

# Anàlisi de la dimensió de gènere en el marc del projecte INCLUD-ED per a desenvolupar pràctiques educatives inclusives

Patricia Melgar\*  
Stephanie Rammel\*\*

## Resum

La promoció de la dimensió integradora de l'educació ha de tenir en compte les diferents perspectives, entre elles la de gènere. El risc d'exclusió social pot augmentar quan la dimensió de gènere es combina amb altres dimensions com el grup cultural, l'edat o el baix nivell socioeconòmic. Alguns estudis indiquen que hi ha hagut una millora significativa en els resultats acadèmics de les nenes, que superen fins i tot els resultats dels nens en determinades àrees. No obstant això, les contribucions aportades són limitades ja que descriuen la situació sense aprofundir en les causes que condueixen a aquesta situació. Això ha reobert recentment nous debats en el cor de la comunitat científica. Les relacions de poder entre els gèneres, i la transmissió dels models tradicionals de masculinitat i feminitat, que encara es poden observar avui en algunes pràctiques de l'escola, tenen un impacte en els resultats acadèmics.

## Paraules clau

desigualtat de gènere, inclusió social, èxit educatiu, igualtat d'oportunitats, models de masculinitat, violència de gènere

Recepció de l'original: 1 de desembre de 2009

Acceptació de l'article: 5 de gener de 2010

## Introducció

El present article s'emmarca en la recerca *INCLUD-ED. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe form education* (Integrated Project Priority 7 of Sixth Framework Programme. 2006-2011), que analitza les estratègies educatives que contribueixen a superar les desigualtats i fomenten la cohesió social, i les estratègies educatives que generen exclusió social, centrant-se especialment en els grups vulnerables.

El risc d'exclusió social pot augmentar quan la dimensió de gènere es combina amb altres dimensions, com el grup cultural, l'edat, o el baix nivell socioeconòmic. Per aquest motiu en la recerca es desenvolupa un pla d'acció sobre gènere (*gender action plan*) el qual implica tres aspectes: assegurar que hi hagi dones investigadores en tots els projectes de la recerca; que en tots els projectes es tracti la perspectiva de gènere, i que s'elaborin informes específics de gènere. Alhora, un dels objectius operatius de la recerca és revisar la literatura científica destacada sobre pràctiques educatives efectives a Europa des d'una perspectiva de gènere. Així, un dels cinc grups vulnerables que s'estudien al projecte són les dones, amb l'objectiu de demostrar la rellevància global i transversal del gènere en l'àmbit de la recerca.

(\*) Professora associada del Departament de Pedagogia de la Universitat de Girona. Les seves principals línies de recerca són socialització preventiva de la violència de gènere, superació de les desigualtats i coeducació. És membre del Centre de Recerca en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats (CREA). Adreça electrònica: patricia.melgar@udg.edu

(\*\*) Professora del Departament de Recerca en Educació Continuada i Gestió Educativa, de la Danube University Krems (Àustria). Adreça electrònica: stephanie.rammel@donau-uni.ac.at

Aquest article exposa part de l'anàlisi realitzada en el projecte 2 d'aquesta recerca, que es va centrar en els components de les pràctiques educatives que disminueixen els índexs de fracàs escolar i els que l'augmenten; concretament, ens centrem en aquells aspectes que suposen una aportació per a la superació de les desigualtats de gènere. El fet de contemplar la dimensió de gènere pot contribuir a la creació de les intervencions més eficaces per a desenvolupar pràctiques inclusives.

## Metodologia

La metodologia utilitzada en el conjunt de la recerca és una metodologia comunicativa crítica (Gómez *et al.*, 2006). Seguint aquesta metodologia, l'anàlisi duta a terme sobre les pràctiques educatives, tant en la revisió bibliogràfica com en el treball de camp del projecte 2, se centra en els components d'exclusió i de transformació. Aquesta anàlisi identifica els elements que reproduïxen les desigualtats de gènere i els elements que estan orientats a superar la discriminació per motius de gènere en les pràctiques educatives.

Les principals referències per a l'elaboració de la revisió de la literatura es van obtenir a través de la ISI Web of Knowledge, una base de dades que conté informació d'alta qualitat, sobre les revistes amb un major factor d'impacte. Es van analitzar un total de 50 articles. Juntament amb la revisió d'aquests articles es va realitzar una revisió de la literatura científica complementària d'altres investigacions importants relacionades amb el gènere. Tot això ens va aportar un coneixement de pràctiques i programes, dades estadístiques, entrevistes i, en general, recerca etnogràfica.

El treball de camp del projecte 2 es va dur a terme a través de 20 estudis de casos. La realització d'aquest treball de camp va permetre estudiar les actuacions educatives d'èxit que permeten assolir altes taxes d'escolaritat a tota Europa en els diferents nivells de l'educació i els programes que desenvolupen. Concretament van participar 20 centres educatius de sis països d'Europa<sup>1</sup>: 4 centres de preescolar, 4 de primària i 4 de Secundària, així com en els 4 centres de formació professional i 4 centres amb programes d'educació especial (dins d'escoles regulars).

Els centres educatius es van seleccionar segons els següents criteris:

- Centres educatius que han demostrat contribuir a l'èxit de l'escola, reflectit en els progressos dels i les adolescents en els diferents nivells educatius.
- Centres educatius que responen a les mateixes característiques socials: nivell socioeconòmic baix i estudiantat pertanyent a minories.

És a dir, l'estudiantat dels centres educatius seleccionats assolien majors nivells educatius en comparació a l'estudiantat de centres educatius situats en contextos socioculturals i socioeconòmics similars. D'aquesta forma, el mètode d'estudi de casos es va centrar en les escoles que presenten evidències d'alt rendiment acadèmic en contextos de nivell socioeconòmic baix i d'exclusió social. La curosa selecció d'aquests centres va garantir que l'estudi no només recollís les actuacions d'èxit respecte al rendiment educatiu, sinó que també va incloure aquelles que contribueixen

(1) Els països participants on es van desenvolupar estudis de cas varen ser: Espanya, Finlàndia, Hongria, Letònia, Regne Unit i Xipre.

xen a superar l'exclusió social. D'aquesta manera es perseguia l'objectiu principal del projecte INCLUD-ED, identificar les actuacions educatives d'èxit que poden ser implementades pels centres educatius per assolir l'èxit per a tothom i desenvolupades en les polítiques educatives a tota Europa.

Les tècniques de recollida de dades utilitzades van incloure la recollida i anàlisi de documents de l'escola; 10 entrevistes semi-estructurades a alumnat, familiars i professorat i altres professionals de la comunitat; 1 grup de discussió comunicatiu amb professorat, i 5 observacions comunicatives de les actuacions educatives efectives.

