

MODEL DE FORMACIÓ A PROFESSORAT

**INTERSECCIONALITAT A L'EDUCACIÓ SUPERIOR:
FORMACIÓ PER AL PROFESSORAT UNIVERSITARI**

Nom del projecte InterHEd. Interseccionalitat en l'educació superior

Codi del projecte 2023-1-ES01-KA220-HED-000160620

Finançament Co-funded by Erasmus+ KA220 in Higher Education

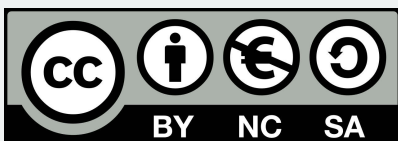
Responsable del resultat Uniwersytet Jagielloński

Col·laboracions Technische Universität Dortmund and Universitat de Vic -
Universitat Central de Catalunya

Any de la publicació 2026

Aquest resultat forma part d'InterHEd: Intersectionality in Higher Education, un projecte Erasmus+ que té com a finalitat avançar cap a institucions d'educació superior més inclusives i diverses mitjançant la promoció de la transversalitat de la interseccionalitat en la docència universitària. Aquest model de formació s'ha desenvolupat en el marc del Paquet de Treball 3 (WP3): Aprenentatge mutu i sensibilització, que té com a objectiu generar coneixement transferible per donar suport al desenvolupament de competències pedagògiques i recursos curriculars per incorporar transversalment la interseccionalitat en la docència universitària.

Aquest projecte ha estat finançat amb el suport de la Comissió Europea. Aquesta publicació reflecteix només les opinions de les autores, i la Comissió no es pot fer responsable de l'ús que es pugui fer de la informació que conté.



Aquesta obra està subjecta a la llicència Creative Commons Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0). Per consultar-ne els termes, visiteu: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Consorti



Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya (UVic-UCC)

Gloria García-Romeral (PI, Coordinadora del Projecte)

Technische Universität Dortmund

Liudvika Leisyte (PI)

Uniwersytet Jagielloński

Marta Warat (PI)



Co-funded by
the European Union

InterHEd. Inerseccionalitat en l'Educació Superior

in: /interhed

✉ gloria.garciaromeral@uvic.cat

Índex

1. PROPÒSIT DEL MODEL DE FORMACIÓ	4
2. ANÀLISI DE NECESSITATS	5
3. OBJECTIUS D'APRENTATGE.....	6
4. DESENVOLUPAMENT CURRICULAR.....	6
5. LLISTAT DE REFERÈNCIES	16
6. AVALUACIÓ	21
7. ANNEXOS – MATERIALS PER IMPRIMIR	23

1. PROPÒSIT DEL MODEL DE FORMACIÓ

L'educació superior cada vegada és més diversa, amb estudiants que aporten a l'aula una àmplia varietat d'identitats, orígens, experiències i necessitats d'aprenentatge. Si bé aquesta diversitat enriqueix les comunitats acadèmiques, també planteja a les universitats el repte de crear entorns d'aprenentatge equitatius, inclusivament i sensibles a la complexitat de les experiències vitals de l'alumnat. És per això que el personal docent té un paper fonamental a l'hora de garantir que les pràctiques docents reconguin i abordin les diferents maneres en què les desigualtats poden afectar la participació, l'aprenentatge i l'èxit acadèmic.

La interseccionalitat ofereix un marc valuós per comprendre com les múltiples identitats socials i els sistemes de poder interactuen i configuren les experiències de l'alumnat en l'educació superior. En lloc de centrar-se en dimensions úniques de la diversitat de manera aïllada, una perspectiva interseccional convida el personal docent a considerar com factors com el gènere, la racialització, l'ètnia, la discapacitat, la classe social, la sexualitat, l'edat o l'origen migratori poden entrecreuar-se i influir en l'accés de l'alumnat a l'aprenentatge, la seva participació a l'aula, l'avaluació i el seu sentiment de pertinença.

Malgrat el reconeixement creixent de la interseccionalitat en la recerca i les polítiques d'educació superior, molts docents universitaris manifesten incertesa sobre com traslladar aquesta perspectiva a la pràctica docent quotidiana. Aplicar la interseccionalitat a l'aula requereix no només ser conscients de la diversitat, sinó també tenir la capacitat de reflexionar críticament sobre els propis supòsits docents, reconèixer les possibles barreres a la inclusió i seleccionar enfocaments pedagògics que responguin als diferents contextos educatius.

