

**Que no t'expliquin contes! Un procés cocreatiu per eliminar els
estereotips de gènere en la literatura infantil.**

Don't let them tell you stories! A co-creative process to eliminate gender
stereotypes in children's literature.

Maria Dalfó Otero

Treball final de Grau

Miquel Alsina

2022-2023

Doble Grau de Mestre d'Educació Infantil i Primària

Facultat d'Educació i Psicologia

Universitat de Girona

*A en Miquel, el meu tutor de la facultat,
el qual m'ha acompanyat sempre
i m'ha guiat per gaudir d'aquest camí plegats,
confiant en mi en tot moment.*

*A la Marta, la mentora de l'escola,
que m'ha acollit i recordat el bonic que és la nostra professió
i de la qual he après dia rere dia a l'escola.*

*Als infants d'I5B per deixar-me viatjar en la seva missió espacial
i fer-me veure la importància de viure cada instant.*

*A la meva família, per confiar en mi i acompanyar-me sempre,
ajudar-me en els moments més difícils i celebrar els més gratificants.*

ÍNDEX DE CONTINGUTS

| | |
|---|-----------|
| Resum | 6 |
| Paraules clau | 6 |
| Abstract | 6 |
| Key words | 6 |
| Introducció | 7 |
| Marc teòric | 8 |
| <i>La creativitat a l'educació infantil</i> | 8 |
| <i>Processos cocreatius</i> | 9 |
| <i>El conte com a recurs didàctic</i> | 11 |
| <i>Estereotips de gènere i coeducació</i> | 12 |
| Mètode | 14 |
| <i>Pregunta i objectius</i> | 14 |
| <i>Mostra i context d'aplicació</i> | 14 |
| <i>Procediment</i> | 15 |
| <i>Instruments de recollida de dades</i> | 16 |
| Resultats | 18 |
| <i>Estereotips de gènere i coeducació</i> | 18 |
| <i>Cocreació</i> | 23 |
| <i>Satisfacció</i> | 26 |
| Discussió | 28 |
| Conclusions | 30 |
| Referències bibliogràfiques | 31 |
| Annexos | 36 |
| <i>Enquesta a les famílies</i> | 36 |
| <i>Entrevista a la mestra d'aula</i> | 38 |
| <i>Respostes entrevista a la mestra d'aula</i> | 39 |
| <i>Taula d'anàlisi d'estereotips de gènere</i> | 42 |
| <i>Buidatge de les observacions de la taula d'anàlisi d'estereotips de gènere</i> | 43 |
| <i>Eina de validació de la cooperació en el procés creatiu</i> | 44 |
| <i>Adaptació Qüestionari d'aprenentatge cooperatiu</i> | 45 |
| <i>Resultats autoavaluació inicial de la cooperació</i> | 46 |
| <i>Resultats autoavaluació final de la cooperació</i> | 46 |
| <i>Instrument de satisfacció</i> | 47 |
| <i>Fragments diari de camp</i> | 50 |
| <i>Resultat del conte cocreat</i> | 53 |

Índex de figures

| | |
|--|-----------|
| Figura 1. Fases del procés d'investigació | 15 |
| Figura 2. Gràfic general sobre l'aparició de colors en les propostes inicials | 20 |
| Figura 3. La Valentina | 21 |
| Figura 4. Representació del joc fet i amagar | 21 |
| Figura 5. Arribada..... | 21 |
| Figura 6. Portada del conte | 21 |
| Figura 7. La Valentina jugant a robots..... | 21 |
| Figura 8. Viatge a l'espai..... | 21 |
| Figura 9. Gràfic general sobre l'aparició d'alguns complements de vestir i de joc en les activitats inicials | 22 |
| Figura 10. Gràfic general sobre l'aparició de la cooperació entre el Pretest i el Posttest | 23 |
| Figura 11. Percentatge específic de l'aparició de l'escolta entre companys/es entre el Pretest i el Posttest..... | 23 |
| Figura 12. Percentatge específic de l'aparició de posar-se d'acord entre el Pretest i el Posttest..... | 24 |
| Figura 13. Percentatge específic de l'aparició de les ajudes entre el Pretest i el Posttest | 24 |
| Figura 14. Percentatge específic de l'aparició de la participació entre el Pretest i el Posttest | 24 |
| Figura 15. Percentatge específic de l'aparició de l'esforç entre el Pretest i el Posttest | 25 |
| Figura 16. Gràfic sobre resultats de l'activitat..... | 26 |
| Figura 17. Gràfic sobre resultats del treball en grup..... | 26 |
| Figura 18. Núvol de paraules de la satisfacció de l'alumnat..... | 27 |
| Figura 19. Enquesta a les famílies. Context literari de l'alumnat | 38 |
| Figura 20. Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo | 44 |
| Figura 21. Valoració sobre el nivell de satisfacció respecte l'activitat | 47 |
| Figura 22. Valoració sobre el nivell de satisfacció respecte el treball en grup | 48 |
| Figura 23. Valoració sobre els aspectes positius i negatius de l'activitat | 49 |

Índex de taules

| | |
|--|----|
| Taula 1. Taula d'anàlisi d'estereotips de gènere | 42 |
| Taula 2. Buidatge taula d'anàlisi d'estereotips de gènere | 43 |
| Taula 3. Autoavaluació de la cooperació..... | 45 |
| Taula 4. Resultats Pretest autoavaluació de la cooperació..... | 46 |
| Taula 5. Resultats Posttest autoavaluació de la cooperació | 46 |

Resum

El present estudi pretén investigar si el desenvolupament d'un procés cocreatiu narratiu pot obtenir beneficis a l'hora d'eliminar els estereotips de gènere en la literatura infantil i valorar quin paper hi té la cooperació. La mostra d'investigació han sigut 21 participants d'I5 B de l'Escola Pericot, amb els quals s'ha dissenyat i desenvolupat una seqüència didàctica a partir d'una investigació-acció per recollir i analitzar dades per donar resposta als objectius proposats. Els resultats suggereixen que els infants mostren millores en la coeducació a l'hora de cocrear i es valoren nivells alts de satisfacció i motivació envers les activitats.

Paraules clau: cocreació, processos creatius, contes, estereotips de gènere i coeducació

Abstract

The present study pretends to investigate if the development of a narrative co-creative process can obtain benefits when it comes to eliminating gender stereotypes in children's literature and assess what role cooperation plays in it. The research sample has been 21 participants of I5B from Escola Pericot, with whom a didactic sequence has been designed and developed based on action research to collect and analyse data to respond to the proposed objectives. The results suggest that children show improvements in co-education when co-creating and high levels of satisfaction and motivation towards the activities are valued.

Key words: co-creation, creative processes, books, gender stereotype, co-education

1. Introducció

L'escola es troba en una constant cerca de metodologies que l'ajudin a millorar i acostar-se més al món actual per satisfer les necessitats i interessos de l'alumnat (Cemades, 2008). La dimensió creativa cada cop més ha adquirit rellevància i l'escola ha de formar persones creatives en totes les seves dimensions.

Davant de molts reptes que té l'educació actual, Marchesi (2005) exposa que la coeducació és un dels més importants per disminuir les desigualtats que es presenten entre homes i dones. No obstant això, aquest no recau sobre l'escola com a institució, sinó en les pràctiques educatives. Així doncs, cal donar resposta a les necessitats actuals i els contes són un recurs molt encertat, atès que en si mateixos són educatius i contribueixen en la formació de la consciència dels infants, tant en el sentit moral com en el cognitiu i afectiu (García Velasco, 2005).

El present treball és una anàlisi d'una proposta cocreativa amb l'objectiu d'eliminar els estereotips de gènere en la literatura infantil de l'alumnat d'15 de l'Escola Pericot de Girona. El context en què s'ha desenvolupat la investigació és favorable a l'estudi, ja que s'incideix en propostes literàries coeducatives, però a vegades es presenten situacions on es manifesten molts estereotips a l'hora de jugar, interpretar o crear. Per tant, el context ha sigut una de les motivacions a l'hora d'analitzar la millora que es produeix en l'alumnat.

La proposta educativa pretén incidir en una mirada coeducativa a través d'un procés creatiu amb un objectiu clar i motivador pels infants, la cocreació d'un conte infantil. Les activitats prèvies que es realitzen permeten fer una posterior comparació per veure de quina manera s'ha incidit i si a partir de l'anàlisi i interpretació dels resultats es pot respondre la pregunta inicial plantejada: com un procés de cocreació narrativa pot fomentar la igualtat de gènere?

A continuació es relata una experiència en què es desenvolupa un procés cocreatiu narratiu per tal de comprovar quin rol tenen les propostes literàries en el treball coeducatiu partint de l'anàlisi del context de l'alumnat. A més a més, s'analitza de quina manera aquest procés pot potenciar la cooperació entre l'alumnat i quins beneficis s'obtenen.

2. Marc teòric

2.1. *La creativitat a l'educació infantil*

La creativitat ha estat un concepte molt estudiat al llarg del temps i molts autors difereixen a l'hora de descriure-la (López, 2018 i Guerrero, 2009). La majoria d'investigadors coincideixen en què la creativitat implica el desenvolupament d'una idea o solució d'un problema (Hennessey i Amabile, 2010). Tanmateix, alguns autors exposen que la creativitat sorgeix en combinar els coneixements previs amb les idees noves per produir resultats originals (Kraft, 2005). Villegas (2008) afegeix que aquest procés compleix amb les exigències socials.

Gardner (1988) defineix a l'individu creatiu com una persona que resol problemes amb regularitat i elabora productes o defineix qüestions noves en un camp que és considerat nou. Per Vigotsky (2003) la creativitat faria referència a qualsevol activitat humana que impliqui crear qualsevol cosa nova. En línies generals, la creativitat és la capacitat d'inventar novetats, de relacionar quelcom conegut de manera innovadora o d'apartar-se dels esquemes de pensament i conductes habituals (Guerrero, 2009).

Sánchez i Regadera (2015) no els satisfà el producte final del procés de crear si la idea obtinguda manca de valor per la societat, atès que s'espera un resultat útil, eficaç i pràctic. Aquest procés creatiu té un gran paper en la societat actual que s'ha de veure reflectit en el sistema educatiu (López, 2018) i només s'ha anat aconseguint fent un canvi a la metodologia garantint innovació i flexibilitat a partir del currículum, l'avaluació, l'actuació docent i els recursos materials (Romero, 2010 i Cemades, 2008).

La creativitat és una característica inherent a l'ésser humà, la qual és estimulada per l'entorn familiar i social dels infants (Cemades, 2008). Cal tenir en compte que presenta unes aptituds diferents en cada individu, ja que hi intervenen diferents components afectius, cognitius i intel·lectuals (Villegas, 2008). Per tant, el rol del docent és clau i és imprescindible una bona preparació que tingui en compte tot el procés d'ensenyament-aprenentatge (Bravo i de Moya, 2006). L'eix fonamental que Cemades (2008) destaca és l'avaluació, la qual haurà d'estar formada per uns criteris que ajudin a referenciar si s'ha desenvolupat una educació creativa.

Khatena i Torrance (1976) parlen de quatre factors:

- La fluïdesa que es determina a partir de la quantitat de respostes o idees que ofereix una persona davant d'un problema.
- La flexibilitat, és a dir, la varietat de les respostes.
- L'elaboració, la qual es relaciona amb la capacitat d'afegir detalls a la resposta principal.
- L'originalitat per oferir solucions poc convencionals i de qualitat.

L'aprenentatge creatiu trenca amb el model tradicional i transmissor, atès que no pretén explicar, sinó qüestionar, suggerir, proposar alternatives. No busca la reproducció de coneixements o pràctiques, sinó de reconstruir el coneixement a partir dels aprenentatges grupals, on l'alumnat té un paper actiu (Torres, 2021).

2.2. Els processos cocreatius i ABP

El concepte de creativitat té moltes excepcions. Es distingeixen tres maneres de concebre-la, una de les quals s'entén com un procés creatiu (Victoria, 2007). Torrance (1976) el defineix com un procés de percebre problemes o llacunes d'informació, formular idees i hipòtesis, verificar-les, modificar-les i comunicar els resultats. De la Torre (1997) afegeix que és tenir idees i comunicar-les, de manera que afirma que té un valor social i no únicament científic-psicològic.

La creativitat és la manera en com potenciem l'aprenentatge dels continguts, els quals poden ser de qualsevol àrea curricular, ja que tots poden ser objecte de planificació creativa (Victoria, 2007). Coterón i Sánchez (2013) exposen la necessitat d'integrar els processos creatius en el sistema educatiu, que s'han d'entendre com una eina d'aprenentatge autònom (González, 2021).

L'aprenentatge basat en projectes (d'ara endavant ABP) a l'etapa d'educació infantil és un recurs que no només permet desenvolupar les capacitats curriculars, sinó que també implica poder articular-los amb la finalitat de donar solució a un problema definit (Cascales i Carrillo, 2018 i Ramírez, 2014). Segons Alsina et al. (2020) l'ABP és un mètode que pot desenvolupar-se en tots els nivells educatius que aconsegueix una major motivació de l'alumnat, de manera que genera més

implicació en el seu aprenentatge. A més a més, habitualment a part d'obtenir un producte final que doni resposta a un problema inicial, s'utilitza el treball cooperatiu a l'hora d'organitzar i planificar la tasca.

