és iniciada ja en algunes universitats catalanes, per part de diferents investigadores en diversos camps, la recerca sobre la situació de les dones en l'àmbit educatiu, de les diferències en els nivells de coneixement assolits en funció dels sexes, de la història de l'educació de les dones i del coneixement del currículum ocult pel que fa referència al tractament d'homes i dones. Una pionera en l'estudi de la història de l'educació femenina va ser Mary Nash, del Departament d'Història de la UB; també des del Departament de Sociologia de la UAB es van iniciar un conjunt de treballs sobre les relacions a l'aula, l'androcentrisme en els llibres de text, etc. Un altra professora de la UAB, Amparo Moreno, va publicar *El arquetipo viril, protagonista de la historia*; i des del Departament de Psicologia de la UB es van dur a terme diversos treballs vinculats a la coeducació, entre els quals destaca *Cómo se aprende a ser niña*, de Montserrat Moreno.

Uns anys més tard, a finals dels vuitanta, es va crear un equip de treball sobre coeducació a l'ICE de la UAB, que va dur a terme diverses recerques i va publicar setze números dels *Quaderns per a la Coeducació*. És a dir, el treball acadèmic fet en diferents moments i per part de diverses persones va ser molt útil per conèixer les dimensions reals i concretes de l'androcentrisme escolar, i per orientar l'acció dels centres educatius a mesura que anaven essent conscients de la necessitat d'un canvi.

Paral·lelament, alguns grups de mestres van crear seminaris de reflexió sobre la pràctica educativa i el seu biaix androcèntric. Així, per exemple, va sorgir un grup vinculat a la USTEC i també a Ca la Dona, que ha seguit treballant durant molt temps i ha produït diverses publicacions. I d'altres associacions i grups de dones, en diferents indrets de Catalunya, van encetar també el treball sobre coeducació i han produït materials, contes no sexistes, monografies sobre dones notables i poc conegudes, i experiències diverses.

La formació fou un aspecte molt important en el desenvolupament dels programes de coeducació. Cada curs escolar s'iniciava amb una formació específica en coeducació, que comptava amb la participació de Marina Subirats i Amparo Tomé. En aquesta formació es tractava d'analitzar la realitat dels hàbits en els centres, per tal de sensibilitzar sobre els diferents àmbits de l'activitat escolar que necessitaven una mirada coeducativa.

Com a complement de la formació inicial, cada final de curs hi havia una jornada d'intercanvi d'experiències, en què els centres aportaven el treball desenvolupat durant el curs escolar. A més, es van organitzar diferents grups de treball per abordar temes específics. Per exemple, el treball coeducatiu a primària, la prevenció de les violències vers les dones, el treball de les masculinitats de manera pionera i els sabers femenins a secundària. El treball d'aquest últim grup va portar a publicar el llibre *Sabers femenins a l'Europa moderna*.²⁷

L'any 2008 l'Institut Català de la Dona publica la *Guia de coeducació per als centres educatius: pautes de reflexió i recursos per a l'elaboració d'un projecte de centre*, de les autores Montserrat Rosat Fàbrega, Eugènia Pagès Heras, Mirta Lojo Suárez i Esther Cortada Andreu. Julia Cabaleiro Manzanedo i Núria Solsona Pairó (2012) publiquen els *Materials per a la Coeducació*, disponibles en línia, a cdp.udl.cat/coeducacio.

8. Conclusions

Quin balanç podem fer de l'acció institucional i l'avançament de la coeducació als centres?