El projecte InterHEd. Intersectionality in Higher Education respon a aquesta necessitat promovent la incorporació transversal de la interseccionalitat en l'educació superior mitjançant la recerca, la col·laboració institucional i el desenvolupament de recursos educatius pràctics. **Aquest model de formació ha estat dissenyat per donar suport al personal docent universitari en el desenvolupament tant d'una comprensió conceptual com de competències pràctiques per implementar un enfocament interseccional en els processos d'ensenyament i aprenentatge.**

Reconeixent que la docència es desenvolupa en contextos institucionals, disciplinaris i culturals diversos, **aquest model de formació s'ha d'entendre com un marc pedagògic flexible i no com un guió de formació fix. Es recomana que les persones facilitadores adaptin les activitats, els exemples i els materials proposats a les necessitats de les persones participants i als seus contextos institucionals.** Així mateix, es convida al professorat universitari que participa en la formació a reflexionar críticament sobre com els conceptes i les eines presentats es poden traslladar als seus propis contextos disciplinaris i a la pràctica docent quotidiana.

2. ANÀLISI DE NECESSITATS

Els tallers i les formacions realitzats amb personal docent universitari han posat de manifest que aquest col·lectiu necessita **tant una comprensió més sòlida de la interseccionalitat com eines més pràctiques per aplicar-la en contextos d'educació superior.** Tot i que les qüestions relacionades amb la diversitat i la inclusió són presents en els debats universitaris, sovint les persones participants no disposen de marcs conceptuals que les ajudin a comprendre com les múltiples dimensions de la identitat i les desigualtats s'entrecreuen i configuren les experiències educatives de l'alumnat.

L'avaluació també ha posat de manifest **la necessitat de reforçar les capacitats reflexives i analítiques de les persones participants.** El personal docent necessita oportunitats per examinar críticament com les seves pròpies identitats, posicions professionals, cultures disciplinàries i experiències vitals influeixen en les pràctiques docents, així com per reconèixer com determinades decisions aparentment neutrals sobre la participació, l'avaluació o l'organització de l'aula poden generar barreres per l'alumnat.

Finalment, les persones participants han expressat la **necessitat de disposar d'estratègies pràctiques que contribueixin a una docència més inclusiva.** Per aquest motiu, la formació se centra en el desenvolupament d'habilitats per identificar les desigualtats interseccionals, analitzar situacions docents reals i introduir ajustos concrets que millorin la inclusió sense comprometre els estàndards acadèmics. Per garantir-ne la rellevància i l'eficàcia, els continguts i els exemples s'han d'adaptar al context institucional, disciplinari i nacional específic de les persones participants.

3. OBJECTIUS D'APRENENTATGE

Al final del taller, les persones participants seran capaces de:

1. **Definir la interseccionalitat** i explicar-ne la rellevància per als processos d'ensenyament i aprenentatge en l'educació superior.
2. **Identificar els eixos d desigualtat** que s'entrecreuen i que poden configurar les experiències, la participació i l'accés a l'aprenentatge de l'alumnat.
3. **Reflexionar sobre la pròpia posició docent** i reconèixer com el rol institucional, el context disciplinari, la identitat, la biografia i les experiències vitals poden influir en les pràctiques docents.
4. **Analitzar les pràctiques docents i les situacions a l'aula** per identificar decisions aparentment neutrals que poden generar barreres desiguals per a diferents estudiants.
5. **Proposar ajustos concrets en la pràctica docent** que redueixin els efectes excloents, mantenint alhora els estàndards acadèmics i les expectatives d'aprenentatge.
6. **Distingir entre els canvis que es poden implementar a escala individual en la pràctica docent i les qüestions que requereixen accions institucionals o sistèmiques.**

4. DESENVOLUPAMENT CURRICULAR

Durada total: 4 hores

Durada	Contingut	Notes metodològiques	Materials
15'	INTRODUCCIÓ: Benvinguda i presentació de les persones facilitadores, seguida d'una breu presentació de les persones participants (nom, disciplina acadèmica i tipus de classes que imparteixen).		Conèixer-nos, Agenda, Acords del grup)

	Presentació general del programa Normes bàsiques de comunicació		
30'	PRESENTACIÓ. PART 1: QUÈ ÉS LA INTERSECCIONALITAT? • Comprendre la diversitat • Eixos de desigualtat (roda de les identitats socials) • Definició de la interseccionalitat • Tipus d'interseccionalitat (estructural, política i representacional)	Assegureu-vos que compreneu el concepte d'interseccionalitat i que sabeu com aplicar-lo a la pràctica. Si és necessari, reviseu alguns dels textos seleccionats de les lectures bàsiques recomanades sobre interseccionalitat (vegeu l'apartat "Llistat de referències" més avall) i consulteu la <i>Guia InterHEd</i> , capítol 3, p. 28–34, per aprofundir en els fonaments conceptuals de la interseccionalitat i en la seva aplicació a la docència universitària.	Material addicional: lectures bàsiques sobre interseccionalitat (vegeu l'apartat "Llistat de referències" més avall)
30'	EXERCICI 1: «LES MEVES POSICIONS DOCENTS – UN MAPA INTERSECCIONAL DE LA IDENTITAT» 1. Introducció de la persona facilitadora (5 minuts): <i>Sovint parlem d'inclusió fixant-nos en l'alumnat. Per comprendre millor la interseccionalitat, en aquest exercici canviem la perspectiva i posem el focus en la nostra pròpia pràctica docent.</i> Cadascú de nosaltres ensenya des d'una posició determinada, condicionada	Assegureu-vos que podeu explicar amb claredat totes les categories incloses en el mapa de la identitat. Presteu especial atenció a aquelles dimensions que sovint es consideren «invisibles» perquè representen posicions socialment dominants o majoritàries. Estigueu preparats per explicar què signifiquen aquestes categories i per què són rellevants, per exemple, conceptes com la <i>identitat cisgènere</i> , que poden passar	Còpies impreses del Full de treball 1 (Roda del poder) i bolígrafs. Aquest exercici es pot complementar amb l'activitat Identity Web (Xarxa d'identitat) descrita a la <i>Guia InterHEd</i> (p. 33), que facilita la reflexió sobre com les múltiples dimensions de la identitat configuren les experiències d'aprenentatge i docència.