Tal com s'ha mostrat en les referències citades anteriorment, un dels elements essencials per desenvolupar un procés creatiu o ABP és l'aprenentatge cooperatiu. La metodologia es defineix com una tasca didàctica de grups reduïts en el que els alumnes treballen junts per maximitzar el seu propi aprenentatge i el dels altres (Johnson et al., 1999; Johnson i Johnson, 2009 i Cañabate et al., 2019). Metzler (2005) la defineix com un model d'ensenyament on l'alumnat aprèn amb, per i dels altres companys.

No obstant això, hi ha una gran diferència entre fer que els alumnes treballin en grups i que els grups treballin cooperativament (Woods i Chen, 2010). Per poder garantir la cooperació, Johnson i Johnson (1999 i 2017) descriuen cinc elements essencials que han de ser incorporats als grups de treball: 1) la interdependència positiva de metes, de recursos i rols; 2) la responsabilitat individual; 3) la interacció estimuladora, preferentment cara a cara; 4) les tècniques interpersonals i de treball en petit grup, i 5) l'avaluació i processament grupal per identificar les conductes manifestades durant el treball en grup.

Una de les millors maneres de posar en pràctica l'aprenentatge cooperatiu en l'educació artística és desenvolupant processos de cocreació (Torres, 2021). La cocreació és la capacitat humana per construir junts, per crear conjuntament amb els altres i col·laborar en la consecució d'un objectiu comú (Torres, 2019). Per tant, consisteix a gestionar la creativitat entre persones encara que no siguin especialistes sobre el tema (Sabadell, 2012). El mateix autor exposa que l'educació artística s'adapta perfectament a les característiques d'aquest procés i fomenta l'aprenentatge entre iguals, de manera que s'impulsa la cohesió de grup per arribar a un objectiu comú.

Cal destacar que el concepte de cocreació va intrínsecament relacionat amb el treball cooperatiu, però amb la finalitat d'intentar oferir noves possibilitats a l'hora de descriure les accions que desenvolupen conjuntament els individus socials (Torres, 2021), ja que l'aprenentatge cooperatiu ja comporta molts significats específics que no es poden revertir.

2.3. *El conte com a recurs didàctic*

L'acte d'explicar es troba des que tenim constància de l'existència de l'ésser humà i és un sistema que ens ajuda a retenir i traspasar informació (Briones, 2007), el qual ens ha acompanyat fins avui en dia. Rodríguez i Prieto (2007) defensen la importància de la narració assenyalant la seva existència en tots els pobles i cultures, encara que presentin diferències entre elles.

Els contes, com tota obra literària, són en si mateixos educatius (García Velasco, 2005) i contribueixen en la formació de la consciència dels infants, tant en el sentit moral com en el cognitiu i afectiu. Són una gran eina educativa a causa de les característiques que posseeix, com la seva brevetat, la primàcia en la història per la transmissió de valors i dels usos de la comunitat (Equipo Peonza, 2001, 23-25). A més a més, el seu aspecte lúdic permet que l'alumnat imagini i desperti la seva creativitat, de manera que contribueixi a crear vincles entre companys i professorat i els motivi en el seu aprenentatge (Méndez, 2017).

Un dels elements més importants a l'aula és la comunicació i el conte és un element que ens pot ajudar a aconseguir-la, ja que és capaç de generar moltes interaccions entre els alumnes i el docent (Pérez et al., 2013). En ser un relat breu, afavoreix la seva utilització i és una eina flexible que està disponible per qualsevol àrea curricular (Méndez, 2017).

Entre els múltiples beneficis que té la utilització del conte a l'aula es destaquen la motivació que desperta per imaginar i crear, afavorir la creativitat, contribuir en hàbits de concentració i atenció, ser un punt de partida d'un projecte d'aula i permetre la transmissió de valors (Romero, 2015).

La literatura infantil és un instrument que permet als infants construir una comprensió del món, a la vegada que impulsa la construcció d'esquemes que ajuden als infants a la creació d'expectatives estables en els resultats de les històries transmeses, com ara els bons/es i els dolents/es. En l'etapa d'educació infantil els infants adquireixen aquests esquemes socials i els contes participen en el procés d'interiorització del coneixement, des dels objectes fins al que la societat considera correcte o incorrecte, és a dir, del seu significat social. (Ros, 2012). Així

doncs, és un aprenentatge de la normativa i valors socials en edats primerenques que es desenvolupa sempre que el context sigui l'adequat.

Per tant, tal com assenyala Ceballos (2013) l'etapa d'educació infantil és idònia per la creació de contes per part de l'alumnat com una de les propostes per valorar i ampliar la biblioteca d'aula.

2.4. Estereotips de gènere i coeducació

Per poder parlar dels estereotips de gènere cal entendre el significat de gènere i diferenciar-lo del sexe. L'Optimot descriu el sexe com “un conjunt de peculiaritats bioquímiques, fisiològiques i orgàniques que divideixen els individus d'una espècie en mascles i femelles [...]”. Mancinas (2011) afegeix que representa la dimensió biològica i genètica. En canvi, fa referència al gènere com una qüestió sociocultural. Des d'aquesta perspectiva, el gènere va relacionat amb els conceptes socials, comportaments, activitats i atributs que cada societat considera apropiats pels homes i les dones.

Per altra banda, es defineix estereotip com “un conjunt d'idees que un grup o una societat obté a partir de les normes o dels patrons culturals prèviament establerts”. La construcció dels estereotips de gènere, doncs, es van construir a partir de les idees concebudes de les funcions que té una dona o home pel fet de ser-ho, i s'adopten entre els 3-4 anys (Guil, 1998), de manera que comencen a classificar aquelles activitats com femenines, masculines, neutres o ambivalents. Això pot observar-se fàcilment a partir del joc infantil, ja que és una via principal de comunicació en què expressen les seves opinions, pors i vivències. Rodríguez, et al. (2004) recullen aquestes diferències en el joc, en què les cases, la perruqueria, els rols romàntics i maternals defineixen les nenes, i els esports, les construccions, els bombers, els cavallers i prínceps són els que s'identifiquen en els nens.

Els estereotips de gènere a part de classificar i categoritzar a homes i dones, tenen un caràcter valoratiu. En el cas de l'estereotip femení, aquesta valoració normalment és negativa (Ayala i Mateo, 2002). La desigualtat d'oportunitats es reflecteix en diversos àmbits: personal, laboral, educatiu, polític i econòmic.

Les qualitats assignades generalment al gènere masculí es consideren superiors a les del gènere femení. Per exemple, les qualitats estereotipades com masculines són el poder, la força, la competitivitat i la intel·ligència i, en canvi, les estereotipades com femenines serien la subordinació, l'entrega, la seducció, la intuïció i la col·laboració (Pla et al., 2013 i Artal, 2009).

Per aprofundir en la qüestió, l'anàlisi de molts contes qüestiona el paper dels personatges que reproduïxen aquests estereotips. El perfil femení en els contes es caracteritza principalment per protagonistes passives, submises i espectadores. A més a més, requereixen una figura masculina per resoldre els seus problemes perquè no tenen decisió pròpia. Per contrari, els personatges masculins són descrits com herois, aventurers, intel·ligents i racionals, sense els quals la princesa no seria salvada (Asensi, 2019).

Les reflexions i contribucions aportades prèviament es troben també en l'àmbit educatiu i els docents tenen un rol important. Així doncs, existeix una relació bidireccional entre el concepte d'estereotips de gènere i la coeducació, un model molt actiu a les escoles. Coeducar és un procés educatiu que consisteix a desenvolupar totes les capacitats dels infants, tant de nenes com de nens, de manera que s'eduqui posant en valor les qualitats personals i diferències interpersonals, el què implica l'eliminació de qualsevol mena d'idea preconcebuda en relació en com haurien de ser, actuar, sentir les persones en funció del seu gènere (Sánchez, 2002). Suberviola (2012) remarca que per aconseguir la coeducació, cal replantejar elements com els objectius, les competències bàsiques i el disseny concret de les propostes d'aula, així com l'organització i metodologia del centre.

Davant les desigualtats que es presenten entre homes i dones, la coeducació és un repte pel sistema educatiu actual, però tal com exposa Marchesi (2005) aquest objectiu no el té l'escola com a institució, sinó que recau en les pràctiques educatives. Es destaquen dos factors rellevants a considerar: el docent com a figura potenciar espais i literatura per fomentar la coeducació i recursos didàctics per anar treballant de manera contínua certs valors.

3. Mètode

Pregunta i objectius

El següent estudi té com a principal finalitat desenvolupar i analitzar l'experiència d'un procés cocreatiu narratiu i identificar-ne els beneficis que pot tenir en l'eliminació dels estereotips de gènere en la literatura infantil. L'estudi s'ha dut a terme entre el març i l'abril del 2023 amb els alumnes d'I5 de l'Escola Pericot de Girona durant les pràctiques realitzades del Grau de Mestre d'Educació Infantil.

La pregunta d'investigació principal és: com un procés de cocreació narrativa pot fomentar la igualtat de gènere? A partir d'aquesta s'han definit els objectius. L'objectiu principal és **cocrear un conte infantil exempt d'estereotips de gènere**. A més a més, l'estudi es proposa:

- Conèixer el context literari de l'alumnat per valorar quin rol tenen els contes en la seva coeducació.
- Analitzar de quina manera un procés creatiu pot potenciar la cooperació entre l'alumnat.

Mostra i context d'aplicació

Vint-i-un (21) estudiants (5,2 d'edat) d'I5 de l'Escola Pericot (Girona) van ser escollits per realitzar l'estudi. L'alumnat (G.21 alumnes) és un únic grup experimental determinat pel centre. La major part de l'alumnat és nascut al país i dominen com a llengües vehiculars el català i el castellà. No obstant això, hi ha alumnes procedents de famílies magrebines, romaneses i hondurenyes. Tots els noms i dades personals dels subjectes participants han estat reduïts o xifrats per protegir la seva privacitat.

El projecte cocreatiu "Que no t'expliquin contes" té una durada de quatre setmanes, en el que hi participen tots els alumnes simultàniament. En el conjunt d'alumnes no n'hi ha cap que presenti necessitats específiques de suport educatiu (NESE), però es fa un suport lingüístic a cinc alumnes amb dificultats en l'expressió oral i l'inici a la lectoescriptura, un dels quals és nouvingut d'aquest any i es fa un seguiment per possible derivació a l'EAP.

Per altra banda, també és important considerar les famílies i la mestra del grup com a participants, ja que han fet aportacions a l'inici de l'estudi que han ajudat en l'anàlisi del context literari de l'alumnat. A més a més, l'entrevista a la mestra ha sigut un instrument per valorar estratègies i orientacions que utilitza a l'aula que han sigut valorades en la intervenció.

Disseny i procediment

L'estudi present es desenvolupa a partir d'una investigació-acció per donar resposta als objectius definits i a partir d'aquests, poder reflexionar i elaborar propostes de millora en la pràctica educativa estudiada. Latorre (2004) exposa que la investigació-acció és la metodologia que més s'ajusta al perfil del professorat com a investigador i ajuda a millorar la pràctica educativa a partir de les pràctiques i reflexions de les pròpies intervencions.

La investigació consta de vuit fases que formen part del procés d'intervenció (vegeu figura 1).



Figura 1. Fases del procés d'investigació.

El disseny d'investigació és qualitatiu, atès que totes les dades que es recullen i analitzen són extretes d'instruments amb un paradigma qualitatiu. Es valoraran les variables d'estereotips de gènere i coeducació, cocreació i satisfacció de l'alumnat a partir de la seva participació en el procés cocreatiu.

Instruments de recollida de dades

Enquesta a les famílies

L'enquesta a les famílies (vegeu annex 8.1) ha permès conèixer el context literari de l'alumnat i valorar el rol dels contes en l'àmbit familiar. Per tant, aporta informació per analitzar la variable dependent d'estereotips de gènere i coeducació. L'instrument ha estat creat per la recerca present i ha estat validat per la mentora de l'escola i el tutor de la facultat. Consta de 10 preguntes, de les quals 5 són obertes amb la finalitat de saber quin hàbit lector tenen a les llars i què busquen en els contes que expliquen als seus fills i filles.

Entrevista a la mestra d'aula

L'entrevista a la mestra d'aula (vegeu annex 8.2) ha permès conèixer el context literari de l'alumnat i valorar el rol dels contes en l'àmbit escolar. Per tant, també aporta informació per analitzar la variable dependent d'estereotips de gènere i coeducació, a la vegada que d'altres situacions de cocreació. L'instrument ha estat creat per la recerca present i ha estat validat per la mentora de l'escola i el tutor de la facultat. Consta de 7 preguntes obertes que tenen l'objectiu d'aprofundir en com es fomenta la literatura a l'aula i de quina manera es vincula la coeducació.