27. Cabaleiro et al., *Sabers femenins a l'Europa moderna*.

És molt evident que el balanç de conjunt és molt magre. Els avenços que s'han fet a Catalunya en coeducació no responen a una política acordada i planificada per transformar el conjunt de l'educació, sinó a l'impuls de professores que, des del convenciment feminista, han vist la necessitat d'introduir canvis, tant en allò que és més pròpiament el currículum —sabers considerats acadèmics, llibres de text, contes infantils, materials de tot tipus— com en el currículum ocult, constituït per un conjunt d'hàbits que reproduïxen l'androcentrisme sense que ni tan sols en siguem conscient. Els claustres que han tingut aquesta sensibilitat han dut a terme un conjunt d'experiències que són extremament valuoses, i que ens donen les bases sobre les quals es podria generalitzar la coeducació. Ara per ara, però, cal constatar que l'únic que s'ha fet des del Departament d'Educació, i només en alguna etapa breu, ha estat acollir aquests projectes, donar-los una certa visibilitat i legitimitat, i ajudar-los amb alguns recursos més simbòlics que altra cosa.

Amb tot, aquestes experiències van ser fructíferes. Han servit per construir genealogia femenina i la memòria històrica de les dones, que ens ha estat negada: per saber d'on venim, cal conèixer el passat, entendre el present i projectar el futur. El desenvolupament dels programes d'innovació educativa en coeducació, malgrat la curta durada, va suposar el reconeixement de l'experiència com a font de coneixement legítim. D'alguna manera, vam subvertir el concepte de coeducació, que durant el segle XX posava l'accent a aconseguir la igualtat formal en l'educació de nens i nenes a través de l'escola mixta, sense però posar en qüestió el model cultural transmès, de fort caràcter androcèntric. Fet que encara avui té com a conseqüència no l'exclusió de les dones ni el seu menor nivell educatiu, però sí la interiorització de la inferioritat social, de ser “el segon sexe”, diferent del primer i menys legitimat per al protagonisme. I, per tant, de fer interioritzar a moltes dones la inseguretat i la manca d'autoestima.

A través d'aquestes experiències que es van dur a terme en algunes escoles, vam desplaçar la centralitat dels sabers i treballs considerats tradicionalment masculins en la cultura escolar i crear una nova cultura escolar basada en els sentiments i les emocions, en els sabers relacionals, en els sabers femenins, en els treballs de les dones i els sabers associats a la cura d'altri. Creiem que, per avançar en l'escola coeducativa, cal integrar la nova cultura escolar en el currículum i els materials didàctics amb mirada femenina.

En diferents moments històrics, les dones hem construït espais de relació i de construcció de coneixement. Les dones al llarg dels segles han anat construint un saber de vida i per a la vida, un saber divers, que ajuda a resoldre conflictes i a créixer. Un saber que, degut a l'exclusió històrica de les institucions de coneixement, han compartit entre elles, però sempre des de la marginació i la negació del seu valor cultural. Els sabers femenins, d'acord amb el funcionament cognitiu de les persones, no consisteixen en un conjunt d'idees aïllades sobre les coses, sinó que són un conjunt relativament integrat de coneixements amb un cert grau de consistència interna que, com a grup, les dones han elaborat i adaptat a les necessitats de cada moment històric.

Una altre fet que il·lustra la consideració que el Departament d'Educació té de la coeducació és el següent: el dia 10 de març de 2022, les escoles segregades de l'Opus Dei que van decidir passar a mixtes per no perdre la subvenció van presentar els projectes coeducatius de centre al Departament d'Educació, ja que era un dels requisits per poder continuar rebent la subvenció. Ens agradaria saber qui valida i fa el seguiment d'aquests projectes de coeducació.

Si escoltem, podem sentir el president de la Generalitat, el dia 8 de març de 2022, dir que hem de parar atenció al patriarcat que portem incorporat homes i dones. Tots els estudis, seminaris i reflexions parlen de la necessitat d'impulsar la coeducació per canviar mentalitats, per prevenir les agressions, per evitar les morts de dones pel sol fet de ser dona, per combatre la bretxa salarial, però la coeducació continua essent una gota lila en mig de l'oceà.

I ara què?