	pel poder institucional, la disciplina i també per la identitat, la biografia i les experiències vitals. Aquestes dimensions s'entrecreuen i influeixen en la nostra manera d'ensenyar, en allò que percebem i en allò que deixem fora. <i>L'objectiu no és fer una autoavaluació ni una "confessió", sinó prendre consciència de com la nostra identitat i la nostra posició com a docents influeixen en les decisions didàctiques. D'aquí a un moment treballareu individualment, però abans observeu la il·lustració de la roda de la diversitat social. És tot clar, o hi ha alguna categoria que voldríeu comentar o aclarir?</i> 2. Reflexió individual: la meva posició (5 minuts) Demaneu a les persones participants que treballin en silenci amb el Full de treball 1. La tasca consisteix a assenyalar on se situen en les diferents àrees de la roda del poder. 3. Intercanvi en petits grups (10 minuts) En petits grups, discutiu les preguntes següents:	desapercebuts precisament perquè es consideren la norma. Grups de 4-5 persones. Assegureu-vos d'abordar aspectes que sovint es consideren "neutrals", però que tenen un impacte clar en allò que succeeix a l'aula. Per exemple, requisits com la participació obligatòria en els debats a classe, terminis estrictes sense possibilitat de flexibilitat, o el supòsit que tot l'alumnat pot participar fàcilment en converses espontànies poden situar en desavantatge les persones amb responsabilitats de cura, condicions de salut cròniques, barreres lingüístiques o trajectòries educatives diverses. Fer visibles aquestes posicions "transparentes" és clau per reflexionar sobre el poder, els privilegis i la pròpia posició situada.	
--	--	---	--

	• Us ha resultat fàcil situar-vos en determinades àrees de la roda? • La vostra posició en el mapa us ha sorprès? • Com afecta la vostra posició en una àrea a les altres? 4. Síntesi grupal: què es fa visible (10 minuts) • Com es relacionen les vostres posicions dins d'aquestes dinàmiques de poder amb el vostre rol docent? De quina manera la vostra pròpia posició influeix en com ensenyeu, com interpreteu el comportament de l'alumnat i com us relacioneu amb les persones a qui ensenyeu? Les persones facilitadores poden utilitzar algunes de les preguntes de reflexió seleccionades de la <i>Guia InterHEd (Disseny curricular, p. 50–51; Metodologies docents, p. 59)</i> per aprofundir en la discussió sobre la posicionalitat i les relacions de poder en la docència.		
15'	PAUSA		

30'	PRESENTACIÓ PART 2 I 3: Interseccionalitat en l'educació superior, eines de projecte i bones pràctiques en la docència • Entorn d'aprenentatge • Materials i mètodes didàctics • Avaluació i qualificació • Resultats del projecte: informes de "Pràctiques prometedores" i "Mètodes pedagògics innovadors" • Bones pràctiques docents	Aquesta part de la presentació s'ha de basar en el conjunt d'eines d'InterHEd, utilitzant les seves preguntes de reflexió com a motius de debat en lloc de com a llista de comprovació. Animeu les persones participants a examinar críticament com les pràctiques docents, sovint percebudes com a neutrals, poden crear experiències desiguals per a diferents estudiants. Entorns d'aprenentatge (Capítol 4, pàg. 38-48) Metodologies d'ensenyament (Capítol 6.1, pàg. 62-63) Participació (Capítol 6.2, pàg. 65-66) Avaluació (Capítol 6.3, pàg. 69-71)	
90' + 15' pausa	EXERCICI 2: "ENTRAR EN LA SITUACIÓ – UNA SIMULACIÓ INTERSECCIONAL DE PRÀCTIQUES DOCENTS" (temps total: aprox. 90 minuts) FASE 1: Introducció (total: 15 minuts) 1. Instruccions i normes bàsiques (3 minuts) Instruccions per les persones participants:	Utilitzant el Material 2, prepareu targetes de rol (en fulls separats) perquè les persones participants les puguin extreure, així com els escenaris que llegirà la persona facilitadora. El nombre de targetes de rol ha de correspondre al nombre de persones participants (una targeta per participant). Podeu convidar les persones participants a seleccionar aleatòriament	Material 2 (targetes de rol i escenaris) Paper i bolígrafs