## **Revisió de la literatura sobre pràctiques efectives a Europa per a la superació de les desigualtats de gènere**

La reproducció de les desigualtats educatives per motius de gènere és el resultat d'una llarga tradició històrica i també de les lluites per a la seva superació. Des de principis del segle XIX el moviment feminista va lluitar per augmentar les oportunitats de les dones a participar en la societat i superar la segregació. Diferents recerques demostren les repercussions que aquestes reivindicacions han tingut i tenen en el moment actual, per exemple, en el cas de la incorporació de les dones a diferents espais públics, com el mercat laboral o l'educació. Quant a l'educació, estudien les seves trajectòries educatives tenint en compte els resultats acadèmics i ens mostren un increment de dones, per exemple, en estudis superiors. En aquest sentit, demostren que s'ha produït una millora significativa en els resultats acadèmics de les noies (Broh, 2002; Harker, 2000; Van de Gaer *et al.*, 2004; Arnot *et al.*, 1999). Hem de destacar però, que aquestes recerques estan enfocades a l'anàlisi dels resultats acadèmics sense aprofundir en les causes que porten a aquesta situació. La revisió de la literatura científica evidencia que existeixen pocs treballs centrats en pràctiques educatives que superin la discriminació que pateixen les dones, així com recerques que aportin coneixement sobre els factors que incideixen en l'obtenció de resultats acadèmics diferenciats en funció del gènere. Alhora trobem un buit pel que fa a les orientacions per a la consecució d'igualtat d'oportunitats entre nois i noies.

Es per això que, en el moment actual, la comunitat científica reobre nous debats en els quals es proposen analitzar les relacions de poder confluents entre gèneres, la transmissió de models tradicionals de masculinitat i feminitat presents als centres educatius i el seu impacte en el rendiment acadèmic.

### **Pràctiques educatives que no garanteixen la igualtat d'oportunitats**

De la revisió de la literatura científica internacional es desprenen tres grans indicadors, identificats en les pràctiques educatives, que no garanteixen la igualtat d'oportunitats. En primer lloc, trobem la doble exclusió; és a dir, la discriminació que les dones han experimentat al llarg de la història encara té un impacte en els resultats acadèmics, cosa que queda patent en l'escàs nombre de dones en determinades àrees de coneixement. En segon lloc, trobem la transmissió de models de masculinitat tradicional en les pràctiques educatives. Aquesta transmissió té repercussions en els resultats acadèmics no només de les noies sinó també dels nois. En tercer lloc, la violència de gènere és una situació que existeix actualment en les interaccions dins les aules. Aquesta situació no permet la creació de les condicions necessàries per a la igualtat d'oportunitats en ambdós sexes.

### *Doble exclusió*

Tradicionalment les dones han estat apartades i s'ha negat la seva participació en diversos espais de l'esfera pública. Des dels seus inicis el moviment feminista sempre ha treballat per a l'assoliment de la igualtat de drets, entre els quals l'accés a l'educació de qualitat ha estat un dels eixos centrals de les seves reivindicacions. Actualment, el resultat d'aquests esforços es pot observar en la millora de resultats de les noies (Puigvert, 2001).

Pràcticament en la meitat dels països analitzats per la Unesco, els actuals sistemes educatius demostren igualtat de gènere en els seus resultats, concretament en 60 dels 133 països que va analitzar. En els altres 73 països s'observen dues tendències. Per una banda, en major nombre, trobem els països en què les nenes tenen més dificultats per accedir a l'escola secundària. L'altra tendència consisteix en el fenomen oposat, en què la presència de nenes a l'escola secundària és major. Amb to, en general, la tendència a Europa mostra una absència de diferències de gènere significatives en relació a la matriculació a escoles de secundària i a la universitat que, fins i tot, arriba a ser lleugerament superior en el cas de les dones.

En aquesta mateixa línia, com indica l'informe PISA (OCDE, 2003), en general podem observar una tendència europea que mostra una millora en els resultats de les dones, i les diferències que trobem estan condicionades en funció de les àrees de coneixement. En matemàtiques, els nens continuen assolint millors resultats que les nenes, però a partir de 1995 els resultats de les nenes en matemàtiques milloren. La reducció de la distància en els resultats entre nens i nenes va ser també assenyalat per Gorard (2000) que, fins i tot, va indicar que en alguns països com Anglaterra els resultats de les nenes superen els resultats dels nens.

Per altra banda, Murphy *et al.* (2006) afirmen que la tendència general adverteix que hi ha un clar predomini masculí en estudis superiors de matemàtiques i ciències, cosa que té els seus orígens en la tradició històrica que condiciona la elecció dels estudis universitaris en funció del gènere. En aquest sentit, la literatura científica actual explora els motius que justifiquen aquesta realitat descrita, és a dir, les diferències de gènere en els resultats obtinguts i els nivells educatius assolits. Un dels aspectes més analitzats és la diferència de resultats que obté l'estudiantat que assisteix a centres educatius mixtes i l'estudiantat que assisteix a centres educatius separats per sexes (Brutsaert, 1999; Harker, 2000).

Algunes autores i autors destaquen que les nenes obtenen millors resultats, especialment en matemàtiques i ciència, i tenen majors aspiracions en escoles separades per sexe que en escoles mixtes, mentre que els nois mostren una millora menys marcada (Van de Gaer *et al.*, 2004).

Harker (2000), analitzant els resultats de les escoles de secundària a Nova Zelanda, conclou que les diferències són més aparents que reals. També va estudiar els resultats de les nenes en escoles separades per sexe i escoles mixtes, i segons això les diferències venen motivades per altres factors selectius de les pròpies escoles, com per exemple, el fet que, en general, les pròpies estudiants d'escoles on l'alumnat és separat per sexes tenen una situació socioeconòmica més alta que les noies que assisteixen a escoles mixtes.

Bailey (1993), a l'informe elaborat pel Center for Research on Women revela un altre aspecte que pot incidir. Tant a primària com a secundària, les noies reben

menys atenció per part del professorat que els nois. L'ambient a les escoles és menys motivant per a les nenes. Per tant, la creació d'un context social diferent que treballi per generar un context igualitari pot influir de manera eficaç en el rendiment de l'estudiantat (Harker, 2000; Van de Gaer *et al.*, 2004, Francis, 1999). La construcció d'aquest entorn més igualitari dependrà de l'acció dels subjectes; el diàleg i la participació de tota la comunitat en la construcció d'ambients educatius serà un element clau per assolir aquesta igualtat (Aubert *et al.*, 2004).

Mentrestant, aquests elements no són tinguts en compte en l'organització i funcionament dels centres educatius, i el debat sobre els beneficis i les repercussions que tenen escoles separades per sexe sobre els resultats dels nens i nenes segueix sense resoldre's.

