

**LA NECESSITAT DE LES PERSPECTIVES
TRANSFEMINISTES EN EL GRAU D'EDUCACIÓ
SOCIAL I IMPACTE EN LA PRÀCTICA
PROFESSIONAL**

TREBALL FI DE GRAU

AUTORA: MARIONA PAGÈS PINÓS

TUTORA: MIREIA GALLARDO AVELLAN

ÀREA DEL TFG: FEMINISMES I DIVERSITAT SEXUAL

ANY: 2022-2023

Universitat Oberta de Catalunya
Grau en Educació Social

Índex

Agraïments	3
Resum	4
1.Introducció	5
2.Marc teòric	7
2.1. Feminismes i gènere: Definicions i breu evolució del context històric i social	7
2.1. Transfeminismes: Definició i breu evolució i context social	8
2.2. Transfeminismes i Educació Social	10
2.2.1. Marc Legal i Codi Deontològic de l'ES respecte la perspectiva de gènere en la professió	10
2.2.2. El Pla d'Estudis del Grau d'Educació social: cec al gènere i als (trans)feminismes	11
2.2.3. Rellevància en la pràctica professional de la manca de perspectiva transfeminista i de gènere	12
3. Marc metodològic	15
3.1. Perspectiva metodològica feminista	15
3.2. Fases de la recerca. Llistat i ordre de mètodes utilitzats. Justificació dels subjectes triats	16
3.3. Limitacions i dificultats	16
3.4. Consideracions ètiques	17
4. Resultats i discussió	19
4.1. Perfils de les persones entrevistades	19
4.2. Resultats i discussió	20
4.2.1. Conceptes	20
4.2.2. Formació i informació de l'alumnat	20
4.2.3. Impacte en la pràctica professional	22
4.2.4. Formació del professorat	23
4.2.5. Transversalització versus assignatura única	27
4.2.6. El mandat legal	28
4.2.7. El posicionament de la Universitat	29
5. Conclusions i consideracions finals	31
6. Bibliografia	35

Agraïments

Primer de tot, m'agradaria agrair a totes les persones que m'han dedicat part del seu temps per poder conversar sobre Educació Social, gènere, feminismes i transfeminismes. Gràcies per fer-me constatar que hi ha la necessitat de canviar coses, però, sobretot, de la necessitat de dialogar i construir plegades.

A la meva tutora, la Mireia Gallardo, que m'ha guiat per aquest viatge ple d'alts i baixos que ha estat el TFG. Gràcies per la sinceritat, la disposició, les ganes i la lluita que tot aquest treball ha suposat per a les dues.

To my partner, Hasna. Your tenacity inspires me everyday. You will change and shape the world, I am sure of it.

A la meva família. Ja no tinc més paraules per agrair-vos tot el que feu per a mi.

A mi mateixa. M'agradaria que quedés escrit en algun lloc, tot l'esforç que m'ha suposat arribar fins aquí. Totes les llàgrimes, els moments d'angoixa i la desesperança. Però també la meva pròpia determinació i persistència, i les ganes de creure en mi mateixa.

I per últim, a totes, tots i totis les feministes i transfeministes que han vingut abans que jo, i que vindran després de mi. Per la lluita, els sacrificis, el coneixement i la pràctica. Gràcies.

I endavant cap a una Educació Social transfeminista!

Resum

La finalitat del present treball és identificar les implicacions de la manca d'una mirada transfeminista i de gènere en els estudis de Grau d'Educació Social de la Universitat Oberta de Catalunya. Per tal de poder dur a terme aquesta investigació de camp, s'ha emprat un enfocament qualitatiu, amb la realització d'11 entrevistes a diferents professionals relacionats amb el Grau mateix o amb Graus que sí incorporen aquestes mirades i continguts. S'ha complementat la recerca amb l'observació participant d'una Taula Rodona on s'ha tractat la necessitat de de(s)-generar l'espai acadèmic i educatiu.

Les conclusions més rellevants apunten a una falta generalitzada de continguts dins el Grau, sobretot en les assignatures obligatòries i bàsiques. Es constata la falta de formació dels professionals, així com de les greus implicacions que aquesta falta de mirades feministes i transfeministes provoca en els futurs i futures professionals de l'Educació Social, així com en els subjectes de l'educació i, per tant, la necessitat d'una transversalització de continguts amb mirades feministes i transfeministes dins el Grau. De la mateixa manera, cal assenyalar que s'estan portant a terme canvis per tal de solucionar aquest forat de coneixement. Sembla, però, que semànticament la paraula gènere crea molta menys oposició i rebuig que la paraula feminismes i és per això que, des de la Universitat, es parla molt més de perspectiva de gènere que de feminismes.

Paraules clau: educació social i feminismes, feminismes, gènere, perspectiva de gènere, transfeminismes.

1. Introducció

Aquest treball sorgeix d'un neguit, d'una preocupació que portava temps rondant-me pel cap. En poc temps em graduaria i començaria a treballar com a Educadora Social. Havia, fins al moment, participat com a voluntària en alguns recursos establerts a la ciutat de Barcelona en temes de sensellarisme femení. Una vegada dins d'aquests recursos m'havia adonat que tot allò que jo sabia del sensellarisme partia d'una perspectiva molt masculinitzada i generalista. I és que, a les dones, el sensellarisme les afecta d'una altra manera: moltes d'elles dormen de dia i caminen de nit, la gran majoria han sigut víctimes de violència sexual, algunes preferien ser víctimes només d'un home que de molts i, per tant, conviuen amb una persona violenta... Si jo volia planificar i executar un programa, projecte o activitat, havia de tenir en compte tot això. I per què ningú m'havia dit que els fenòmens socials eren diferents segons a qui afectaven? Per què només havíem parlat d'una sola perspectiva, la masculina?

Així que, reflexionant de tornada al Grau d'Educació Social de la UOC, em vaig adonar que, en cap assignatura que jo havia cursat, se m'havia parlat de gènere, de feminismes i, molt menys, de transfeminismes. Com pretenien que poguéssim portar a terme la nostra tasca sense donar-nos totes les eines necessàries que hauríem de tenir al nostre abast? Volia saber per què estàvem deixant de banda com afectaven segons quines problemàtiques a diferents persones.

El feminisme sempre havia sigut un moviment amb el qual m'identificava i que removia coses dins meu. I en aquest cas, començo parlant de feminisme en singular, d'un *feminisme mainstream*, que és des d'on vaig engegar el treball. Una perspectiva que ha canviat, que, sobretot, s'ha ampliat, que m'ha fet preguntar sobre quina és la meua posició com a dona blanca, cis i bisexual, i sobretot, com a futura Educadora Social. Arran de portar a terme el marc teòric i de descobrir el transfeminisme, i com aquest, realment, és un feminisme inclusiu d'identitats, cossos i experiències, amb una visió interseccional, vaig sentir que el transfeminisme m'apel·lava directament i és des d'on he cregut, i crec, que ha d'articular-se la meua pràctica professional.

Així doncs, l'objectiu general d'aquest treball és identificar les implicacions de la manca d'una mirada transfeminista i de gènere per la pràctica de l'Educació Social en els estudis de Grau d'Educació Social de la Universitat Oberta de Catalunya. Aquest objectiu general s'ha volgut aconseguir a través del compliment dels següents objectius específics:

- Situar la necessitat de la mirada transfeminista i de gènere dins el Grau d'Educació Social a través de la revisió documental.
- Conèixer les causes per la manca de contingut transfeminista i de gènere a través d'entrevistes a referents dins la Universitat i el Grau d'Educació Social.
- Identificar la correcta transversalització d'aquests continguts a través d'una entrevista amb una professional del cos docent del Grau en Estudis Socioculturals de Gènere de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Per poder assolir tots aquests objectius s'ha dut a terme una investigació de camp qualitativa. Per una banda, s'han realitzat deu entrevistes a professionals amb diferents càrrecs dins la UOC, la gran majoria relacionats amb el Grau d'Educació Social. Per una altra banda, també s'ha dut a terme una entrevista a la coordinadora del Grau en Estudis Socioculturals de Gènere de la UAB per tal de copsar com s'hauria de dur a terme una bona transversalització de continguts feministes i transfeministes dins d'un grau. Finalment, també s'ha fet servir una observació participant d'una Taula Rodona realitzada a la Universitat Autònoma de Barcelona on es debatia si calia de(s)-generar l'espai universitari i propostes de com portar-ho a terme.

Així doncs, en un primer lloc, se situa la problemàtica a través del marc teòric; després s'aprofundeix en la metodologia; i per últim, es fa una discussió sobre els resultats obtinguts a través del treball de camp.

2. Marc teòric

El marc teòric d'aquest treball està dividit en tres parts, que ajuden a situar de manera més clara la necessitat de la recerca, així com la perspectiva que vertebrarà el treball i la seva investigació. En el primer apartat s'ubicarà la història del feminisme així com la definició de gènere de manera concisa i breu. En el segon apartat es descriurà el transfeminisme, els seus orígens i la seva posició cap al gènere i el(s) subjecte(s) del feminisme com a tal. Finalment, es farà un repàs per posar en relació el transfeminisme i el Grau d'Educació Social, per tal d'il·lustrar la falta de continguts amb aquesta mirada dins el pla d'estudis, el mandat legal i deontològic que obliga a les institucions d'educació superior a incloure'ls dins dels seus continguts i com aquesta falta afecta directament a la pràctica professional.

2.1. Feminismes¹ i gènere: Definicions i breu evolució del context històric i social

Per a poder posar en relació el feminisme amb el transfeminisme, és important definir el gènere. El gènere és la construcció social (de Beauvoir, S. 1949) que es fa de l'home i la dona, relacionant-ho directament amb el sexe, és a dir, els genitals amb els quals un neix. Per tant, en un principi, els infants nascuts amb penis serien llegits com a homes, i els nascuts amb vulva creixerien per a ser identificades com a dones. Judith Butler a *El gènere en disputa* apunta: "Si el gènere és els significats culturals que accepta el cos sexual, llavors no es pot afirmar que un gènere únicament sigui producte d'un sexe" (1990). I abans de Judith Butler, Simone de Beauvoir en el seu llibre *El segundo sexo*, assenyalava: "no es neix dona, s'arriba a ser-ho" (1949). És per aquesta raó que es considera el gènere com a una construcció social: s'han assignat cert tres físics al fet de ser dona o home, a la masculinitat i feminitat, s'han assignat peces de roba particulars per a cadascun/a, s'ha fet la divisió de les tasques a què estem predestinades i s'han adjudicat certs trets de caràcter "natural" a cadascun dels dos gèneres, com ara que els homes són forts, valents i protectors, i les dones som febles, emocionals i indefenses. Aquesta divisió feta entre home i dona ajuda a la permeabilitat de certs rols de poder i opressió, on tot allò relacionat amb la masculinitat o l'home és superior a tot allò femení o relatiu a la dona. La creença que només existeixen dos sexes, posant en dubte l'existència de persones intersex², també ens fa creure que el gènere és estàtic i binari. Judith Butler (1990) també posa aquesta afirmació en dubte: "encara que els sexes semblin ser

¹ Donats el temps i extensió d'aquest treball, no és possible dur a terme un treball exhaustiu i/o en profunditat sobre la història dels feminismes, ni de tots els seus vessants. És per això que el treball té com a punt de partida el feminisme dins d'un context euro-norteamericà, ja que és el feminisme amb el qual primer em vaig sentir identificada com a dona blanca, sense diversitat funcional i de classe mitjana, i en aquell moment, heterosexual.

² "Utilitzem el terme intersexualitats (en plural) per a nomenar un ventall molt ampli de variacions corporals - possibles i naturals - que subverteixen les normes establertes per l'esquema binari. Les persones intersex naixem amb una anatomia reproductiva o sexual - genitals, gònades, nivells hormonals, o cromosomes - que no encaixaria en les definicions típiques de cossos masculins o femenins" Gomez, M. (2020). *Un brindis por la i*. <https://www.pikaramagazine.com/2020/10/un-brindis-por-la-i/>.

clarament binaris en la seva morfologia i constitució (que hauria de posar-se en dubte), no hi ha cap motiu per creure que també els gèneres continuaran sent només dos”.