Taula d'anàlisi d'estereotips de gènere

La taula d'anàlisi d'estereotips de gènere (vegeu annex 8.3) ha permès recollir les observacions durant la seqüència didàctica i analitzar els estereotips de gènere en les propostes fent una classificació en tres categories: els colors, els complements de vestir i el joc. Cada categoria es descriu amb diversos ítems en els que s'ha incidit en les activitats, els quals s'han quantificat a partir de la seva freqüència en el gènere femení i masculí, és a dir, comptant quantes vegades s'ha relacionat un ítem amb cada gènere. Per tant, aporta informació per analitzar la variable dependent d'estereotips de gènere i coeducació de les activitats prèvies al procés de cocreació, resultats que es podran comparar amb el resultat final. Per poder fer una anàlisi exhaustiva dels resultats s'han enregistrat les activitats per posteriorment poder fer un buidatge de la freqüència de cada ítem. Cal destacar, doncs, que no es mostren els valors sobre un general, ja que simplement representa quantes vegades l'alumnat recorre a aquell ítem i amb quin gènere el relaciona en cada cas. Instrument validat pels mentors de l'escola i la facultat.

Adaptació del “Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo” (CAC)

La variable dependent de cooperació s'avalua principalment a través d'una adaptació del CAC (Fernández-Rio, et al. 2017), el qual s'ha traduït i focalitzat en alguns criteris de recerca, a la vegada que s'ha simplificat el llenguatge per fer-lo més entenedor i senzill per l'alumnat d'infantil. El qüestionari consta de 20 ítems (vegeu annex 8.4) que es divideixen per avaluar els cinc criteris d'AC descrits per Johnson i Johnson (1999) en una escala d'1 al 5. L'adaptació del qüestionari (vegeu annex 8.4.1) recull els ítems en què es fan incidència en el procés creatiu i es va passar a l'alumnat com a autoavaluació inicial i final, és a dir, abans de desenvolupar la proposta (pretest) i just després d'acabar-la (posttest). L'avaluació presentada en el format del CAC de Fernández-Rio et al. (2017) és de tipus Likert de cinc opcions que oscil·la des de molt d'acord (5) a molt desacord (1). És per aquest motiu que contemplant la metodologia de centre i el seu sistema d'avaluació i valorant l'edat dels participants s'han eliminat dos termes intermedis i s'han substituït els nombres per colors.

Instrument de satisfacció

La variable de satisfacció s'avalua principalment a través d'un instrument d'elaboració pròpia validat per la mentora de l'escola i el tutor de la facultat (vegeu annex 8.5). Aquest consta de quatre preguntes amb l'objectiu de recollir dades sobre la satisfacció amb l'activitat i el treball en grup. Les dues primeres qüestions es responen amb una gradació de tres nivells representats per colors (verd, groc i vermell) que corresponen a molt bé, mig i gens. Les dues darreres qüestions busquen exemplificar situacions durant el procés de cocreació.

Observacions en el diari de camp

El diari de camp (vegeu annex 8.6) ha sigut un instrument que ha permès recollir evidències durant tot el procés cocreatiu, de manera que ha complementat l'anàlisi de dades de totes les variables estudiades. Per poder fer una anàlisi de les evidències, es presenten fragments específics classificats en tres categories: estereotips de gènere i coeducació, coeducació o satisfacció, els quals s'identifiquen a partir de tres colors diferents.

4. Resultats

La intervenció educativa ha possibilitat recollir dades que posteriorment s'han analitzat i a continuació es presenten en forma de resultats.

Primerament, es presenta la variable dependent d'estereotips de gènere i coeducació per comprovar si a partir de la cocreació d'un conte, l'alumnat pot exemptar els estereotips de gènere en la narració. Es complementen els resultats amb l'estudi del context literari inicial en l'àmbit familiar i la valoració de la literatura i la coeducació a l'aula. En segon lloc, es recullen els resultats de la variable independent de cocreació i s'analitza de quina manera aquest procés ha fomentat per una banda, la cooperació i, per altra banda, la igualtat de gènere. En darrer lloc, es presenta la variable dependent de satisfacció per valorar com el procés cocreatiu ha generat interès i motivació en l'alumnat.

Estereotips de gènere i coeducació

La contextualització del context literari de l'alumnat ha permès, en primer lloc, poder definir quines experiències prèvies tenen amb els contes i de quina manera es potencien com a recurs, tant a l'escola com a casa. Els resultats de l'enquesta a les famílies (vegeu annex 8.1) mostren que de les 12 famílies participants totes dediquen estones a explicar contes. Un 50% ho fan 4 o més cops per setmana, mentre que un 25% ho fan 3 cops i el 25% restant 1 cop. Simultàniament, cal tenir en compte que a l'escola es dedica una hora setmanal a la biblioteca i tal com comenta la mestra d'aula s'aprofiten moments del dia per poder explicar contes, sempre intentant vincular-ho amb el que estan treballant (vegeu annex 8.2.1).

L'alumnat sovint porta contes de casa a l'aula per ensenyar-los als seus companys/es i la mestra els ofereix si el volen explicar conjuntament. A l'entrevista destaca positivament aquesta activitat, ja que tal com exposa "és molt positiu pels seus aprenentatges i pel foment de la literatura. [...] però els ajuda a estructurar les idees, seguir un fil narratiu, respectar uns esquemes d'inici a final, ampliar vocabulari, regular el to de veu, gesticular..." (vegeu annex 8.2.1, pregunta 2). Pel que fa a la pràctica a casa, els resultats mostren que els infants participen algun cop, atès que la resposta mai no ha estat escollida per ningú. Concretament, un 37% destaca que sempre hi ha participació per part dels infants, un 38% sovint i un 25% a vegades, de manera que són valors molt semblants.

L'elecció del conte també és una activitat que mostra participació per part dels infants, amb un 12,5% de famílies que responen que sempre la fan conjuntament, amb una majoria del 75% que sovint la comparteixen i amb un 12,5% restant que responen que a vegades busquen l'opinió dels seus fills i filles.

Per altra banda, les qüestions que es referien més en el treball de la coeducació a través de la literatura infantil ha permès establir un punt de partida. A l'hora d'escollir un conte, les famílies destaquen fixar-se en el fet que siguin interessants pels fills/es (JG), que la història sigui divertida (LC), que se'n pugui treure algun aprenentatge (LM), en el missatge que transmet (MC), que sigui adequat per l'edat (JS i MP), en els valors, les il·lustracions, els interessos i en la varietat de gèneres (AV i MV). La mestra d'aula també destacar l'adequació a l'edat dels infants, l'originalitat, la creativitat, la bellesa de les il·lustracions, entre d'altres.

Les emocions, l'amistat, la igualtat, el respecte i l'empoderament femení són els temes més rellevants per les famílies a l'hora d'escollir un conte, de manera que marquen un context on l'educació emocional i personal és molt important, sense oblidar la literatura com un recurs recreatiu. La mestra d'aula complementa la resposta destacant que "m'agrada buscar contes on hi surti el tema que estem treballant" i "també busco contes que parlin i ajudin a tractar alguna situació, de caire emocional, viscuda entre els alumnes (gelosia, baralles, arribada d'un germanet/a...) i m'agrada molt també els contes que trenquen estereotips o prejudicis (de gènere, diversitat de famílies, etc.)" (vegeu annex 8.2.1, pregunta 4).

Per acabar la descripció i anàlisi del context literari, és interessant aprofundir en el treball de la coeducació en l'entorn escolar. L'entrevista ha permès conèixer que un grup de treball de mestres fa una formació en coeducació que es transferirà a tot el claustre. És una formació contínua que ja ha tingut fruits en alguns aspectes del dia a dia de l'escola, com ara, que en els materials i jocs d'infantil s'intentés tenir present que no fossin sexistes (nins de fusta, cotxes i roba d'un color diferent al rosa o blau, nins de diferents sexes i ètnies, etc.). No obstant això, la mestra destaca que el contes i àlbums il·lustrats són un molt bon recurs per treballar la coeducació, ja que són eines motivadores i criden l'atenció dels infants, de manera que són un aspecte important que es va potenciant a les aules.

Tot i el treball de coeducació, la mestra assegura que a les aules hi ha infants amb idees i prejudicis estereotipades a l'hora de jugar, sigui imitant rols o creant històries. La reproducció de models en l'entorn familiar i social poden ser una font d'aquests rols estereotipats o actituds sense una mirada igualitària. Sovint són de manera no intencionada, però cal valorar el canvi que hi ha hagut en els darrers anys, en què la mestra ha observat petits canvis a l'aula com ara, que els nens portin les ungles pintades, nenes amb el cabell curt i que juguen a futbol a l'hora d'esbarjo, tenir referents coeducatius, entre d'altres.

Els resultats obtinguts en el procés cocreatiu (vegeu annex 8.7) han permès fer una anàlisi comparatiu amb les dades recollides de les activitats prèvies (vegeu annex 8.3.1) per veure de quina manera s'ha incidit en la coeducació i l'eliminació d'estereotips de gènere. Les tres categories que s'han definit a l'hora de recollir evidències són els colors, els complements de vestir i de joc, de manera que a partir d'aquestes es podrà valorar si el resultat del procés ha obtingut o no una millora en la mirada coeducativa a l'hora d'inventar una història.

Resultats en relació als colors

Els colors sovint són un dels aspectes més evidents a l'hora d'analitzar, ja que pels infants són un dels identificadors més ràpids i adquirits que tenen. En el cas present, les propostes inicials van mostrar amb diferència que l'alumnat associa el blau al gènere masculí en més de la meitat de situacions i el rosa i el lila en el gènere femení (vegeu figura 2). Altres colors com el verd, groc i vermell obtenen uns valors amb una diferència molt baixa que no es pot considerar determinant a l'estudi, com ara el taronja que mostra una igualtat en els resultats.

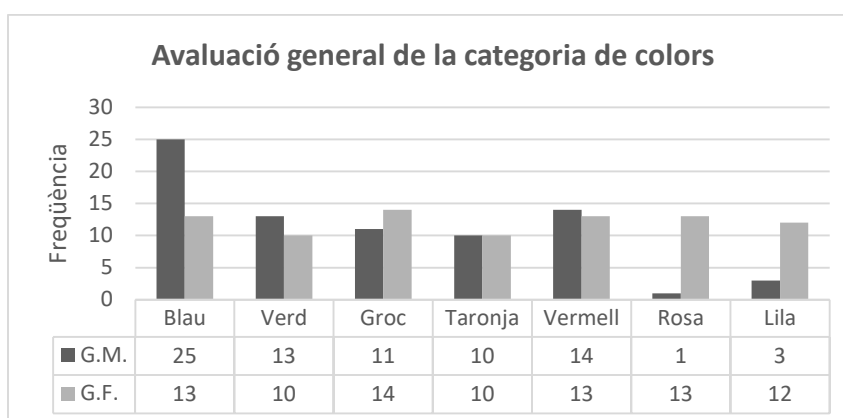


Figura 2. Gràfic general sobre l'aparició de colors en les propostes inicials.

Després del procés creatiu es continuen recollint evidències de colors en un gènere determinat, en aquest cas el femení, ja que la protagonista de la història és una noia, però amb un percentatge més baix. Per exemplificar aquesta nova visió, es mostren per una banda, les dades recollides on el lila i el rosa tenen més força a l'hora de posar color en alguna part de la història (vegeu figures 3, 4 i 5) i d'altres on han sigut aspectes més redundants i les eleccions no han estat tan estereotipades (vegeu figures 6, 7 i 8). D'aquesta manera, els resultats mostren que la incidència és més baixa i ha pres més importància definir bé el rol i la situació que s'està representant, com ara la vestimenta d'astronauta. En les observacions recollides en el diari de camp (vegeu annex 8.6, 27/03) es defineix una situació on l'alumnat obre un debat després que una nena proposés pintar la vestimenta de color rosa. La reflexió dels mateixos infants va ser tan rica que no es va intervenir en cap moment, atès que una companya li va dir que perquè fos una nena no havia de ser de color rosa, que a ella personalment no li agradava.



Figura 3. La Valentina



Figura 4. Representació del joc fet i amagar



Figura 5. Arribada



Figura 6. Portada del conte



Figura 7. La Valentina jugant a robots



Figura 8. Viatge a l'espai

Resultats en relació als complements de vestir i joc

Pel que fan les categories de complements de vestir i joc s'han analitzat conjuntament perquè permeten poder unificar els resultats per tenir-ne una millor visió envers el conte cocreat. L'anàlisi de les dades recollides mostren que els complements de vestir que s'identifiquen més pel gènere femení són la faldilla, el vestit, el barret, el llaç o el collaret, acompanyats de jocs amb escombres, corones, varetes màgiques, davantals, cistells o raspalls del cabell, que en comparació amb el gènere masculí presenten una gran diferència en la seva freqüència (figura 9).