#### *Models de masculinitat tradicional*

Una gran part de les recerques (Martino *et al.*, 2004; Brutsaert, 1999; Swain, 2006) posen de relleu la presència d'un currículum ocult que és capaç de reproduir una sèries de valors i models. Per exemple, en el cas dels nois, la persistència d'una sèrie de valors que estan relacionats amb la masculinitat tradicional, també té un impacte en els resultats acadèmics (Quinn *et al.*, 2006). En aquest sentit, analitzen els factors que influeixen en el procés d'aprenentatge dels nois de classe treballadora al Regne Unit, i conclouen que el fracàs escolar afecta en major mesura a nens que responen a un model de masculinitat tradicional. En aquest procés d'aprenentatge, indiquen que hi ha una devaluació de la dimensió instrumental de l'aprenentatge degut a una atracció cap a l'aprenentatge informal. Per exemple, Francis (1999) afirma que les pautes de comportament esperades per a cada sexe tenen un impacte en els resultats acadèmics de cadascun d'ells. Determinats tipus de comportaments esperats poden estar tenint un efecte perjudicial sobre l'aprenentatge de l'estudiantat.

Beaman i altres (2006) indiquen que els mals resultats dels nois poden estar condicionats no necessàriament per les seves aptituds i capacitats, sinó pel comportament que s'espera d'ells (per exemple, manca d'atenció, hiperactivitat, trastorns de conducta, etc.), tant a l'escola com en el seu entorn.

Per tant, en aquesta línia s'ha de tenir present que les expectatives del professorat i la família poden reproduir una sèries de dinàmiques discriminatòries que provoca, per exemple, que les nenes rebin menys atenció que els nens. Alhora és important desvetllar creences normalitzades que limiten les possibilitats de nens i nenes com la idea que les nenes tenen *capacitats naturals* en temes específics com la lectura, mentre veuen els nens amb més capacitats en intel·ligència tècnica i matemàtiques (Gorard *et al.*, 2001; Bhana, 2005). Flynn i altres (2003), per exemple, reconeixen el fet que és difícil transformar el prejudici de tenir certes capacitats en funció del gènere i indiquen les repercussions que pot tenir l'experiència dels nens a l'escola i fins i tot en l'aprenentatge de les identitats dels nois. Moltes d'aquestes qüestions s'han d'abordar al començament de la carrera escolar dels nens, quan s'inicien en els discursos sobre l'èxit, la masculinitat i l'educació (Renold, 2001).

En l'anàlisi realitzada per Domagala-Zysk (2006), mitjançant la comparació entre vuit escoles diferents de Polònia, en què les interaccions de l'estudiantat que fracassava eren diferents en comparació amb aquells que havien tingut èxit, es va concloure que les relacions més igualitàries entre els professors, les famílies, el grup d'iguals,

etc., contribueixen a l'èxit a l'escola. Va mesurar aquestes diferències basant-se en el suport que l'estudiantat creu que ha rebut de les seves famílies, mestres o grup d'iguals.

A les escoles també és present la transmissió de valors vinculats a la construcció de gènere. Per exemple, les escoles mixtes es caracteritzen encara per transmetre models masculins en l'educació que determinen l'ordre i la importància que es dona als diferents temes i també les tècniques que s'utilitzen a l'aula (Plateau, 1995). Cosa que posa de manifest que encara hi ha molta feina a fer per a la creació d'un entorn realment coeducatiu a les escoles. Bhana (2005) afirma que l'aprenentatge en temes específics, especialment les matemàtiques, reproduïx la identitat masculina tradicional en els nens de curta edat. Les matemàtiques es converteixen en un escenari en què els nens poden aspirar a una posició de poder sobre les nenes a través del prestigi. Així, la transmissió i la reproducció de patrons d'identitat tradicional de gènere tenen un efecte d'exclusió sobre els resultats d'ambdós sexes.

### *Violència de gènere*

L'educació sexual i els programes per a la prevenció de la violència de gènere han d'incorporar-se en l'anàlisi científica sobre l'èxit-fracàs educatiu de l'estudiantat ja que, com s'ha esmentat, els resultats acadèmics també estan condicionats pel paper de l'entorn educatiu i la interacció que s'hi produeix (Felouzis, 1993; Domagala-Zysk, 2006).

Respecte a la prevenció de la violència de gènere, com Oliver i Valls (2004) indiquen, és important reconèixer l'existència d'aquesta realitat en els entorns educatius i no reduir la seva importància. Nombroses bases de dades i programes relacionats amb la violència contra les dones demostren la magnitud del fenomen.

Durant els darrers anys, les escoles han avançat en el desenvolupament de programes d'educació sexual, però aquestes autores alerten que malgrat l'existència d'aquests programes no s'engloben tots els aspectes de les relacions. Concretament, no s'ocupen dels aspectes vinculats a les relacions abusives, com les relacions de dominació o la violència.

En la mateixa línia, algunes autores i autors han discutit l'impacte negatiu que la violència de gènere té a les escoles en els processos d'aprenentatge de l'estudiantat (Chambers *et al.*, 2004, Francis, 1999). En nombroses ocasions, aquestes situacions de violència de gènere o bé no es detecten en l'ambient educatiu o es relativitzen (Chambers *et al.*, 2004). Hem de prendre consciència que el fet que no s'informi d'aquestes situacions reproduïx la violència i, per tant, és menys possible dur a terme intervencions o accions preventives.

Hong (2000) assenyala que, tot i que diversos estudis, duts a terme per moviments d'estudis d'homes, estableixen un vincle entre la socialització en els patrons de masculinitat tradicional i un augment en el risc de violència, la majoria dels programes de prevenció no inclouen aquestes contribucions. L'autor (Hong, 2000) suggereix la necessitat d'un nou enfocament sobre la violència de gènere en el qual s'abordi la transformació dels rols masculins.

Com mostren les afirmacions dels i les estudiants que van participar en la recerca de Francis (1999), per exemple, el comportament de *mascle* entre els nens també

es manifesta com a desitjable entre els grups d'amistat masculina, ahora per atreure a les nenes. Francis observa que aquest tipus de valors o de comportaments, com el de *mascle*, tenen una influència negativa en el procés d'aprenentatge de la resta de companys de classe.

Des d'una perspectiva similar, Valls i altres (2008), partint de la recerca de Gómez (2004), donen un pas més. En el treball que van realitzar a escoles de secundària, van trobar que existeix una vinculació entre atracció i violència. En aquest sentit, proposen algunes preguntes de recerca, no només amb la finalitat d'avançar en aquesta àrea de recerca, sinó també per desenvolupar programes d'educació sobre aquest tema, com per exemple: com es formen els valors, gustos i preferències dels i les adolescents en les seves relacions afectives i sexuals, i com són els seus models d'atractiu. Aquesta anàlisi i la inclusió d'aquests elements en els programes ajudarà els nois i noies a construir les seves relacions lliures de violència.