<i>Us convidem a participar en un exercici de simulació. En un moment, cada persona rebrà un rol per "assumir". Els rols són hipotètics però basats en experiències reals.</i> <i>L'objectiu és explorar com pràctiques i decisions docents específiques poden tenir conseqüències diferents per a persones diferents, i reflexionar sobre com reduir les desigualtats. No busquem solucions ideals o perfectes, sinó moments on pot sorgir el risc d'exclusió o de tracte desigual.</i> <i>Cada persona parla des de la perspectiva del seu rol, no des de les seves pròpies opinions o experiències.</i> 2. Visualització i presa de possessió del rol (8 minuts) Visualització silenciosa (4 minuts) Demaneu als participants que tanquin els ulls o baixin la mirada i reflexionin en silenci sobre les preguntes següents [llegiu lentament]: Com és el teu matí? Què has de "gestionar" abans de sortir de casa? Com arribes a la universitat? Com et sents quan entres a l'edifici? Com et sents en les interaccions amb altres estudiants? Has parlat avui? Què penses quan tornes a casa després de la universitat? Què faràs la resta	una targeta de rol del conjunt complet o bé seleccionar prèviament un nombre més reduït de targetes, en funció del tema o de les dimensions interseccionals en les que vulgueu centrar l'exercici. El nombre de casos es pot ajustar durant l'exercici en funció del temps disponible, de la resposta i la implicació del grup, i de les qüestions que es considerin especialment rellevants. Tanmateix, és necessari debatre com a mínim un cas de cadascuna de les quatre àrees temàtiques. La gestió del temps és essencial en aquest exercici. Per exemple, 5–6 casos × aproximadament 8 minuts per cas = 40–50 minuts, més la síntesi final. Planifiqueu una pausa durant l'exercici, un cop finalitzada la part de treball amb els casos i abans de la síntesi (entre l'Etapa 2 i l'Etapa 3). En funció de la temàtica del cas (entorn d'aprenentatge, metodologia docent, participació o avaluació), utilitzeu les preguntes de reflexió corresponents de la <i>Guia InterHEd</i> per afavorir una anàlisi més aprofundida de les	
--	--	--

del dia? Què és el més feixuc per a tu avui? Què et dóna sensació de seguretat i què te la treu? Situar-se en el rol (3 minuts) Demaneu a les persones participants que escriguin 2–3 frases que comencin amb: • “Com a [nom del personatge], avui em preocupa...” • “A la universitat em sento segura quan...” • “El més difícil per a mi és...” Aquestes reflexions no es comparteixen amb el grup, sinó que es mantenen en l'àmbit personal. 3. Explicació de l'estructura del treball amb els casos (2 minuts) Instruccions per a les persones participants: <i>Es llegirà cada cas en veu alta. En primer lloc, parlaran les persones els personatges de les quals poden experimentar dificultats en aquesta situació i explicaran per què.</i> <i>Després, debatrem què es podria fer de manera diferent. La persona facilitadora gestionarà l'ordre de les intervencions i el temps.</i>	desigualtats, les barreres i les possibles respostes inclusives. Preguntes rellevants de la Guia InterHEd – Entorns d'aprenentatge (Guia InterHEd, capítol 4, p. 43) En analitzar el cas, tingueu en compte: • Qui són els estudiants implicats en aquesta situació? • Quines necessitats diverses (p. ex., sensorials, de mobilitat, lingüístiques, culturals, digitals o econòmiques) poden tenir? • L'entorn d'aprenentatge és accessible i inclueix per a tot l'alumnat? • Es reconeixen i s'aborden les necessitats tecnològiques, d'accessibilitat o de suport? Utilitzeu aquestes preguntes per identificar possibles barreres i debatre sobre possibles ajustos que puguin millorar la inclusió sense reduir els estàndards acadèmics.	
--	---	--

	ETAPA 2: Treball amb casos Estructura per treballar cada cas: 1. Presentació del cas (1 minut) 2. Identificació dels riscos de desigualtat interseccional (indicant els personatges) (3-4 minuts) Preguntes orientatives per al grup: • Quin(s) personatge(s) podria/en trobar-se en una situació més difícil? • En quin moment apareix la dificultat (organització, participació, avaluació)? • Quina és exactament la barrera? 3. Intervencions docents a microescala (3-4 minuts) Quins petits canvis pot introduir el personal docent sense reduir la qualitat de la docència? PAUSA ETAPA 3: Síntesi i reflexió Sortir del rol (8-10 minuts) Instruccions per les persones participants:	Preguntes rellevants de la Guia InterHEd – Metodologies docents (Guia InterHEd, capítol 6.1, p. 63) Quan comenteu el cas, reflexioneu sobre: • Quins supòsits s'estan fent sobre l'alumnat i sobre com aprèn? • Quines realitats, experiències o perspectives es reconeixen en l'enfocament docent? • Les relacions de poder són visibles i s'hi dona resposta? • Podrien mètodes docents alternatius crear oportunitats d'aprenentatge més equitatives? Utilitzeu aquestes preguntes per explorar com les pràctiques docents poden afavorir o perjudicar involuntàriament determinats estudiants. Preguntes rellevants de la Guia InterHEd – Participació (Guia InterHEd, capítol 6.2, p. 67)	
--	---	---	--

