

BARRIGA-UBED, Elvira
SAEZ-ROSENKRANZ, Isidora
HOSTALOT-SÁNCHEZ, Marina

Trabajo de Formación Universitaria e Innovación Docente para la
excelencia académico-formativa.

MEMORIA DE JUSTIFICACIÓN
Projecte d'innovació docent
del Programa de Millora i Innovació Docent

Feminismo de consumo lento (lecturas) y de producción de masas
(piezas audiovisuales positivas) para el empoderamiento crítico en
formación del profesorado (2019PID-UB/026).

Grupo de investigación e innovación: **DHIGECs (GINDO-UB/161)**

DIDÁCTICA DE LA HISTORIA, LA GEOGRAFIA Y OTRAS CIENCIAS SOCIALES



UNIVERSITAT DE
BARCELONA



Grup DHIGECs
Grup d'investigació i innovació
educativa de Didàctica de la
Història, la Geografia i altres
Ciències Socials

Universidad de Barcelona
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Noviembre 2020

Tabla de contenido:

Presentación del proyecto-investigación:	3
Contexto de aplicación inicial solicitado:	4
Definición de los objetivos a evaluar:	6
Metodología del plan de trabajo:	7
Matriz de planificación de recogida de datos:	9
Cronología y descripción del organigrama de trabajo:	10
Contexto de aplicación final:	11
Registro de los datos clave de la actuación innovadora:	13
Producciones audiovisuales – Objetivo 3:	16
Inconvenientes detectados – Prórroga del proyecto PID 2020/2021	17
Valoración docente de la experiencia:	19
Valoración estudiantil de la experiencia:	20
Difusión de resultados:	26
Referencias bibliográficas:	27
Anexo I: Cuestionario inicial	28
Anexo II: Cuestionario final	29
Anexo III: Respuestas gráficas cuestionario inicial	30
Anexo IV: Respuestas gráficas cuestionario final	31
Anexo V: Respuestas gráficas de la actividad – Examen	32
Anexo VI: Respuestas reflexivas del estudiantado – Examen	33

Presentación del proyecto-investigación:

La presente memoria es fruto del proyecto concedido y financiado por la Universidad de Barcelona en el marco de la institución de *Recerca, Innovació i Millora de la docència i l'aprenentatge* (RIMDA) titulado: «Feminismo de consumo lento (lecturas) y de producción de masas (piezas audiovisuales positivas) para el empoderamiento crítico en formación del profesorado» (2019PID-UB/026).

El proyecto se enmarca dentro del Grupo de Investigación e Innovación educativa: *DHIGECS, Didàctica de la Història, la Geografia i altres Ciències Socials* (GINDO-UB/161) que coordina el Dr. Joaquim Prats Cuevas (Catedrático en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona).

PALABRAS CLAVE: Docencia universitaria; Innovación docente; Investigación evaluativa; Educación lectora; Construcción de estereotipos de género; Feminismo.

LÍNEAS DE INNOVACIÓN VINCULADAS: Evaluación formativa; Aprendizaje autónomo; Aprendizaje colaborativo; Aprendizaje entre iguales; Elaboración de proyectos.

Contexto de aplicación inicial solicitado:

Los objetivos de la presente actuación de innovación docente están centrados en el alumnado de formación del profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria para enriquecer sus capacidades de aprendizaje en: 1) Fomentar el espíritu crítico mediante la lectura de temáticas feministas; 2) Estimular la reflexión y el análisis contrastado sobre las situaciones de injusticias machista; y, 3) Crear propuestas audiovisuales empoderadoras a favor de la igualdad de oportunidades independientemente del género.

La intervención en el aula es sencilla y organizada. Está planificada para ser constante en el tiempo durante dos meses con una dedicación de 60 minutos por semana. Es decir, un total mínimo de 8 horas de intervención completa durante las 8 semanas que suele constituir dos meses de tiempo.

Los espacios de tiempo semanales (1 hora) estarían divididos en dos partes. En la primera parte, los primeros 30 minutos, el estudiantado disfrutará de un espacio garantizado en el aula donde lean un texto de manera individual con el objetivo de invitar a la futura lectura completa del libro. En la segunda parte, los 30 minutos restantes, el estudiantado trabajará sobre el texto leído con actividades concretas de resolución colectiva que permitieran profundizar sobre la lectura.

Durante este periodo de intervención innovadora, el alumnado desde la calma y tranquilidad se enfrenta a la lectura sobre temáticas feministas; así como, posteriormente, se trabaja con actividades didácticas específicas que ayudan a la comprensión y reflexión de lo leído. En este sentido, serán 8 lecturas diferentes entre ellas, todas con el mismo hilo conductor feminista, pero desde aproximaciones a través de diferentes perspectivas. Es importante destacar dos aspectos: el primero es que las lecturas serán sorpresa y se descubrirán minutos antes de su reparto en el aula; el segundo es que se tratará de un texto largo, pero parte de un conjunto mayor (normalmente el capítulo de un libro). Con éstos dos aspectos se pretende incidir en: 1) el factor sorpresa y, por tanto, en el estímulo del interés del alumnado; y, 2) el gusto por querer leer más potenciado la lectura de otros capítulos y/o el libro completo.

Esta intervención de innovación docente es independiente, pero a su vez, complementa el proyecto titulado: *L'ús actiu dels mitjans audiovisuals i les xarxes socials per comprendre la construcció d'estereotips de gènere amb l'alumnat de formació del professorat* (2017PID-UB/035) en el que el estudiantado detecta la influencia directa de los medios de comunicación en la construcción de estereotipos de género en la infancia. Este proyecto se realizará entre finales del primer mes e inicios del segundo, donde el alumnado consume y trabaja con piezas audiovisuales específicas (ejemplos criticables y buenas prácticas). Antes y después, tendrá lugar la presente intervención innovadora descrita que dota de contextualización teórica clave para el estudiantado de formación del profesorado.

Durante el tiempo al que se dedique a la implementación en aula y, después de esta, el estudiantado deberá presentar evidencias de aprendizaje a través de: 1) Cuaderno de actividades

de profundización de las lecturas (trabajo individual y colaborativo); y 2) Trabajo creativo sobre una pieza breve audiovisual (trabajo colaborativo).

Complementariamente, para evidenciar el grado de cumplimiento de los objetivos planteados para la mejora de la capacidad de aprendizaje del alumnado se diseñará e implementará un cuestionario inicial (vía GoogleForms, unos 15 minutos), antes de la actuación de innovación docente (con el alumnado participante), que será debidamente comparado y contrastado, posteriormente, con los resultados de un cuestionario final (nuevamente, vía GoogleForms, unos 15 minutos, con la misma muestra estudiantil de participantes del cuestionario inicial), una vez implementada la actuación innovadora en el aula. Así mismo, se tendrá en consideración el resultado de las evidencias de aprendizaje del alumnado haciendo especial hincapié en su grado de reflexión crítica.

La muestra de la presente intervención de innovación educativa se calcula que asciende a unos 150 estudiantes de formación del profesorado (5 grupos con un mínimo de 30 estudiantes por aula).