El feminisme, per tant, neix com un moviment per la igualtat entre gèneres, és a dir entre l'home i la dona, entesos l'un i l'altre com oposats dins el binarisme de gènere, però tenint certs trets iguals: l'heterosexualitat, la racialitat i l'estatus econòmic entre d'altres. L'evolució del feminisme ha passat per moltes onades, moviments i cossos teòrics, marcats fortament per problemes i plantejaments de cada època, per idees subjectives i per les veus dominants del moment (Schrupp i Patu, 2019). Com bé esmenten Schrupp i Patu (Ibíd): “Quien quiera comprender las ideas feministas, tiene, por tanto, que verla siempre en su contexto y no puede pretender una definición unívoca. Nadie podrá evitar formarse un juicio y adoptar un punto de vista propio”.

El feminisme més estès avui en dia a l'Estat Espanyol, i del qual partim inicialment, és l'anomenat *feminisme mainstream*. Un feminisme: “descontextualitzat i despolititzat, estripat de tots els seus valors polítics per tal de no convertir-se en una amenaça a les estructures capitalistes del nord global” (Borasso, R. 2019). Aquest model feminista segueix l'ideal de la dona europea, blanca, amb recursos econòmics i heterosexual. A poc a poc, però, comencen a sorgir veus no normatives que busquen que se les escolti i se'ls hi doni l'espai que els correspon, com per exemple aquelles que sorgeixen de les dones racialitzades, lesbianes, trans, empobrides, amb diversitat funcional i/o intel·lectual, entre altres. Aquesta suma de característiques, inseparables de l'adjectiu “dona”, suposen una miriada de discriminacions, opressions i/o privilegis que provoquen que, moltes vegades, les demandes dins els feminismes per part de diferents grups siguin diferents, i que les principals beneficiades del feminisme *mainstream* s'oposin, sovint, a aquestes demandes argumentant que “afebleixen” el moviment (Romero, C. a Mayor, A. et al, 2020) o, també, com bé assenyala Sáez a *Transfeminismo o barbàrie* que: “algunes persones senten amenaçades les seves posicions de privilegi per un nou feminisme molt més divers, potent, públic, interseccional³” (Ibíd). En definitiva, es comença a buscar una ampliació del subjecte del feminisme allunyat de la dona com a relació directa entre sexe i gènere adjudicat per l'heteropatriarcat, així com de la dona europea, blanca, amb recursos econòmics i heterosexual.

2.2. Transfeminismes: Definició i breu evolució i context social

Com bé he descrit anteriorment, durant la tercera onada del feminisme, es posa sobre la taula el “subjecte polític” del feminisme començant a construir així un concepte de “dona” allunyat de l'ideal de persona blanca, cis, heterosexual, amb recursos econòmics, del nord global i sense

³ Marc teòric i analític que descriu com els aspectes i factors socials d'una persona s'entrecreuen creant estructures de privilegi i opressió, que no poden ser deslligats l'un de l'altre. Runyan, A.S: [Anne Sisson]. (2018). *What is intersectionality and Why is it important?*. Academe. Vol. 104, no. 6. American Association of University Professors.

diversitat funcional, entre altres coses, sobre els quals havia començat el moviment feminista⁴. Com bé exposa Meloni a *Transfeminismo o barbàrie* (2020):

L'anomenada tercera onada del feminisme va suposar ja una problematització del feminisme mateix. Es tracta d'un qüestionament intern, una crítica radical a certs supòsits i una proposta per obrir noves línies de pensament respecte al feminisme com a teoria i pràctica de transformació social. Aquest qüestionament va arribar, precisament, d'aquelles que habitaven allò inhabitable, que s'havien quedat al marge dels debats, espais acadèmics i partits polítics.

És a partir d'aquesta ampliació de "la dona" (en singular) com a subjecte polític del feminisme que entenem el transfeminisme. Miquel Missé i Miriam Solà a *La lucha trans por la despatologización, una lucha transfeminista* defineixen el transfeminisme com a "una crítica combativa al sistema de gènere, al patriarcat, i al capitalisme" (2009). És a dir, un feminisme que crítica el binarisme de gènere i que amplia les identitats fora dels límits home i dona; que posa al centre, no només la dona blanca sinó també la dona racialitzada, migrant, treballadora sexual, empobrida, no heterosexual, amb diversitat funcional i que entén aquestes lluites i les demandes associades a cadascuna com a complementàries, no com a divisòries. Per tant, entenent-se el transfeminisme com un feminisme inclusiu de totes les identitats, decolonial, prodrets, interseccional, antiracista i anticapacitista.

Posar sobre la taula aquest gir sobre el concepte de dona porta també fortes oposicions, com per exemple el de les feministes TERF (en les seves sigles en anglès: *Trans-Exclusionary Radical Feminism*), que creuen que les persones trans només reforcen el binarisme de gènere que elles busquen destruir i que les dones trans en particular suposen un perill per a la integritat física de totes les dones cis⁵. També trobem el feminisme abolicionista, on es demana l'erradicació del treball sexual (entès, completament com a forçat), tot i la demanda de protecció de certs grups organitzats de treballadores sexuals (entre elles, dones trans) davant la criminalització institucional i policial⁶.

És des de la mirada transfeminista que em posicionaré respecte a quin tipus de continguts cal que el Grau d'Educació Social de la Universitat Oberta de Catalunya (d'ara endavant UOC) tingui en compte en la inclusió de les perspectives feministes dins el seu currículum. Aquesta perspectiva transfeminista com a vertebradora dels continguts del grau d'Educació Social considera l'expansió del terme gènere, comptant amb les persones que surten del binari home/dona; posa sobre la taula la diversitat sexual, deixant de banda l'heteronormativitat i, a la vegada, posa l'accent en les interseccions de les opressions per on passen les dones (en plural). M'agradaria aclarir doncs que el feminisme TERF i l'abolicionista, igual que qualsevol

⁴ Gaelx, L. (2018). *El sujeto del feminismo nunca ha dejado de ampliarse*.

<https://www.pikaramagazine.com/2018/10/el-sujeto-del-feminismo-nunca-ha-dejado-de-ampliarse/>

⁵ "Etiqueta utilitzada per activistes trans per descriure aquelles persones que no són trans, transgènere o transexuals". Serano, J.[Julia] (s.d.) *Julia's trans, gender, sexuality, & activism glossary!*
<https://www.juliaserano.com/terminology.html#T>

⁶ Todo por Hacer (2018) *Entrevista a Putas Libertarias del Raval* <https://www.todoporhacer.org/putas-libertarias/>

altra mirada que no tingui en compte les opressions d'algunes dones, no tenen cabuda en la meua visió del món ni de l'Educació Social.

2.3. Transfeminismes i Educació Social

2.3.1. Marc Legal i Codi Deontològic de l'ES respecte la perspectiva de gènere en la professió

Tot i tenir un marc legal que aposta per la inclusió de continguts amb perspectiva de gènere i on es tracti la igualtat de gènere i la no discriminació, cal dir que cap d'elles parla del feminisme com l'entenc jo des de la meua perspectiva particular. És per aquesta raó que en aquest apartat parlaré sobre la "perspectiva de gènere" per referir-me a aquell contingut legal que obliga les Universitats a tractar i incloure temes relacionats amb les desigualtats socials envers les dones (en plural) i que obren les portes a parlar sobre feminismes a les institucions d'educació superior.

L'obligació de la incorporació de mirades amb perspectiva de gènere al currículum universitari ve regulada a escala legislativa estatal per la *Llei orgànica 1/2004, de 28 de desembre, de Mesures de Protecció Integral contra la Violència de Gènere*; la *Llei orgànica 3/2007, de 22 de març, per a la igualtat efectiva de dones i homes*; la *Llei orgànica 4/2007, de 12 d'abril, que modifica l'EL 6/2001, de 21 de desembre d'Universitats*; el *Reial decret 1393/2007, de 29 d'octubre*; i finalment, la *Llei 14/2011, de la Ciència, la Tecnologia i la Innovació*.

A escala autonòmica trobem la *Llei 1/2003, de 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya* i la *Llei 17/2015, de 21 de juliol, d'igualtat efectiva de dones i homes*, on s'explicita la necessitat d'incorporar la perspectiva de gènere de manera transversal en el currículum universitari, així com la formació del mateix personal de les institucions. A més a més, la *Llei 11/2014, de 10 d'octubre, per garantir els drets de lesbianes, gais, bisexuals, transgènere i intersexuals i per erradicar l'homofòbia, la bifòbia i la transfòbia*, especifica en l'article 13 dedicat a les universitats: "mesures de protecció, de suport i de recerca per a la visibilitat de les persones LGBTI i el desenvolupament de mesures per a la no-discriminació i sensibilització en l'entorn universitari". En un altre article en la mateixa llei també s'indica que la identitat de gènere, així com la diversitat sexual i afectiva, també han de ser incorporades en els continguts educatius.

Així doncs, tenim un marc legal estatal, i també autonòmic, que fomenta la inclusió de programes i activitats on es tracti la igualtat de gènere i la no-discriminació de manera transversal dins de les diferents etapes educatives, entre elles, l'educació universitària. Tot i això, en la investigació sobre la *Incidència de la Ley Integral contra la Violencia de Género en la Formación Inicial del Profesorado* (Puigvert, L. 2010), es fa evident la falta de coneixement per part de les universitats de l'estat del marc legal que obliga a la inclusió d'aquest tipus de mirades dins el pla d'estudis dels diferents graus.

El *Codi Deontològic de l'Educació Social* (ASEDES, 2017) també ens obliga a treballar amb aquesta perspectiva, ja que els seus principis remeten directament al respecte pels drets

humans i la Justícia Social, dos conceptes que busquen reduir discriminacions sobre la base del gènere, sexualitat o raça. De la mateixa manera, i com a normes deontològiques generals, en l'article 1 s'explicita que l'Educador/a: "En relació amb la persona, guardarà un tracte igualitari sense discriminació per raons de sexe, edat, religió, ideologia, ètnia, idioma o qualsevol altra diferència" (Ibíd). L'article 8, pertanyent a les normes de l'Educador/a amb relació a la seva professió exposa: "L'educador/a social treballa mitjançant projectes i, per garantir una acció integral, planificarà l'acció socioeducativa en totes les seves dimensions, i no deixarà a l'atzar els elements d'aquesta. A més, mantindrà una actitud d'avaluació crítica contínua" (Ibíd). Aquesta norma ens porta a plantejar la qüestió de les dimensions feministes i de perspectiva de gènere en les accions socioeducatives, i de com és d'important conèixer-les per poder-les introduir en els projectes socioeducatius que les professionals duen a terme.

2.3.2. El Pla d'Estudis del Grau d'Educació social dins la UOC: cec al gènere i als (trans)feminismes

Ester Alventosa-Bleda, Joan Maria Senent, i Maria Isabel Viana Orta en el seu estudi *Formación en Inclusión y en Igualdad de Género en el Grado de Educación Social en las universidades españolas. Análisis comparativo* (2018), comparen els plans d'estudi de 42 universitats de l'Estat Espanyol per veure si inclouen formació en inclusió i igualtat de gènere a través d'una taula. L'estudi conclou que: "només 24 universitats contenen en el seu pla d'estudis alguna assignatura relacionada amb la igualtat de gènere" (Ibíd). Afegeixen que quan aquest aspecte és inclòs dins els continguts curriculars es fa "de forma molt breu i parcial en algun subtema de l'assignatura" (Ibíd). Dins d'aquest estudi, on també s'inclou la UOC, veiem que, mentre que sí que hi ha vuit assignatures que inclouen temes relacionats amb la "inclusió", no n'hi ha cap que inclogui temes de "gènere" en el pla d'estudis de la Universitat el 2018 (Ibíd).