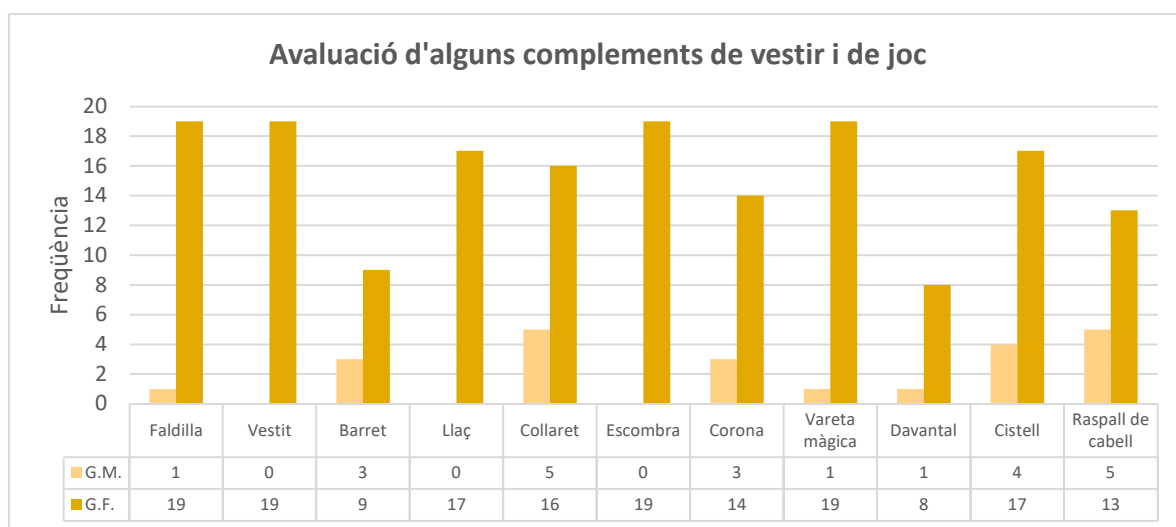


Figura 9. Gràfic general sobre l'aparició d'alguns complements de vestir i de joc en les activitats inicials.

En els resultats obtinguts del procés cocreatiu (vegeu annex 8.7) mostren com tots aquests complements no han estat protagonistes de la història, ja que l'activitat principal de la protagonista és ser astronauta. Cal destacar, doncs, el moment en què l'alumnat va comprovar que cap dona havia arribat a la Lluna a partir del projecte que estaven estudiant i van voler crear una història per donar visibilitat a la Valentina Tershkova, la primera dona a anar a l'espai (vegeu annex 8.6, 14/03).

Per tant, els complements de vestir han estat majoritàriament la vestimenta d'astronauta, però en la resta de casos només hi ha una pàgina en què l'han dibuixat amb un vestit, la resta ha sigut representada amb pantalons i samarreta. Pel que fa als complements de joc, el tema requeria material d'astronauta com ara un coet, un casc, entre d'altres. Així doncs, han sigut situacions per exemplificar la manca de dones en l'àmbit d'astronomia i un canvi de mirada a l'hora de dibuixar.

Cocreació

L'avaluació de la variable de cocreació s'ha centrat en dos aspectes principals. El primer aspecte a analitzar és com s'ha fomentat la cooperació (vegeu annex 8.4.2 i 8.4.3), en la qual s'ha mostrat una millora dels resultats (figura 10) després del procés creatiu (posttest) envers l'avaluació inicial (pretest) realitzada a l'inici de la primera sessió de la seqüència didàctica.

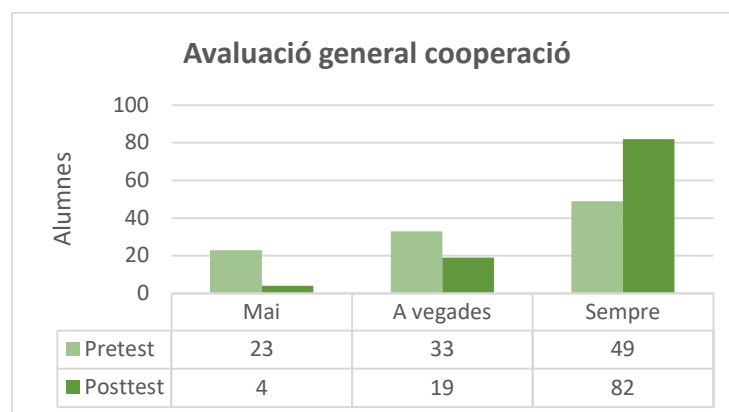


Figura 10. Gràfic general sobre l'aparició de la cooperació entre el Pretest i el Posttest.

Les proves inicials de pretest demostren que hi ha cooperació en el grup abans d'aplicar el procés creatiu, doncs un 47% de l'alumnat valoren amb sempre l'aparició d'algun ítem. Tot i obtenir resultats significativament majors en el posttest, no tots els ítems han augmentat igual, de manera que pot ajudar a determinar quins aspectes caldria reforçar.

En primer lloc, els resultats obtinguts en l'ítem 1 (*Escolto les idees i opinions dels meus companys/es*) ha augmentat un 21% després del procés creatiu, és a dir, el valor és un 73% en el posttest respecte un 52% en el pretest (figura 11). Tot i no convertir-se en l'ítem amb més diferència, es valora molt positivament l'eliminació de l'opció mai en el posttest.

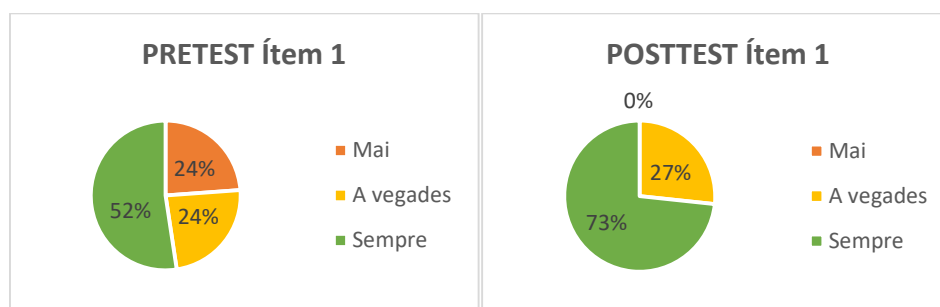


Figura 11. Percentatge específic de l'aparició de l'escolta entre companys/es entre el Pretest i el Posttest.

En segon lloc, l'ítem 2 (*Ens posem d'acord a l'hora de triar*) no és el que ha augmentat més, donat que hi ha una diferència del 38% entre el pretest i posttest, però sí que és l'ítem que partia del percentatge més baix en el pretest, concretament, un 19%. En el posttest es pot observar els bons resultats que superen la meitat amb un 57% (figura 12).

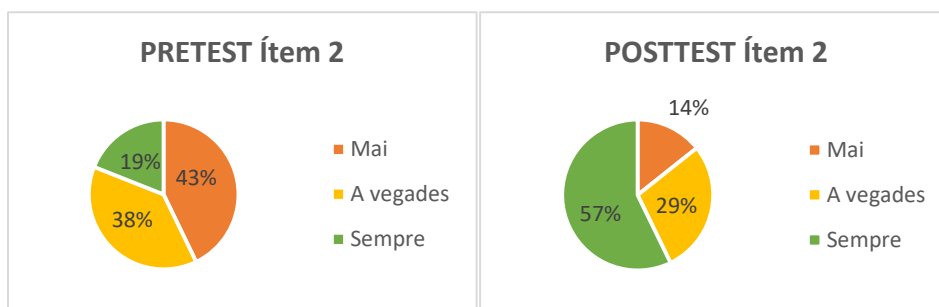


Figura 12. Percentatge específic de l'aparició de posar-se d'acord entre el Pretest i el Posttest.

L'ítem 3 (*Ens ajudem*) ha sigut el que menys ha augmentat, concretament, un 19%, tenint en compte que al pretest s'estava treballant amb un valor del 76% (figura 13), de manera que ha assolit el percentatge més alt en el posttest. També es valora molt positivament l'eliminació de l'opció mai en el posttest.

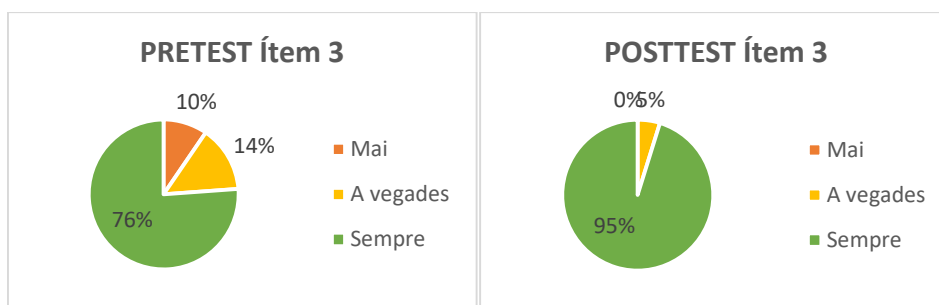


Figura 13. Percentatge específic de l'aparició les ajudes entre el Pretest i el Posttest.

Els resultats obtinguts en l'ítem 4 (*Tothom participa*) tampoc són els que han augmentat més, donat que hi ha una diferència del 29% entre el pretest i posttest (figura 14).

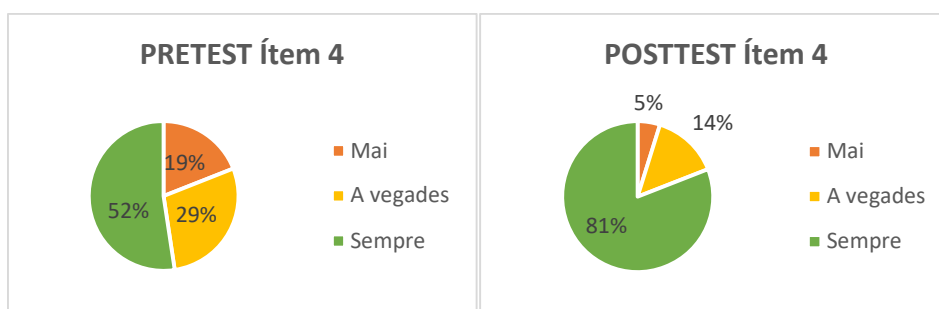


Figura 14. Percentatge específic de l'aparició de la participació entre el Pretest i el Posttest.

Pel que fa al percentatge d'alumnes que han valorat positivament l'ítem 5 (*Tots i totes ens esforcem*) ha augmentat un 43% respecte el pretest, convertint-se en l'ítem que ha obtingut la diferència més elevada i que també ha eliminat l'opció mai en el posttest (figura 15).

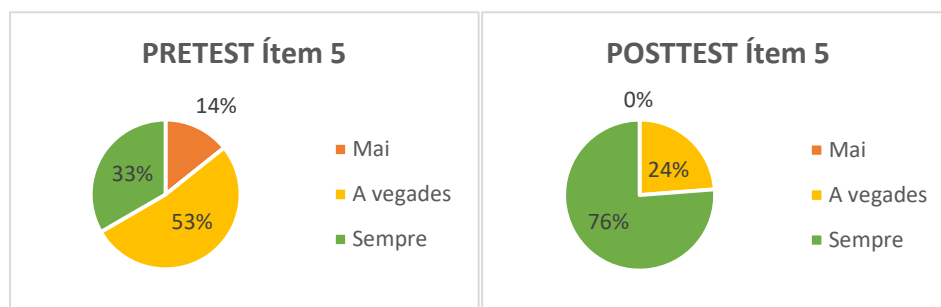


Figura 15. Percentatge específic de l'aparició de l'esforç entre el Pretest i el Posttest.

Les observacions en el diari de camp (vegeu annex 8.6, 17/04) descriuen el moment en què l'alumnat va fer l'avaluació final de cooperació (posttest). Les anotacions reflecteixen els resultats obtinguts de l'instrument de cooperació, en què les ajudes i la participació van ser els ítems més ben valorats per part de l'alumnat. L'interès a treballar amb companys/es, l'admiració de les habilitats artístiques d'alguns infants i els nous aprenentatges obtinguts gràcies a les ajudes i dedicació dels altres són els aspectes més rellevants.

La variable cocreació també s'ha focalitzat en el procés creatiu, és a dir, quines experiències tenia l'alumnat a l'hora d'inventar històries i com ha assolit el repte de fer-ho amb una mirada d'igualtat de gènere. L'enquesta a les famílies mostra que un 87,5% de l'alumnat els agrada inventar històries, entre els quals destaquen fer-ho sobre monstres (JE), nenes que tenen aventures (JG), anècdotes o situacions que viuen i els crida l'atenció (LC), aventures (LM), fades i animals (MC) i tipus Heckleberry Finn (AV i MV).

Per tant, tenint en compte les experiències prèvies de l'alumnat es valora molt positivament l'enfocament de la història creada, ja que ha aportat reflexions sobre el dia a dia a l'aula. N'és un exemple el debat descrit en el diari de camp (vegeu annex 8.6, 07/03) en què els infants es plantegen perquè hi ha complements que associem a un gènere o altre. La reflexió obtinguda es pot generalitzar, ja que han pogut comprovar que la personalitat de cadascú és un tret distintiu que ningú ens hauria de fer canviar, així com les ganes i esforç per fer els nostres somnis realitat.