Les propostes per a la prevenció de la violència de gènere es complementen amb la progressiva transformació dels rols de gènere en si mateixos (Valls *et al.* 2008). En conseqüència, la creació d'altres identitats masculines es converteix en una important contribució. Canviant la interacció en les seves relacions, el context de les escoles també canviarà.

### **Pràctiques educatives que milloren els resultats acadèmics de les dones**

Partint dels resultats exposats en l'apartat anterior, en la creació d'una organització escolar més igualitària respecte al gènere hi ha dos elements claus a treballar. D'una banda, promoure programes per prevenir i superar els conflictes vinculats a la violència de gènere i, de l'altra, promoure formes alternatives de masculinitat.

#### *Programes per prevenir i superar els conflictes vinculats a la violència de gènere*

Els programes d'educació sexual i els programes per a la prevenció de la violència de gènere poden millorar l'entorn escolar i tenen una influència positiva en una nova definició de rols de gènere i la interacció entre subjectes. Per tant, es pot suposar que paral·lelament podria aportar avantatges en relació amb els resultats acadèmics de l'escola. Com s'ha esmentat, la importància d'una nova redefinició dels rols de gènere resideix en la influència que això té en les interaccions en el mitjà escolar i com aquests a la vegada poden tenir un impacte en els resultats acadèmics (Felouzis, 1993). En conseqüència, les relacions de gènere més igualitàries poden conduir a una millora en els resultats acadèmics.

Gómez (2004) ha obert un nou enfocament educatiu en què suggereix un model a través del qual els nens i les nenes rebin una educació adequada que els permeti desenvolupar relacions satisfactòries i saludables. Aquest model està relacionat amb el marc dels indicadors d'èxit, com ara amb l'augment en l'aprenentatge, la participació de tota la comunitat o la reducció dels conflictes. Es tracta d'un model dialògic, que no només canvia l'aprenentatge, sinó també l'organització del medi on es troba l'infant (escola, família, barri, etc.). Un estudi realitzat per Domagala-Zysk (2006) destaca la importància de la interacció i el suport social de les persones que són importants per als i les estudiants (membres de la família, els i les mestres) en el procés d'assolir l'èxit a l'escola. En el mateix sentit, i coincidint amb els enfocaments pedagògics d'alguns dels autors i autores esmentats, fa incidència en la importància

de la participació de tota la comunitat per promoure el desenvolupament d'habilitats o tenir altes expectatives en totes i tots els estudiants.

Diversos estudis (Meraviglia *et al.*, 2003; Jacox *et al.*, 2006) assenyalen el fet que la participació de la comunitat a l'escola i en els processos d'aprenentatge de l'alumnat juga un paper fonamental. Meraviglia i altres (2003) analitzen els resultats respecte a la millora de l'ambient a les escoles a partir de l'aplicació d'un projecte sobre assetjament sexual. Aquest projecte es basa en la participació activa dels diferents agents educatius (alumnat, professorat, administració, membres de la família), així com el desenvolupament de serveis de suport. Meraviglia *et al.* (2003) indiquen que els resultats del programa es deuen a la implicació de tots els agents educatius ja que amb freqüència l'assetjament sexual no es du a terme a les classes, sinó en els espais del voltant. Per aquesta raó, la implicació activa de tots els agents educatius es mostra com un factor clau pel que fa a la detecció d'aquestes situacions i la intervenció.

També el programa de prevenció de la violència en el cor de la comunitat llatina, que va ser analitzat per Jaycox *et al.* (2006), demostra la importància de la participació de la comunitat a fi de reduir els conflictes i les relacions violentes. Atesa la tendència dels i les adolescents llatines a buscar ajuda dels seus companys i companyes, una via efectiva per a la intervenció és la implicació de les i els propis adolescents com a educadors i educadores, ensenyant als altres adolescents sobre la identificació i prevenció de la violència. A més, aquests joves poden actuar com assessors i assessores ajudant els i les estudiants a trobar altres fonts de suport, com el personal de l'escola, les i els advocats i la policia.

Les diferents pràctiques destaquen els bons resultats que s'obtenen quan tota la comunitat educativa s'implica en l'educació amb la finalitat de superar les dificultats en l'escola i assolir l'èxit per a tots i totes. Flecha (2000, 2007) proposa un model dialògic per a la prevenció de conflictes. Aquest model, basat en el diàleg igualitari, se centra en prevenir les situacions de conflicte per no haver de resoldre-les quan ja han aparegut. Així, partint de la participació conjunta de tota la comunitat i el diàleg s'elaboren i consensuen les normes que posteriorment són assumides per tota la comunitat. Aquesta és una contribució important per a la superació dels conflictes i la violència de gènere, i per tant se centra en la creació d'un ambient adequat a les escoles. La investigació titulada «Prevenció de la violència de gènere en el context educatiu a partir de noves formes d'organització escolar» (CREA, 2005) demostra la importància de l'organització del context educatiu, a fi de resoldre els conflictes, i crear un entorn adequat. Aquest tipus de pràctiques són reconegudes per Valls i altres (2008) com la manera de promoure la interacció basada en el respecte, la igualtat i la solidaritat, necessàries per construir un marc educatiu adequat per dur a terme les mesures preventives, en un ambient igualitari a les escoles, lliures de valors com la dominació o el menyspreu. Aquest nou entorn educatiu, lliure de relacions desiguals, influirà en l'èxit o el fracàs educatiu (Domagala-Zysk, 2006; Felouzis, 1993).

#### *Inclusió de noves masculinitats a les escoles*

En l'actualitat les noves formes d'interacció entre els dos gèneres i la visibilització de noves identitats ha posat de manifest la insuficiència de la definició tradicional de masculinitat i feminitat, i la necessitat de crear models alternatius d'acció per afrontar aquests nous reptes (Beck-Gernsheim *et al.*, 2003).

Weaver-Hightower (2003) es refereix a aquesta nova situació com «el gir del noi» en la investigació educativa, a fi de referir-se a l'aparició de diferents masculinitats alternatives al model tradicional. L'autor apunta una vinculació entre la millora i la prevenció del fracàs escolar dels nens i l'aparició de nous models de masculinitat. Per assolir aquests objectius, és necessari posar especial atenció en l'augment de la seva motivació i participació en l'aprenentatge. Alhora, l'aplicació de la mediació entre iguals i/o mesures de suport entre iguals podria ser una manera d'influir positivament en el comportament. A través de pràctiques educatives d'aquest tipus es poden promoure aquestes pautes; d'entre les proposades destaca la de promoure la visibilitat de les diferents minories culturals a l'escola i les seves diferents habilitats, o el desenvolupament de les TIC com un mètode alternatiu de comunicació. També les pràctiques basades en la participació activa de la comunitat són molt importants per desenvolupar la dimensió instrumental de l'aprenentatge, com per exemple, l'alfabetització dels i les membres de la família, o els i les adolescents.