A l'annex s'adjunta una taula on es fa una anàlisi comparativa de les assignatures del pla d'estudi d'Educació Social de la UOC per il·lustrar la inclusió o no de continguts feministes dins les assignatures. En aquesta taula podem veure el nom de l'assignatura i tipus (B: Bàsica; O: Obligatòria; Op: Optativa i PTFG: Pràcticum i TFG). S'ha fet una recerca entre els plans docents de cada assignatura per buscar la inclusió, o no, de paraules clau com ara: "gènere", "feminisme", "interseccionalitat", "transfeminisme" o "diversitat sexual". Val assenyalar que, al ser una universitat en línia, les assignatures no estan dividides segons any a cursar, per tant, aquesta variable no s'inclourà. De la mateixa manera, tampoc s'inclou el nombre de crèdits ECTS, ja que totes tenen una càrrega de 6 crèdits, exceptuant el Pràcticum III, que és de 12 ECTS.

Veiem doncs que el pla d'estudis del Grau d'Educació Social no incorpora una transversalització de continguts feministes dins dels plans docents⁷ de cada assignatura, ja que només en tres assignatures obligatòries s'inclouen temes de gènere o feminisme com a línies vertebradores, sent en una d'elles lectures complementàries (*El estigma al servicio del poder*.

⁷ Per falta de temps no he pogut analitzar tots els mòduls de totes les assignatures. És per aquesta raó que he decidit centrar-me en els plans docents, ja que també són el primer input que rep l'estudiant de l'assignatura i és part de la informació que es pot consultar online sobre el Grau d'Educació Social.

Dominación y resistencias desde la interseccionalidad de Idoia Del Hoyo Moreno; i *Un día al pati de l'escola: una història de poder i estereotips de gènere* d'Anna Gil-Masclarell i Daniel Martos-García) i que, per tant, poden arribar-se a no llegir. Si agafem com a punt de partida la taula de l'estudi realitzat per Alventosa-Bleda, Senent, i Viana Orta sobre les assignatures de la UOC, sí que veiem que hi ha hagut un increment pel que fa a assignatures que inclouen aspectes relacionats amb el gènere, però moltes d'aquestes assignatures tenen un perfil optatiu i des de la perspectiva de l'alumnat, es pot arribar a no cursar cap d'aquestes assignatures, ja que del total de les assignatures que s'ofereixen, només se n'han de triar quatre.

En un estudi fet per la mateixa UOC anomenat *Diagnosi de la igualtat de gènere a la Universitat Oberta de Catalunya* (2019) una de les conclusions a les quals arriba l'estudi és la limitació a l'hora d'incorporar continguts sensibilitzats amb la perspectiva de gènere, tot i la implicació per part del professorat en segons quins casos: "des de la UOC no hi ha una aposta transversal per incorporar la perspectiva de gènere en la cultura organitzativa, ni per incorporar la perspectiva de gènere als continguts de la recerca i la docència de manera sistemàtica" (Ibíd). Tot i això, la Unitat d'Igualtat de la UOC ha creat el *Pla d'igualtat de gènere per l'any 2020-2024*, en el qual dins de l'eix de la docència, el primer objectiu és: "Assegurar que totes les assignatures tenen recursos d'aprenentatge i continguts sense biaix de gènere i visibilitzant la presència de dones referents" (UOC, 2020). Tot i això, encara no hi ha cap avaluació feta al respecte.

2.3.4 Rellevància en la pràctica professional de la manca de perspectiva transfeminista i de gènere

És important remarcar que tots els estudis acadèmics revisats fins a la data parlen sobre la "perspectiva de gènere" i no de transfeminisme o feminismes, símptoma de la necessitat de parlar i teoritzar sobre aquests temes dins l'educació superior. Tota la informació trobada respecte a aquestes mirades són de publicacions informals, com ara blogs o articles d'opinió. Com bé remarca Tania Merelas a *El reto de la Educación Social feminista* (2017) i des d'on es vertebrava aquest treball: "volem reivindicar la importància d'una Educació Social feminista que qüestionari els poders establerts". Així doncs, tot i aquesta falta de perspectives feministes dins el cos acadèmic, s'han inclòs estudis on es vincula la necessitat de continguts en perspectiva de gènere i educació universitària (sobretot en Educació Social) per així tenir un marc teòric del qual poder llençar la recerca.

Trinidad Donoso-Vázquez i Encarna Barroso-Martínez (2013) a *¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario?*, argumenten la necessitat de la inclusió de la perspectiva de gènere als estudis superiors donada la relació negativa que la joventut té sobre el feminisme, i assenyalen tres factors que vertebraven aquesta relació tan desigual: en primer lloc, la dificultat que tenen els joves per detectar situacions sexistes i de discriminació; en segon lloc, la falta d'eines i coneixement sobre el tema quan aquest jovent s'adona d'aquestes desigualtats, i l'adaptació que succeeix davant aquesta realitat desigual; i per últim, la creixent creença que les accions individuals són més efectives que l'acció col·lectiva. Montserrat Vargas, Encarna Bas i Victoria Pérez (2014), citant un estudi de Valls anomenat *Violencia de género en las universidades españolas*, argumenten que aquesta

relació tan poc favorable cap al feminisme i la poca capacitat de reconèixer situacions de violència és deguda a la falta de sensibilització i formació en aquest àmbit. Les mateixes autores assenyalen que: “Aquest fet [la falta de reconeixement de la violència de gènere] genera greus repercussions a causa de la seva reproducció i perpetuació, per ser qui, en el futur, actuaran professionalment en diferents àmbits de la vida” (Ibíd).

Segons l'estudi *Educación y género. Formación de los educadores y educadoras sociales* realitzat per Vargas, Bas i Pérez (Ibíd), sobre la formació de gènere de l'alumnat de diferents graus d'Educació Social, s'indica que: “s'ha de formar als futurs professionals en competències que els capacitin per proporcionar resposta a les diferents situacions relacionades amb la igualtat/desigualtat, la inclusió/exclusió i la violència, en matèria de gènere”. En el seu estudi mencionen que les Universitats que tenen alguna assignatura relativa al gènere tracten temes molt dispersos: “el que ens porta a qüestionar si la formació rebuda redundarà realment en l'adquisició de les competències dels educadors i educadores socials per portar a terme accions en aquest àmbit” (Ibíd). Un dels punts més curiosos de l'estudi és que tot i que més de la meitat de la mostra d'estudiants reconeix no haver tingut cap formació ni en violència ni en igualtat, més del 60% es veurien capacitats de portar a terme (disseny, desenvolupament i avaluació) projectes i programes sobre gènere i educació (Ibíd). Així doncs, l'estudi conclou:

És evident l'escassa presència dels temes de gènere en la titulació d'Educació Social de les universitats espanyoles, se centren principalment en temes d'igualtat entre homes i dones; sent menor la concurrència d'assignatures relacionades amb aspectes vinculats a la inclusió i la violència (de gènere i familiar). Si bé, existeix unanimitat entre l'alumnat a afirmar que la consideren fonamental per exercir la seva professió. (Ibíd).

Encarna Bas i Victoria Pérez (2016), en un altre estudi realitzat més endavant anomenat *La formació i la intervenció dels educadors/es socials en qüestions de gènere*, també reflecteixen en “l'escassa presència d'assignatures que abordin la formació en gènere” i que “més de la meitat de l'alumnat indica no haver rebut formació en educació per a la igualtat, ni en violència” tot i que la majoria dels enquestats (un 99%) creuen necessària aquesta formació per exercir com a Educadors Socials. Les autores conclouen doncs que: “Defensar i reclamar la intervenció en un espai laboral en qüestions de gènere requereix formació específica. No podem parlar d'intervenció sense formació concreta i fonamentada, altrament, podem córrer el risc de seguir perpetuant estereotips i desigualtats subliminars” (Ibíd).

Cal assenyalar també el rol del professorat pel que fa a la inclusió d'aquest tipus de temes dins de les assignatures. Donoso-Vazquez i Barroso-Martinez (2013) ressalten el caràcter androcèntric dels materials didàctics així com l'ús poc neutral del llenguatge utilitzat, i assenyalen que la inclusió de la perspectiva de gènere en aquest cas: “resulta ser una acció totalment voluntària en la qual el professorat se sent totalment desorientat i amb la sensació de no tenir el suport esperat”. Així doncs, es pot afirmar que la Universitat tampoc dona la formació necessària als mateixos professors perquè aquests incloguin aquesta mirada feminista dins les seves assignatures, deixant-ho en mans d'aquells que s'han format de manera paral·lela i, per tant, inclouen altres mirades dins els continguts de manera voluntària. Vargas, Bas i Pérez (2014) resumeixen que la inclusió de materials on es tracti el gènere: “es tracta d'iniciatives

individuals o de grups d'investigació que incorporen en els seus programes aquestes qüestions, i no d'una recomanació o obligació plantejada des de la institució”.

Segons l'Agència per la Qualitat del Sistema Universitari Públic, a *Marc general per a la Incorporació de la Perspectiva de Gènere en la Docència Universitària*, incorporar la dimensió de gènere en la docència ajuda a estimular el pensament crític, millora les innovacions produïdes, evita la sobregeneralització dels fenòmens que ocorren a la societat així com la falsa representació i “desenvolupa competències que li permetran (a l'estudiant) evitar la ceguesa al gènere en la seva futura pràctica professional” (Agència per la Qualitat del Sistema Universitari Públic, 2018).

Cal dir que, pel que fa a la investigació acadèmica, la majoria dels estudis fets sobre la perspectiva de gènere dins la Universitat en l'àmbit estatal i autonòmic, parlen sobretot del gènere des de la perspectiva binària home/dona, deixant de banda altres identitats de gènere així com d'altres interseccions com podrien ser la raça o la diversitat sexual o funcional o intel·lectual.

3. Marc metodològic

A continuació exposo la metodologia seguida en aquest treball. En primer lloc, parlaré de la metodologia escollida, seguidament exposaré la mostra seleccionada i per últim descriuré les dificultats i limitacions que aquesta metodologia implica així com les seves condicions ètiques.

3.1. Perspectiva metodològica feminista

En aquest treball s'ha fet servir una metodologia qualitativa. La metodologia qualitativa em permet explicar: “no només el context en el qual es produeixen els fenòmens, sinó el fet en si mateix, així com explora relacions i processos organitzacionals o elements intangibles, difícilment observables” (Ibíd). En aquest cas, l'ús de tècniques qualitatives, com ara l'entrevista semiestructurada o l'observació participant, m'ha permès conèixer les experiències dels subjectes d'estudi sobre la falta de continguts transfeministes dins el Grau d'Educació Social, el perquè d'aquesta falta i les possibles solucions o propostes que s'estan duent a terme per posar remei a aquesta situació.

Considero important remarcar que, tant la proposta de recerca com la metodologia d'aquest treball, s'han dut a terme des d'una perspectiva feminista. Marta Luxán i Jokin Aspiazu a *Metodologies de Investigación Feminista* ressalten la necessitat de fugir de les generalitzacions a partir de les investigacions fetes només amb el subjecte de l'home blanc (Luxán, M i Aspiazu, J. s.d.) i començar a posar al centre de les investigacions altres identitats, com podrien ser les persones no binàries, o les dones trans, per saber com els fenòmens socials les afecten de manera diferent. Les mateixes autores exposen que una metodologia feminista utilitza: “mètodes i tècniques que permetin desvelar les relacions de gènere que travessen els fenòmens estudiats, que donin compte de les desigualtats associades a elles i que contribueixin a la superació d'aquestes” (Ibíd). Al llarg d'aquests quatre anys a la UOC el meu interès per la falta de continguts amb mirades transfeministes ha anat agafant forma, desenvolupant certa perspectiva crítica, cosa que culmina amb aquest Treball Final de Grau, influenciant directament en l'objecte d'estudi en aquesta recerca. Així doncs, a través d'aquest treball de recerca pretenc crear l'espai necessari per a la revisió de certs continguts dins el Grau, amb la voluntat de crear un canvi que ens ajudi en el nostre futur professional i també al de totes les persones amb les quals treballem en el nostre dia a dia.