	Deixeu de parlar com el vostre personatge i intenteu observar l'experiència des d'un nivell panoràmic. • Què us ha resultat difícil d'assumir d'aquest rol? • Quines reflexions o idees us sorgeixen després de fer l'exercici? Trasllat a la pràctica (10 minuts) Preguntes: • Quines decisions docents semblaven neutrals però han resultat no ser-ho? • Què puc canviar en la meva pràctica docent immediatament o a partir del proper semestre? • Què requereix una decisió sistèmica i què queda dins del meu marge d'acció?	Quan analitzeu la participació en cada cas, tingueu en compte: • A qui s'anima a participar i qui té les condicions per fer-ho? • Qui pot quedar-se en silenci o sentir-se exclòs? • Com es distribueixen les oportunitats per participar? • Hi ha diferents maneres perquè l'alumnat s'impliqui i participi? Utilitzeu aquestes preguntes per identificar les barreres a la participació i debatre estratègies que afavoreixin una participació més equitativa. Preguntes rellevants de la Guia InterHEd – Avaluació <i>(Guia InterHEd, capítol 6.3, p. 71)</i> Quan comenteu situacions relacionades amb l'avaluació, tingueu en compte: • Qui es beneficia del format d'avaluació actual? • Quines barreres es poden generar per a determinats estudiants?	
--	---	---	--

		• Són possibles diferents formes d'avaluació? • L'avaluació permet que tot l'alumnat demostrï el seu aprenentatges de manera significativa? Utilitzeu aquestes preguntes per reflexionar sobre com les pràctiques d'avaluació poden reproduir o reduir les desigualtats.	
15'	TANCAMENT DEL TALLER / FEEDBACK 1. Reflexió final en silenci: un canvi (5 minuts) Demaneu a les persones participants que completin en silenci les frases següents: • <i>Què m'ha agradat?</i> • <i>Estaria millor si...</i> • <i>Què he après / aportat personalment?</i> • <i>Què faré a partir d'ara en la meva pràctica docent?</i> No hi haurà debat, ja que aquesta reflexió ha de romandre com una "reserva" interna per al futur. 2. Compartir en grup amb la pregunta: <i>Què ha estat més important per a mi</i>	Es convida les persones participants a continuar la seva reflexió utilitzant les preguntes orientatives incloses al llarg dels capítols 4–6 de la Guia InterHEd.	Paper i bolígrafs

	avui? Què vull compartir?		
--	------------------------------	--	--

5. LLISTAT DE REFERÈNCIES

Els elements **destacats en negreta** constitueixen les lectures bàsiques necessàries per comprendre la interseccionalitat.

Ahmed, S. (2004). Affective Economies. *Social Text* 22(79): 117–139.

Ahmed, S. (2012). *On Being Included: Racism and Diversity in Institutional Life*. Duke University Press.

Ahmed, S. (2005). *The Cultural Politics of Emotion*. Routledge.

Ahmed, S. K. (2018). *Being the change: Lessons and strategies to teach social comprehension*. Heinemann.

Andersen, M. L. (1991). Feminism and the American Family Ideal. *Journal of Comparative Family Studies*, 22(2), 235–46.

Andersen, M. L., and Hill Collins, P., eds. (1998). *Race, Class, and Gender: An Anthology, Third Edition*. Wadsworth Press.

Anthias, F., i Yuval-Davis, N. (1992). *Racialized Boundaries: Race, Nation, Gender, Colour and Class in the Anti-Racist Struggle*. Routledge.

Cho, S., Crenshaw, K. W., i McCall, L. (2013). Toward a Field of Intersectionality Studies: Theory, Applications, and Praxis. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 38(4), 785–810. <https://doi.org/10.1086/669608>

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *The University of Chicago Legal Forum*, 1, 139–167.

Crenshaw, K. (1991) Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–99.

Crenshaw, K. (1992). "Whose Story Is It Anyway? Feminist and Antiracist Appropriations of Anita Hill. *A Race-ing Justice, En-Gendering Power*, ed. Toni Morrison, 402–40. Pantheon.