Recollint les aportacions d'Aubert i altres (2004) podem concloure que les relacions entre iguals són les que tenen més influència en la configuració de formes de masculinitat diferents. La transformació de la interacció en l'entorn de l'escola cap a relacions més igualitàries entre els dos sexes, i la construcció i desenvolupament de rols femenins i masculins alternatius, tot fent-lo lliure de desigualtats, pot contribuir a una millora en les resultats acadèmics.

## Treball de camp: superació de les desigualtats de gènere

En el següent apartat es recullen de manera sintètica les principals aportacions que es van desprendre de la realització de 20 estudis de casos realitzats en el marc del projecte 2 de la recerca, a través dels quals es van estudiar les actuacions educatives que porten a l'èxit educatiu del centres que les implementen. Aquests estudis de casos es van realitzar en els següents nivells educatius: infantil, primària, secundària, formació professional i programes d'educació especial. La dimensió de gènere es va incloure en la recollida i anàlisi de les dades, mitjançant preguntes per analitzar l'èxit educatiu des d'una perspectiva de gènere. Els resultats obtinguts que aquí s'exposen s'estructuren diferenciant entre aportacions que poden contribuir a la superació de les desigualtats de gènere i l'èxit educatiu i aquelles que la reproduïxen, és a dir, seguint la metodologia comunicativa, exposant els arguments excloents i els arguments transformadors respecte a la igualtat de gènere.

### Dimensió excloent

Les idees vinculades que reproduïxen els estereotips de gènere es troben presents a tots els nivells educatius i entre diferents col·lectius de la comunitat educativa. Aquests estereotips se centren principalment en argumentar el paper diferenciat que han d'ocupar i desenvolupar homes i dones a la societat. Aquests raonaments van acompanyats i parteixen de la idea que homes i dones tenen capacitats diferents, motiu pel qual es limiten les opcions pel que fa a les activitats més adequades per unes i altres. Per exemple, els infants d'educació infantil creuen que hi ha jocs apropiats per a nens i jocs apropiats per a nenes. Entre els i les docents es manifesten estereotips que justifiquen la diferència de resultats entre nens i nenes, per exemple, en alguns centres s'identifica sisè curs com el moment en el qual es fa present de

manera més evident l'esclatxa que marca un desnivell entre les qualificacions i el comportament dels nens i de les nenes. Per poder explicar aquesta realitat, el professorat aporta diferents argumentacions, una de les més esteses és que tenen capacitats diferents. Alguns i algunes afirmen que els nois són més capaços en les matemàtiques i les ciències. Altres afirmen que les nenes són més diligents i s'esforcen més en els seus estudis, que els nois són ganduls i tenen problemes de comportament. En aquest sentit, a secundària, professorat i alumnat coincideixen a considerar que les nenes són millors estudiants que els nens.

Als centres de formació professional les orientacions acadèmiques i trajectòries de nois i noies reflecteixen una orientació de l'alumnat segons el sexe. Aquestes idees són compartides pel professorat, així com els i les membres de la família. Generalment, a la formació professional, hi ha una presència majoritària de nois i els estudis que s'imparteixen són considerats masculins, per exemple, la construcció, el treball metal·lúrgic, etc. Aquesta situació es sustenta en la idea que existeixen pràctiques que són apropiades per a les noies i d'altres per als nois, i per a les quals tenen habilitats específiques, és a dir, l'enginyeria mecànica és per als nois, la confecció és per a les noies. Per tant, els estereotips de gènere semblen ocupar un paper en l'orientació dels estudiants a triar les diferents trajectòries i, fins i tot, trobem reaccions homòfobes en els casos en què els nens estiguin interessats en ocupacions considerades típicament femenines.

Entre el professorat de formació professional també es repeteix el discurs, ja esmentat, basat en la creença que nens i nenes tenen capacitats diferents; així, s'afirma que les noies són bones en els aspectes teòrics i els nois en l'orientació pràctica. Fet que també s'utilitza per justificar la major presència de nois en estudis de formació professional. Aquest mateix discurs s'utilitza per justificar la diferent orientació respecte a les opcions de futur formatiu per a nois i noies, especialment pel que fa a les carreres universitàries que són considerades més apropiades per a nois i les que són més apropiades per a noies.

Respecte als models de gènere, alguns professors i professores també creuen que les diferents percepcions culturals sobre el paper de la dona dificulten la funció de l'escola en el seu esforç per superar els estereotips de gènere.

Un altre element excloent manifestat en els estudis de casos va ser la manca de models masculins implicats en educació, sobretot de familiars, però també de professorat. Els pares amb freqüència estan absents de l'escola, alguns assisteixen a les reunions de l'associació de mares i pares, però es troben generalment absents en les funcions quotidianes de l'escola, com l'organització d'esdeveniments o activitats de voluntariat.

Tant a les escoles d'infantil com a les escoles de primària, hi ha pocs mestres homes. I entre les mestres dones a primària també es reproduïen discursos estereotipats que afirmen que els professors homes tenen més conflictes i malentesos amb l'estudiantat i no són capaços de tractar amb els aspectes socials de l'ensenyament com la comunicació amb les famílies o donar suport als estudiants que tenen problemes.

Com a darrer element que està dificultant la superació de les desigualtats de gènere, trobem en alguns casos la manca d'identificació de les desigualtats. A primària,

l'equitat de gènere no és considerada un greu problema a l'escola i, en els estudis de casos, no va ser esmentada com un obstacle per a la inclusió de totes les nenes i nens, ni pels i les estudiants, ni les persones membres de la família o els i les mestres. A secundària, alguns professors i professores afirmen que actualment hi ha igualtat de gènere entre l'estudiantat i no viuen discriminacions de gènere. Aquests fets, segons el professorat, queden corroborats per l'èxit acadèmic de les nenes en comparació amb els nens. Alhora afirmen, tant professorat com estudiantat, seguint els estereotips esmentats, que es tracta d'una diferència natural donada pel fet que les nenes són millors estudiants que els nens i estudien més.

### **Dimensió transformadora**

Les pràctiques educatives que contribueixen a superar els estereotips de gènere parteixen del trencament de creences excoents com les exposades en l'apartat anterior. En primer lloc, un dels aspectes més destacats per part del professorat és partir que nens i nenes tenen les mateixes capacitats per a tenir èxit en les diferents matèries com matemàtiques, ciències i llenguatge. El trencament amb aquesta creença es va manifestar especialment significativa en el nivell de formació professional. Els i les mestres subratllen que no adapten les seves expectatives en funció del sexe i són igual d'exigents amb tot l'estudiantat.