Creiem, doncs, que ha arribat el moment d'una acció institucional més potent, decidida i continuada en el temps per dur a terme un canvi educatiu que incorpori la coeducació, dins el model d'escola inclusiva, no sexista i igualitària que s'ha proposat en les lleis i que s'afirma com a necessària en molts parlaments. Aquest tipus d'educació és una necessitat per acabar amb el masclisme i, especialment, amb la violència masclista; per propiciar un canvi en la masculinitat hegemònica, tan perjudicial també per als nens, nois i homes, malgrat que no se'n tingui consciència; per incorporar els sabers de les dones, no solament com a acte de justícia, sinó com a necessitat d'un canvi cultural en una cultura acadèmica excessivament competitiva i masculina, i per permetre evolucionar les dones de manera que deixin de sentir-se com a "segon sexe" i s'incorporin plenament al protagonisme social que els pertoca.

Per fer-ho, ja no partim de zero. Comptem amb estudis, metodologies, exemples, experiències. Comptem sobretot amb un conjunt de mestres i professores —i també amb bastants mestres i professors— conscient de la necessitat d'aquest canvi i disposat a dur-lo a terme. Però no ho poden fer soles i sols. Cal que tinguin estímuls i suport institucional i que constatin l'existència d'una clara voluntat política que permeti continuïtat i no avenços i retrocessos constants.

Què caldria fer, concretament? Malgrat que moltes de les mesures a prendre estan ja enunciatades en la legislació i en múltiples plans de treball, apuntarem algunes de les accions que ens semblen més urgents.

D'una banda, caldria crear un grup de recerca format per persones especialistes en diversos àmbits acadèmics —pedagogia, història, psicologia, biologia, sociologia, etc.— per tal de dur a terme una recerca constant sobre l'evolució dels gèneres, els canvis educatius proposats, les experiències més valuoses, les metodologies més apropiades i les avaluacions de les innovacions introduïdes, per tal de poder fer un seguiment acadèmic precís dels avenços de la coeducació al nostre país. Aquest equip podria ser també un instrument de formació i divulgació, per tal d'introduir en la formació inicial del professorat un coneixement de la coeducació, que en aquest moment ens consta que és molt deficient. Alhora, aquest grup hauria d'estar en contacte amb els grups de recerca que treballen en la recuperació de les obres de les dones, obres culturals de tot tipus —científiques, literàries, artístiques, filosòfiques, etc.—, per anar introduint-les en el currículum educatiu i poder, així, oferir a les nenes i a les noies referents de dones que no siguin exclusivament de l'àmbit domèstic o familiar.

El segon aspecte en què cal posar molta atenció és la formació del professorat. S'ha de tenir present que el canvi coeducatiu no passa únicament per una revisió curricular amb la introducció de la memòria i els sabers de les dones i del que han fet al llarg de la història, sinó també per anar superant un androcentrisme que impregna encara la totalitat de la nostra cultura, si pensem tant en l'alta cultura com en la cultura popular. D'aquesta manera, la formació del professorat ha de consistir, precisament, a fer prendre consciència a les noves fornades de futur professorat de quins són els seus hàbits basats en el masclisme i en el micromasclisme i quines són les situacions en què, sense tenir-ne consciència, es produeixen discriminacions en relació amb les nenes i noies, com hem pogut comprovar llargament, per exemple, en l'ús

dels patis escolars, dissenyats i utilitzats fonamentalment per a l'esport i per a l'esport practicat per nois. Només si el professorat arriba a ser conscient dels seus propis prejudicis i aconsegueix superar-los a través de la formació, podrem aconseguir una escola i una educació igualitària i lliure de masclisme.

Més enllà de la formació inicial, s'ha d'emprendre el reciclatge del professorat que ja està treballant. Cal fer-ho mitjançant una metodologia que no sigui impositiva, sinó que ajudi cadascú i cadascuna a observar la seva pràctica i a anar descobrint en quins aspectes segueix partint d'un punt de vista androcèntric, justament per tractar de superar-los. Al llarg del temps hem pogut comprovar que, en aquest àmbit, les imposicions poden ser contraproductes, i que cal un canvi de mentalitat i d'acció, que passa fonamentalment per la presa de consciència individual i col·lectiva, cosa que exigeix ritmes diversos, però una acció continuada en el temps.