Tanmateix, la realització d'aquest treball parteix d'una mirada interseccional pròpia, permetent donar una visió més àmplia, inclusiva i holística sobre l'objecte d'estudi, tot tenint en compte aspectes com la diversitat sexual i de gènere, ètnica i/o racial, entre altres, així com el context, el temps i l'espai del nostre entorn social i cultural. Cal dir, però, que parteixo d'un context i perspectiva blanca i eurocèntrica, és a dir, del context, espai i temps en el qual jo em trobo socioculturalment i que determina alguns aspectes rellevants del treball amb relació a la temàtica d'estudi. Tot i aquest punt de partida, la restricció de temps no m'ha permès fer una anàlisi dels resultats des d'aquesta metodologia interseccional.

3.2. Fases de la recerca. Llistat i ordre de mètodes utilitzats. Justificació dels subjectes triats

En primer lloc, s'ha dut a terme una recollida de dades a partir de la recerca bibliogràfica, majoritàriament de fonts secundàries d'informació, per situar el marc teòric del treball, o sigui, per poder explicar els diferents conceptes que s'utilitzaran al llarg de la recerca (feminismes, transfeminismes, gènere, etc.), models teòrics que fonamentin la recerca, marc legal i codi deontològic, revisió del pla d'estudis i dels plans docents de les assignatures del grau, entre altres. Les publicacions usades, al voltant de 12, són de caràcter acadèmic (contrastades, verificades i validades), publicades en castellà i català, centrades principalment en l'àmbit local i nacional, de no més de deu anys d'antiguitat, tot i que hi ha alguna excepció donada la seva rellevància a l'hora de situar fets històrics i polítics, com ara l'obra de Simone de Beauvoir o de Judith Butler. S'han fet servir bases de dades d'estudis socials, arxius de biblioteques i buscadors d'Internet acadèmics com ara Dialnet, Google Academics i Scielo, entre d'altres. Per a la recerca dels documents s'han usat paraules claus tals com "feminisme i educació social", "gènere i educació social", "transfeminisme", "transfeminisme i educació social", "perspectiva de gènere i universitat", "feminisme i educació universitària", entre d'altres.

En segon lloc, s'han utilitzat entrevistes semiestructurades a diferents professionals com a eina de metodologia qualitativa. En la investigació que ens ocupa s'han dut a terme dos tipus d'entrevista semiestructurada que responen a dos objectius diferents:

- S'han realitzat deu entrevistes semiestructurades a diferents professionals relacionats amb el grau d'educació social, per identificar les causes per la manca de contingut transfeminista i de gènere. En aquest cas s'ha parlat amb diferents professionals en diferents posicions jeràrquiques relacionades amb el Grau d'Educació Social, per poder copsar de manera correcta on existeix aquest buit.
- S'ha dut a terme una entrevista semiestructurada a la coordinadora del Grau en Estudis Socioculturals de Gènere de la UAB, per copsar la correcta execució d'un currículum transversal amb una mirada transfeminista.

En tercer lloc, he assistit, com a observadora a la Taula Rodona: "Els feminismes inclusius parlen: cal de(s)-generar la UAB?" celebrada a la Universitat Autònoma de Catalunya on es parla sobre el posicionament de la Universitat respecte als feminismes inclusius, fent propostes per tal d'incorporar-los com a elements imprescindibles en la construcció d'una Universitat segura i inclusiva de les identitats dissidents.

3.3. Limitacions i dificultats

La utilització de la metodologia triada porta incorporades certes limitacions i dificultats que enumero a continuació:

- És la mateixa investigadora qui implementa les diferents eines, en aquest cas a la vegada. És per aquesta raó que cal remarcar que l'anàlisi de dades obtingudes, les

generalitzacions o dades importants dels resultats i respostes seran interpretades des d'aquesta mostra limitada.

- La manca de temps i la naturalesa dels estudis en línia també ha sigut limitadora a l'hora de triar les eines metodològiques, ja que es podria haver dut a terme una discussió de grup amb estudiants de la UOC per a poder ampliar informació i posar-la en context. De la mateixa manera, aquesta falta de temps també ha dificultat poder portar a terme una entrevista de manera síncrona, així que s'ha realitzat per escrit a través del correu electrònic.
- Cal assenyalar la dificultat de trobar publicacions que relacionin directament continguts transfeministes i Educació Social. Com s'ha assenyalat durant la redacció del marc teòric, quasi totes les fonts fan referència a la perspectiva de gènere i les seves dimensions (violència de gènere, igualtat).
- A l'hora de dissenyar la metodologia a emprar per fer la recerca de camp es va fer una proposta de metodologia mixta. L'ús de mètodes qualitatius i quantitius en un treball de recerca: "augmenta la possibilitat d'ampliar les dimensions en la investigació, i el sentit d'enteniment del fenomen d'estudi és major i més profund" (Delgado, K., Federico, W. i Vera-Quiñónez, S. 2018). L'ús d'ambdues metodologies a la vegada, no de manera seqüencial, portant així a terme una triangulació de la informació, hauria permès: "obtenir dades des de diferents angles, per obtenir una imatge més precisa del fenomen estudiat" (Ibíd). S'havia creat un qüestionari semiestructurat per passar a l'alumnat del Grau d'Educació Social. Tot i fer-lo circular per diferents canals, a escala personal i grupal, a més de 60 persones, només he rebut 5 respostes. És des de la impossibilitat de poder extrapolar els resultats aconseguits a través dels qüestionaris, ja que la mostra no era representativa, que s'ha desestimat la utilització d'aquests, tot i que s'adjunten les diferents respostes a l'Annex per si poden servir per continuar la recerca des del punt de vista de l'alumnat o per poder ampliar segons quines respostes.
- Per últim m'agradaria apuntar que, tot i tenir clars els objectius a assolir a través de la investigació, aquest treball està desenvolupat des del meu propi enteniment i concepció del transfeminisme i també de l'educació social, és a dir, des dels meus "coneixements situats" i "experiències encarnades" (Haraway, D. 1995).

3.4. Consideracions ètiques

Durant la planificació i redacció d'aquest treball s'han tingut en compte diferents aspectes ètics de la recerca. A les persones que se'ls ha fet una entrevista se'ls han lliurat dues fulles de consentiment informat, facilitat per la mateixa Universitat Oberta de Catalunya. Han sigut dues fulles, ja que, tot i creure necessari que les persones entrevistades puguin ser identificades pel seu càrrec dins la Universitat, en una se'ls garanteix l'anonimat i en l'altra donen permís per a fer servir el seu nom durant l'anàlisi de dades, per tal que poguessin signar el document amb el qual se sentien més a gust. S'ha optat per aquesta via doble de fulla de consentiment perquè

un dels objectes d'estudi és la Universitat i la responsabilitat d'aquesta cap a la inclusió de continguts feministes i/o transfeministes dins el Grau. Tanmateix, s'ha comunicat als i les participants que en qualsevol moment podien canviar la seva opinió sobre l'anonimat de l'entrevista així com aturar-la, si així ho desitjaven. Establir un ambient de seguretat i comoditat al llarg de l'entrevista ha sigut una prioritat en tot moment.

Cal assenyalar també que durant la metodologia he tingut en compte les diferents identitats de gènere a l'hora de realitzar les entrevistes i els qüestionaris, i he intentat ser molt curosa amb el llenguatge per tal que aquest sigui el més divers i inclusiu possible.

4. Resultats i discussió

A continuació s'exposen els resultats de les entrevistes semiestructurades, tant del personal de la UOC com de la persona vinculada al Grau d'Estudis Socioculturals de Gènere de la UAB. De la mateixa manera, s'amplia informació en segons quins apartats amb l'observació de la Taula Rodona: "Els feminismes inclusius parlen: S'ha de de(s)-generar la UAB?" realitzada al Campus de la UAB. Tant les transcripcions de les entrevistes com la reflexió feta de la Taula Rodona, a tall de diari de camp, es poden trobar als annexos.

En un primer apartat es fa una petita introducció de les persones entrevistades, sobretot pel que fa al càrrec que ocupen dins de la mateixa Universitat. Algunes de les persones volen romandre en l'anonimat, i per tant es farà servir la numeració següent: Entrevistat 1, Entrevistat 2, etcètera. Tot i això, sí que serà clar la seva relació amb la Universitat perquè és una informació pertinent. Els i les ponents de la Taula Rodona es poden identificar fàcilment gràcies al visionat del vídeo. Tot i això, els seus càrrecs o noms no són rellevants pel que fa a l'anàlisi dels resultats.

En el segon apartat es farà el buidatge de les entrevistes i l'anàlisi de les dades obtingudes a partir de les metodologies emprades, tant de l'observació de la taula rodona com les entrevistes semiestructurades. La informació ha sigut dividida en seccions, seguint l'estructura de les entrevistes, per tal de fer la lectura de la seva anàlisi el més fàcil possible i per poder anar lligant conceptes a través dels diferents testimonis i experiències.

4.1. Perfils de les persones entrevistades

Jordi Solé Blanch: Director del grau d'Educació Social i professor vinculat als estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació. Professor responsable de l'assignatura Educació per a l'acció crítica.

Asunción Pié Balaguer: Professora agregada dels Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació.

Nizaiá Cassián Yde: Profesora responsable de l'àmbit de Psicologia Social al Grau de Psicologia, i de les assignatures de Sociologia de l'Exclusió, Psicologia Comunitària i de l'àmbit de TFG de Feminismes i Diversitat Sexual del Grau d'Educació Social.

Segundo Moyano Mangas: Professor responsable dins el Grau d'Educació Social i ex-director del Grau (fins a març 2020).

Miquel Castillo Carbonell: Professor consultor de les assignatures de Planificació de l'acció socioeducativa, i Educació Social i Escola.

Maria Olivella Quintana: Coordinadora de la Unitat d'Igualtat de la UOC.

Entrevistat/da 1: Professorat consultor

Entrevistat/da 2: Professorat consultor i exalumnat del Grau.

Entrevistat/da 3: Professorat consultor

Entrevistat/da 4: Professorat consultor

Meri Torras: Coordinadora del Grau d'Estudis Socioculturals de Gènere de la UAB, directora en funcions del grup de recerca "Cos i Textualitat", i professora titular de Teoria de la Literatura i Literatura Comparada al Departament de Filologia Espanyola de la UAB.

4.2. Resultats i discussió

4.2.1. Conceptes

La totalitat dels entrevistats i les entrevistades poden descriure, a grans trets, què és el gènere. La descripció d'aquest concepte es fa entorn d'aquesta idea que el gènere és la construcció social, a partir del sexe, que ha anat assignant rols i tasques i ha dividit la societat dins el binarisme home/dona. Alguns també apunten la importància del moment històric i social i com aquests rols i aquestes assignacions depenen de factors relacionats amb la geografia i el moment social.

Pel que fa al feminisme, la gran majoria dels entrevistats i les entrevistades remarquen el fet que no hi ha sols un feminisme, sinó que hi ha molts corrents i posicions. El feminisme és percebut com un corrent polític i filosòfic, una forma de pensament, una manera d'entendre el món. Tot i que la descripció s'acostuma a fer des del singular, tal com he dit abans la majoria de les persones entrevistades reconeixen la pluralitat dels feminismes.

El transfeminisme sembla que sigui un concepte nou per a molts i moltes. De les 11 persones entrevistades, 3 no han sabut descriure'l, perquè, o no n'havien sentit mai a parlar, o sí, però no s'atreuen a definir-lo. La resta de les persones entrevistades sí que entenen el transfeminisme des de l'ampliació del subjecte del feminisme del qual parlàvem al principi del treball, així com una ampliació del concepte de gènere que defuig el binarisme home/dona. Tot i això, durant l'entrevista es parla de feminismes i/o transfeminismes per la comoditat de totes les interlocutores i interlocutors.

4.2.2. Formació i informació de l'alumnat

Al parlar de la formació i la informació dins el Grau d'Educació Social sobre temes feministes i transfeministes, hi ha opinions diverses, tot i que la gran majoria opina que no n'hi ha suficient o n'hi podria haver més. Sembla, però, que això ja fa temps que falta: *aquests dies, sabent això de l'entrevista i el teu TFG, m'he estat preguntant entorn si jo havia rebut alguna qüestió sobre*

el coneixement del feminisme vinculat a l'educació social i et puc dir que jo no he rebut cap mena de classe, ni matèria, ni coneixement específic (Entrevistat/da 2, professorat consultor).