Satisfacció

Els resultats obtinguts a través de l'instrument de satisfacció (vegeu annex 8.5) mostren, per una banda, la valoració de l'activitat i el treball en grup per part de l'alumnat en tres nivells que s'identifiquen amb els colors verd, groc i vermell (de més a menys satisfacció). En ambdós casos es pot comprovar que més del 75% de l'alumnat valora amb el màxim de puntuació l'activitat i el treball en grup. A més a més, no hi ha cap infant que hagi escollit l'opció gens, de manera que es valora molt positivament (vegeu figures 16 i 17).

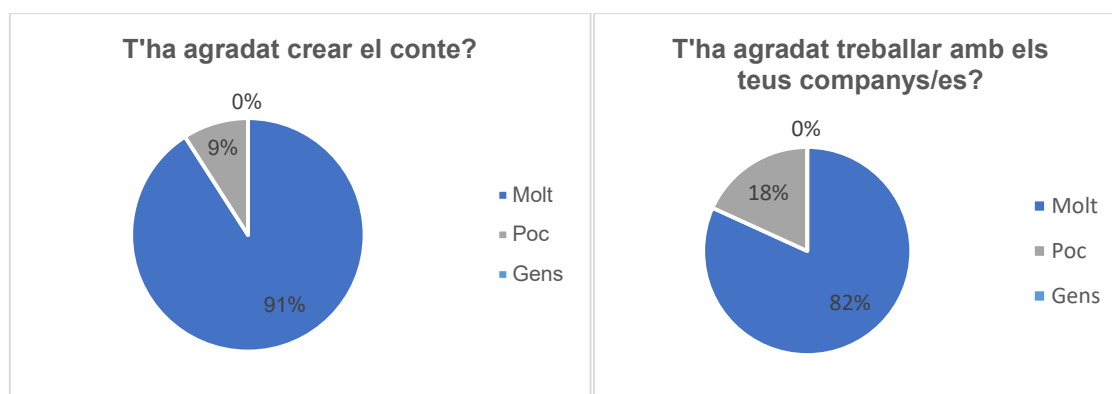


Figura 16. Gràfic sobre resultats de l'activitat.

Figura 17. Gràfic sobre resultats del treball en grup.

Per altra banda, s'han pogut recollir evidències sobre quins aspectes destaquen del procés creatiu i quins no els ha agradat tant. **Dibuixar (8), tot (7), inventar la història (6), ajudar (5), parlar sobre la Valentina (5), crear un conte per la biblioteca (4), pintar (4), escriure les lletres (3), treballar amb els meus amics i amigues (3)** han sigut les més repetides. Pel que fa a la valoració d'allò que els ha agradat menys, **res (15), tot ens ha agradat (5) i que em molestin quan treballo (1)** han sigut les respostes obtingudes, de manera que es destaquen satisfactòriament.

Un recurs més visual a l'hora d'observar les valoracions positives fetes per l'alumnat és mitjançant el núvol creat per Wordclouds.com, un programari en línia lliure que després de transcriure les respostes de la pregunta "Què és el que t'ha agradat més?" de l'instrument de satisfacció ha generat la següent imatge (figura 18). La grandària en la representació de les paraules és proporcional al nombre de vegades citades, que complementa el percentatge citat anteriorment i afegeix aquelles que apareixen poques vegades.



Figura 18. Núvol de paraules de la satisfacció de l'alumnat.

Per tal de complementar els resultats obtinguts de l'instrument de satisfacció és interessant poder interpretar les observacions del diari de camp (vegeu annex 8.6) com un element més que demostra el nivell de satisfacció amb l'activitat i el treball en grup per part de l'alumnat.

L'interès i motivació en la cocreació del conte ha fomentat la seva implicació i participació, així com procurar un bon clima de treball amb els seus companys i companyes. Tot i això, les parelles i grups de treball no sempre han estat al seu gust, "però en fer-los la reflexió que havien treballat amb altres companys/es valoraven l'experiència positivament" (vegeu annex 8.6, 20/04). A més a més, ha sigut una oportunitat per descobrir noves habilitats i estratègies dels companys/es, ja que "alguns admiraven la traça que tenien a l'hora de dibuixar, o bé la seva creativitat" (vegeu annex 8.6, 20/04). Per tant, cal destacar que no només ha sigut una proposta que ha generat satisfacció per desenvolupar-la, sinó que les condicions de treball i la finalitat amb què es feia han sigut un motor constant.

Per acabar, és important comentar que s'ha de valorar el procés des d'inici fins a final, ja que sovint quan arribem a la recta final oblidem de continuar valorant i reconeixent la feina feta. És per aquest motiu que la presentació del conte cocreat per part de l'alumnat ha tingut tant d'èxit, ja que ha estat un moment molt important per ensenyar el què han estat treballant, sigui davant la comunitat educativa o les famílies participants.

5. Discussió

La finalitat d'aquest estudi era conèixer si la realització d'un procés cocreatiu narratiu a educació infantil, concretament, a I5, podia generar una millora en l'eliminació dels estereotips de gènere i en la cooperació de l'alumnat. En aquesta línia, els resultats demostren que la proposta plantejada en el grup experimental ha obtingut millors valors en tots els ítems de les variables estudiades durant la proposta del procés cocreatiu (posttest) que no en les dades recollides a l'inici (pretest). No obstant això, cal destacar que la tendència general ja va ser elevada en el pretest.

L'estudi constata el que s'ha exposat en la bibliografia (Johnson et al., 1999; Johnson i Johnson, 2009; Cañabate et al., 2019; Metzler, 2005 i Woods i Chen, 2010) sobre els beneficis que comporta utilitzar la cooperació en les activitats d'aula, el qual era un objectiu proposat en la investigació. Simultàniament, també es demostra que els processos de cocreació són una eina per posar en pràctica l'aprenentatge cooperatiu a l'aula i crear conjuntament amb els altres per assolir un objectiu comú (Torres, 2021 i Torres 2019). A més a més, el conte com a recurs educatiu ha esdevingut una eina per reflexionar sobre el significat social d'algunes situacions quotidianes (Ros, 2012).

La variable d'estereotips de gènere i coeducació recull l'objectiu principal de la investigació, el qual ha obtingut molt bons resultats. Tal com es recull en la bibliografia citada (Suberviola, 2012; Marchesi, 2005 i Sánchez, 2002) la coeducació és un repte que recau en les pràctiques educatives i que per aconseguir-la cal replantejar els objectius i el disseny de les propostes d'aula. La seqüència didàctica proposada ha permès cocrear un conte per dona visibilitat al paper de la dona en l'àmbit d'astronomia i eliminar alguns estereotips que es relacionen sovint amb el gènere femení.

L'anàlisi d'aquesta variable no hauria estat possible sense una bona descripció del context literari de l'alumnat, que ha assolit el segon objectiu proposat. Definir l'entorn familiar, social i escolar ha sigut crucial per valorar quin rol tenen els contes en el seu dia a dia i en el treball de coeducació. A més a més, els resultats obtinguts de les activitats prèvies han complementat l'objectiu, de manera que han determinat quines accions i observacions estereotipades té l'alumnat en les categories de

color, complements de vestir i de joc. En línies generals, la recollida de dades pot relacionar-se amb el que exposa Asensi (2019), en què molts contes el perfil femení es caracteritza per protagonistes passives, submises i espectadores, mentre que els personatges masculins són descrits com herois, aventurers, intel·ligents i racionals. Malgrat això, cal destacar que l'avaluació inicial ja mostra reflexions i observacions de l'alumnat amb una mirada coeducativa per canviar aquests rols establerts en la societat.

Pel que fa a la variable de cocreació, els resultats obtinguts entre el pretest i posttest demostren una millora de la cooperació a partir del procés creatiu, fet que resol el darrer objectiu. Concretament, les ajudes i la participació de l'alumnat han estat els ítems més valorats. No obstant això, l'aprenentatge cooperatiu no és un element independent de les tasques, ja que aquestes han d'estimular els cinc criteris establerts per Johnson i Johnson (1999 i 2017). Per tant, tal com destaca Torres (2021), la seqüència didàctica i el procés cocreatiu han permès que l'alumnat tingui un paper actiu i impulsar la cohesió de grup per assolir un objectiu comú (Torres, 2019). També cal destacar que oferir un espai creatiu ha permès que l'alumnat sabés gestionar les habilitats artístiques de cadascú tenint en compte que cada individu presenta diferents aptituds, però que el millor resultat sorgia en tenir-les totes present. La cocreació, doncs, també ha sigut un aspecte que ha fomentat la reflexió sobre els estereotips i les actituds poc coeducatives entre l'alumnat, un aprenentatge que s'ha valorat molt positivament en la majoria d'activitats.

Per acabar, la variable de satisfacció ha aportat dades sobre quina valoració fa l'alumnat de la proposta i el treball en grup, la qual ha sigut molt bona en ambdós casos. Destaquen el fet de crear una història, il·lustrar-la i poder tenir el resultat a la biblioteca de l'aula, a la vegada que hagi sigut un procés que han compartit amb els companys i companyes. Per tant, aquesta avaluació final ha permès remarcar que l'element motivacional és fonamental en les propostes d'aula per garantir atenció i participació per part de l'alumnat.

6. Conclusions

D'acord amb els objectius proposats, els instruments de recollida de dades han sigut positius per la investigació. L'enquesta a les famílies i l'entrevista a la mestra d'aula han aportat informació sobre el context literari de l'alumnat per poder complementar-ho amb el treball posterior d'aula. Pel que fa a la recollida de dades durant la seqüència didàctica, la taula d'anàlisi d'estereotips de gènere han permès valorar de quina manera s'ha incidit en la coeducació en el procés cocreatiu, ja que s'ha fet una comparació entre les dades recollides en les activitats prèvies i el resultat del conte final. L'adaptació del qüestionari d'aprenentatge cooperatiu ha recollit com s'ha incidit en la cooperació i quin paper hi té el procés creatiu, el qual ha sigut clau per assolir un objectiu de recerca. Per valorar la satisfacció de l'alumnat, el darrer instrument creat i validat per la investigació ha encaixat molt bé en el context i la finalitat que es buscava. Per acabar, les observacions recollides en el diari de camp han permès complementar els resultats de totes les variables i exemplificar situacions per poder fer una millor anàlisi de les evidències.

L'estudi conclou que un procés de cocreació narrativa pot fomentar la igualtat de gènere a partir de la reflexió de l'alumnat i sobretot, la contextualització en situacions del seu entorn, així com la vinculació amb els seus coneixements previs, com ara, el projecte desenvolupat sobre la Lluna, en què van comprovar que no hi havia cap dona que l'hagués trepitjat mai. També s'ha comprovat que ha estat una eina de motivació i ha fomentat la participació dels infants a la vegada de promoure la seva creativitat i imaginació. Altrament, ha sigut un procés que ha fomentat la cooperació entre l'alumnat gràcies a oferir espais de reflexió i establir un objectiu comú, així com la tasca docent de motivar-los i engrescar-los en crear un conte que pogués formar part de la biblioteca d'aula. Conseqüentment, el resultat obtingut de la cocreació ha sigut un conte per donar visibilitat al paper de la dona en l'àmbit espacial, el qual ha mostrat una millora en l'eliminació dels estereotips de gènere en la seva narració i representació.

El present estudi ha tingut una limitació pel que fa a la manca de temps, ja que la durada no ha permès més pràctica i l'oportunitat d'introduir més elements favorables a la investigació, ja que s'ha adequat al període de pràctiques i la disponibilitat en la programació del centre.

Per acabar, malgrat els resultats positius obtinguts en el procés de cocreació, concretament, a l'hora de crear una història amb una intenció de donar visibilitat al paper de la dona en l'astronomia i eliminar els estereotips de gènere que els vinculen, l'estudi realitzat no pot considerar-se descriptiu d'una realitat educativa. És a dir, el context és molt determinat i la mostra seleccionada massa reduïda per representar uns resultats generals. Per tant, es requereixen més estudis en aquesta línia en què es treballi de forma longitudinal durant tot un curs acadèmic i es recullin resultats qualitius progressivament.

7. Referències bibliogràfiques

- Alsina, M., Mallol, C. i Alsina, A. (2020). Currículum competencial y educación artística en secundaria: Resultados de una experiencia de cocreación basada en el ABP. *ARTSEDUCA*, (26), 104-117. <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/4421>
- Artal, M. (2009). Construir el género: El cuestionamiento del sexisme y del androcentrisme en el sistema educativo. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 27, 5-21. https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.200927340
- Asensi, E. (2019). *Influencia de los estereotipos de género en los cuentos clásicos*. [Treball de fi de Grau, Universitat Jaume I]. Repostori Digital de la Universitat Jaume I. <http://hdl.handle.net/10234/184045>
- Ayala, A. i Mateo, P.L. (2002). *Educación en relación: estereotipos y conflictos de género*. Gobierno de Aragón, Departamento de Educación y Ciencia.
- Bravo, R., i De Moya, M.V. (2006). Multiculturalidad musical para las aula del S. XXI. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (21), 131-140. <https://hdl.handle.net/11162/219764>
- Briones, A. (2007). Al principio era la narración. En Briones, A. *El cuento tradicional*. Akal.
- Cañabate, D., Nogué, L., Serra, T. i Colomer, J. (2019). Supportive Peer Feedback in Tertiary Education: Analysis of Pre-Service Teachers Perceptions. *Education Sciences*, 9(4), 280. <https://doi.org/10.3390/educsci9040280>

Cascales, A. i Carrillo, M.E. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana De Educación*, 76, 79-98.
<https://doi.org/10.35362/rie7602861>

Ceballos, I. (2013). El nacimiento de la poesía: juego fonético de los monólogos antesueños infantiles y desarrollo de la capacitación poética. *Hacia una nueva didáctica de la Lengua y la literatura*, (3), 32-50.