Crenshaw, K. (1993). Beyond Racism and Misogyny: Black Feminism and 2 Live Crew. *A Words That Wound: Critical Race Theory, Assaultive Speech, and the First Amendment*, ed. Mari J. Matsuda, Charles R. Lawrence III, Richard Delgado, and Kimberle Crenshaw, 111–32. Westview.

Crenshaw, K. (1997). Color Blindness, History, and the Law. *A The House That Race Built*, ed. Wahneema Lubiano, 280–88. Pantheon.

d'Emilio, J., i Freedman, E. (1988). Race and Sexuality. *A Intimate Matters: A History of Sexuality in America*, 85–108. Harper and Row.

Davis, A. Y. (1978). Rape, Racism and the Capitalist Setting. *Black Scholar* 9(7): 24–30.

Davis, A. Y. (1981). *Women, Race and Class*. Random House.

Davis, A. Y. (1989). *Women, Culture, and Politics*. Random House.

Davis, A. Y. (1997). Race and Criminalization: Black Americans and the Punishment Industry. *A The House That Race Built*, ed. Wahneema Lubiano, 264–79. Pantheon.

Davis, A. Y. (1971/1995). Reflections on the Black Woman's Role in the Community of Slaves. *A Words of Fire: An Anthology of African American Feminist Thought*, ed. Beverly Guy-Sheftall, 200–18. New Press.

Davis, A. Y. (1998). *Blues Legacies and Black Feminism*. Vintage.

Davis, K., and Lutz, H. eds. (2024). *The Routledge International Handbook of Intersectionality Studies*. Routledge.

Hartsock, N. M. (1983). The Feminist Standpoint: Developing the Ground for a Specifically Feminist Historical Materialism. *A Discovering Reality*, ed. Sandra Harding and Merrill B. Hintikka, 283–310. D. Reidel.

Hill Collins, P. (1998). Intersections of Race, Class, Gender, and Nation: Some Implications for Black Family Studies. *Journal of Comparative Family Studies* 29(1), 27–36.

Hill Collins, P. (1998). It's All In the Family: Intersections of Gender, Race, and Nation. *Hypatia* 13(3), 62– 82.

Hill Collins, P. (1999). Producing the Mothers of the Nation: Race, Class and Contemporary U.S. Population Policies. *A Women, Citizenship and Difference*, ed. Nira Yuval-Davis. Zed Books.

Hill Collins, P. (1986). Learning from the Outsider Within: The Sociological Significance of Black Feminist Thought. *Social Problems* 33(6), 14–32

Hill Collins, P., and Bilge, S. (2020). *Intersectionality*. 2a Edició. Polity.

Holloway, K. (1995). The Body Politic. *A Codes of Conduct: Race, Ethics, and the Color of Our Character*, 15–71. Rutgers University Press.

hooks, b. (1981/2015). *Ain't I a Woman. Black Women and Feminism*. Routledge.

hooks, b. (1994). Teaching to transgress: Education as the practice of freedom. *Journal of Leisure Research*, 28(4), 316.

hooks, b. (1989). *Talking Back: Thinking Feminist, Thinking Black*. South End Press.

McCall, L. (2005) The Complexity of Intersectionality. *Signs*, 30(3), 1771–800.

Miles, A. (1998). North American Feminisms/Global Feminisms: Contradictory or Complementary? *A Sisterhood, Feminisms, and Power: From Africa to the Diaspora*, ed. Obioma Nnaemeka, 163–82. Africa World Press.

Mohanty, Ch. (1984). Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses. *Boundary 2*, 12(3), 333–358.

Scheurich, J. J., i Young, M. D. (1997). Coloring epistemologies: Are our research epistemologies racially biased?. *Educational researcher*, 26(4), 4–16.

Spivak, G. C. (1999). *A Critique of Postcolonial Reason: Toward a History of the Vanishing Present*. Harvard University Press.

Spivak, G. C. (2008). *Outside in the Teaching Machine*. Routledge.

Spivak, G. C. (1988). Can the Subaltern Speak. A Nelson, C., and Grossberg, L. eds. *Marxism and the Interpretation of Culture*. Macmillan.

Williams, P. J. (1995). *The Rooster's Egg: On the Persistence of Prejudice*. Harvard University Press.

Williams, P. J. (1991). *The Alchemy of Race and Rights: Diary of a Law Professor*. Harvard University Press.

Yuval-Davis, N. (1997). *Gender and Nation*. SAGE.

Yuval-Davis, N. (2006). Intersectionality and Feminist Politics. *European Journal of Women's Studies*, 13(3), 193-209.

Yuval-Davis, N. (2011). *The politics of belonging: Intersectional contestations*. SAGE.