Definición de los objetivos a evaluar:

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	¿Qué se necesita conocer?	Datos	Fuentes de información
Valorar el funcionamiento de la actuación de innovación educativa para el alumnado universitario (dinámica general que produce su aplicación)	Conocer el desarrollo práctico del programa educativo	¿Cómo se trabaja y prepara el desarrollo de las sesiones?	Descripción de materiales y prácticas educativas	Materiales educativos y secuenciación didáctica
	Conocer el grado de utilidad y calidad del programa educativo	¿El alumnado ha fomentado el hábito por la lectura sobre temáticas feministas?	Cuestionario	Alumnado participante
		¿El alumnado ha reflexionado y contrastado sobre las situaciones de injusticias machistas?	Cuestionario	Alumnado participante
	Conocer el grado de consecución de los objetivos pedagógicos propuestos en el programa (cumplimiento de las expectativas para las cuales se creó)	¿El alumnado ha creado propuestas audiovisuales empoderadoras a favor de la igualdad de oportunidades independientemente del género?	Cuestionario	Alumnado participante

Metodología del plan de trabajo:

En este apartado se explicitará el desarrollo del plan de trabajo pensado para lograr los objetivos anteriormente identificados:

Fase 1: Revisión bibliográfica del campo de trabajo:

En el presente proyecto de investigación, fruto de una intervención de innovación educativa, consideramos imprescindible conocer la naturaleza y las características de la investigación evaluativa educativa entendiéndola como:

«un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa —valiosa, válida y fiable— orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso» (Pérez Juste, 1995).¹ Es mediante la investigación evaluativa que se pretendió conocer las características del programa, su funcionalidad y su rendimiento académico, así como producir una mayor eficiencia y eficacia futura de las actividades didácticas y profesionales.

Fase 2: Construcción de la metodología de estudio:

Para evidenciar claramente el grado de cumplimiento de los objetivos planteados y mejorar así los aprendizajes del alumnado universitario, se diseñó un cuestionario inicial y un cuestionario final (vía GoogleForms², de no más de 10 minutos). El diseño era coherente con los objetivos de la investigación y validado por expertos/as, permitiendo así, obtener información veraz sobre las percepciones del alumnado participante³. En esa ocasión, no contamos con grupos control para comparar con la información extraída de los grupos participantes. A cambio, la experiencia innovadora se ha implementado fielmente respetando el cumplimiento de objetivos del propio proyecto y tempos. También consideramos interesante establecer similitudes y diferencias entre el alumnado de primero y de cuarto.

Fase 3: Recogida de datos:

Esta tercera fase se realizó a través de la implementación del cuestionario inicial (antes de empezar la propuesta de innovación didáctica) y el cuestionario final (justo después de finalizar la propuesta de innovación didáctica) en aula (y a distancia debido al estado de excepcionalidad por el Covid19). Este proceso se procedió de manera presencial junto con el alumnado (teniendo en cuenta la previsión de resolución de dudas en el momento) a través de sus Smartphone personales durante la fase I (meses de febrero y marzo). Se readaptó la fase de recogida de datos

¹ Juste, R. P. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de investigación educativa*, 18(2), 261-287.

² La respuesta a través de GoogleForms permitió tratar los datos a distancia y ahorrando gastos. Los materiales de trabajo del estudiantado tuvieron que ser digitales debido también a la falta de recursos económicos (proyecto no financiado).

³ Expertos/as: Dr. Joaquim Prats-Cuevas; Dra. Isidora Sáez-Rosenkranz; y, Dra. Ilaria Bellatti.

durante la fase II (meses de abril y mayo) a la docencia virtual exigida por las autoridades sanitarias. Por otro lado, es interesante también entrar a analizar las evidencias del alumnado⁴.

Fase 4: Análisis de datos:

El proceso de análisis de datos cualitativos se realizará a través del programa Atlas-ti. Mientras que los datos cuantitativos serán tratados en SPSS.

Fase 5: Divulgación y difusión de resultados⁵.

⁴ Para saber más leer página núm. 11 y 12.

⁵ Para saber más leer página núm. 26.

Matriz de planificación de recogida de datos:

En el siguiente cuadro representamos de manera visual la matriz de planificación para la recogida de datos:

¿Qué se necesita conocer?	Datos:	Fuentes de información:	Concreción ⁶ :	Trámite:
Características sociológicas del alumnado	Código anónimo Genero Edad Grado Asignatura Grupo	Cuestionario	Preg. 1 Preg. 2 Preg. 3 Preg. 4 Preg. 5 Preg. 6	Efectuado
¿El alumnado ha fomentado el hábito por la lectura sobre temáticas feministas?	Hábito de lectura actual Conocimientos feministas Opinión personal Aprendizajes Ejemplos de lectura feminista	Cuestionario	Preg. 7 – 12 Preg. 13 Preg. 14 – 16 Preg. 17 – 19 Preg. 20	Efectuado
¿El alumnado ha reflexionado y contrastado sobre las situaciones de injusticias machistas?	Comprensión de las lecturas	Evidencias de aprendizajes	Prácticas 1 – 3	Efectuado
¿El alumnado ha creado propuestas audiovisuales empoderadoras a favor de la igualdad de oportunidades independientemente del género?	Igualdad de oportunidades	Evidencias de aprendizajes	Video Diseño de la política	Pendiente
¿Cómo se trabaja y prepara el desarrollo de las sesiones?	Objetivos Finalidad Tipología de material didáctico	Análisis de materiales y prácticas educativas	Materiales educativos y secuenciación didáctica	Efectuado

⁶ Para conocer más información sobre las preguntas planteadas al estudiantado por el cuestionario inicial y cuestionario final ver Anexo I y Anexo II, respectivamente.

Cronología y descripción del organigrama de trabajo:

En el siguiente cuadro resumimos con claridad las fases ordenadas e identificadas para alcanzar con éxito la consecución de la investigación, así como la cronología marcada para ejecutar cada uno de los periodos a realizar:

Meses 2020:	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Oct.	Nov.	Dic.	
Fases:													
Fase 1: Revisión bibliográfica del campo de trabajo	[Blue shaded cells]												
- Estado de la cuestión	[Blue]	[Blue]				[Blue]							
Fase 2: Construcción de la metodología de estudio	[Blue shaded cells]												
- Cuestionario inicial y final alumnado	[Blue]	[Blue]											
Fase 3: Recogida de datos		[Blue shaded cells]											
- Cuestionario inicial online vía Google Forms			[Blue]		[Blue]								
- Cuestionario final online vía Google Forms			[Blue]		[Blue]								
Fase 4: Análisis de datos					[Blue shaded cells]						[Blue]	[Blue]	
- Análisis de los cuestionarios					[Blue]	[Blue]	[Blue]	[Blue]	[Blue]	[Blue]	[Blue]	[Blue]	
- Análisis de las evidencias de aprendizaje					Análisis preliminar ⁷								
Fase 5: Divulgación y difusión de resultados					[Blue shaded cells]						[Blue]	[Blue]	
- Memoria de justificación					[Blue]	[Blue]	[Blue]						

⁷ El análisis de las evidencias del estudiantado se ha procesado de manera preliminar. Para saber más leer página núm. 11 y 12.

Contexto de aplicación final:

Contexto general:

El contexto de aplicación final siempre suele ser diferente al que en principio se prevé por cuestiones de tiempo, dinámicas de grupos no tenidas en cuenta y/o imprevistos profesionales – personales.

Este curso académico, la situación adquiere una dimensión totalmente excepcional debido a la crisis sanitaria por la enfermedad del coronavirus (Covid19), que obliga a replantear una nueva forma de implementación del proyecto (especialmente en la II fase durante los meses de abril a mayo), así como de la docencia de las asignaturas en las que se enmarca el presente proyecto de investigación.

El equipo docente y el alumnado se han adaptado a las nuevas dinámicas del proceso de enseñanza-aprendizaje sin precedentes, en medio de un estado de excepción decretado por las máximas autoridades responsables, confinados en casa y con situaciones personales y académicas complejas.