Arran de les entrevistes, he descobert que s'està portant a terme una revisió del pla d'estudis per tal de poder incorporar una assignatura sobre gènere/feminismes i Educació Social (el nom encara està per decidir). Aquest és un procés lent i feixuc, ja que ha de ser aprovat per l'Agència de Qualitat Universitària (AQU) i ha de tenir en compte les diferents idees i mirades de tots els que componen el món universitari: *els tempos universitaris sempre estan ralentitzats. Moure la maquinària universitària és molt més complicat del que sembla. És a dir, canviar, per exemple, un pla d'estudis és una feina ingent. És una passada. La burocràcia per exemple, però també inclús el que s'ha de fer abans, com tenir en compte totes les inquietuds, els interessos del professorat, dels estudiants, de la mateixa universitat, tot aquest tipus de coses (Segundo Moyano, professor responsable)*

Jordi Solé Blanch creu que sí que hi ha formació al llarg del Grau i posa d'exemple la seva pròpia assignatura: *La segona PAC la dediquem exclusivament al moviment feminista i als feminismes i fem llegir algunes de les referents contemporànies més importants. I tenim dos mòduls que fan tot un recorregut històric des de la primera onada de feministes dels anys quaranta, Simone de Beauvoir i companyia, fins ara, les manifestacions més recents dels últims quatre anys. Per tant, es dona el ventall d'aquests 60-70 anys. Hi ha contingut elaborat expressament sobre les qüestions feministes. Cal subratllar que aquesta assignatura té un perfil optatiu, i és probable que alguns estudiants no la cursin mai, així com d'altres assignatures que també inclouen aquestes mirades (veure Annex), com ara "Globalització i moviments migratoris" i "Dependència i educació per l'autonomia".*

Una de les possibles raons per aquesta falta de formació dins el Grau, segons apunta Asún Pié, podria ser que: *s'han de generar materials inèdits, materials que impliquen una recerca que no existeix. El que vull dir és que no tenim, moltes vegades, ni tan sols els materials de base per poder-ho fer. Hem de fer recerca i això no s'està finançant.*

Miquel Castillo assenyala que la incorporació d'aquests continguts dins les assignatures d'on ell és professor col·laborador encara no s'ha fet: *També és cert que els materials estan escrits el 2009-2010 i són materials que tenen ja dotze anys i les coses eren una mica diferents. S'han de renovar. Estem pendants.*

Nizaiá Cassián també apunta cap a una de les altres raons per les quals encara no s'han incorporat aquestes mirades: *implicaria posar en qüestió molt del treball que fem. O sigui, implica una mirada autocrítica molt profunda. Implica fer una crítica a les nostres disciplines des de l'arrel. Implica fer una crítica en profunditat a la psicologia social, a l'educació social, de com aquestes disciplines mateixes han sigut reproductores i sostenidores aquestes violències.*

De la mateixa manera, algun/es professors/es, tant responsables com consultors, també assenyalen la falta de compromís i demanda de l'alumnat: *Nosaltres moltes vegades ens preguntem si hi ha desig per part de l'alumnat. Això també és un repte (Nizaiá Cassián,*

profesora responsable). Segundo Moyano també identifica el rol que juga l'alumnat respecte a l'evolució del pla d'estudis i de formació: *Això té a veure amb el fet que vosaltres feu treballs finals de grau, que les vostres PACS ho incorporin, que hi hagi lectures més enllà del que a un li recomanen. Que comenci a haver-hi una certa comunitat universitària en el sentit fort de la paraula.* Sembla, per tant, que la responsabilitat de la inclusió d'aquests continguts és compartida per tot el cos que forma part de la Universitat: per una part l'alumnat és qui, a través de les seves demandes, pot propiciar o demandar un canvi, però el professorat responsable és qui ha d'incorporar aquesta mirada als continguts.

Maria Olivella també identifica la comunicació cap a l'alumnat com un dels reptes a treballar: *“la UOC té aquest repte: com fer que l'alumnat generi un moviment social, un moviment activista. Això sí que passa a les altres universitats, però aquí és molt difícil i tenim un repte. Nosaltres ara estem treballant amb el Consell d'Estudiants i amb els tècnics de la UOC per intentar fer arribar, d'una manera regular, informació a l'alumnat. I de fet, ara fa poc vam fer arribar el protocol contra l'assetjament sexual el 25N, i a partir d'aquest protocol ens han arribat denúncies de diverses estudiants. Ens hem de comunicar més, hem de fer arribar el protocol contra l'assetjament, hem de fer arribar el pla d'igualtat i hem de fer arribar als estudiants aquesta idea que vosaltres teniu capacitat d'actuar, organitzar-vos, demanar”.* Aquesta falta de comunicació cap a l'alumnat es reflecteix directament en la invisibilització del que s'està duent a terme per part de la Universitat respecte a aquests temes, entre altres.

Jordi Solé, Nizaiá Cassián i Asún Pie posen damunt la taula els diferents continguts que s'han creat al llarg dels anys treballant aquestes mirades i que estan a l'abast de l'alumnat: monogràfics, conferències, taules rodones, debats i llibres. Caldria veure si el fet que aquests continguts no arriben a l'alumnat és pel desinterès de l'alumnat, la falta de comunicació i informació sobre aquests o per la seva dificultat d'accés.

4.2.3. Impacte en la pràctica professional

La totalitat de les persones entrevistades afirmen que és imprescindible que els i les estudiants del Grau d'Educació Social tinguin un bagatge teòric i metodològic sobre feminismes i/o transfeminismes, sobretot perquè la falta d'aquesta formació pot portar a tenir mancances en l'àmbit professional i sobretot a reproduir violències i situacions d'opressió:

Si no teniu una perspectiva des de la qual entendre la realitat d'aquests subjectes, com es construeixen, com les opressions interseccionen, quins són els eixos de discriminació, etcètera. Si no tenim aquesta perspectiva, no podrem fer una bona feina i tindrem una feina esbiaixada. Ens basarem en un subjecte concret i d'allà parlarem, quan en realitat no estarem atenent a la realitat concreta de les persones (Entrevistat/da 1, professorat consultor).

Si una persona educadora no està formada, ni s'ha preguntat entorn d'aquest tema, el fet de no visualitzar les problemàtiques a escala estructural que pot tenir en aquest cas una dona, pot fer que nosaltres mateixes com a educadores i incitem a la reproducció

dels rols o de problemàtiques que estan patint perquè no estem veient tot el conjunt (Entrevistat/da 2, professorat consultor).

Les conseqüències que té són la reproducció d'aquestes dinàmiques [discriminadores] des de la bona voluntat, des d'aquestes posicions de privilegi. Aquest seria l'efecte que tindria: el risc de la reproducció de posicions de poder, de domini i d'execució de la violència, sobretot com el braç tou de l'Estat. (Nizaiá Cassián, professora responsable).

Si tu no et pots posar aquestes ulleres, segurament no faràs intervencions útils, però igual que si no saps posar-te les ulleres de l'antiracisme o si no saps posar-te les ulleres del capacitisme o de l'edadisme (Maria Olivella, Coordinadora de la Unitat d'Igualtat).

L'efecte directe és que pots esdevenir un element reproductor de la desigualtat social des del teu exercici professional (Jordi Solé, director del Grau d'Educació Social).

Si no es té en compte aquesta perspectiva, l'alumnat no haurà reflexionat - a no ser que ho faci per compte propi- sobre la desigualtat existent, així que no serà conscient d'aquesta, i quan s'incorpori al mercat laboral, ho farà potser, sense tenir en compte les desigualtats, cosa que dificultarà un canvi (Entrevistat/da 3, professorat consultor).

El que més he anat veient amb els anys és que, si no hi ha aquesta voluntat de tenir una mirada diferent per part del professional, potser t'hauries de dedicar a una altra professió (Entrevistat/da 4, professorat consultor).

Una altra de les grans conseqüències d'aquesta falta de continguts també es fa palesa dins el mateix circuit universitari una vegada els i les alumnes arriben al TFG: *l'alumnat, quan arriba al TFG i vol fer-lo sobre aquests temes, no té quasi una base teòrica on agafar-se, el que suposa una gran dificultat* (Entrevistat/da 3, professorat col·laborador). El professorat consultor sembla que estigui d'acord amb aquesta afirmació, ja que, al llarg de les entrevistes, assenyalen com aquesta falta de formació per part de l'alumnat dificulta fer un TFG on es pugui aprofundir en certes temàtiques.

4.2.4. Formació del professorat

Sembla que, la totalitat de les persones entrevistades creuen que el professorat no està prou format en aquests temes. Un dels eixos principals del Pla d'Igualtat 2020-2024 impulsat per la Unitat d'Igualtat de la UOC és "Transversalitzar la perspectiva de gènere a la docència". Aquest eix té un objectiu operatiu, el quart, que és: "establir un pla de formació específica per a tot el personal docent de la UOC". Des de la Unitat d'Igualtat, doncs, s'ha ofert a tot el Personal de docència i investigació (PDI d'ara endavant) i a tot el Personal d'Administració i Serveis (PAS d'ara endavant) una formació en termes d'inclusió de perspectiva de gènere en les assignatures. Aquesta formació, però, està només destinada al PDI i al PAS. Cap persona que forma part del professorat col·laborador entrevistat havien assistit o tenien constància d'aquesta formació, i caldria veure per què. De l'única formació de la qual parlen tot el professorat

consultor és sobre protecció de dades, el funcionament del campus i seguretat. Pel que fa al professorat consultor, Mireia Olivella apunta que: *Amb els PDC treballem a través dels objectius operatius. És a dir, si tu dius que el recurs d'aprenentatge s'ha de fer amb perspectiva de gènere, tu ja li dones un material que té perspectiva de gènere, sí o sí. La manera de treballar a la UOC, pel tipus de docència que tenim i pel model docent, és que al PDC ja li arribi tot el material fet amb perspectiva de gènere. Per altra banda, sí que és veritat que als PDC se'ls dona un lot de benvinguda en el que estem treballant per donar-los totes les guies: de llenguatge no sexista, recomanacions pel TFG, etc. Però sí que és veritat que la figura del PDC és una figura que tampoc té un equivalent a la resta d'universitats i, per tant, hem de fer un exercici d'imaginació, de pensar com fer-ho.*

Sembla que la formació que s'ofereix al PDI té com a objectiu parlar sobre com incorporar, de manera molt generalitzada, continguts amb perspectiva de gènere dins les assignatures. La raó per la qual es dona aquesta formació a tot el PDI és perquè aquests, segons l'estructura interna de la UOC, després traslladi el que s'ha après als diferents continguts de cada assignatura així com a la resta de professorat consultor. Una de les professores responsables del Grau que va assistir a aquesta formació, creu que no és suficient: *és una formació insuficient. No dona les eines necessàries per a entendre quines són les raons per les quals tu has d'incorporar una perspectiva de gènere a les teves assignatures* (Asun Pié, professora responsable)

On sembla que hi ha dissidència d'opinió és en l'obligatorietat o voluntarietat d'aquests programes formatius oferts des de la Universitat: mentre que algunes de les persones entrevistades creuen que la formació hauria de ser obligatòria, altres creuen que aquesta obligació crearia rebuig i que atemptaria contra la llibertat de càtedra⁸ del professorat:

Si a mi la institució m'obliga a fer determinades coses, jo m'hi oposaré. Em parli de feminisme, de marxisme o de liberalisme. És a dir, si hi ha quelcom que ha d'esdevenir discurs hegemònic i te l'ha de proporcionar la institució, amb el que representa la institució, el que provocarà, en la majoria dels casos, és rebuig. Per tant, la institució ha de ser molt hàbil a l'hora de promoure i introduir tota aquesta qüestió, perquè a ningú li agrada que li diguin què ha de fer, ni que li assenyalin les seves faltes, sobretot quan aquest altre que t'assenyala les seves faltes no sap res de tu. Llavors entrem en un terreny de contradiccions, per tant, jo diria que en la mesura en què aquest discurs està tan present en les institucions, crea alhora un cert rebuig, una certa resistència (Jordi Solé, director del Grau d'Educació Social).