PUBLICACIONS I RECURSOS D'INTERHED

García-Romeral, Gloria, i Garcia-Castillo, Marina. (2025). *De la reflexió a l'acció: La Guia de Recursos InterHEd per Incorporar la Interseccionalitat en l'Educació Superior*. Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya. https://repositori.uvic-ucc.cat/bitstream/handle/10854/180871/artconlli_a2026_garcia_romeral_gloria_de_la_refleccio_accio_cat.pdf?sequence=3&isAllowed=y

García-Romeral, Gloria, Garcia-Castillo, Marina, i González-Ruiz, Lorena. (2025). *Mètodes pedagògics innovadors: Informe sobre eines pedagògiques per integrar la interseccionalitat a la docència universitària*. Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya. <https://mon.uvic.cat/interhed/files/2026/05/Innovative-Teaching-Methods-Report-CAT.pdf>

García-Romeral, Gloria, Garcia-Castillo, Marina, i González-Ruiz, Lorena. (2026). From legislative mandates to student demands: Institutionalising intersectionality in Spanish universities. *Social Inclusion*, 14. <https://doi.org/10.17645/si.11641>

Leišytė, Liudvika, Deem, Rosemary, i Tzanakou, Charikleia. (2021). Inclusive universities in a globalized world. *Social Inclusion*, 9(3), 1–5. <https://doi.org/10.17645/si.v9i3.4632>

Mergner, Janina, Pekşen, Sude, i Leišytė, Liudvika. (2025). Intersectionality at German universities: Empowering teaching staff as change agents with higher education didactic workshops. *Social Inclusion*, 14. <https://doi.org/10.17645/si.9829>

Warat, Marta, Michcik, Julia, i Migalska, Aleksandra. (2025). *Interseccionalitza a l'Educació Superior: Pràctiques Prometedores a la Docència*. Uniwersytet Jagielloński. <https://mon.uvic.cat/interhed/files/2026/05/PROMISING-PRACTICES-CAT.pdf>

6. AVALUACIÓ

És important avaluar l'eficàcia de la formació a l'hora d'assolir els objectius d'aprenentatge i fer els ajustos necessaris per millorar-la.

A continuació, trobareu una proposta que cal adaptar a cada context:

Bloc 1. Dades demogràfiques

1. Quants anys d'experiència teniu en la docència universitària? **Selecioneu una opció.**
 - ☐ Més d'1 any i fins a 3 anys
 - ☐ Més de 3 anys i fins a 5 anys
 - ☐ Més de 5 anys
2. En quina facultat o unitat imparteixes docència? Si imparteixes docència en més d'una facultat o unitat, indica-les totes (pregunta de resposta oberta).
3. Quin és el teu gènere? **Selecciona una opció.**
 - ☐ Dona
 - ☐ Home
 - ☐ Persona no-binària
 - ☐ Prefereixo no respondre
 - ☐ Altre
4. Quina edat tens? **Selecciona una opció.**
 - ☐ Menys de 25 anys
 - ☐ 25-34
 - ☐ 35-44
 - ☐ 45-54
 - ☐ 55-64
 - ☐ Més de 64 anys
5. Tens alguna característica (edat, ètnia, llengua, classe social, diversitat funcional, orientació sexual...) que consideris que té un impacte en la teva pràctica docent? **Selecciona una opció.**
 - ☐ Sí
 - ☐ No

☐ Prefereixo no respondre

6. (Si has respost que sí) Descriu-la breument: _____

Bloc 2: Coneixements previs

- 7.** Haves sentit parlar anteriorment del concepte/terme “interseccionalitat”?
- ☐ Sí
 - ☐ No
 - ☐ No n'estic segur(a) / No ho sé
- 8.** Com valoraries els teus coneixements previs sobre interseccionalitat?
- ☐ Difícil de dir / No n'estic segur(a)
 - ☐ Coneixements bàsics
 - ☐ Coneixements moderats
 - ☐ Coneixements avançats
 - ☐ Coneixements molt avançats
- 9.** Haves assistit anteriorment a algun taller o classe en què s'hagués inclòs la interseccionalitat en la programació docent?
- ☐ Sí
 - ☐ No
 - ☐ No ho sé

Bloc 3. Satisfacció general: valora cada afirmació de l'1 al 5

1 = Totalment en desacord | 2 = En desacord | 3 = Ni d'acord ni en desacord | 4 = D'acord | 5 = Totalment d'acord

- Satisfacció: En general, estic satisfet/a amb la formació.
- Satisfacció: La formació ha respost a les meves necessitats i expectatives.
- Satisfacció: Estic satisfet/a amb la persona formadora/facilitadora d'aquesta formació.
- Participació: He tingut prou oportunitats per participar i compartir experiències.

- Participació: M'he sentit còmode/a compartint les meves idees i experiències durant la sessió.
- Claredat dels continguts: els materials i les explicacions eren clars i fàcils d'entendre.
- Organització: l'estructura i la gestió de la formació han estat eficaces.
- Temps: la durada de les sessions ha estat adequada.
- Rellevància pràctica: la formació m'ha ajudat a comprendre millor la meva pràctica docent des d'una perspectiva interseccional.
- Interès: m'interessa incorporar la interseccionalitat en la meva pràctica docent quotidiana.
- Autoreflexió: aquesta formació m'ha ajudat a qüestionar els meus privilegis i les possibles discriminacions que he experimentat.
- Aprenentatge: la meva comprensió del concepte d'interseccionalitat i de la seva aplicació en contextos d'educació superior ha augmentat.
- Satisfacció general: estic satisfet/a amb la formació en general.