També en formació professional és destacable el paper de l'alumnat en el trencament dels estereotips de gènere. Es donen exemples d'estudiants que han desafiat les barreres de gènere i han tingut èxit en programes de formació professional que estan dominats pel sexe oposat. En aquest sentit, es creu que l'escola té un paper molt important per encoratjar a aquests nois i noies *desafiants*; en aquests casos, els i les mestres tracten de proporcionar-los suport en les seves decisions. Altres exemples destacables, en aquest cas sobre el paper de l'alumnat de formació professional en la superació dels estereotips, fan referència al fet de reclamar la necessitat que en els plans d'estudis s'inclouin cursos sobre gènere i sexualitat.

Una altra de les pràctiques transformadores que es desprenen dels estudis de casos fa referència a l'organització, principalment per part del professorat, d'activitats específiques per treballar els estereotips de gènere, per exemple, professorat d'infantil conscient que l'alumnat manifesta estereotips de gènere, especialment diferenciant entre el que és apropiat per a les nenes i el que és apropiat per als nens, treballen en grups mixtes situacions de la vida quotidiana per potenciar un pensament obert que trenqui amb aquestes limitacions.

En aquests estudis de casos, el professorat també ha destacat que no n'hi ha prou amb l'organització d'activitats específiques o únicament amb el treball amb l'alumnat, sinó que es tracta d'una transformació que s'ha de dur a terme de manera transversal. Alguns exemples concrets fan referència, per exemple en el cas de secundària, a les reflexions i conseqüents pràctiques del professorat que eviten diferenciar les expectatives entre nens i nenes en funció del sexe, o bé treballen a través del paper que exerceixen altres persones educadores de la comunitat. En un dels estudis de cas es van trencar els estereotips de gènere a través de la participació en l'educació de dones de la comunitat de baix nivell educatiu. En aquest cas, les dones amb el suport de l'escola van treballar com a mentores d'aprenentatge i van obtenir

la certificació per convertir-se en assistents del professorat. Això va crear un referent i model positius per al professorat i l'estudiantat.

Per altra banda, trobem destacat el paper de les famílies, especialment de les dones. A tots els nivells hi ha una gran implicació de les dones en la comunicació amb el centre, en l'assistència a les reunions i en la participació en les associacions de pares i mares. Alhora, especialment al nivell infantil, tenen una gran presència en les classes, participen directament en l'aprenentatge dels nens i nenes i estan pendents dels processos d'aprenentatge dels seus fills i filles. Aquesta actitud està present en diferents perfils de dones. En un estudi de cas, mares pertanyents a minories culturals i mares amb baix nivell d'estudis van participar activament en les activitats escolars. En dos estudis de casos, la participació activa de les mares gitanes va contribuir a la superació dels estereotips no només de gènere, sinó també culturals.

Els estereotips negatius sobre les dones immigrants sense educació són freqüents a Europa i afecten a com les mares de les nenes i nens immigrants es perceben a les escoles. En una de les escoles participants en el treball de camp, l'escola treballa per crear les condicions adequades que fomentin la participació i el treball voluntari de les «dones no acadèmiques» (més específicament, les mares dels i les alumnes immigrants marroquins). Això ha demostrat ser una estratègia efectiva per desmuntar els estereotips negatius i treballar la inclusió d'aquestes «altres dones» en el procés d'aprenentatge a l'escola. Aquesta experiència està sent important per a les mares mateixes, que es manifesten orgulloses de poder contribuir a l'escola. A més, les filles i fills d'aquestes dones també s'encoratgen per a la participació de les seves mares en l'escola i es mostren més motivats i motivades per estudiar. És per aquest motiu que part del professorat participant en el treball de camp ha afirmat que l'escola ha de contemplar entre els seus objectius el fet de donar suport a les dones, especialment les dones de minories, que desitgin obtenir els coneixements i la qualificació necessària per donar suport educatiu a l'escola.

En aquest sentit, el professorat també es va manifestar conscient que, a part de la família, ells i elles com a docents també actuen com a models de gènere per a l'alumnat. És per això que a través de les seves reflexions han destacat la importància que existeixi una gran diversitat de models de gènere i, concretament pel que fa a les trajectòries educatives, la visibilització de models que trenquin amb les barreres estereotipades de professions diferenciades per gèneres. A educació especial, en un estudi de cas, la sotsdirectora de l'escola era una dona amb discapacitat i va destacar que el seu paper com a model d'èxit a la vida és important per altres estudiants amb necessitats especials. Altres exemples que es van donar a secundària se centraven en potenciar la diversitat de gèneres en diferents comissions i càrrecs de responsabilitat per part del professorat. Respecte a aquestes actuacions el professorat afirmava que la presència de les dones en els camps dominats pels homes o l'assoliment d'alts càrrecs pot transmetre models sobre la igualtat de gènere als estudiants de manera efectiva.

## Conclusions

Tradicionalment les dones han estat víctimes de discriminacions en diferents àmbits de la vida pública, i l'educació n'és un d'ells. Per tant, a l'hora d'analitzar l'èxit educatiu no podem deixar de banda la variable de gènere.

Les recerques mostren que les nenes obtenen millors resultats que els nens en totes les àrees de coneixement, però no en les que tradicionalment s'associen a la masculinitat. Els debats més comuns en la literatura científica sobre gènere en educació se centren en les diferències entre els resultats obtinguts en els centres separats per sexe i els centres mixtes (Brutsaert, 1999; Harker, 2000).

Les recerques més recents analitzen les vies més efectives per promoure relacions igualitàries entre ambdós sexes i entre tota la comunitat educativa en general, i constaten que aquesta transformació tindrà implicacions en la creació d'un ambient escolar més favorable per a l'aprenentatge (Elboj *et al.*, 2002; Harker, 2000; Van de Gaer *et al.*, 2004; Francis, 1999; Aubert *et al.*, 2004). Els resultats que estan obtenint s'allunyen d'argumentacions biologicistes per respondre a la diferència de resultats obtinguts entre nois i noies. Demostren que existeix un currículum ocult a les escoles que reproduceix els valors i models que potencien, segons el sexe, l'accés a unes carreres o altres, en funció de si es consideren femenines o masculines. Aquestes recerques també ens descobreixen les expectatives diferenciades del professorat i familiars incidint en una distinció natural respecte a les capacitats intel·lectuals masculines i femenines en diferents temàtiques com les matemàtiques o la lectura (Brutsaert, 1999; Swain, 2006; Gorard *et al.*, 2001; Bhana, 2005).

Paral·lelament s'obren dues noves perspectives de recerca sobre la relació entre el gènere i la inclusió educativa, que analitzen la incidència dels models de masculinitats hegemònica i la violència de gènere en el rendiment educatiu.