Alteraciones y cambios realizados:

- Durante la Fase I (febrero y marzo 2020):

1/ Grupos 2B, 4B (ASE) y 1A (HAE) no pueden finalizar el proyecto de manera presencial. El resto del proceso de enseñanza-aprendizaje debe realizarse de manera telemática. La parte inacabada trata sobre la construcción de estereotipos de género en la infancia (realizada finalmente online) y finaliza con la petición de los proyectos audiovisuales que cada grupo colaborativo debe entregar (Objetivo 3 del PID concedido). Al final se leyeron 5 textos en tres periodos de tiempo distintos (presencial y virtualmente).

2/ La situación sanitaria general y la personal de los estudiantes, hubiera impido realizar un proyecto de calidad en los trabajos audiovisuales, así como hubiera saturado al estudiantado con una actividad importante pero que no tenía sentido dentro de las circunstancias acontecidas. Se decide conscientemente no completar la última parte del proyecto (Objetivo 3 del PID concedido).

3/ Sin pretender justificar el incumplimiento del Objetivo 3, se plantea una pregunta del examen final de la asignatura como cierre reflexivo sobre el proyecto⁸. La parte reflexiva trabajada por el diario, también ayudó a resolver la pregunta diseñada. De esta última pregunta, se recogen datos cuantitativos y cualitativos para el futuro estudio del proyecto.

⁸ Para saber más: Anexo V y VI.

- Durante la Fase II (abril y mayo 2020):

1/ Fruto de la valoración preliminar de los resultados obtenidos de la pregunta planteada durante el examen de la Fase I, se toman decisiones docentes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual del estudiantado (2A, 4A y 6A). Las circunstancias originales se modificaron de manera súbita y se buscó la mejor adaptación posible, sin poner en riesgo las bases fundamentales por los cuales fue diseñada la propuesta de innovación docente.

2/ Las lecturas escogidas tuvieron una acogida positiva y no se modificaron, pese a que se acortaron el número de lecturas (de 8 en origen a 5 viables en tres periodos de tiempo distintos). Se priorizó que el estudiantado trabajara por un corto periodo, pero de manera intensa sobre la temática feminista. Consideramos que, dadas las circunstancias, no queríamos contribuir a dilatar en el tiempo la experiencia del estudiantado a pasar parte de su día frente al ordenador debido a la carga acumulada de las peticiones de otros/as docentes del grado.

3/ Las lecturas y resolución de actividades tampoco venían marcadas con un horario fijo. El tiempo de resolución era flexible: se descubría la lectura/s a leer y poco después las actividades a resolver por el subgrupo (que debían de subirse convenientemente a la *tasca* del Campus Virtual correspondiente). Esta mecánica permitió que el estudiantado trabajara con libertad y adaptación a las posibles circunstancias personales sobrevenidas.

4/ Todas las actividades entregadas por cada uno de los subgrupos recibían una retroalimentación del trabajo realizado con valoraciones de logros, nota cualitativa y comentarios para la posible mejora. En esta ocasión se valora no pedir que el estudiantado complementara el diario personal.

Registro de los datos clave de la actuación innovadora:

I FASE:

La I Fase se inicia con 3 grupos de dos asignaturas diferentes: *Art, Societat i Educació* (2B y 4B) y *Història de l'Art a l'Escola* (1A). Aprovechamos el primer día de la asignatura (10 de febrero 2020 y 14 de febrero 2020, respectivamente) para presentar de manera introductoria el proyecto de innovación docente del que formaran parte. En los tres grupos la acogida es muy positiva, aunque reconocen que saben poco sobre la temática a tratar.

PRIMERA SESIÓN – ASE:

Con ambos grupos procedemos de la misma manera (2B con 23 y 4B con 21 estudiantes):

Al inicio de la sesión indicamos que pueden descargarse los cuatro documentos dentro del espacio correspondiente del campus virtual: Lectura 1; Lectura 1.2; Actividades de la primera sesión y el diario personal. Posteriormente, permitimos la lectura de manera autónoma e individual través de los dispositivos móviles que han traído. Posteriormente, indicamos que resuelvan la primera actividad (individual) para así poder complementar la actividad colectiva en pequeños grupos. De cada uno de los pequeños grupos colaborativos en los que trabajan (9 en el 2B; 8 en el 4B) se produce una entrega vía campus virtual de la actividad resuelta. Los últimos 10 minutos se dedican a rellenar el diario personal sobre qué han sentido y qué se han llevado de la sesión de hoy.

8.30 a 8.55 / 10.30 a 10.55: lectura individual

8.55 a 9.05 / 10.55 a 11.05: actividad individual

9.05 a 9.20 / 11.05 a 11.20: actividad colectiva + subida al campus

9.20 a 9.30 / 11.20 a 11.30: diario personal

SEGUNDA SESIÓN – ASE:

Nuevamente, con ambos grupos procedemos de la misma manera (2B con 23 y 4B con 20 estudiantes):

Al inicio de la sesión indicamos que pueden descargarse los tres documentos dentro del espacio correspondiente del campus virtual: Lectura 2; Actividades de la segunda sesión y el diario personal. Posteriormente, permitimos la lectura de manera autónoma e individual a través de los dispositivos móviles que han traído. Posteriormente, indicamos que resuelvan la primera actividad (individual) para así poder complementar la actividad colectiva en pequeños grupos. De cada uno de los pequeños grupos colaborativos en los que trabajan (9 en el 2B; 8 en el 4B) se produce una entrega vía campus virtual de la actividad resuelta. Los últimos 10 minutos se dedican a rellenar el diario personal sobre qué han sentido y qué se han llevado de la sesión de hoy.

8.30 a 9.00 / 10.30 a 11.00: lectura individual

9.00 a 9.10 / 11.00 a 11.10: actividad individual

9.10 a 9.30 / 11.10 a 11.30: actividad colectiva + subida al campus

9.30 a 9.35 / 11.30 a 11.35: diario personal

TERCERA SESIÓN – ASE:

La tercera sesión se realiza conjuntamente con ambos grupos, uno detrás de otro (2B con 23 y 4B con 23 estudiantes):

Al inicio de la sesión indicamos que pueden descargarse los tres documentos dentro del espacio correspondiente del campus virtual: Lectura 3.1 y Lectura 3.2; Actividades de la tercera sesión. Posteriormente, permitimos la lectura de manera autónoma e individual través de los dispositivos móviles que han traído. Posteriormente, indicamos que resuelvan la única actividad existente (colectiva). De cada uno de los pequeños grupos colaborativos en los que trabajan (9 en el 2B; 8 en el 4B) se produce una entrega vía campus virtual de la actividad resuelta. En esta ocasión y para evitar problemas con el archivo creado (pdf. editable) se trabaja en Word. Los últimos 5 minutos se dedican a rellenar el diario personal sobre qué han sentido y qué se han llevado de la sesión de hoy.

8.30 a 9.00: lectura individual

9.00 a 9.10: actividad individual

9.10 a 9.30: actividad colectiva + subida al campus

9.30 a 9.35: diario personal

CUARTA SESIÓN – ASE:

La cuarta sesión se altera ante la suspensión temporal de las actividades académicas presenciales: grupos 2B y 4B.

SESIONES (1-3) – HAE:

La implementación con el grupo de HAE también se ve altera ante la suspensión temporal de las actividades académicas presenciales.