Aquest tipus de formació s'ha de dur a terme en tots els nivells de l'ensenyament, des del professorat de l'escola bressol fins al de la universitat. Amb un èmfasi especial en l'educació dels primers anys de la vida, en què es construeixen els estereotips i els hàbits que posteriorment costa tant de modificar.

Per dur a terme el canvi necessari, cal impulsar les comissions de coeducació, que existeixen en bastants centres i que s'està demostrant que és una eina fonamental per impulsar la coeducació; així mateix, nomenar una persona pertanyent al professorat encarregada de la coeducació a cada centre, amb el compromís de preparar cada any el conjunt de mesures que es duran a terme aquell curs en aquell centre, i l'avaluació d'allò que s'ha fet i què ha passat en el curs anterior.

La formació de pares i mares és també molt important, sobretot per no crear conflictes entre famílies i professorat. És a través de les AFA que els centres educatius poden arribar a les famílies. En aquest sentit, seria útil recuperar una mesura que preveia la Llei estatal contra la violència de gènere, que proposava que en cada consell escolar hi hagués una persona nomenada per tal d'encarregar-se de treballar en aquest tema i de proposar un pla de formació per a les famílies.

En un altre ordre de coses, cal canviar els *curricula* i els llibres de text. Per als *curricula*, allò que seria més útil és que en les matèries de ciències socials s'inclogués el coneixement de la història de les dones i de les lluites i avenços

del feminisme. Però, ahora, també que en cada matèria es revisessin els materials escolars per incloure-hi les aportacions de les dones i els seus punts de vista. Per exemple, en la manera d'ensenyar la física sabem que és molt millor emprar exemples procedents de la vida quotidiana i que cada criatura, nen o nena, pot observar a casa seva —com poden ser els derivats de la cuina— en lloc d'utilitzar un tipus d'exemples basats en maquinària o substàncies desconegudes per les criatures, que els fan molt més difícil interessar-se pel seu coneixement. També cal integrar en el currículum escolar tot allò que han aportat les dones a la humanitat i, per tant, des del coneixement de la demografia, les formes de cura, les formes de relació, fins a l'educació emocional i afectivosexual. Per aconseguir aquest canvi, s'ha de fer una normativa per a les editorials per tal que equilibrin la presència d'homes i dones en els llibres de text.

La introducció de l'educació afectivosexual és especialment urgent en aquest moment, en què una societat molt més permissiva que les anteriors en matèria de sexualitat tendeix a una hipersexualització de les criatures i de les relacions des dels primers anys de la vida. No hi ha ni per part de les institucions educatives ni, en la majoria dels casos, pel que sabem, per part de les famílies cap tipus d'educació que permeti a la gent jove un coneixement suficient d'un àmbit de la vida tan important i ahora tan complex de viure sense formació. Això permet la “deformació” que crea el fàcil accés a la pornografia.

Finalment, caldria incidir també en altres agències de transmissió de cultura, que, sovint, es consideren no educatives, però que tenen un paper cabdal en la transmissió de normes i valors, sobretot entre les criatures i les persones adolescents. Ens referim bàsicament als mitjans de comunicació i a les xarxes socials, que en aquest moment són probablement els agents més importants de transmissió d'una cultura sexista. Una manera de canviar els criteris d'aquests agents, que solen guiar-se per interessos publicitaris i no educatius, és precisament creant un instrument mitjançant el qual la mateixa societat denunciï aquells programes o aquelles imatges que es consideren sexistes, i que un grup de persones expertes pugui dictaminar si és així, de manera que aquests programes o imatges siguin retirats dels mitjans.

Necessitem l'acció de totes les agències educatives de la societat, si volem que la coeducació deixi de ser una gota lila enmig de l'oceà.