Quan imposes una cosa, moltes vegades pots generar precisament el contrari, que la gent es reboti: "Yo esto no quiero, esto es una imposición", etcètera. La paraula clau és fomentar més que obligar, perquè si ho obliguem, també perdem la llibertat de càtedra. I això també és molt perillós, perquè seria entrar en temes de llibertat d'expressió,

⁸ "Llibertat d'un professor de dur a terme la funció docent amb la màxima independència de criteri i expressió científics, amb el límit del dret de l'alumne a ser informat amb rigor científic sobre aquelles tesis o teories que el professor declari no compartir". TERMCAT (s.d.) Recuperat de <https://www.termcat.cat/ca/diccionaris-en-linia/132/fitxa/MTUxNTU0Nw%3D%3D>

etcètera, que és un tema molt complex. Llavors no sé si diria obligar, perquè pot generar coses que no són del tot positives, però sí que fomentar i fer que la gent es motivi (Entrevistat/da 1, professorat consultor).

Un dels ponents de la Taula Rodona posa èmfasi en el fet que les formacions sí que haurien de ser obligatòries. Arran de la Llei contra l'Homofòbia de 2014, assenyala que hi ha fons suficients per a dur a terme aquestes formacions. La no obligatorietat fa que la majoria del professorat, a l'estar inserit dins de les estructures acadèmiques, i sabent que aquest tipus de formació no dona punts, no hi assisteixi. El que ell afirma és que el personal que acaba sent present en aquests tipus d'espais formatius són professorat ja vinculat i interessat en aquests temes i que s'apunten a les formacions per com fer la seva feina millor.

Cal assenyalar que, en preguntar a la Unitat d'Igualtat sobre per què fer formacions sobre gènere i no de feminismes, la sensació general és que la paraula feminisme crea oposició: *ens trobàvem que alguns acadèmics els molesta, es rebel·len, genera moltes resistències. Si parles de perspectiva de gènere, com que el gènere, com t'he dit, sorgeix precisament per donar-li un caire més analític i científic al feminisme, doncs ens serveix per a les persones feministes i ens serveix per a les persones no feministes* (Maria Olivella, Coordinadora de la Unitat d'Igualtat). En canvi, a l'hora de preguntar per què l'àmbit de TFG sobre Feminismes i Diversitat Sexual sí que utilitzava la paraula feminismes com a descriptor, Nizaiá Cassián, professora responsable d'aquest àmbit explica: *Personalment, una de les coses que hem intentat dinamitar és que el gènere sigui el centre del feminisme. És a dir, dins les lluites de les dones i les dissidències que s'organitzen, el gènere ha sigut un dels eixos de debat, però també altres qüestions lligades, per exemple, al sosteniment de la vida, a l'espoli, al capitalisme, al racisme... Sembla doncs que l'ús d'un concepte o un altre porta diferents definicions i també porta diferents sentiments assignats: mentre que el gènere és concebut com un concepte més neutre i que engloba a més identitats, els feminismes sembla que creïn oposició i actituds enfrontades.*

Meri Torras, coordinadora del "Grau d'Estudis Socioculturals de Gènere" també té una experiència similar pel que fa a aquesta oposició de la paraula feminismes en l'àmbit universitari a l'hora de posar en marxa el Grau: *una de les observacions que em va fer l'AQU era: "la palabra feminismo aparece demasiadas veces en el título de las asignaturas". [...] No imagino en un grau de medicina que una observació a fer sigui: "la palabra anatomía sale demasiadas veces en el título de las asignaturas", perquè sortirà les vegades que faci falta. Òbviament que el grau és feminista, però la paraula feminisme fa por. I jo crec que encara s'arrossega la idea aquesta que hi ha un saber sense ideologia i que el feminisme és ideològic.*

L'interès del professorat sobre aquests temes també varia: *Particularment per a mi, com a professor, no és la meva preocupació principal. Soc molt conscient que em cal molta més formació, però no només sobre els feminismes. Així que dispenso del temps que tinc, tinc una vida, m'interessen moltes més coses i aquesta és una més que intento incorporar dins de tot un conjunt de sabers i mirades polítiques sobre la realitat. Però no és la mirada des de la qual jo, particularment, m'oriento en tot el meu fer* (Jordi Solé, director del Grau). De fet, l'interès és cabdal a l'hora de voler formar-se o anar més enllà, sobretot de cara a l'alumnat. Durant la

Taula Rodona de la UAB un dels ponents explica també aquesta idea del paper que juga l'interès personal del professorat: *A mi em va tocar un TFG d'anime japonès, ja que estava relacionat amb la sexualitat. La resta del professorat pot fer també l'esforç de llegir-se temes de sexualitat i de gènere per posar-se una mica al dia, i convertir-se en experts, com jo vaig haver de fer amb temes d'anime japonès?*

La falta de temps, la sobrecàrrega laboral i la precarització generalitzada dels llocs de feina dins la Universitat, són preocupacions compartides per totes les persones entrevistades i que dificulten aquesta formació sobre diferents temes, entre ells sobre feminismes i transfeminismes:

Quin és el problema? Que tothom va sobrecarregat de feina, no tenim temps. I això, és clar, és delicat. És delicat perquè de cop i volta la institució no pot dir: "Ara faràs no se quantes hores" Que ja ho ha fet eh? Ja ho ha intentat fer una mica. (Asun Pié, professora responsable).

Una altra cosa que tenim amb el PDI a la UOC, però també de tot el PDI espanyol, és que hi ha una sobrecàrrega de feina molt forta i, per tant, has de trobar l'equilibri. Perquè no només hi ha un tema de repte de perspectiva de gènere. Hi ha un repte de precarietat laboral també i per tant, hem de ser estratègiques d'anar empenyent, però acompanyant. Jo també he sigut PDI i, per tant, els canvis no es poden fer d'un dia per l'altre, perquè generes malestar (Maria Olivella, coordinadora de la Unitat d'Igualtat)

Per a mi hi ha tot un problema, i té a veure amb la immensa càrrega de gestió que tenim el professorat. Això per a mi es tradueix en una falta de compromís polític real per part de la Universitat per a generar processos pedagògics crítics. [...]. El professorat consultor viu una situació de precarització laboral amb la qual hem de ser molt crítiques (Nizaiá Cassián, professora responsable).

Les condicions laborals de la UOC no són fantàstiques. Jo crec que si a sobre ens fessin fer coses d'aquestes així [obligades].. ja són moltes hores amb uns sous relativament baixos. És clar, els canvis comencen per aquí, per facilitar que la gent es pugui formar, però facilitar, no que sigui un pal a la roda més, perquè llavors la gent ho acabem vivim malament (Entrevistat/da 4, professorat consultor).

Al final no podem estar parlant sobre el grau i sobre feminisme i sobre polítiques, quan l'estructura laboral és molt concreta (Entrevistat/da 2, professorat consultor i exalumnat del Grau)

Part del professorat responsable creu que, més enllà d'oferir formacions, caldria també obrir espais de debat i discussió entre el mateix professorat, per tal de poder mantenir un diàleg sobre quines mirades, i de quina manera, incorporar-les al Grau.

4.2.5. Transversalització versus assignatura única

En ser preguntats sobre la planificació i execució de continguts feministes i transfeministes dins el Grau, la totalitat de les persones entrevistades estan d'acord que la transversalització és clau. De fet, quasi tots els entrevistats i totes les entrevistades creuen necessari fer les dues coses: transversalitzar els continguts i disposar d'una assignatura que podria assentar bases, conceptes i teories sobre els feminismes i transfeminismes. Com ja he esmentat abans, s'està duent a terme una reorganització del pla d'estudis per tal de poder incloure una assignatura que tracti tots aquests temes i que tingui un perfil obligatori o bàsic.

Un dels riscos que algunes de les persones entrevistades veuen a l'hora de transversalitzar aquests continguts sense fer una assignatura bàsica o obligatòria, és la falta de coneixement amb la qual l'alumnat pot arribar a l'assignatura. D'altra banda, fer només una assignatura bàsica o obligatòria sense transversalitzar aquests continguts al llarg del Grau també es veu com un risc, ja que sembla que la dinàmica de la UOC, per com estan estructurades les assignatures, podria portar a fer que l'alumnat no integri el que és treballat i, per tant, que la informació quedi aïllada i sigui residual, sense un aprenentatge real:

No sé fins a quin punt molt alumnat assumeix, amb aquesta dinàmica que tenim a la UOC de "aquí te pillo, aquí te mato", molts dels conceptes que s'estan treballant en aquestes assignatures (Miquel Castillo, professor consultor)

Si fem una assignatura només, queda com una cosa aïllada, que si t'agrada doncs aprendràs més, però si no t'agrada, faràs i aprovaràs i "a otra cosa" (Entrevistat 1, professorat consultor)

Aquesta transversalització, però, tampoc es pot obligar, ja que ens topem amb la llibertat de càtedra:

Tal com està muntat el món acadèmic és difícil obligar a modificar els continguts, perquè existeix la llibertat de càtedra (Maria Olivella, coordinadora de la Unitat d'Igualtat)

Però, tal com t'he explicat, tots hem fet formació i jo tinc un respecte escrupolós per l'autonomia del mateix professorat, per la llibertat de càtedra, perquè cadascú prengui les decisions oportunes d'acord amb un marc general, etc. Llavors, jo no vull que em diguin com he de fer les coses, igual que no ho diré als altres. Això no vol dir que no es pugui discutir col·lectivament com cal fer les coses (Jordi Solé, director del Grau d'Educació Social)..

Maria Olivella assenyala que el que s'ha proposat des de la Universitat han estat les competències transversals, que han de ser assolides per tot l'alumnat de qualsevol programa de la Universitat. Entre aquestes trobem el "compromís ètic i global", en el qual es posa èmfasi en la perspectiva de gènere, així com en els Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS):

posant que tots els programes i màsters i postgraus de la UOC han de tenir aquesta competència transversal estàs fent que, en algun moment del programa, en algun moment de l'assignatura, el que dissenya l'assignatura hagi de posar la perspectiva de gènere. L'assoliment d'aquestes competències transversals es fan a través dels mateixos sistemes de verificació de la Universitat.

Meri Torras, assenyala algunes estratègies a dur a terme per tal de fer una correcta transversalització de continguts al llarg d'un Grau. Per una banda, caldria tenir clar quins continguts es fan servir a les assignatures per no repetir-los, i que no s'estiguin explicant els mateixos conceptes una vegada i una altra. O si es fan servir les mateixes lectures, que puguin ser llegides d'una altra manera. Això, però, vol dir feina afegida a l'hora de coordinar-se entre el mateix professorat, que afegiria a la càrrega acadèmica i laboral que el professorat ja té al damunt. Torras també detalla com transversalitzen els TFG des de mirades feministes, un projecte que es va engegar arran de la posada en marxa del Grau d'Estudis Socioculturals de Gènere de la UAB. En aquest projecte, un TFG és llegit i comentat per un grup d'experts de diferents àmbits. Això provoca, no només que el mateix alumnat se senti acollit i legitimat per portar a terme la recerca sobre el seu tema triat i no sobre el que s'especialitza el/la tutor/a, però també ajuda a connectar professionals de diferents departaments i especialitats, creant xarxa i comunitat. Aquest projecte, però, també compta amb les seves dificultats, ja que és un projecte que atempta contra les estructures fixes de la Universitat: *l'experiència és molt xula, però torna a ser una experiència feminista, un plantejament feminista de TFG que xoca contra el sistema organitzatiu de la Universitat. De fet, sembla que la transversalització de continguts xoqui contra les dinàmiques universitàries: Res de l'estructura acadèmica afavoreix la transversalitat. I això és perquè és una manera de controlar-nos i dominar-nos. [...] Les coses comencen a fer espurnes i comencen a funcionar quan perds una mica la seguretat, quan desaprens, o quan aprens desaprenent-te. A vegades aprens realment el valor del que estàs fent quan ets capaç de donar-li això a algú altre com un instrument per reflexionar, per revisar material que està analitzant.*

4.2.6. El mandat legal

Abans de començar aquest apartat cal remarcar que, durant les entrevistes s'ha parlat sobre la necessitat d'un marc legal per tal d'incloure mirades feministes i transfeministes dins el Grau així com de la formació del professorat. Tal com he descrit al marc teòric, sí que existeix el mandat legal per la inclusió de la perspectiva de gènere dins les institucions acadèmiques, però no de feminismes o transfeminismes.