La primera sesión se desarrolla con normalidad (10 estudiantes). Aunque al tratarse de un grupo reducido, las actividades de las primeras lecturas son cumplimentadas en papel. La lectura se realiza individualmente y se resuelve la ficha correspondiente por parejas. Las sesiones segunda y tercera se procederán a trabajar desde casa. La entrega de las fichas Word debidamente cumplimentadas será a través del Campus virtual. Una persona de la pareja se hará responsable de subir las actividades resueltas (5 subgrupos de parejas). Cabe destacar que el alumnado de evaluación única (3 estudiantes), también seguirán con la dinámica de entrega virtual de las tres fichas de actividades.

Resumen datos de la implementación del cuestionario inicial – final:

Grupo	Asignatura	Fecha cuestionario inicial	Alumnado	Fecha cuestionario final	Alumnado
2B	<i>Art, Societat i Educació</i>	12/02/2020	30	19 – 26/06/2020	1
4B	<i>Art, Societat i Educació</i>	12/02/2020	23	19 – 26/06/2020	4
1A	<i>Història de l'Art a l'Escola</i>	21/02/2020	10	19 – 26/06/2020	1
		TOTAL	63	TOTAL	6

II FASE:

La I Fase se inicia con 3 grupos de una asignatura: *Art, Societat i Educació* (2A; 4A y 6A). Aprovechamos el primer día de la asignatura (1 de abril 2020) para presentar de manera introductoria el proyecto de innovación docente del que formaran parte junto con las pautas a seguir durante la asignatura. Es importante destacar que la formación durante los meses de abril y mayo será online debido al estado de excepción por coronavirus. Por tanto, la manera de trabajar cambia sustancialmente, no únicamente para el proyecto, sino para toda la asignatura en la que se implementa el mismo.

Por comodidad del estudiantado para trabajar con tiempo y comodidad (independientemente de las circunstancias) las temáticas que forman parte de la asignatura, así como del presente proyecto, se estructuró desde el inicio una dinámica de trabajo clara:

Los miércoles antes de las 9.00 horas subía la presentación interactiva y las lecturas correspondientes del proyecto (parte individual); así como las prácticas vinculadas a la teoría tratada por la presentación y las lecturas (documentos independientes a trabajar colaborativamente). Éstos debían de subirse antes de las 20.00 horas (espacio creado en el curso del campus virtual correspondiente) del martes siguiente (una semana prácticamente para la resolución de actividades colectivas).

Durante esta segunda fase, debido al impedimento de comentar las lecturas in situ en clase, se creó una rúbrica específica que se devolvía a cada uno de los grupos (Un total de 24 equipos de trabajo: 2A: 8; 4A: 7 y 6A: 9) una la retroalimentación sobre la actividad entregada con el nivel de adquisición conseguido, comentarios y calificación numérica.

Calendario académico del proyecto de lecturas:

- ✓ Semana del 22 – 28 de abril: Lecturas 1.1 y 1.2
- ✓ Semana del 29 – 5 de mayo: Lectura 2
- ✓ Semana del 6 – 12 de mayo: Lectura 3.1 y 3.2

Resumen datos de la implementación del cuestionario inicial – final:

Grupo	Asignatura	Fecha cuestionario inicial	Alumnado	Fecha cuestionario final	Alumnado
2A	<i>Art, Societat i Educació</i>	01/04/2020	20	19 – 26/06/2020	21
4A	<i>Art, Societat i Educació</i>	01/04/2020	16	19 – 26/06/2020	15
6A	<i>Art, Societat i Educació</i>	01/04/2020	30	19 – 26/06/2020	22
		TOTAL	66	TOTAL	58

Producciones audiovisuales – Objetivo 3:

La carga de trabajo del estudiantado y el profesorado durante la crisis sanitaria impide solicitar el trabajo de creación de propuestas audiovisuales empoderadoras a favor de la igualdad de oportunidades independientemente del género (Objetivo 3).

Los grupos de la I Fase (Febrero – marzo 2020) se cierran in extremis, sin posibilidad de plantear ni siquiera la actividad de producción visual. Con los grupos de la II Fase (Abril – mayo 2020) se valora por parte del equipo de investigadoras su implementación, pero se reconsidera por dos razones: 1) Para que todos los grupos sean tratados en igualdad de condiciones; y, 2) Evitar la sobrecarga de trabajo a los grupos durante un contexto excepcionalmente sensible.

Inconvenientes detectados – Prórroga del proyecto PID 2020/2021

Los inconvenientes detectados durante este primer año de proyecto (Enero – noviembre 2020) se ajustan al contexto excepcional vivido durante la pandemia del Covid19. Es decir, la falta de tiempo para adaptarse a una nueva realidad de docencia desde casa, así como la dificultad de integrar el proyecto de innovación a sesiones online diferentes a lo deseado previsiblemente.

Cabe destacar que, dándose una realidad personal y profesional normal, el proyecto también hubiera podido ser implementado de manera diferente a la diseñada, debido a que los tempos y la realidad de aula a veces no son ajustables a los objetivos marcados.

Actualmente, podemos afirmar que hemos cumplido con el 85% de lo estipulado por la memoria de solicitud del proyecto de innovación⁹. Creemos que la docencia en la II Fase (Abril – Mayo) fue notablemente más coherente que durante la I Fase (Febrero – Marzo), ya que ésta integraba un sistema de retroalimentación que permitió a los grupos de trabajo colaborativos mejorar en sus aprendizajes respecto a las lecturas. No obstante, faltaría completar el proceso de enseñanza-aprendizaje permitiendo que los equipos de trabajo sean productores de piezas audiovisuales con ejemplos positivos y diversos en igualdad de oportunidades.

Los resultados obtenidos hacen viable la aplicación del nuevo planteamiento docente¹⁰. Las responsables docentes, miembros del proyecto, valoramos que la actuación de innovación educativa implementada es incompleta y, que debe ejecutarse, tal y como fue diseñada y rediseñada ante la premisa de la docencia mixta, impuesta por razones sanitarias, durante el curso académico 2020 – 2021 por la Universidad de Barcelona.

Los resultados obtenidos hacen viable la aplicación de nuevo del proyecto de innovación docente, teniendo en cuenta todo lo aprendido en su primera implementación (I Fase y II Fase¹¹) y subsanando todos los problemas e inconvenientes identificados durante el presente informe¹². Cabe destacar que no pretendemos modificar el planteamiento original, ni siquiera en ninguno de los objetivos de aprendizaje marcados.

Somos conscientes qué objetivos no se pudieron alcanzar, de manera que queremos solicitar formalmente la prórroga del presente proyecto para finalizar la innovación educativa tal y como estaba diseñada desde el inicio, adaptándola a la nueva realidad de “aula”. Todo ello, con la finalidad de determinar si el presente proyecto puede satisfacer las necesidades educativas detectadas en el alumnado de Grado de Maestra en Educación Infantil y Primaria.

⁹ Para saber más leer página núm. 9.

¹⁰ Para saber más leer páginas núm. 20 a 25.

¹¹ Para saber más leer páginas núm. 13 a 15.

¹² Para saber más leer páginas núm. 11 y 12.

Una de las partes del proyecto que resultaba más innovadora e interesante para la formación personal, profesional y académica del alumnado, no pudo realizarse (Objetivo 3¹³). Sería interesante, por tanto, finalizar la consecución del proyecto y determinar la capacidad formativa en el aprendizaje del alumnado con las evidencias audiovisuales.