Cemades, I. (2008). Desarrollo de la creatividad en Educación Infantil: Perspectiva constructivista. *Revista Creatividad y Sociedad*, 20, 7-20.
<http://creatividadysociedad.com/numero-12>

Coterón, J. i Sánchez, G. (2013). Expresión corporal en educación física: bases para una didáctica fundamentada en los procesos creativos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, (24), 117-122.
<https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732290025.pdf>

De la Torre, S. (1997). *Creatividad y Formación*. Mèxic: Trillas.

Equipo Peonza. (2001). *El rumor de la lectura*. Madrid: Grupo Anaya.

Fernández-Río, J., Cecchini, J.A., Méndez-Giménez, A., Méndez-Alonso, D. i Prieto, J.A. (2017). Diseño y validación de un cuestionario de medición del aprendizaje cooperativo en contextos educativos. *Anales de psicología*, 33(3), 680-688.
<https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.251321>

García Velasco, A. (2005). *El lenguaje de los cuentos infantiles*. Ediciones Aljaima.

Gardner, H. (1988). Creativity: An interdisciplinary perspective. *Creativity research journal*, 1(1), 8-26. <https://doi.org/10.1080/10400418809534284>

González, L.F. (2021). El proceso creativo como herramienta en el aprendizaje. *Glosa Revista de Divulgación*, (17).
<https://static1.squarespace.com/static/53b1eff6e4b0e8a9f63530d6/t/62a13f73eaae0f6bb9a78849/1654734708340/Ensayo+Gonz%C3%A1lez.pdf>

Guerrero, A. (2009). La importancia de la creatividad en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 5(1), 1-7.
<http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/CREATIVIDADEINNOVACIONPEDAGO GICA/document/SESION 3/3.3.-Importancia de la creatividad .pdf>

Guil, A. (1998). El papel de los arquetipos en los actuales estereotipos sobre la mujer. *Revista científica Iberoamericana de comunicación y educación: Comunicar*, 11, 95-100. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801214>

Hennessey, B.A., i Amabile, T.M. (2010). Creativity. *Annual Reviews of Psychology*, 61, 569-598. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100416>

Johnson, D.W. i Johnson, R.T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational researcher*, 38(5), 365-379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>

Johnson, D.W. i Johnson, R.T. (2017). The Use of Cooperative Procedures in Teacher Education and Professional Development. *Journal of education for teaching*, 43(3), 284-295. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1328023>

Johnson, D.W., Johnson, R.T. i Holubec, E.D. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós SAICF.

Kjatena, J. i Torrance, E.P. (1976). *Manual for Khatena-Torrance Creative Inventory*. Stoelting.

Kraft, U. (2005). Creatividad. *Mente y Cerebro*, 11, 42-46.

Latorre, A. (2004). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.

López, L. (2018). Creatividad en infancia temprana. Análisis cualitativo en un contexto educativo. *ReiDoCrea*, 7, 43-54. [10.30827/Digibug.49600](https://doi.org/10.30827/Digibug.49600)

Mancinas, R. (2011). El sexo como factor determinante del género: Breves consideraciones y perspectivas. In *La mujer en el espejo mediático: II Jornadas Universitarias "Sexo, Género y Comunicación"*, 170-189. <http://hdl.handle.net/11441/30571>

Marchesi, A. (2005). La lectura como estrategia para el cambio educativo. *Revista de Educación*, 15-35. <http://hdl.handle.net/11162/68770>

Méndez, R. (2017). El valor del cuento como recurso didáctico. *Educación*, (23), 41-44. <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1167>

Metzler, M.W. (2005). *Instructional models for physical education*. Holcomb Hataway Publishers.

Pérez, D., Pérez, A. I. i Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *3Ciencias: investigación y pensamiento crítico*, 2(4), 1-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817922>

Pla, I., Adam, A. i Bernabeu, I. (2013). Estereotipos y prejuicios de género: factores determinantes en salud mental. *Norte de salud mental*, 11(46), 20-28.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4694952>

Ramírez, C. (2014). El Aprendizaje Basado en Problemas: estrategia didáctica que fortalece el pensamiento creativo. *PAPELES*, 6(11), 61-71.

<https://revistas.uan.edu.co/index.php/papeles/article/view/232>

Rodríguez, E. i Prieto, B. (2007). *Te cuento para que cuentes*. Catarata.

Rodríguez, M.A., Hernández, J. i Peña, J.V. (2019). Pensamiento docente sobre el juego en educación infantil: análisis desde una perspectiva de género. *Revista española de pedagogía*, 299, 455-466.

<https://www.jstor.org/stable/23765068>

Romero, J. (2010). Creatividad distribuida y otros apoyos para la educación creadora.

Pulso, 33, 87-107. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3311610>

Romero, L. (2015). El cuento como recurso educativo en las aula de Educación Infantil.

Publicaciones Didácticas, (66), 202-204.

<https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/066052>

Ros, E. (2012). El cuento infantil como herramienta socializadora de genero. *Cuestiones pedagógicas*, 22, 329-350.

<http://hdl.handle.net/11441/54424>

Sabadell, Ll. (2012). *Guia per co-crear a l'escolar*. Consell Nacional de Cultura i de les arts i Generalitat de Catalunya.

<https://sabadellartiga.com/guia-de-co-creacio-per-a-escoles-ja-la-pots-descarregar/>

Sánchez, A. (2002). La escuela coeducativa: un modelo de equidad en las aulas. *Padres y Maestros*, (268), 18-21.

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/2372>

Sánchez, J.L. i Regadera, A. (2015). *Creatividad: cómo evaluarla y cómo potenciarla*. BRIEF Editorial.

Suberviola, I. (2012). Coeducación: un derecho y un deber del profesorado. *REIFOP*, 15(3),

59-67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4615257>

Torrance, E. (1976). *Educación y capacidad creativa*. Marova.

Torres, A. (2019). Innovación o moda: las pedagogías activas en el actual modelo educativo: Una reflexión sobre las metodologías emergides. *Voces de la Educación*, 4(8),

3-16. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/167>

Torres, A. (2021). La cocreación como medio de aprendizaje cooperativo. Un modelo de debate y creatividad en la formación de futuros maestros. *Revista de Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural: Monográfico Extraordinario V*, 129-141. <https://doi.org/10.17561/rtc.extra5.5751>

Victoria, R. (2007). El proceso creativo y la formación del docente. *Revista de Educación*, 13(23), 82-98. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102305>

Vigotsky, L.S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Akal.

Villegas, B. (2008). Estrategias docentes en el desarrollo de la creatividad escolar. *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 3(5), 65-76. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2737304>

Woods, D. i Chen, K.C. (2010). Evaluation Techniques For Cooperative Learning. *International Journal of Management & Information Systems*, 14(1), 1-6. <https://doi.org/10.19030/ijmis.v14i1.815>

8. Annexos

8.1. Enquesta a les famílies

Context literari de l'alumnat

Benvolgudes famílies,

L'alumnat d'15B ha començat un projecte literari a l'aula fruit d'una proposta de recerca del treball de final de grau (TFG). A mesura que anem avançant rebreu notícies, ja que un dels objectius és crear una "petita sorpresa" per compartir amb les famílies i la comunitat educativa.

Per altra banda, per complementar aquesta activitat d'aula em seria de gran ajuda la participació de les famílies responent la següent enquesta, la qual té l'objectiu de conèixer una mica més el context literari de l'alumnat.

Moltes gràcies per endavant!

Maria Dalfó

[Iniciar sesión en Google](#) para guardar lo que llevas hecho. [Más información](#)

***Obligatorio**

Nom fill/a (no és obligatori)

Tu respuesta

Expliqueu contes amb els/les vostres fills/es? *

- Sí
- No

En cas de respondre Sí, quants cops per setmana?

- 1 cop per setmana
- 2 cops per setmana
- 3 cops per setmana
- 4 o més cops per setmana

En cas de respondre Sí, els/les nens/es participen a l'hora de narrar el conte?

- Sempre
- Sovint
- A vegades
- Mai

A l'hora d'escollir un conte, en què us fixeu principalment? *

Tu respuesta

L'elecció del conte la feu conjuntament? *

- Sempre
- Sovint
- A vegades
- Mai

Busqueu recomanacions literàries? A on? *

Tu respuesta

Us crida l'atenció buscar contes que tractin algun tema en concret? Quin? *

Tu respuesta

Els agrada inventar històries? *

- Sí
- No

En cas de respondre Sí, sobre què?

Tu respuesta

Us convido a escollir un conte amb els vostres fills i filles que us agradi molt i portar-lo a l'aula per explicar-lo plegats!

Qualsevol altra observació que vulgueu compartir, teniu un espai aquí baix.

Tu respuesta

Figura 19. Enquesta a les famílies "Context literari de l'alumnat".

8.2. Entrevista a la mestra d'aula

Bon dia Marta,

Per tal d'aprofundir en el context literari de l'alumnat en l'àmbit escolar m'agradaria compartir amb tu algunes qüestions que considero interessants per completar la meua recerca.

1. **Amb quina freqüència expliqueu contes a l'aula?**
2. **L'alumnat sovint porta contes de casa per explicar a l'aula. Ells participen a l'hora de narrar la història? Com creus que aquesta pràctica fomenta la literatura a l'aula?**
3. **En què et fixes a l'hora d'escollir un conte?**
4. **Et crida l'atenció buscar contes que tractin algun tema en concret? Quin?**
5. **Des de l'escola es fa alguna formació o recomanacions per treballar la coeducació? En quina línia treballa l'escola?**
6. **Consideres que els contes i àlbums il·lustrats són un bon recurs per treballar la coeducació? Per què?**
7. **Trobes que l'alumnat d'15B presenta característiques en el joc estereotipades? I l'hora d'inventar històries? En cas afirmatiu, podries posar algun exemple?**

Moltes gràcies per la teua col·laboració!

8.2.1. Respostes entrevista a la mestra d'aula

Bon dia Marta,

Per tal d'aprofundir en el context literari de l'alumnat en l'àmbit escolar m'agradaria compartir amb tu algunes qüestions que considero interessants per completar la meua recerca.

1. Amb quina freqüència expliqueu contes a l'aula?

Depèn de la setmana, però com a mínim 1 cop per setmana (a l'horari de l'aula hi ha una sessió setmanal de Biblioteca d'aula i és allà on aprofitem sempre per explicar-los). Després hi han altres moments on sorgeix l'oportunitat d'explicar-los: l'estona abans d'anar a dinar, abans de marxar cap a casa, com a activitat d'un projecte, a la Biblioteca de l'escola, durant la setmana de celebració de la festa de st. Jordi, etc. A mi m'agradaria explicar-ne un cada dia, però sovint el ritme del dia a dia no ho permet.

2. L'alumnat sovint porta contes de casa per explicar a l'aula. Ells participen a l'hora de narrar la història? Com creus que aquesta pràctica fomenta la literatura a l'aula?

Quan porten un conte de casa, normalment jo els hi ofereixo si el volen explicar ells, si em volen ajudar o si volen que l'expliqui jo. Hi ha nens que els hi agrada ensenyar i narrar els seus contes, i d'altres que prefereixin que ho faci jo.

El fet de que ells siguin narradors del seu conte crec que és molt positiu pels seus aprenentatges i pel foment de la literatura a l'aula. No és fàcil, i n'hi ha que hi tenen més habilitat que d'altres, però els ajuda a estructurar les idees, seguir un fil narratiu, respectar uns esquemes d'inici i final (hi havia una vegada,.. / conte contat i ja s'ha acabat,..), ampliar vocabulari, regular el to de veu, gesticular, ... és a dir, els permet treballar i reforçar l'expressió oral.

3. En què et fixes a l'hora d'escollir un conte?

A l'hora d'escollir un conte és molt important que el tema i contingut sigui adequat per l'edat dels infants. I a partir d'aquí, em fixo amb d'altres aspectes com l'originalitat, la creativitat, la bellesa de les il.lustracions,.. M'agraden molt els que no tenen molt de text o fins i tot els que no en tenen gens (contes muts), perquè

puguis explicar la història a través de la lectura de les seves imatges (això permet crear moltes versions del conte i que els nens també puguin crear la seva pròpia història).

4. Et crida l'atenció buscar contes que tractin algun tema en concret? Quin?

Quan estem fent un projecte m'agrada buscar contes on hi surti el tema que estem treballant. També busco contes que parlin i ajudin a tractar alguna situació, de caire emocional, viscuda entre els alumnes (gelosia, baralles, arribada d'un germanet/a,...). I m'agraden molt també els contes que trenquen estereotips o prejudicis (de gènere, diversitat de famílies, etc.).