Sembla que la majoria de les persones entrevistades sí que estarien d'acord que hi hagués una regulació, pel simple fet de tenir aquesta obligació a l'hora d'incorporar mirades feministes i transfeministes dins el Grau, ja que, si no, sembla que no es vulgui fer. Per altra banda, els que s'oposen a aquesta normativa legal ho fan sota el paraigua de la llibertat de càtedra i sobre la falta de desig davant d'una imposició.

4.2.7. El posicionament de la Universitat

La necessitat del posicionament de la Universitat sobre aquests temes genera respostes diverses. Durant la Taula Rodona “Els feminismes inclusius parlen. Cal de(s)-generar la UAB?” (2023) alguns/es dels/les ponents assenyalaven la necessitat de la Universitat per tal de posicionar-se de manera contundent com a una institució protrans i, per tant, anti-TERF, ja que aquest posicionament faria sentir més ajudades i més segures a les persones trans i no-binàries. Els i les ponents creuen que cal que la Universitat es posicioni de manera clara contra els discursos d’odi dins les classes. Entre aquests, trobaríem els discursos que s’articulen al voltant del moviment TERF, que és trans-excloent i que invalida les identitats i vivències de les persones trans i no-binàries, i que recolzen aquestes visions des d’una posició científica en fer-se des d’una institució acadèmica. Nizaiá Cassián, també té la mateixa posició: *Realment la Universitat no hauria d'albergar de cap manera discursos d'odi, ni discursos o posicionaments que perpetuïn i sostinguin formes de violències.*

Amb el que coincideixen totes les persones entrevistades és en la necessitat de crear espais de diàleg i de discussió, des del respecte i l’escolta i la voluntat de transformació, sobretot a l’hora de tractar amb altres persones que puguin tenir una visió diferent del que ha de ser la Universitat o com aquesta s’ha de posicionar. Aquests espais podrien portar a resoldre dubtes, a compartir experiències professionals i també educatives. Cap de les persones entrevistades sembla contrària a aïllar segons quines posicions, sinó que cal posar-les en relació, sempre i quan es vulgui acollir a l’altre des del respecte:

Dir que una persona té una mirada masculista no em serveix. Només detectar la falta de l'altre no em serveix. Està bé si un ha tingut aquesta mirada, però s'ha de fer des d'un respecte, des de l'objectiu de poder construir. Jo crec que això ha de formar part de la vida universitària. S'ha de poder parlar (Segundo Moyano, Professor responsable).

Hem de mantenir una postura oberta al diàleg i a noves formes, sempre des d'uns marcs ètics i de respecte de drets humans. Ara bé, hem de poder debatre, no? I, per tant, si jo em posiciono: "esto es así y esto es la verdad del todo", puc caure en dogmatismes i deixar de banda altres postures que ens poden ajudar a seguir repensant coses (Entrevistat/da 1, professorat consultor).

Si tu crees espais on tant l'alumnat, com el professorat, i fins i tot el rectorat de la UOC, pugui posar sobre la taula quins són els punts de vista i poder, d'alguna manera, adscriure o donar a conèixer cada punt de vista i arribar a un consens, seria una manera de fer-ho [recollir les diferents posicions] (Entrevistat/da 2, professorat consultor i exalumne del Grau).

El transfeminisme el que et demana és aquesta mirada no sectària. És que, si no, per això ja tenim un patriarcat que estem encara aguantant. I una conversa interessant a mi em sembla molt enriquidora, i potser jo no em posaré a favor de l'altre, però sí que puc

entendre moltes de les coses que m'expliqui i espero que de les que li pugui explicar jo també (Entrevistat/da 4, professorat consultor).

Seguint aquesta línia, tant professorat responsable com professorat consultor assenyalen que l'alumnat a vegades també arriba a l'àmbit del TFG amb posicions excloents de segons quines identitats. En aquest cas, el que es fa des del professorat és acompanyar el procés de recerca i exploració, aportant també recursos i literatura que pugui obrir un debat i mirades noves: *Nosaltres el que hem intentat ha sigut acompanyar aquests processos d'investigació i, a partir d'estudis rigorosos, d'anàlisi i de debats acadèmics [...] intentar genera un procés de veritat d'aprenentatge i de reflexió crítica en profunditat (Nizaiá Cassián, professora responsable).*

Un dels ponents de la Taula Rodona de la UAB descriu una activitat que ell implementa a la seva assignatura que es diu "l'email activista". L'activitat consisteix a enviar un email a un professor/a del qual s'hagi sigut alumne/a, amb un parell d'articles sobre els continguts tractats amb perspectiva feminista i des d'una posició de no-imposició: *m'ha agradat molt la teva assignatura, però m'ha faltat contingut sobre "x". T'envio un parell d'articles per si se t'acut alguna manera d'incloure'ls a classe.* D'aquesta manera, és possible també oferir cert espai de diàleg entre alumnat i professorat des d'una perspectiva constructiva i des del respecte.

5. Conclusions i consideracions finals

El Grau d'Educació Social de la UOC té com a objectiu:

Aprendre a detectar les dificultats i els problemes socials de les persones i a dissenyar accions socioeducatives per millorar-ne la integració i la inclusió social. A més, seràs capaç d'exercir diferents tipus de rols en el marc de les polítiques de prevenció, protecció, inserció i promoció de la ciutadania, en un context de treball en xarxa i interdisciplinari (UOC, s.d.)

Per tal de poder exercir la nostra tasca, doncs, necessitem establir certes bases teòriques i pràctiques que ens permetran poder vincular-nos amb els subjectes, així com planificar i executar projectes, programes i activitats socioeducatives. No hem d'oblidar que tractem amb una miriada de persones, en àmbits diferents, i als quals els travessen opressions diferents. Així doncs, sembla evident que al Grau hi ha una falta de continguts feministes i transfeministes que ens poden dotar de les eines necessàries per a poder portar a terme la nostra tasca el millor possible.

He pogut constatar que la gran majoria d'assignatures no compten amb cap contingut feminista o transfeminista i, per tant, són mirades que no estan transversalitzades al llarg del Grau. Les assignatures amb marcat contingut feminista, transfeminista o de gènere tenen un caràcter optatiu i, per tant, la gran majoria d'alumnes no en seran partícips ni rebran la informació que allà es facilita, i tampoc adquiriran les competències que s'hi treballen. La inclusió d'aquests continguts ve definida pel compromís del professorat responsable i consultor d'aquestes assignatures optatives, i no pas per un mandat institucional, que per ara no obliga a tenir en compte aquestes mirades. A títol personal, haig de dir que de les tres assignatures optatives que jo he triat, en cap d'elles hem tocat temes relacionats amb els feminismes o transfeminismes.

La principal conseqüència d'aquesta falta de continguts és que quan l'alumnat s'incorpori al món laboral, serà cec a la reproducció de violències i opressions que certes identitats i cossos sofreixen. Cal ser crítics en la nostra tasca, cal que puguem assenyalar aquelles discriminacions que travessen els subjectes amb els quals treballem per així poder planificar i executar per produir certs canvis en aquest sentit i transformar la realitat. Cal no oblidar que tractem amb persones, i que aquesta ceguesa a segons quins eixos de poder, d'entrada el que s'estableix entre agent i subjecte de l'educació, pot portar-nos a reproduir aquestes mateixes opressions a través de la nostra feina. És des d'aquest neguit, de ser part d'aquest sistema, que aquest treball ha nascut. Jo mateixa vaig arribar al TFG amb una idea molt arrelada sobre què era el feminisme (en singular) des d'una mirada molt *mainstream* i, tot i el treball teòric portat a terme, la falta de temps i de recursos no m'ha permès poder aprofundir tant com voldria. Tot i això, aquest és un treball que pot tenir continuïtat i també pot servir de punt de partida per a profunditzar en altres aspectes. Poder tenir referents sobre aquest tema, dins d'un camp com és l'Educació Social, hauria pogut afegir una dimensió més profunda a la nostra tasca i cos de coneixement. Ara mateix, i a punt d'acabar el Grau, serà de manera autònoma

que continuaré investigant i recollint coneixement. Si hi hagués hagut una adquisició de certs conceptes bàsics al llarg del Grau, aquesta tasca de recerca i d'autoaprenentatge seria més esclaridora.

Segons sembla, tot i que la Universitat compta amb un Pla d'Igualtat que posa al centre la perspectiva de gènere, i que té com a eix principal la transversalització d'aquesta perspectiva en tots els programes a través de formacions, aquest ideari no arriba a tot l'equip del professorat, i menys al professorat consultor. De fet, l'única formació que s'ha fet, que algunes persones consideren insuficient o molt generalista, només ha arribat al PDI o professorat responsable i associat, deixant de banda tot el professorat consultor, els quals no tenien constància d'aquesta formació tot i tenir contacte directe amb l'alumnat. És, doncs, cabdal, que les formacions arribin a tot el professorat, sigui quin sigui el càrrec que ocupen, i que s'incentivi la seva participació en aquestes.

Així doncs, puc afirmar que la necessitat de formació per part del professorat és evident, tot i que hi ha diferències entre si aquestes formacions han de ser obligatòries o no, ja que si fossin obligatòries, alguns/es creuen que xocaria directament amb els interessos personals i també amb la sobrecàrrega de feina i precarització que viu el personal acadèmic. La falta de temps i la falta de recursos econòmics per a poder fer recerca inèdita que aportari continguts amb mirades feministes i transfeministes, resulta també ser un escull a l'hora d'incloure aquestes mirades dins les assignatures. Es pot afirmar que cal un canvi feminista dins de la mateixa estructura de la Universitat, ja que aquesta precarització i sobrecàrrega no s'hauria de permetre. No és viable parlar d'una Universitat, ni d'un Grau, feminista, que a la vegada exerceix opressió sobre diferents cossos dins la mateixa estructura. En aquest aspecte, cal remarcar que quasi la totalitat del professorat consultor ha volgut restar en l'anonimat, mentre que el professorat responsable s'ha vist legitimat perquè els seus noms i càrrecs fossin visibles.

És interessant veure el lloc que cadascú dona als feminismes dins el pla d'estudis segons els càrrecs i, sobretot, el gènere amb el qual s'identifiquen les persones entrevistades. Mentre que la majoria de persones que s'identifiquen amb el pronom masculí creuen que el que caldria fer seria motivar a l'alumnat a pensar críticament i que aquest, si volgués, podria ampliar coneixements de manera autònoma, sense potser necessitat de transversalitzar els feminismes al llarg de tot el Grau; la totalitat de les persones entrevistades que s'identifiquen amb pronom femení, sí que consideren els feminismes com a continguts imprescindibles a treballar en totes les facetes del Grau. Cal puntualitzar que la professió de l'Educador/a Social està molt feminitzada, i obviar aquest fet, o no donar-li la importància que toca, sembla poc sensible. Transversalitzar aquests continguts al llarg del Grau i, a la vegada, modificar el pla d'estudis perquè aquest inclogui una assignatura on es pugui dotar l'alumnat de les bases teòriques i metodològiques dels feminismes i transfeminismes, és l'opció més adequada. Sembla que la incorporació d'una assignatura bàsica o obligatòria ja s'està duent a terme.