A su vez, el diseño del diario personal fue creado para potenciar la reflexión personal y autónoma del estudiantado. Esta parte, finalmente se llevó a cabo mediante el diálogo con el grupo, generando espacios de libertad y paz. Consideramos que aparte de seguir creando un ambiente abierto y seguro en el aula, debe ser complementado con el material de reflexión escrito como se diseñó originalmente. Mediante el fomento del diálogo se recogieron valoraciones muy interesantes; no obstante, con una prórroga del presente proyecto, recogeríamos evidencias de aprendizaje que permitieran una mejor evaluación de la innovación educativa.

Fruto del análisis preliminar de los aprendizajes, reflexiones, vivencias y competencias adquiridas por su estudiantado (Análisis de los cuestionarios y evidencias de aprendizaje), determinamos que el proyecto de innovación docente es apto para implementarse de nuevo con todo lo aprendido durante el curso académico pasado. Siendo conscientes que el material necesita implementarse en su totalidad (objeto de la petición de prórroga), así como del hecho que posiblemente sea un material que necesita mejoras, por el momento, evidencia buenos resultados de cara al aprendizaje del estudiantado.

Si finalmente, la Comisión nos concede la prórroga, se prevé realizar la difusión de los resultados obtenidos siguiendo la propuesta contemplada en el apartado de Divulgación (página 26). De hecho, las investigadoras seguimos trabajando en esta línea y recientemente se nos ha aceptado un poster para el futuro *X Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano* titulado: *Proyectos de innovación docente para la formación de profesorado en didáctica de las ciencias sociales* (21 de mayo 2021).

¹³ Para saber más leer página núm. 16.

Valoración docente de la experiencia:

La valoración de la experiencia del proyecto de innovación educativa es muy positiva:

1/ A nivel docente son sentimos satisfechas por la experiencia en aula, así como por la fase online. Pese a la situación vivida sobrevenida, consideramos que hemos tenido la capacidad de adaptar el proyecto a las necesidades del momento, priorizando el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado. No obstante, reconocemos que podríamos haber podido mejorar la experiencia del alumnado con una retroalimentación como la trabajada con los grupos de la II Fase, o haciendo posible la experiencia de la producción de piezas audiovisuales.

Las lecturas elegidas han tenido una buena acogida por el alumnado, así como las prácticas de actividades a resolver. El equipo de investigadoras, también, hemos aprendido con los matices de las reflexiones de nuestros/as discentes.

2/ A nivel estudiantil hemos recibido inputs esperanzadores en los que el estudiantado aprueba con notable la experiencia vivida, ya sea de la experiencia presencial u online. De hecho, la mayoría recomendaría a un compañero/a el proyecto.

Durante la Fase I algunas alumnas pedían si podíamos dejarles el libro que habíamos llevado físicamente al aula. Otras estudiantes comentaban o escribían sobre alguna noticia relacionada con las temáticas tratadas por las lecturas. Estos ejemplos que parecen anecdóticos, denotan el grado de implicación del estudiantado que se palpaba en el ambiente de aula y/o durante la corrección de las actividades resueltas sobre las lecturas.

En conclusión, las investigadoras del grupo estamos satisfechas del trabajo realizado por las estudiantes y nos reafirmamos en la necesidad de proyectos con una perspectiva de género clara que potenció el pensamiento crítico de nuestras futuras docentes.

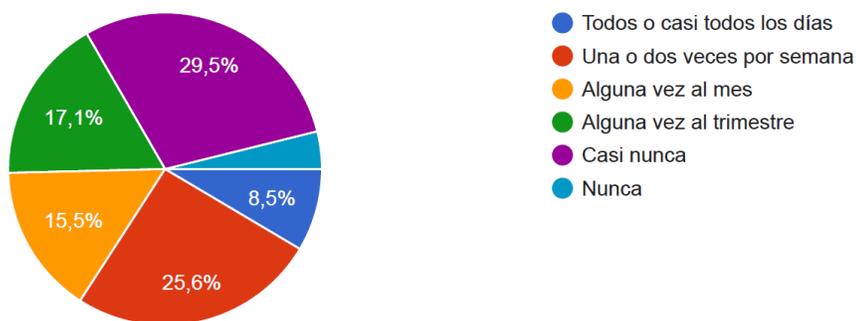
Valoración estudiantil de la experiencia:

CUESTIONARIO INICIAL¹⁴:

Es cuestionario inicial fue contestado por un total de 129 personas: 2B (30 personas, 23,3%); 4B (23 personas, 17,8%); 2A (20 personas, 15,5%); 4A (16 personas, 12,4%); 6A (30 personas, 23,3%); y, 1A (10 personas, 7,8%). El 94,6% (122 personas) se identificaron con el género femenino y el 5,4% con el masculino (7 personas). Las edades comprendían entre 18 a 41 años, no obstante, el grueso de las personas encuestadas tenía entre 18 a 21 años. El 91,5% cursaba Grado de Maestra de Infantil (Asignatura de *Art, Societat i Educació*); mientras que un 8,5 pertenecía al Grado de Maestra de Primaria (Asignatura: *Història de l'Art a l'Escola*).

El 65,1% de personas encuestadas confirma compartir lectura con amistades, así como un 69% afirma haber leído por placer durante las vacaciones. Eso sí, el 31% de las personas que no habían leído en vacaciones o compartido lecturas (34,9%) se vincula posiblemente con 29,5% que casi nunca lee o con los/as que nunca lo hacen (3,9%, restante). Todos los días lo hace el 8,5%, una o dos veces por semana el 25,6%, Alguna vez al mes el 15,5% y alguna vez al trimestre el 17,1%.

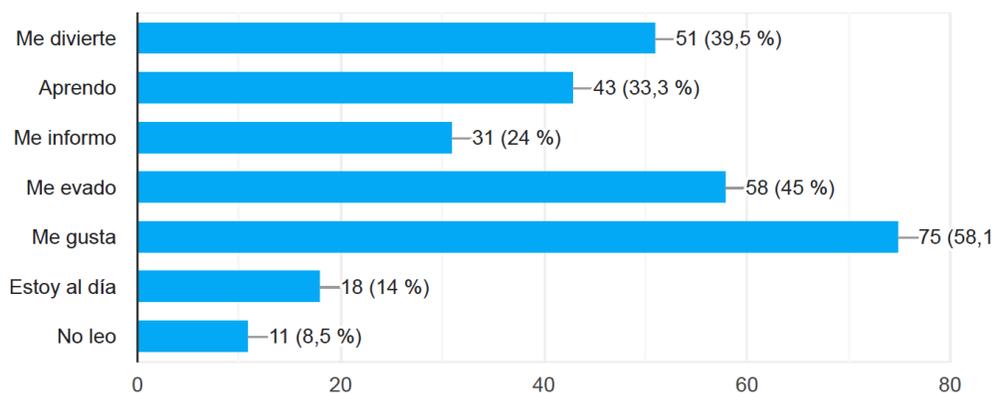
129 respuestas



Las razones que llevan a leer voluntariamente a nuestro alumnado es porque les gusta (58,1%) o se evaden (45%), en cambio, se confirma un 8,5 (11 personas) que no leen. Sólo un 33,3% identifican como importante aprender o estar al día (14%)

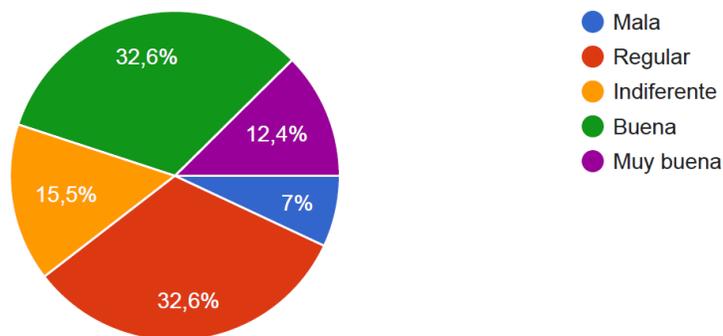
¹⁴ Para obtener datos gráficos sobre las respuestas del cuestionario inicial: Anexo III.