5. Des de l'escola es fa alguna formació o recomanacions per treballar la coeducació? En quina línia treballa l'escola?

Aquest curs un grup de mestres, de cada cicle, està fent una formació en coeducació. Quan s'acabi el curs, aquest equip de treball exposarà els seus aprenentatges i conclusions sobre aquest tema en un claustre, de manera que la resta de mestres es pugui beneficiar també indirectament de la formació.

S'han portat a terme també altres actuacions a nivell de coeducació: el curs passat al cicle d'Educació Infantil es va acordar que en els materials i jocs s'intentaria tenir present que no fossin sexistes (exemples: nins de fusta, cotxets i robeta de ninus d'un color diferent al color rosa o blau-cel, ninus de diferents sexes i ètnics, etc.).

6. Consideres que els contes i àlbums il·lustrats són un bon recurs per treballar la coeducació? Per què?

Considero que són molt bon recurs per treballar la coeducació, perquè són unes eines molt motivadores pels infants. Això fa que hi hagi més interès i atenció per part dels infants, i per tant que assoleixin millor els aprenentatges sobre el tema.

7. Trobes que l'alumnat d'15B presenta característiques en el joc estereotipades? I l'hora d'inventar històries?

Sí, tot i que des de l'escola intentem tenir en compte la coeducació, encara hi ha infants amb idees i prejudicis estereotipats a l'hora de jugar, imitar rols o crear històries. Això passa perquè en el seu entorn familiar i social, intencionadament o sense intenció, no es tenen en compte i veuen i reproduïen models que no són

coeducatius. També haig de dir que a mesura que passen els anys veig, cada cop més, petits canvis com: nens que porten les ungles pintades, nenes amb cabell curt i que juguen a futbol, etc.

En cas afirmatiu, podries posar algun exemple?

Sí, durant les Fires de Girona, a l'aula ens van portar una làmina amb els dibuixos dels gegants i capgrossos de la ciutat. Vam estar observant i mirant tots els personatges, i a una nena de la classe li va cridar l'atenció el dibuix d'en Sant Narcís, perquè tenia els cabells llargs: " Té els cabells llargs com una dona " va dir la nena. A partir d'aquí, vam estar parlant una bona estona sobre els cabells, i que cada persona, independentment del seu gènere, podia portar els cabells de la mida que li agradés més i es sentís més còmode.

Moltes gràcies per la teva col·laboració!

8.3. Taula d'anàlisi d'estereotips de gènere

| CATEGORIES | | PROPOSTES DE LA SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA | | | | | | | |
|-----------------------|-------------------|-------------------------------------|------|---------------------|------|-------------------|------|------------|------|
| | | QUÈ ÉS DE QUI? | | CONTES DESEXPLICATS | | INVENTEM UN FINAL | | STORY CUBS | |
| | | G.M. | G.F. | G.M. | G.F. | G.M. | G.F. | G.M. | G.F. |
| COLORS | Blau | | | | | | | | |
| | Verd | | | | | | | | |
| | Groc | | | | | | | | |
| | Taronja | | | | | | | | |
| | Vermell | | | | | | | | |
| | Rosa | | | | | | | | |
| | Lila | | | | | | | | |
| COMPLEMENTS DE VESTIR | Samarreta | | | | | | | | |
| | Pantalons | | | | | | | | |
| | Faldilla | | | | | | | | |
| | Vestit | | | | | | | | |
| | Barret | | | | | | | | |
| | Llaç | | | | | | | | |
| | Collaret | | | | | | | | |
| | Gorra | | | | | | | | |
| JOC (Complements) | Escombra | | | | | | | | |
| | Corona | | | | | | | | |
| | Espasa | | | | | | | | |
| | Vareta màgica | | | | | | | | |
| | Pilota | | | | | | | | |
| | Davantall | | | | | | | | |
| | Bicicleta | | | | | | | | |
| | Os de peluix | | | | | | | | |
| | Casc de bomber | | | | | | | | |
| | Cistell | | | | | | | | |
| | Raspall de cabell | | | | | | | | |

Taula 1. Taula d'anàlisi d'estereotips de gènere.

8.3.1. Buidatge de les observacions de la taula d'anàlisi d'estereotips de gènere

| CATEGORIES | | PROPOSTES DE LA SEQÜÈNCIA DIDÀCTICA | | | | | | | |
|-----------------------|-------------------|-------------------------------------|------|---------------------|------|-------------------|------|------------|------|
| | | QUÈ ÉS DE QUI? | | CONTES DESEXPLICATS | | INVENTEM UN FINAL | | STORY CUBS | |
| | | G.M. | G.F. | G.M. | G.F. | G.M. | G.F. | G.M. | G.F. |
| COLORS | Blau | 10 | 6 | 3 | 1 | 7 | 4 | 5 | 2 |
| | Verd | 7 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| | Groc | 2 | 3 | 1 | 2 | 5 | 5 | 3 | 4 |
| | Taronja | 4 | 7 | 3 | 1 | 1 | 0 | 2 | 2 |
| | Vermell | 6 | 4 | 1 | 5 | 4 | 2 | 3 | 2 |
| | Rosa | 1 | 4 | 0 | 3 | 0 | 4 | 0 | 2 |
| | Lila | 2 | 6 | 2 | 2 | 0 | 0 | 1 | 4 |
| COMPLEMENTS DE VESTIR | Samarreta | 5 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 |
| | Pantalons | 4 | 2 | 5 | 1 | 3 | 3 | 5 | 3 |
| | Faldilla | 1 | 6 | 0 | 4 | 0 | 4 | 0 | 5 |
| | Vestit | 0 | 5 | 0 | 5 | 0 | 3 | 0 | 6 |
| | Barret | 0 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 0 | 2 |
| | Llaç | 0 | 4 | 0 | 6 | 0 | 2 | 0 | 5 |
| | Collaret | 1 | 6 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 4 |
| | Gorra | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 1 | 4 | 3 |
| JOC (Complements) | Escombra | 0 | 3 | 0 | 7 | 1 | 5 | 0 | 4 |
| | Corona | 0 | 1 | 2 | 6 | 1 | 3 | 0 | 4 |
| | Espasa | 3 | 0 | 1 | 0 | 4 | 1 | 2 | 0 |
| | Vareta màgica | 0 | 4 | 1 | 5 | 0 | 6 | 0 | 4 |
| | Pilota | 3 | 1 | 0 | 0 | 4 | 2 | 5 | 3 |
| | Davantall | 0 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| | Bicicleta | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 1 | 2 | 0 |
| | Os de peluix | 4 | 4 | 1 | 3 | 2 | 6 | 1 | 3 |
| | Casc de bomber | 3 | 0 | 2 | 0 | 5 | 1 | 4 | 2 |
| | Cistell | 3 | 6 | 0 | 4 | 1 | 4 | 0 | 3 |
| | Raspall de cabell | 0 | 1 | 2 | 5 | 2 | 4 | 1 | 3 |

Taula 2. Buidatge taula d'anàlisi d'estereotips de gènere.

8.4. Eina de validació de la cooperació en el procés cocreatiu

A continuació (figura 20) es mostra el “Qüestionari d'Aprenentatge Cooperatiu” per alumnes (Fernandez-Rio, J., Cecchini, J.A., Méndez-Giménez,A., Méndez-Alonso, D. i Prieto, J. A. (2017). Diseño i validación de un cuestionario de medición del aprendizaje cooperativo en contextos educativos. *Anales de Psicología*, 33(3), 680-688) i posteriorment la seva adaptació per avaluar els criteris en l'etapa madurativa que abraça la investigació (Taula 3).

Tabla 1. Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo (CAC).

En clase...

| | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 1. | Trabajamos el diálogo, la capacidad de escucha y/o el debate | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Hacemos puestas en común para que todo el grupo conozca lo que se está haciendo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Es importante la ayuda de mis compañeros para completar las tareas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Los compañeros de grupo se relacionan e interactúan durante las tareas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Cada miembro del grupo debe participar en las tareas del grupo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Exponemos y defendemos ideas, conocimientos y puntos de vista ante los compañeros | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Tomamos decisiones de forma consensuada entre los compañeros del grupo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | No podemos terminar una actividad sin las aportaciones de los compañeros | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | La interacción entre compañeros de grupo es necesaria para hacer la tarea | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Cada componente del grupo debe esforzarse en las actividades del grupo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Escuchamos las opiniones y los puntos de vista de los compañeros | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Debatimos las ideas entre los miembros del grupo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | Es importante compartir materiales, información... para hacer las tareas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Nos relacionamos unos con otros para hacer las actividades | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Cada miembro del grupo debe tratar de participar, aunque no le guste la tarea | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Llegamos a acuerdos ante opiniones diferentes o conflictos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Reflexionamos de manera individual y de manera conjunta dentro del grupo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Cuanto mejor hace su tarea cada miembro del grupo, mejor resultado obtiene el grupo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Trabajamos de manera directa unos con otros | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Cada miembro del grupo debe hacer su parte del trabajo del grupo para completar la tarea | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Nota: Habilidades sociales: 1, 6, 11, 16; Procesamiento grupal: 2, 7, 12, 17; Interdependencia positiva: 3, 8, 13, 18; Interacción promotora: 4, 9, 14, 19; Responsabilidad individual: 5, 10, 15, 20.

Figura 20. “Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo”. Font: Fernandez-Río, et al. 2017.

8.4.1. Adaptació “Qüestionari d'aprenentatge cooperatiu”.

Marca segons si penses que aquella situació amb el grup no ha passat mai, a vegades o sempre. Només en pots escollir una.

| MAI | A VEGADES | SEMPRE |
|---|---|---|
|  |  |  |

| QUAN TREBALLA AMB ELS MEUS COMPANYS I COMPANYYES... | |
|---|--|
| ESCOLTO LES IDEES I OPINIONS DELS MEUS COMPANYS/ES. | |
| ENS POSEM D'ACORD A L'HORA DE TRIAR. | |
| ENS AJUDEM. | |
| TOTHOM PARTICIPA. | |
| TOTS I TOTES ENS ESFORCEM. | |

Taula 3. Autoavaluació de la cooperació.

8.4.2. Resultats autoavaluació inicial de la cooperació (Pretest)

Buidatge de les respostes del Pretest. 21 alumnes participants.

| QUAN TREBALLA AMB ELS MEUS COMPANYS I COMPANYYES... | | | |
|---|---|----|----|
| ESCOLTO LES IDEES I OPINIONS DELS MEUS COMPANYS/ES. | 5 | 5 | 11 |
| ENS POSEM D'ACORD A L'HORA DE TRIAR. | 9 | 8 | 4 |
| ENS AJUDEM. | 2 | 3 | 16 |
| TOTHOM PARTICIPA. | 4 | 6 | 11 |
| TOTS I TOTES ENS ESFORCEM. | 3 | 11 | 7 |

Taula 4. Resultats Pretest autoavaluació de la cooperació.

8.4.3. Resultats autoavaluació final de la cooperació (Posttest)

Buidatge de les respostes del Posttest. 21 alumnes participants.

| QUAN TREBALLA AMB ELS MEUS COMPANYS I COMPANYYES... | | | |
|---|---|---|----|
| ESCOLTO LES IDEES I OPINIONS DELS MEUS COMPANYS/ES. | 0 | 4 | 17 |
| ENS POSEM D'ACORD A L'HORA DE TRIAR. | 3 | 6 | 12 |
| ENS AJUDEM. | 0 | 1 | 20 |
| TOTHOM PARTICIPA. | 1 | 3 | 17 |
| TOTS I TOTES ENS ESFORCEM. | 0 | 5 | 16 |

Taula 5. Resultats Posttest autoavaluació de la cooperació.

8.5. Instrument de satisfacció



Figura 21. Valoració sobre el nivell de satisfacció respecte l'activitat.



Figura 22. Valoració sobre el nivell de satisfacció respecte el treball en grup.