Un dels grans reptes amb què la UOC es troba i que implica certa resistència al canvi és la dinàmica de la mateixa Universitat. La digitalització i el model d'autoaprenentatge, dificulten, sobretot, la implicació de l'alumnat en temes organitzatius i de demanda de continguts. Sembla

que altres universitats presencials, com ara la UAB, el fet que l'alumnat sigui present al Campus, porta associat certa part d'activisme i de moviment de canvi i transformació. De fet, l'aparent falta de desig d'aprendre o aprofundir en certs temes, posa en dubte la necessitat d'ampliar segons quins continguts o potser fins i tot incloure'ls dins del pla d'estudis. Seria interessant poder aprofundir en aquesta suposada falta de participació per part de l'alumnat i veure com es podria solucionar. De fet, això ho he viscut jo mateixa a l'hora de demanar col·laboració amb el qüestionari que, inicialment, havia de formar part de la metodologia. Després de fer-lo circular entre un bon nombre d'alumnes, només cinc estudiants l'han respost. M'agradaria dir, però, que tots i totes les participants m'han enviat missatges personals agraint-me un treball d'aquest tipus, així que tot i no poder utilitzar els resultats, sí que he pogut constatar que altres alumnes també creuen necessària aquesta inclusió de més continguts feministes i transfeministes i que es veuen mancats d'eines en segons quines situacions.

També sembla que hi ha dificultats a l'hora de comunicar als i les alumnes aquells canvis que s'estan duent a terme des de la Unitat d'Igualtat sobre la implantació de la perspectiva de gènere dins la Universitat, i també de fer arribar o fer més accessibles segons quins continguts amb perspectiva de gènere a l'alumnat. A títol personal, jo no he rebut mai cap correu sobre les accions que la Universitat estava portant a terme en aquest sentit, ni tampoc se me n'ha informat a través de les assignatures o en qualsevol de les vies de comunicació que la Universitat té amb nosaltres.

La paraula feminismes crea una por i un rebuig que s'han d'abordar d'una manera o una altra. Cal treballar aquest concepte, i sobretot la mirada que ha de tenir el Grau, a través de l'obertura d'espais de debat i discussió, posant sempre per davant actituds de respecte, sobretot cap a la identitat de les altres persones. Existeixen dubtes genuïns, i s'han de recollir per a poder donar-los resposta. Aquests espais són necessaris per fer avançar, no només el Grau, sinó també la pràctica professional com a Educadors/es Socials i, sobretot, per poder parlar de la implantació d'aquests continguts al llarg del Pla d'Estudis i també de la importància i el perquè són necessaris per a l'alumnat i el mateix professorat. Cal ser contundent amb els discursos d'odi i els atemptats violents contra les identitats i experiències de totes les persones, sobretot les del col·lectiu LGTBIQ+, i crec que la Universitat s'hauria de posicionar, de manera ferma, contra aquest tipus d'actituds. Sembla que bona part del professorat s'escuda en la llibertat de càtedra a l'hora de no donar suport a la implantació de segons quins continguts o l'obligatorietat de formació. Entenc que aquest rebuig frontal prové de la idea que el feminisme encara és una ideologia molt marcada que no parla a tothom. Però hauríem de veure si altres mirades o continguts, com ara les postures antiracistes, antigitanistes o no capacitistes, entre altres, s'enfrontarien a aquest mur que sembla que la paraula feminismes faci aparèixer.

M'agradaria acabar aquest treball dient que aquest procés de recerca ha comportat certs canvis personals. D'entrada cal dir que, tal com he assenyalat abans, jo vaig començar el treball des d'una perspectiva feminista molt *mainstream*. Un feminisme on el subjecte principal era la dona blanca, cis, hetero, sense diversitat intel·lectual o funcional i amb capacitat econòmica, i que busca aquesta igualtat entre els gèneres (molt posicionats entre el binarisme home/dona) a

partir de les posicions de feina i de poder, deixant de banda qualsevol altra intersecció que podria ser opressiva per altres dones, com ara la classe social o l'origen.

Tant el procés teòric com els diferents debats i converses amb la meva tutora sobre des d'una perspectiva enfocàrem el treball, m'han portat a enfocar el treball des d'una perspectiva transfeminista, una mirada amb la qual, una vegada acabat el treball, em reforço i m'identifico plenament. El transfeminisme és una mirada inclusiva i interseccional, una perspectiva que, per a mi, amplia els horitzons de què vol dir ser dona i de què vol dir ser feminista i que, en cap moment, al contrari del que altres persones pensen, afebleix el moviment feminista, i molt menys, ens posa en risc a les persones que ens hem beneficiat d'aquest feminisme blanc i cisheterosexista. Ans al contrari, ens enfronta als nostres privilegis i ens permet desconstruir-nos, deixant espai pel dubte i el diàleg. Aquesta és la mirada que crec que pot ajudar-nos més, com a educadors i educadores socials, en la nostra tasca professional. Cal que ens adonem de com està estructurat el món, la societat i la nostra disciplina, i per què hi ha fenòmens que afecten de manera diferent segons amb qui parlem. I sobretot, hem de poder donar resposta a aquestes diferències i diversitat d'experiències.

Al llarg de les entrevistes, i tal com ja he esmentat, he pogut constatar que les paraules feminismes i transfeminismes fan por i això, s'ha traduït en un sentiment d'inquietud. Com és possible que un moviment tan transformador pugui esdevenir una barrera per canviar les estructures existents? Suposo que és una por al canvi. Una por a que les estructures que beneficien a uns pocs i a unes poques, es desmuntin i es reconstrueixin per beneficiar-nos a tots i totes. I també sembla que sigui una por a perdre els nostres privilegis, afirmant així que el món es presenta desigual segons el seient que ocupes. Hem de tenir ben present que la meritocràcia no existeix, i que si molts de nosaltres hem arribat on som, és perquè no hem trobat tantes dificultats al llarg del camí, uns menys que d'altres. També és necessari desvincular la idea que la ciència i l'acadèmia són objectives i que no porten associades cap ideologia. Les institucions i els processos creats per i per a l'home blanc seguiran sempre aquesta idea generalitzada i masculinitzada, que anirem heretant i traspasant, pensant-nos que el feminisme ha vingut a destrossar-ho tot.

Tots aquests sentiments de desassossec també han estat acompanyats d'altres sentiments positius, com ara l'esperança i la certesa que el canvi s'està produint a poc a poc. I que moltes de les persones encarregades d'educar futurs educadors i educadores socials estan conscienciades amb la importància dels feminismes i transfeminismes dins d'aquest àmbit i que els professionals puguin adquirir els coneixements i pràctiques adequats.

Espero que aquest treball pugui fer qüestionar les afirmacions que diuen que els feminismes i els transfeminismes no són prou importants perquè siguin a tot arreu. Vull que aquells que ocupen posicions de poder a través dels seus privilegis es vegin qüestionats, que se sentin incòmodes i que vegin que el sistema, ara mateix, necessita un canvi radical. Que l'estem demanant, des de totes les esferes possibles i que l'alumnat també es mou per una Universitat més inclusiva i justa. Vull que la Universitat es posi com un lloc transinclusiu i prodrets, i que protegeixi a tot aquell alumnat i professorat que es vegi atacat per comportaments d'odi i

violents. M'agradaria que la Universitat veiés que les formacions de qualitat per a tot el professorat són molt necessàries, i també urgents. No vull que part del professorat s'escudi amb el "jo no en sé d'això", "jo no soc d'ideologies", "prefereixo no dir res". No pot ser que es continui ignorant una realitat tan latent, i menys, quan aquestes persones són les responsables de guiar-nos en la nostra formació professional.

Espero que aquest treball serveixi d'espurna per engegar més recerca, més pràctica i més teoria. Però per sobre de tot, més canvi i més lluita.

6 Bibliografía

Agència de Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (2018). *Marc general per a la Incorporació de la Perspectiva de Gènere en la Docència Universitària*. Recuperat de https://www.aqu.cat/doc/doc_19381922_1.pdf

Alventosa-Bleda, E. [Ester], Senent, J.M. [Joan Maria] i Viana-Orta, M.I. [Maria Isabel] (2018) *Formación en Inclusión y en Igualdad de Género en el Grado de Educación Social en las universidades españolas. Análisis comparativo*. XVI Congreso Nacional Educación Comparada Tenerife. Educación e Inclusión: Aportes y perspectivas de la Educación Comparada para la Equidad. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/12026/4.1.pdf;jsessionid=1D52C3129202BBB0FE94880137E6EBF5?sequence=1>

ASEDES (2017). *Documentos profesionalizadores*. Recuperat de <https://www.eduso.net/wp-content/uploads/documentos/143.pdf>

Bas-Peña, E. [Encarna] i Pérez, M^a V. [Victoria] (2016). *La formació i la intervenció dels educadors/es socials en qüestions de gènere*. Revista d' Educació Social, número 63. Recuperat de <https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/312778>

Butler, J. [Judith] (1990). *El género en disputa*. Paidós https://www.lauragonzalez.com/TC/El_genero_en_disputa_Buttler.pdf

Boraso, R. [Rebecca] (2019). *The language of mainstream feminism in media: an analysis of the Freeda Media and Lola Facebook Pages*. Universidad de Granada. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/57391/1_THE%20LANGUAGE%20OF%20MAINSTREAM%20FEMINISM%20IN%20MEDIA_FINALDEVERDAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

De Beauvoir, S. [Simone] (1949). *El segundo sexo*. Siglo Veinte <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/comyddhlic/wp-content/uploads/sites/152/2020/08/7-De-Beauvoir-Simone-El-segundo-sexo.pdf>

Donoso-Vazquez, T. [Trinidad] i Velasco-Martínez, A. [Anna] (2013). *¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario?*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Vol. 17, N^o 1. Recuperat de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART5.pdf>

Haraway, D. [Donna] (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La invención de la naturaleza*, Madrid, Cátedra.

Luxán, M. [Marta] i Aspiazu, J. [Jokin] (s..d). *Módulo III: Metodología para la implementación de la Igualdad. Tema 4: Metodologías de Investigación Feminista*. [en línea]. Universidad del País Vasco.

<https://www.ehu.eus/documents/1734204/6145705/Metodolog%C3%ADas+de+Investigaci%C3%B3n+Feminista/54172098-3058-1d47-df68-780965fa8f46>

Merchán, C. [Cecilia] i Fink, N. [Nadia] (2016). #NIUNAMENOS. *Desde los primeros años. Educación en Género para infancias más libres*. Editorial Chirimbote/Las Juanas Editoras / Maime Mujer.

Mayor, A. [Aingeru] et al (2020). *Transfeminismo o Barbarie*. Kaótica Libros.

Merelas, T. [Tania] (2017). *El reto de la Educació Social Feminista*. RES Revista de Educación Social, número 24. Recuperat de <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/documentos/1008.pdf>

Missé, M. [Miquel] i Solá, M. [Miriam] (2009). *La lucha trans por la despatologización, una lucha transfeminista*. [Presentación]. Jornadas Feministas Estatales. Granada. Recuperat de https://www.feministas.org/IMG/pdf/no_binarismos_Miriam_Miquel.pdf

Schrupp, A [Antje]. i Patu. (2019). *Pequeña Historia del Feminismo. En el contexto euro-norteamericano*. Ediciones Akal, España.

Puigvert, L. [Lidia] (2010) *Incidencia de la ley integral contra la violència de genero en la formación inicial del profesorado*. Universitat de Barcelona. https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/estudios/estudioslinea2012/docs/Incidencia_Ley_integral.pdf

UOC (2019). *Diagnosi de la igualtat de gènere a la Universitat Oberta de Catalunya*. https://www.uoc.edu/portal/resources/CA/documents/la_universitat/igualtat/diagnosi-genero-2018-ca.pdf

UOC (2020). *Pla d'Igualtat de Gènere 2020 - 2024*. <https://www.uoc.edu/portal/resources/CA/documents/igualtat/pla-igualtat-20-24-CA.pdf>

UOC (s.d.). *Grau d'Educació Social*. <https://estudis.uoc.edu/ca/graus/educacio-social/presentacio>

Vargas-Vergara, M. [Montserrat], i Bas-Peña, E. [Encarna] i Pérez-de-Guzman, V. [Victoria] (2014). *Educación y género. Formación de los educadores y educadoras sociales*. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, (23),95-120. ISSN: 1139-1723. Recuperat de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135029519006>