129 respuestas



Desde la infancia hasta el presente momento, la relación con la lectura es diversa tipología: Muy buena (12,4%); Buena (32,6%); Indiferente (15,5%); Regular (32,6%); Mala (7%). Parece que los indicadores negativos o indiferentes (55%) ganan a los positivos (45%).

129 respuestas



Eso sí, el 98,4 sabe que el movimiento feminista surge para promover la igualdad entre hombres y mujeres, descartando otras opciones incorrectas.

Cuando les preguntamos el grado de conformidad personal (del mínimo 0 al máximo 10) sobre diferentes temáticas, podemos observar mayor grado de dispersión. De todas formas, destaca que un 20,9% marque un 10 sobre el hecho de leer por placer; así como que el 33,3% considere en su máxima puntuación leer para aprender. Lo curioso es que tan sólo un 8,5% disfrute parte de su tiempo libre con la lectura (nivel 10).

Por otro lado, se identifican con notables sobre su capacidad de crea estrategias didácticas que promuevan la igualdad de oportunidades entre niños y niñas en el aula (7 el 27,1% en primer lugar, y 8 el 24%). De hecho, tan sólo una persona marca el grado máximo en la escala (10).

Eso sí, la mayoría considera entre el 8 al 10 que leer ayuda a ser una persona crítica (25,6%; 28,7%; y 27,1%, respectivamente).

CUESTIONARIO FINAL¹⁵:

El cuestionario final fue contestado por un total de 64 personas: 2B (1 persona, 1,6%); 4B (4 personas, 6,3%); 2A (21 personas, 32,8%); 4A (15 personas, 23,4%); 6A (22 personas, 34,4%); y, 1A (1 persona, 1,6%). El 93,8% (60 personas) se identificaron con el género femenino y el 6,3% con el masculino (4 personas). Las edades comprendían entre 18 a 28 años, no obstante, el grueso de las personas encuestadas tenía entre 18 a 21 años. El 98,4% cursaba Grado de Maestra de Infantil (Asignatura de Art, Societat i Educació); mientras que un 1,6 (1 persona de 64) pertenecía al Grado de Maestra de Primaria (Asignatura: Història de l'Art a l'Escola).

Es interesante destacar que el 81,3% de las personas encuestadas afirma que ha compartido alguna de las lecturas feministas leídas durante el proyecto con amigos/as y/o familiares. Es decir, un total de 52 personas, frente a 12 encuestados/as (18,8%). La lista de las lecturas de más éxito a menos a compartir es la siguiente:

1. Listas, guapes, limpias – Anna Pacheco (53,1%)
2. Educar en el feminismo – Iria Marañon (50%)
3. Todos deberíamos ser feministas – Chimamanda Ngozi Adichie (34,4%)
4. Claves feministas para la negociación en el amor – Marcela Lagarde (32,8%)
5. Óceano Africa – Xavier Aldekoa (18,8%)

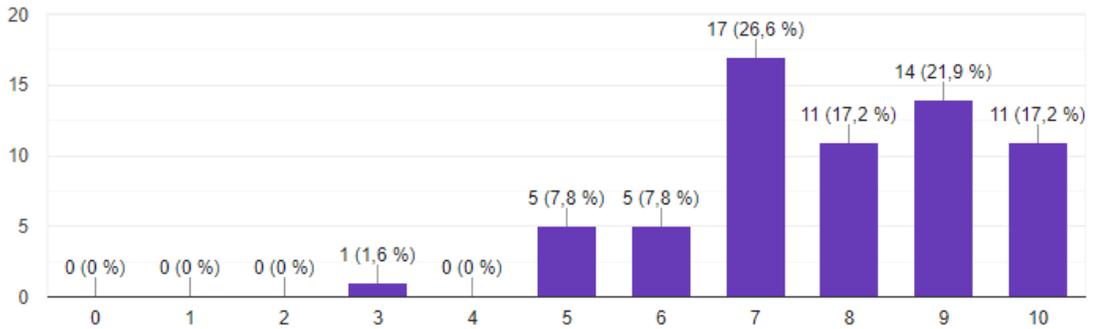
Curiosamente, este efecto de compartir una lectura, parece no potenciar la lectura del libro al completo, ya que el 85,9% dice que no haberlo hecho. Destaca que 5 personas han leído Educar en el feminismo de Iria Marañon y Todos deberíamos ser feministas de Chimamanda Ngozi Adichie, respectivamente; así como 1 persona leyó Listas, guapes, limpias de Anna Pacheco (un total de 17,2% restante).

Este porcentaje puede verse afectado por la crisis sanitaria del covid-19, debido a que el estado de alarma ha podido impedir la compra de libros físicos. Ya que el 67,2% (43 personas) asegura que ha leído por placer durante el confinamiento, frente al 32,8% que no lo ha hecho (21 personas).

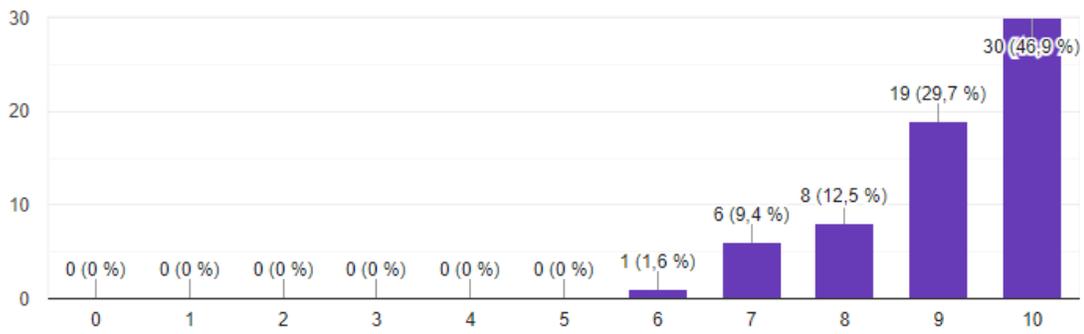
En las preguntas con escalas (0 como puntuación mínima a 10 como puntuación máxima), todas las personas encuestadas se posicionan del 5 al 10 sobre si les gusta leer por placer, sólo una única persona marca su puntuación con el 3. Eso sí, la oscilación va del 6 al 10 cuando se les pregunta si es importante leer para aprender: puntuación máxima de 10 el 46,9%. Es curiosa la dispersión con la que se identifica el alumnado con la pregunta sobre si disfruta de su tiempo libre leyendo y el porcentaje mayoritario (21,9%) simplemente aprueba dicha propuesta identificándose con un 5.

¹⁵ Para obtener datos gráficos sobre las respuestas del cuestionario final: Anexo IV.