En el primer cas, les argumentacions exposades se centren en el fet que els valors presents en la masculinitat hegemònica tenen un impacte en els resultats acadèmics (Quinn *et al.*, 2006), ja que en el «grup de fracàs escolar» hi ha una representació elevada de nois que responen al model de masculinitat hegemònica. Renold (2001) afirma que es relaciona l'èxit educatiu amb el fet de feminitzar-se i això genera tensió en la construcció de la identitat masculina, cosa que influeix en les experiències dels nois a les escoles. Autors com Beaman i altres (2006) afegeixen altres aspectes que influeixen en els mals resultats dels nois, com són les expectatives de comportament: manca d'atenció, hiperactivitat, trastorns de conducta, etc.

Respecte a la segona perspectiva, les recerques demostren que la violència de gènere que existeix actualment en nombroses escoles es converteix en un dels principals obstacles per a la democratització de les relacions de gènere (Oliver *et al.*, 2004; Valls *et al.*, 2008). En els contextos educatius, aquest tipus de situacions moltes vegades no són detectades o bé són minimitzades, fet que té un impacte negatiu sobre els processos d'aprenentatge i reforça la socialització de les nenes com a inferiors. Per tant, en primer lloc, s'ha de reconèixer la seva existència en els contextos educatius i no minimitzar-ne la importància (Oliver i Valls, 2004). Un altre element desvelat per les recerques és la vinculació de l'atracció a la violència i el fet que aquestes actituds són valorades entre els grups d'amics com a efectives per atreure a les noies (Valls *et al.*, 2008; Francis, 1999). Aquesta valoració positiva perpetua la desigualtat de gènere i les relacions fonamentades en la violència. En aquest sentit, Gómez (2004) incideix en la importància d'educar en un model alternatiu de relacions en el qual es rebutgi l'atracció per la violència i es potenciïn valors com la igualtat, el respecte i la passió. Així, els programes de prevenció de la violència de gènere han d'incloure una perspectiva crítica i treballar en els aspectes que vinculen les

relacions afectives amb hàbits no saludables, com el domini o violència (Gómez, 2004; Oliver *et al.*, 2004; Valls *et al.*, 2008).

El paper del context educatiu i les interaccions que s'hi donen són cabdals en els resultats acadèmics i en l'èxit educatiu (Felouzis, 1993; Domagala-Zysk, 2006). La manera de superar aquesta barrera és la promoció d'identitats masculines alternatives (Renold, 2001; Beck-Gernsheim *et al.*, 2003; Swain, 2006) i construir l'escola com un espai democràtic lliure de violència. Les relacions afectives i sexuals tenen un gran impacte en la construcció d'aquestes masculinitats alternatives (Valls *et al.*, 2008); el context educatiu pot proporcionar un model educatiu a través del qual rebem una educació que els permeti desenvolupar relacions satisfactòries i saludables. Per desenvolupar aquesta tasca és vital la implicació de tota la comunitat (Gómez, 2004; Meraviglia *et al.*, 2003; Jacox *et al.*, 2006) per afavorir la detecció, prevenció i intervenció en relacions de violència. En aquest sentit, el model dialògic per a la prevenció de conflictes (Flecha, 2007) és un model d'intervenció a les escoles que implica tota la comunitat en la creació de reglaments i la seva aplicació, amb l'objectiu de superar les dificultats a l'escola. Actualment és una pràctica educativa d'èxit que està contribuint a la superació de les desigualtats de gènere a l'escola.

Des de les aportacions orientades a la superació dels estereotips de gènere dutes a terme per la comunitat educativa que ha participat en el treball de camp, el professorat és conscient de la seva responsabilitat com a model en els rols de gènere pels i les estudiants. Per tant, es valora com a positiu la potenciació de la diversitat de gènere en el càrrec de responsabilitat a les escoles. Alhora, es considera que aquest mateix fet i, de manera més general, la presència de dones en els camps dominats per homes pot transmetre als i les estudiants idees sobre la igualtat de gènere. Es destaca com a bona pràctica l'actuació d'aquell professorat que no ajusta les seves expectatives en funció del sexe i manté els mateixos requisits per a tot l'estudiantat.

Les dones i especialment les mares tenen una presència dominant a l'escola, i en canvi els pares semblen estar absents. Les dones no només són més a prop de l'escola i l'educació dels seus fills, sinó que també són en major nombre voluntàries i participen en l'organització de la comunitat. D'aquesta manera els estereotips de gènere són desafians quan les dones «no acadèmiques» tenen l'oportunitat de participar com a reforç o suport a les aules. Es constata que les dones de baix nivell educatiu i/o pertanyents a minories culturals que participen en l'aprenentatge dels nois i noies representen models positius i alternatius de gènere. Això, alhora, també té un impacte positiu en la motivació dels i les estudiants de minories i grups desfavorits.

## Referències

- Annot, M. *et al.* (1999) *Closing the gender gap: post-war education and social change*. Cambridge, Polity Press.
- Aubert, A. *et al.* (2004) *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona, Graó.
- Bailey, S. (1993) «The current status of gender equity. Research in American schools». *Educational Psychologist*, 28 (4), p. 321-339.
- Beaman, R.; Wheldall, K.; Kemp, C. (2006) «Differential teacher attention to boys and girls in the classroom». *Educational Review*, 58 (3), p. 339-366.

- Beck-Gernsheim, E.; Butler, J.; Puigvert, L. (2003) *Women and social transformation*. Nova York, Peter Lang.
- Bhana, W. (2005) «I'm the best in math. Boys rule, girls drool. Masculinities, mathematics and primary schooling». *Perspectives in education* (Pretòria, University Pretoria) 23, p. 1-10.
- Broh, B.A. (2002) «Linking Extracurricular Programming to Academic Achievement: Who Benefits and Why? ». *Sociology of Education*, 75, p. 69-97.
- Brutsaert, H. (1999) «Coeducation and Gender Identity Formation: a comparative analysis of secondary schools in Belgium». *British Journal of Sociology of Education*, 20 (3), p. 343-353.
- Chambers, D; Tincknell, E; Van Loon, J. (2004) «Peer regulation of teenage sexual Identities». *Gender and Education*, 16 (3), p. 397-415.
- CREA (2005) *Prevenió de la violència de gènere en el context educatiu a partir de noves formes d'organització escolar*. Finançat per l'Institut Català de les Dones, Generalitat de Catalunya. (Treball no publicat).
- Domagala-Zysk, E. (2006) «The significance of adolescents' Relationships with significant others and school failure». *School psychology International*, 27, p. 232-247.
- Elboj, C.; Puigdemívol, I.; Soler, M.; Valls, R. (2002) *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona, Graó.
- Felouzis, G. (1993) «Class interactions and success at school. An analysis comparing boys and girls». *Revue française de sociologie*, 34, p.199-222.
- Flecha, R. (2000) *Sharing words: Theory and practice of dialogic learning*. Lanham, Rowman & Littlefield.
- Flecha, R.; García, C. (2007) «Prevenió de conflictos en las comunidades de aprendizaje». *Revista Idea la Mancha* (Toledo), 4, p. 1-6.
- Flynn, R. A.; Falconer, R. (2003) «Exploring the Use of Children's Literature to Impact the Gender Role Expectations of Fifth-Grade Students». *Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*. Mississippi, MSERA.
- Francis, B. (1999). «Lads, Lasses and (New) Labour: 14–16-year-old students' responses to the 'laddish behaviour and boys' underachievement' debate». *British Journal of Sociology of Education*, 20 (3), p. 355-371.
- Gómez, J. (2004) *El amor en la sociedad del riesgo. Una tentativa educativa*. Barcelona, El Roure.
- Gómez, J. et al. (2006) *Metodología Comunicativa Crítica*. Barcelona, El Roure
- Gorard, S. (2000) *Education and Social Justice: the changing composition of schools and its implications*. Cardiff, University of Wales Press.
- Gorard, S.; Rees, G.; Salisbury, J. (2001) «Investigating the patterns of differential attainment of boys and girls at school». *British Educational Research Journal*, 27, p. 125-139.
- Harker, R. (2000) «Achievement, Gender and the Single-Sex/Coed Debate». *British Journal of Sociology of Education*, 21 (2), p. 203-218.
- Hong, L. (2000) «Toward a transformed approach to prevention: breaking the link between masculinity and violence». *Journal of American College Health*, 48, p. 269-279.