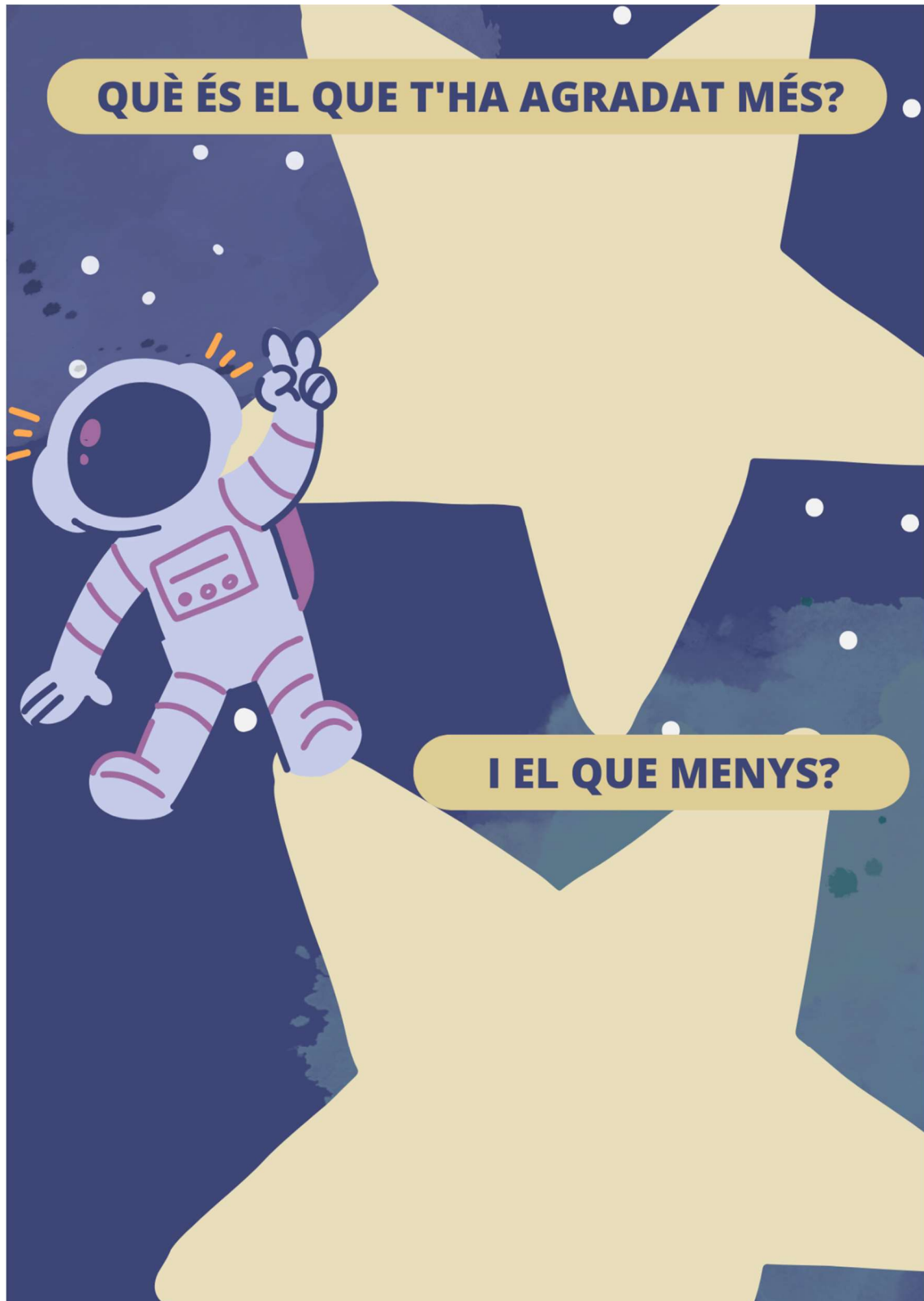


Figura 23. Valoració sobre els aspectes positius i negatius de l'activitat.

8.6. Fragments diari de camp

L'anàlisi dels fragments del diari de camp s'ha fet a partir de la identificació de les tres variables: estereotips de gènere i coeducació, cocreació i cooperació, i satisfacció.

Dimarts 7 de març del 2023

No obstant això, m'agradaria destacar dos moments durant l'activitat que em van cridar l'atenció. Per una banda, una nena havia de col·locar la pilota i va decidir fer-ho en la imatge d'una nena. Tot seguit, un nen que estava assegut observant va comentar que les pilotes són de nens i ella, sense pensar-s'ho li va respondre que a ella li agradava molt jugar a futbol i que per això l'havia posat allà. Va ser un comentari que no només vaig valorar molt, sinó que la reflexió que va fer per arribar a compartir-ho és un pas que demostra el treball de coeducació a l'aula. Per altra banda, va ser el cas d'un nen que a l'hora de col·locar l'escombra va fer-ho en la imatge d'un nen i sense que ningú li demanés explicacions ni fes cap comentari va dir que a ell li agradava molt escombrar a casa i que la seva família li havia regalat una escombra a mida pel seu sant. El fet de compartir l'anècdota amb la resta de companys/es va fer que molts alumnes comentessin que és una activitat que també els agrada fer, sense etiquetar-la en un gènere en concret.

Dimarts 14 de març del 2023

L'activitat principal es va presentar en acabar les propostes inicials, ja que es buscava que focalitzessin la seva atenció en els coneixements previs per poder després fer una reflexió que ajudés en el desenvolupament de la cocreació d'un conte. Cal destacar que la pluja d'idees inicials va fer-se durant una sessió, atès que l'alumnat no va requerir més temps per decidir sobre què volien escriure i crear. D'entrada, la reacció dels nens i nenes va ser molt bona i van mostrar molta motivació pel projecte, ja que la idea de tenir un conte a la biblioteca pensat i elaborat per ells els cridava molt l'atenció.

El projecte globalitzat d'aula que han treballat durant el curs ha estat sobre la Lluna. A part de descobrir moltes característiques físiques sobre el satèl·lit, també han après curiositats sobre la primera arribada de la humanitat, fet que els va portar a reflexionar que cap dona havia trepitjat la Lluna. No obstant això, van parlar de la

Valentina Tereshkova, la primera dona que va anar a l'espai, però la recerca d'informació va ser molt escassa comparat amb altres homes astronautes. Per aquest motiu, van decidir fer un conte que parlés d'ella tal com ho fan sobre altres homes que han viatjat a l'espai, aportant un toc de fantasia i imaginació del viatge que va fer fa molts anys.

Dilluns 27 març del 2023

A l'hora de dissenyar i crear el conte l'alumnat va tenir alguns debats i reflexions sobre el tema d'investigació que es van anar anotant per complementar. Sense ser-ne conscients, l'alumnat debatia sobre com alguns estereotips de gènere incideixen en el dia a dia i les diferents posicions que trobem.

En una de les situacions, era el torn de dos alumnes que els havia tocat representar un dels moments en què la Valentina viatjava a l'espai. Una alumna va fer una aportació destacant que la vestimenta d'astronauta podria ser rosa, justificant que era una nena. L'alumnat no va comentar, ja que en el projecte havien estudiat que la vestimenta és de color blanc per evitar contrastos de calor extrems, ja que és un color que per exemple fa que tinguem menys calor. Una alumna que no li tocava dissenyar aquella pàgina va fer l'explicació descrita anteriorment, recordant als companys/es la importància de tots els elements que intervenen en una missió a l'espai, i va afegir que a ella personalment no era un color que li agradés, per tant, que no es podia generalitzar que era un color per les nenes. Va ser una situació en què no vam haver d'intervenir i l'alumnat va aportar moltes reflexions interessants que van reflectir-se en el resultat final.

Dilluns 17 d'abril del 2023

La realització de l'avaluació final (posttest) va ser una vegada l'alumnat ja tenia el resultat final, és a dir, s'havia procedit en imprimir el conte i s'havia fet la valoració del procés cocreatiu. Es va considerar que era un bon moment perquè donava peu a un tancament i reflexió sobre com havien treballat en grup i les sensacions que havien tingut, així com poder acabar de recollir les seves valoracions.

En línies generals, l'alumnat va valorar molt positivament haver treballat amb els seus companys i companyes en la creació del conte i es van recollir millors resultats respecte al pretest. Durant el transcurs de la tarda vaig anar fent anotacions de

comentaris i observacions de l'alumnat, les quals vaig trobar interessants per complementar la investigació. Alguns alumnes mostraven interès a haver treballat amb amics i amigues, ja que no tendeixen a coincidir en els grups de treball; d'altres es queixaven per no haver-hi coincidit, però al fer-los la reflexió que havien treballat amb altres companys/es valoraven l'experiència positivament; també van sortir comentaris relacionats amb les habilitats artístiques d'alguns infants, en què admiraven la traça que tenien a l'hora de dibuixar, o bé la seva creativitat. A més a més, una de les anotacions més interessants que vaig recollir va ser la d'un alumne que em va comentar que amb la companya amb qui havia elaborat una pàgina del conte l'havia ensenyat a dibuixar millor. Per tant, les ajudes i la participació van ser els ítems més ben valorats en l'avaluació final de cooperació.

Dijous 20 d'abril del 2023

Amb motiu de la diada de Sant Jordi s'han organitzat diverses activitats temàtiques a l'escola. Un dels elements que identifiquen aquesta festa són els contes i llibres i, per tant, ha sigut una ocasió especial per fer la presentació del conte cocreat.

En grups d'entre 5-6 alumnes hem anat a presentar el conte a la resta de classes d'infantil, des d'I3 fins a I5. Ha sigut una oportunitat per poder mostrar la feina feta i una altra eina d'avaluació crucial, ja que havien d'explicar amb les seves pròpies paraules d'on havia sorgit el projecte i de quina manera l'havien desenvolupat. Per tant, va ser una activitat molt motivadora i que va agradar molt als infants.

Fins aquell moment, l'alumnat havia mostrat molt interès i entusiasme en desenvolupar el projecte, però en les presentacions a les aules vaig comprovar que tenien un sentiment d'orgull i felicitat molt gran en poder mostrar a la resta el que havien creat. Personalment, considero que s'ha de donar la mateixa importància en el desenvolupament com el tancament perquè és un reconeixement de la feina i una oportunitat perquè l'alumnat pugui ser el protagonista davant de l'altra gent. D'aquesta manera trobo que poder oferir aquest espai va ajudar-los a mostrar tal com havia sigut el procés, destacant aquells aspectes que els havien agradat més i podent fer una reflexió sobre tot allò que haurien fet diferent. Així doncs, tenint en compte que no havia estat un treball individual, sinó que l'havien compartit amb la resta de companys/es.

8.7. Resultat del conte cocreat













L'UNIVERS DE LA VALENTINA



AQUESTA ÉS LA VALENTINA TERESHKOVA. VIVIA A BREMEN AMB LA SEVA FAMÍLIA, UNA CIUTAT MOLT BONICA AL NORD D'ALEMANYA.

DES DE BEN PETITA LI AGRADAVA MOLT JUGAR AMB ROBOTS I A FET I AMAGAR AMB ELS SEUS AMICS I AMIGUES, PERÒ EL QUE DESITJAVA MÉS DEL MÓN ERA SER ASTRONAUTA. ÉS PER AQUEST MOTIU QUE SEMPRE JUGAVA A DISFRESSAR-SE I VIATJAR PEL SEU ESPAI IMAGINARI.

QUAN VA SER MÉS GRAN VA ESTUDIAR MATEMÀTIQUES, DIBUIX, PARACAIGUDISME I MOLTES ALTRES MÉS DISCIPLINES PER PODER SER ASTRONAUTA. VA ARRIBAR EL DIA EN QUÈ VA ORGANITZAR EL SEU VIATGE PER L'ESPAI.

VA PREPARAR EL SEU COET I VA EMPRENDRE UN VIATGE MOLT LLARG. DURANT AQUEST VA VISITAR MOLTS PLANETES DEL SISTEMA SOLAR I VA DESCOBRIR UN PLANETA MÀGIC QUE NINGÚ HAVIA VIST ABANS. A MÉS A MÉS, DURANT LA MISSIÓ ES VA TROBAR A ALTRES ASTRONAUTES QUE VISITAVEN L'ESPAI.

VA ESTAR MOLTS DIES VIATJANT, PERÒ AL CAP D'UN TEMPS VA DECIDIR TORNAR PER PODER EXPLICAR TOT EL QUE HAVIA APRÈS DURANT LA SEVA MISSIÓ A L'ESPAI. LA SORPRESA VA SER A L'ARRIBAR, QUAN MOLTES PERSONES VAN ANAR A ESPERAR-LA AMB CARTELLS PER FELICITAR-LA. S'HAVIA CONVERTIT EN LA PRIMERA DONA A ANAR A L'ESPAI!

A PARTIR D'AQUELL MOMENT ES VA DEDICAR A ENSENYAR A FUTURS ASTRONAUTES TOT EL QUE HAVIA DESCOBERT AMB L'ESPERANÇA QUE ALGUN DIA TOTS AQUELLS NOIS I NOIES ACONSEGUSSIN EL SEU SOMNI.



Narració del conte per part de l'alumnat

JUSTIFICACIÓ DEL PROJECTE

Amb motiu de la diada de Sant Jordi es va proposar a l'alumnat cocrear un conte plegats. A l'hora de triar el tema sobre el qual volíem parlar van aparèixer molts interessos i curiositats dels nens i nenes, però va haver-hi una proposta que va agradar molt.

Durant el projecte de la Lluna vam poder comprovar que cap dona havia trepitjat el nostre satèl·lit, fet que ens va portar a veure que la primera dona que havia anat a l'espai havia estat la Valentina Tereshkova. No obstant això, no teníem tanta informació com ens agradaria i vam trobar interessant poder escriure un conte sobre el seu viatge.

Així doncs, entre totes i tots vam donar forma a la història de la Valentina des que era ben petita fins que va aconseguir el seu somni d'anar a l'espai, sempre afegint un toc d'imaginació i creativitat per part dels infants.

Desitgem que us agradi!



15B Escola Pericot ABRIL 2023