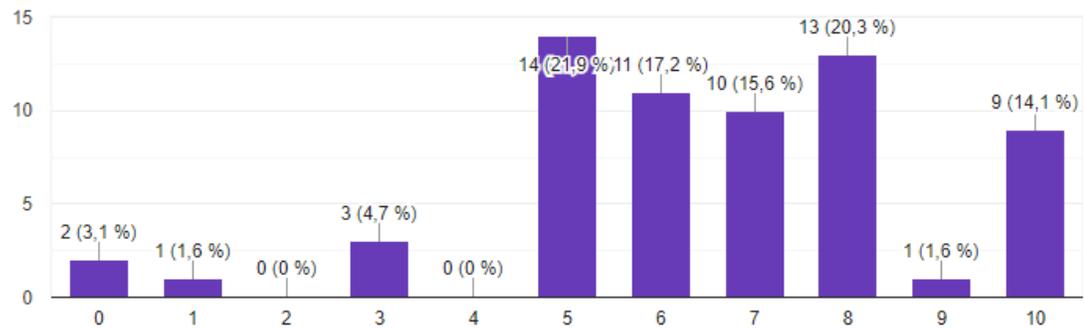
64 respuestas



64 respuestas

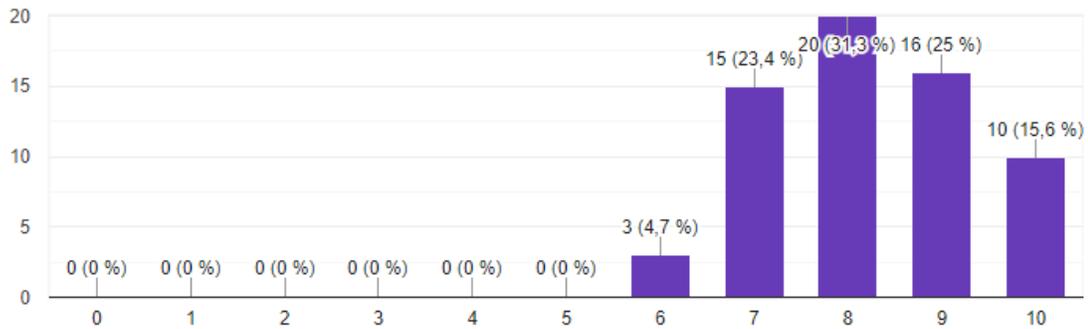


64 respuestas

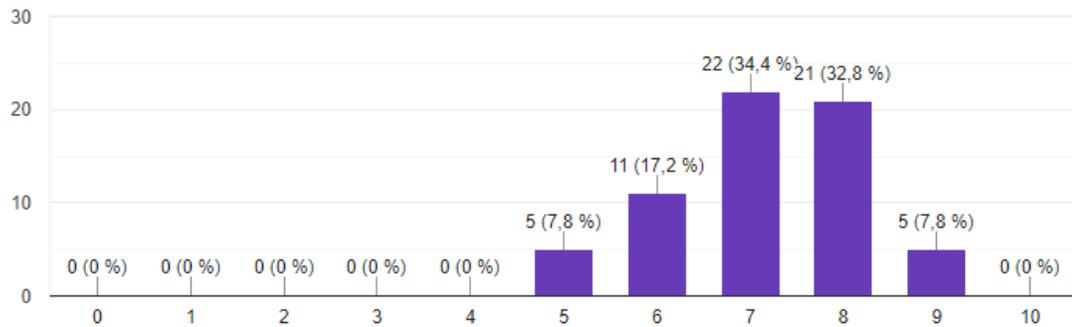


Existe una mayor confianza a identificarse con valores altos (del 6 al 10) sobre la capacidad de crear estrategias didácticas que promuevan la igualdad de oportunidades en el aula. La mayoría se sitúa entre el 7 (23,4%), el 8 (31,3%) y el 9 (25%). Así como de su percepción sobre cuánto creen que saben de feminismos: de 5 a 9. Nadie cree saber lo máximo, pero ninguna persona se sitúa del 0 al 4.

64 respuestas



64 respuestas



El 46,9% (30 de 64 personas) considera como puntuación máxima (10) que leer ayuda a ser una persona crítica, y ninguna de las personas encuestadas suspende su percepción al respecto (del 0 al 5). Tampoco se suspende ante la percepción que las lecturas leídas en clase hayan ayudado a fomentar el hábito de lectura sobre temáticas feministas, ya que todas las puntuaciones oscilan entre el 5 y el 10, destacando la frecuencia con el 8, el 9 y el 10 (31,3%, 23,4% y 21,9%, respectivamente). De hecho, el 43,8% del alumnado encuestado valora en su grado máximo (10) el hecho que las lecturas han estimulado su capacidad de reflexión sobre situaciones de injusticia machista.

El proyecto tiene una percepción muy positiva por parte del estudiantado que ha respondido el cuestionario final. El 62,5% lo valora con la nota máxima (10) y ninguno sitúa al proyecto por debajo del 7, ya que consideran que les ha parecido interesante trabajar con diferentes lecturas feministas. En relación a los datos anteriores, el 75% considera que no se le ha hecho pesado tratar esta temática y recomendarían la experiencia a un/a compañero/a (identificación del 7 al 10). Es más, la mayoría de estudiantes cree que las reflexiones realizadas le ayudaran en el ámbito profesional docente (máxima puntuación de 10 el 50%) y en el ámbito personal (máxima puntuación de 10 el 56,3%). Así como la mayoría sitúa entre 8 y 10 la adecuada metodología utilizada en clases y nadie suspende en su percepción en esta pregunta.

Ninguna de las lecturas suspende por ninguna de las personas encuestadas, la puntuación máxima según la lectura es siguiente:

- ✓ Todos deberíamos ser feministas – Chimamanda Ngozi Adichie: Nota de 9 con el 40,6%
- ✓ Óceano Africa – Xavier Aldekoa: Nota de 8 con el 45,3%
- ✓ Educar en el feminismo – Iria Maraño: Nota de 9 con el 37,5%
- ✓ Listas, guapes, limpias – Anna Pacheco: Nota de 9 con el 37,5%

Difusión de resultados:

La difusión de resultados en este año académico 2019 – 2020:

Resumen de comunicación aceptado, pero no presentado por Covid19:

BARRIGA-UBED, E. «II Congreso Internacional de la Red de Universidades Lectoras». Lecturas feministas con docentes en formación para la promoción de igualdad de oportunidades. Universitat de Lleida (Catalunya, Espanya).

Resumen de comunicación aceptado, pero no presentado por Covid19:

BARRIGA-UBED, E.; SÁEZ-ROSENKRANZ, I.; SÁNCHEZ-HOSTALOT, M. «XI Congreso Internacional de Docència Universitària i Innovació». Feminismo de consumo lento y de producción de masas: lecturas para el empoderamiento personal y profesional de formación del profesorado. Pospuesto julio 2021; Hospitalet de Llobregat (Catalunya, Espanya).

Formadora:

BARRIGA-UBED, E. Conferencia online al alumnado de tercero de Educación infantil y primaria. Presentación titulada: *Reflexions feministes per l'empoderament dels/les docents en l'aula i fora d'ella*. 14 de mayo de 2020 – Universidad Central de Catalunya (UVIC)

Pospuesto para el primer semestre del curso académico 2020 – 2021.

Responsable Principal: **BARRIGA-UBED, E.** Concesión de 600 euros para la actividad titulada: **EDUCACIÓ MENSTRUAL PER A UNA FORMACIÓ DOCENT DES DE L'EMPODERAMENT FEMINISTA**, dentro del marco de la XII CONVOCATÒRIA D'AJUTS DE LA FACULTAT D'EDUCACIÓ PER A L'ORGANITZACIÓ D'ACTIVITATS ACADÈMIQUES, CULTURALS I D'EXTENSIÓ UNIVERSITARIA (UB).

Referencias bibliográficas:

Babbie, E. (2000). Fundamentos de la investigación social (No. 300.72 B112f). México, MX: International Thomson Ed. De Rada, V. D. (2009). Análisis de datos de encuesta. Editorial UOC.