Bibliografia

- Arnot, M. *Coeducando para una ciudadanía en igualdad*. Madrid: Morata, 2009.
- Aznar García, Rosa Maria. “Els projectes de coeducació i la XAJI a secundària”. A *Coeducar: posar la vida en el centre de l’educació*. Monogràfic Coeducació. Barcelona: Graó, 2018.
- Cabaleiro, J. “Creando futuro con la ayuda de la historia”. *Aula de Innovación Educativa*, 177 (2008): 12-1.
- Cabaleiro, J., i N. Solsona Pairó. *Materials per a la coeducació*. Centre Dolors Piera d’Igualtat d’Oportunitats i Promoció de les Dones. 2012. <http://www.cdp.udl.cat/coeducacio/>.
- Cabaleiro, J., N. Solsona, i L. Cunillera. *Sabers femenins a l’Europa moderna*. Barcelona: Octaedro, 2008.
- Castells, M., i M. Subirats. *Mujeres y Hombres ¿Un amor imposible?* Madrid: Alianza Editorial, 2007.
- Cortada, E. *Escuela mixta y coeducación en Cataluña durante la 2ª República*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer, 1988.
- Cunillera, L. “Germanes de Shakespeare, una proposta didàctica des de la llibertat”. *Perspectiva Escolar* 301 (2006): 29-37.
- Del Moral, F. “Les tasques de la llar a Primària”. *Perspectiva Escolar* 306 (2006): 49-54.
- Equip de mestres CEIP Benviure. “Àvies, la història en femení”. *Perspectiva Escolar* 310 (2006): 75-80.
- Farrés, T., i M. Llorente. “Coeducació a l’Escola Ginesta”. *Perspectiva Escolar* 308 (2006): 73-78.
- Gener Guila, R., i T. Vendrell Viladrich. “La caseta coeducativa, un espai de relació i de treball cooperatiu per millorar la pràctica educativa del nostre centre”. *Perspectiva Escolar* 344 (2010): 66-70.
- Gorina Vanrell, M. “El saber de les dones. La recuperació i introducció en el currículum les obres de dones compositores”. *Perspectiva Escolar* 346 (2010): 53-58.
- Inglés Roca, A. “No me cubras de lunares, un pla d’actuacions per a la prevenció dels maltractaments a les dones”. *Perspectiva Escolar* 324 (2008): 68-77.
- López-Navajas, A. “Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada”. *Revista de Educación* 363 (2014, gener-abril): 282-308. <http://www.revistaeducacion.mec.es/>.
- Pineda, R. “Indiferències i coeducació?”. *Escola Catalana* 434 (2006): 38-48.
- Roca, A. “Educar és coeducar”. *Aula para la Innovación Educativa* 159 (2007): 45-48.
- Rodríguez, M. “Las mujeres de Tamil Nadu nos enseñan matemáticas”. *Aula para la Innovación Educativa* 177 (2008): 26-28.
- Solsona, N. “Relacions entre el coneixement domèstic i el coneixement científic”. A Equip d’educació en valors, ed., *Sota la lluna verda*. Barcelona: Octaedro. 2006.
- Solsona, N., i D. Freixenet. “El reptes de l’escola coeducativa avui”. *Perspectiva Escolar* 301 (2006): 2-9.
- Subirats, M. “Diez años de la ley contra la violencia de género. ¿Qué ocurrió con las medidas educativas? A A. M. Romero, i C. Rodríguez, *La protección de*

- la víctima de violencia de género*. Universitat de Lleida, Centre Dolors Piera i Thomson Reuters Aranzadi, 2016.
- . *Educar a las mujeres. La construcción de la mirada coeducativa*. Palencia: Universidad de Valladolid, 2021.
- . “Género y escuela”. A C. Lomas, comp., *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Barcelona: Paidós, 1999.