- Jaycox, L.H. et al. (2006) «Impact of a School-Based Dating Violence Prevention Program among Latino Teens: Randomized Controlled Effectiveness Trial». *Journal of Adolescent Health*, 39, p. 694-704.
- Martino, W.; Lingard, B.; Mills, M. (2004) «Issues in Boys' Education: a question of eacheer threshold knowledges?». *Gender and Education*, 16 (4), p. 435-454.
- Meraviglia, M. G.; Becker, H. (2003) «The Expect Respect Project Creating a Positive Elementary School Climate». *Journal of interpersonal violence*, 18 (11), p. 1347-1360.
- Murphy P.; Whitelegg, E. (2006) «Girls and Physics: continuing barriers to 'belonging'». *Curriculum Journal*, 17 (3), p. 281-306.
- OCDE (2003) *PISA 2003 Assessment Framework: Mathematics, Reading, Science and Problem Solving Knowledge and Skills*.
- Oliver, E.; Valls, R. (2004) *Violencia de género. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla*. Barcelona, El Roure.
- Plateau, N. (1995) *Coeducational classrooms, an unfinished process. The Scientific Education of girls - education beyond reproach*. Londres, UNESCO Publications.
- Primo, N. (2003) *Gender Issues in the Information Society*. Londres, UNESCO Publications.
- Puigvert, L. (2001) *Las otras mujeres*. Barcelona, El Roure
- Quinn, J. et al. (2006) «Lifting the hood: lifelong learning and young, white, provincial working-class masculinities». *British educational research*, 32, p. 735-750.
- Renold, E. (2001) «Learning the 'Hard' Way: boys, hegemonic masculinity and the negotiation of learner identities in the primary school». *British Journal of Sociology of Education*, 22 (3), p. 369-385.
- Swain, J. (2006) «Reflections on Patterns of Masculinity in School Settings». *Men and Masculinities*, 8, p. 331-349.
- Valls, R.; Puigvert, L.; Duque, E. (2008) «Gender Violence amongst teenagers: socialization and prevention». *Violence against women*, 14 (7), p. 759-785.
- Van de Gaer, E. et al. (2004) «Effects of single-sex versus co-educational classes and schools on gender differences in progress in language and mathematics achievement». *British Journal of Sociology of Education*, 25 (3), p. 307-322.
- Weaver-Hightower, M. (2003) «The "Boy Turn" in Research on Gender and Education». *Review of Educational Research* (Washington, American Educational Research Association), 73 (4), p. 471-498.

## *Análisis de la dimensión de género en el marco del proyecto INCLUD-ED para desarrollar prácticas educativas inclusivas*

**Resumen:** La promoción de la dimensión integradora de la educación debe contemplar las diferentes perspectivas, entre ellas la de género. El riesgo de exclusión social puede aumentar cuando la dimensión de género se combina con otras dimensiones como el grupo cultural, la edad o el bajo nivel socioeconómico. Algunos estudios indican que se ha producido una mejora significativa en los resultados académicos de las niñas, superando incluso los resultados de los niños en determinadas áreas. No obstante, las contribuciones aportadas son limitadas ya que describen la situación sin profundizar en las causas que llevan a esta situación. Ello ha reabierto recientemente nuevos debates en el marco de la comunidad científica. Las relaciones de poder entre género, así como la transmisión de modelos tradicionales de masculinidad y feminidad, que todavía se pueden observar hoy en día en algunas prácticas en las escuelas, tienen un impacto en los resultados académicos.

**Palabras clave:** desigualdad de género, inclusión social, éxito educativo, igualdad de oportunidades, modelos de masculinidad, violencia de género

## *Analyse de la dimension de genre dans le cadre du projet INCLUD-ED pour développer des pratiques éducatives inclusive*

**Résumé:** La promotion de la dimension intégratrice de l'éducation doit tenir compte des différentes perspectives, et parmi elles celle de genre. Le risque d'exclusion sociale peut augmenter quand la dimension de genre se combine avec d'autres dimensions telles que le groupe culturel, l'âge ou le faible niveau socioéconomique. Certaines études indiquent qu'il y a eu une amélioration significative des résultats académiques des filles, qui dépassent même ceux des garçons dans certains domaines. Malgré cela, les contributions faites sont limitées car elles décrivent la situation sans approfondir dans les causes qui mènent à cette situation. Cela a ouvert récemment de nouveaux débats dans la communauté scientifique. Les relations de pouvoir entre les genres de même que la transmission des modèles traditionnels de masculinité et de féminité, que l'on peut encore observer aujourd'hui dans certaines pratiques de l'école, ont un impact sur les résultats académiques.

**Mots-clés:** inégalité de genre, inclusion sociale, succès scolaire, égalité des chances, modèles de masculinité, violence de genre

## *Analysis of gender aspects in the framework of the INCLUD-ED project to develop inclusive educational practices*

**Abstract:** Various aspects, including gender, must be considered to boost the inclusivity of education. The risk of social exclusion may increase when gender is combined with other factors such as the cultural group, age or low socioeconomic level. Some studies have shown that there has been a significant improvement in girls' academic results, which are better than those of boys in certain areas. However, the contribution of such studies is limited, as they describe the situation without examining its causes in-depth. This has led to new debates in the scientific community. The power relationships between the genders and the transmission of traditional models of masculinity and femininity that can still be found in some school practices today have an impact on academic results.

**Keywords:** gender inequality, social inclusion, academic success, equal opportunities, models of masculinity, gender violence