Breil, X. (juliol de 2016). L'anàlisi crítica dels mitjans a l'aula. En: Deó, F.J (Director), Aulamèdia: Jornades d'educació en Comunicació. Mirar i educar críticament. Conferencia llevada a cabo en Barcelona, España.

Caride, J. A., Caballo, M. B., & Gradaïlle, R. (2018). Leer en tiempos de ocio: los estudiantes, futuros profesionales de la educación, como sujetos lectores. *Ocnos*, 17 (3), 7-18, DOI: https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.3.1707
del alumnado del Grado de Maestro de Educación Primaria. Universidad de Barcelona. Barcelona.

Feliu Torruella, M., Jiménez Torregosa, L., & Arqué Bertán, M. T. (2014). El trabajo cooperativo en el grado de educación infantil. Elaboración de recursos didácticos para el descubrimiento del entorno. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, 13. 153-160.

Feliu, M., Cardona Gómez, G., Wilson-Daily, A. E., Jiménez Torregosa, L., Boj Cullerell, I., Rojo Ariza, M.C., & Romero Serra, M. (2015). Visibilizando las problemáticas de la didáctica de las ciencias sociales en el aula. Buscando estrategias de mejora. En A. M. Hernández Carretero, C. R. García Ruiz, & J. L. de la Montaña Conchiña (Eds.), *Una Enseñanza de las Ciencias Sociales para el Futuro: Recurso para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 721-730). Extremadura: Universidad de Extremadura- AUPDCS.

Gámez, V. (2016). La función educativa de la imagen en el área de Ciencias Sociales de Educación Primaria. Un estudio exploratorio en torno al currículum escolar, los libros de texto y la concepción

Granado, C. (2014). Teachers as readers: a study of the reading habits of future teachers / El docente como lector: estudio de los hábitos lectores de futuros docentes, *Cultura y Educación: Culture and Education*, 26:1, 44-70, DOI: 10.1080/11356405.2014.908666

Juste, R. P. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de investigación educativa*, 18(2), 261-287.

Prats, J. (Dir.). (1996). *Sida Saber Ayuda*. Investigación evaluativa de la aplicación del programa. Barcelona: ICE Universidad de Barcelona y Fundación La Caixa.

Wolton, D. (2011). *Informar no es comunicar*. Editorial GEDISA.

Anexo I: Cuestionario inicial

Cuestionario relacionado coherentemente con los objetivos marcados y datos necesarios para el análisis y extracción de conclusiones.

Anexo II: Cuestionario final

Cuestionario relacionado coherentemente con los objetivos marcados y datos necesarios para el análisis y extracción de conclusiones.

Anexo III: Respuestas gráficas cuestionario inicial

Anexo IV: Respuestas gráficas cuestionario final

Anexo V: Respuestas gráficas de la actividad – Examen

Anexo VI: Respuestas reflexivas del estudiantado – Examen

Totes les lectures que s'esmenten a la llista m'han aportat coses i m'han semblat molt interessants.

Perquè considero que són les que m'han ajudat a reflexionar més sobre el concepte del feminisme i de les possibles situacions personals que he viscut. Aquests fets que apareixen als llibres són molt presents constantment en la societat i de vegades crec que no he restat la suficient atenció en alguns d'ells, però després d'aquestes lectures i la intenció de llegir-me tot el llibre, crec que ja no passaran desapercebuts.

Personalment, totes les lectures m'han agradat i m'han aportat coses diferents, les quals considero que son necessàries saber avui dia.

En general, les lectures proposades m'han agradat en gran mesura, ja que les he trobades dinàmiques, fresques, fàcils de llegir i especialment, amb una temàtica interessant.

La veritat que m'han agradat totes, només havia llegit un llibre a la meua vida sobre el feminisme, i aquesta assignatura m'ha fet voler més, voler saber més, estar informada.

He de dir que totes les lectures m'han semblat molt interessants i cadascuna d'elles m'ha aportat idees diferents.

En realidad las cinco lecturas me han gustado bastante. Todas me han hecho reflexionar, además me ha resultado tremendamente sencillo verme reflejada en cada una de las lecturas.

Personalment, tot rellegint el diari personal de les lectures m'he adonat que en un racó hi havia un apunt força interessant. Deia que m'havia sobtat que tantes persones del grup classe s'haguessin sentit identificades en tot moment amb què llegíem. Certament és la cultura que ens envolta, és el pensament d'uns quants de nosaltres envers la societat. Per tant, expressar les idees ha ajudat a intensificar i reflexionar les nostres posicions envers la situació.

En general m'han agradat molt i recomanaria totes les lectures, ja que amb elles he pogut aprendre diferents conceptes importants relacionats amb el feminisme, els quals esmentaré a continuació: habitualment les figures de poder acostumen a ser homes, ja que culturalment ens fan creure que les

dones no podem ser-ho. Recalcar el fet que Àfrica probablement estaria salvada en el moment en què les dones arribessin al poder, ja que són elles les que treballen s'encarreguen de cuidar als seus fills, netegen..., però són els homes els que s'emporten tots els mèrits. És molt enriquidor poder llegir sobre la manera més idònia de com educar als nostres fills/filles per fomentar la igualtat de gènere. L'últim aspecte molt important és el fet de: per saber estimar primer t'has d'estimar a tu mateix.

Els dos llibres són totalment recomanables, són dues visions totalment diferents però interrelacionades sobre com explicar el feminisme en l'actualitat.

Tot i que m'han agradat totes les lectures que hem fet durant la primera part de l'assignatura i que totes m'han servit per reflexionar i informar-me sobre el feminisme.

M'han agradat la majoria de lectures.

Les lectures tracten el mateix tema però de formes diferents, en unes es promou dins d'experiències o històries i en altres, es promou com a concepte. En general m'han semblat interessants totes les lectures, algunes m'agradaria més treballar-les per sobre i d'altres les treballaria amb més detall.

Totes les lectures realitzades a l'aula durant el període de l'assignatura han estat del meu interès.

Personalment, totes les lectures m'han agradat per algun motiu o un altre i el més important, m'han semblat interessants i adients a l'assignatura.

De todas las lecturas trabajadas en el aula, sinceramente todas y cada una de ellas me han enseñado algo y sobre todo me han hecho reflexionar y ser más crítica. Ambos partes del libro me llamaron mucho la atención y tengo pensado leerlos enteros.

Tot i que les altres t'ajuden, en el meu cas perquè sóc dona, a comprendre que no estàs sola i a adonar-te de les situacions que hi ha dins el món masculista.

Considero que totes les lectures anteriors són molt interessants a l'hora de reflexionar sobre el paper de la dona en la societat actual, la desigualtat entre homes i dones i la construcció dels estereotips de gènere des de la infància. No és cap misteri la desigualtat social actual que encara continuem

patint les dones en gairebé tots els aspectes de la nostra vida en aquesta societat. Avui dia vivim contínues reivindicacions per protegir i preservar els nostres drets i per aconseguir aquesta igualtat de la qual tant es parla entre homes i dones.

Les lectures d'aquesta assignatura m'han agradat totes, ja que eren molt interessant i de temes importants.

Crec que els relats són interessants perquè entenguem que hem après a educar diferent als nens que a les nenes: com a elements que formem part d'una societat patriarcal, tendim, per exemple, a abraçar més a les nenes i jugar més amb els nens. Aquestes lectures ajuden a visualitzar i prendre consciència d'aquests fets que ens resulten inconscients quan els reproduïm. Repetir aquesta tradició fa que els infants l'aprenquin de manera que es perpètua una societat injusta i ens allunyem del futur igualitari.