Annex. Article 21 de la Llei d'igualtat efectiva de dones i homes (Llei 17/2015, del 21 de juliol)

Article 21. Coeducació

1. L'Administració educativa, per a fer efectiu el principi de coeducació i foment de la igualtat efectiva de dones i homes que estableixen els articles 2.1.m i 43.1.d de la Llei 12/2009, del 10 juliol, d'educació, ha d'incorporar la coeducació a tots els nivells i modalitats del sistema educatiu i l'ha d'introduir en la programació educativa i els currículums de tots els nivells, a l'efecte d'afavorir el desenvolupament de les persones al marge dels estereotips i rols en funció del sexe, garantir una orientació acadèmica i professional lliure de biaixos sexistes i androcèntrics i evitar tota discriminació associada al sexe. Així mateix, ha de promoure la investigació en matèria de coeducació i vetllar per incloure-la en els currículums, els llibres de text i els materials educatius.
2. Les administracions locals han d'aplicar mesures específiques per tal que els joves menors de setze anys assisteixin quotidianament als centres educatius, amb una atenció especial a les adolescents amb risc d'abandonament.
3. L'Administració educativa, per mitjà del Pla per a la igualtat de gènere en el sistema educatiu, ha de dur a terme actuacions i activitats dirigides a assolir, en tot cas:
4. La visibilitat de les aportacions històriques de les dones en tots els àmbits del coneixement i llur contribució social i històrica al desenvolupament de la humanitat.

5. La formació dels joves sobre el trajecte històric per a la consecució dels drets de les dones.
6. La promoció i la difusió dels criteris d'igualtat entre homes i dones, tant en els ensenyaments impartits com en l'establiment del treball col·laboratiu i participatiu.
7. La formació i la capacitació perquè noies i nois comparteixin les responsabilitats del treball domèstic, de cura de persones dependents i de llurs famílies, sense la càrrega impositiva dels rols tradicionals de gènere.
8. La capacitació dels alumnes i el suport a les expectatives individuals perquè facin llurs eleccions acadèmiques i professionals lliures dels condicionants de gènere.
9. La formació dels alumnes en l'ús no sexista ni androcèntric del llenguatge.
10. La promoció de treballs de recerca relacionats amb la coeducació i la perspectiva de gènere.
11. La implantació d'una educació afectiva i sexual que afavoreixi la construcció d'una sexualitat positiva, saludable, que respecti la diversitat i eviti tot tipus de prejudicis per raó d'orientació sexual i afectiva.
12. La promoció de continguts relacionats amb la sexualitat orientats a la prevenció d'embarassos no desitjats i de malalties de transmissió sexual.
13. La prevenció de la violència masclista, d'acord amb els paràmetres que estableix la Llei 5/2008.
14. La prevenció, la gestió positiva i l'abordatge de situacions de conflicte vinculades a comportaments i actituds de caràcter sexista.
15. L'establiment de mesures perquè l'ús de l'espai i la participació d'ambdós sexes en les activitats escolars es doni d'una manera equilibrada.
16. L'Administració educativa ha d'oferir formació en coeducació al seu personal docent, incloses l'educació sexual i contra la violència masclista i

l'orientació social, i garantir la presència de persones amb coneixements en coeducació en els òrgans responsables de l'avaluació, la inspecció, la innovació educativa i la recerca, en el Consell Escolar de Catalunya, en els serveis educatius i als centres educatius.

17. L'Administració educativa, per mitjà de les federacions i associacions de pares i mares d'alumnes, ha de promoure la sensibilització i la formació en coeducació de les famílies.
18. L'Administració educativa ha de garantir i promoure la representació equilibrada de dones i homes en els òrgans directius i de responsabilitat, i també en els consells escolars, i promoure la igualtat d'oportunitats per a dones i homes als centres educatius. Així mateix, ha de promoure la representació equilibrada de professionals d'ambdós sexes en totes les etapes educatives.
19. L'Administració educativa ha de garantir que la formació professional i la formació d'adults incorporin la perspectiva de gènere i es planifiquin i s'adeqüin a les necessitats i a la diversitat de les dones, a llurs interessos diversos i a llur disponibilitat horària, i han de crear programes específics per a dones en situació d'exclusió social.