Bloc 4. Preguntes de resposta oberta:

- Què és el que més t'ha agradat d'aquesta formació? Proporciona exemples concrets.
- Què és el que menys t'ha agradat d'aquesta formació? Proporciona exemples concrets.
- En quins temes o àmbits t'agradaria aprofundir a partir dels continguts de la formació d'avui?
- Tens algun comentari o suggeriment addicional sobre com podem millorar la formació?

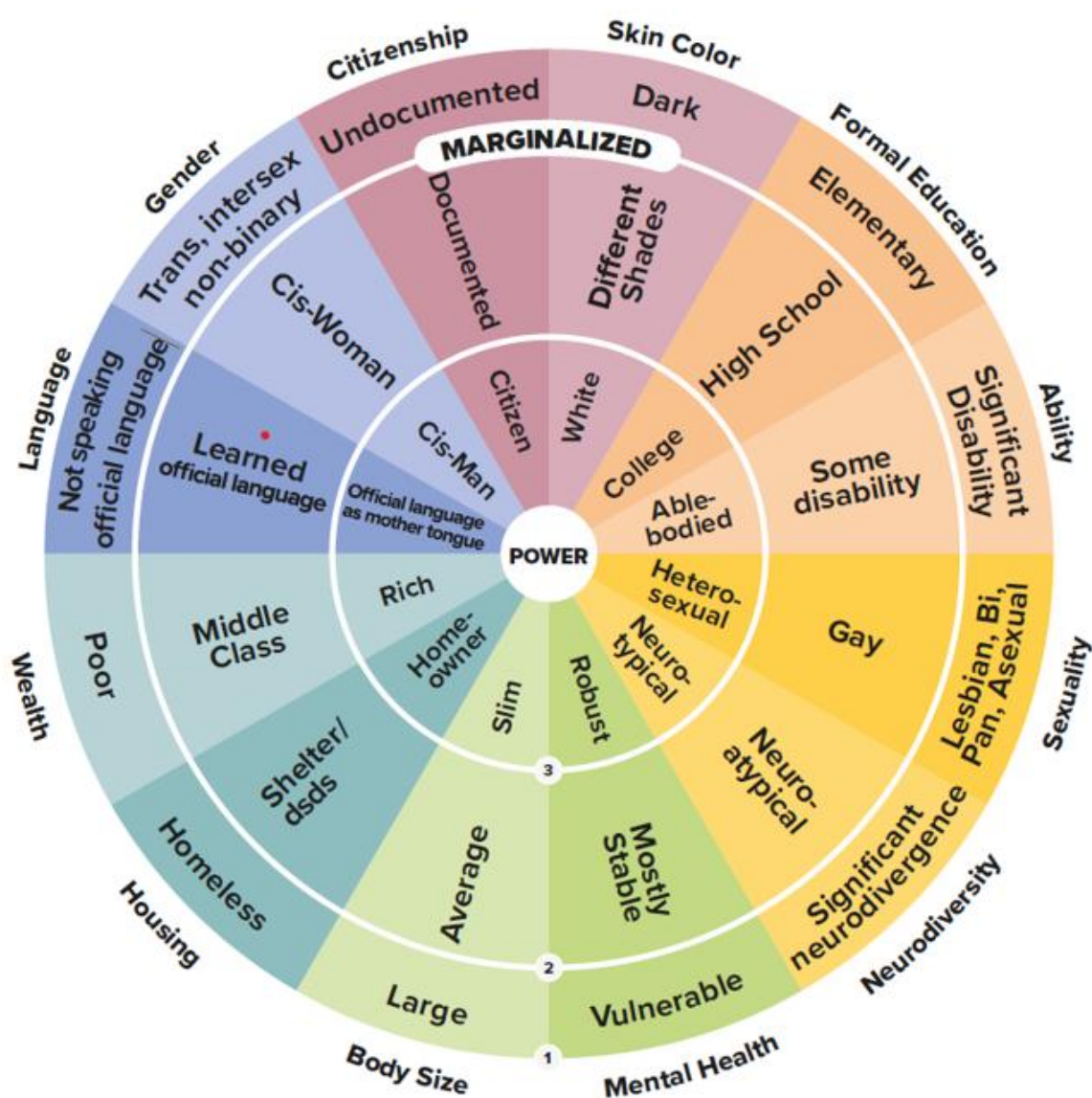
7. ANNEXOS – MATERIALS PER IMPRIMIR

Material 1 – Roda del poder Exercici 1.

Material 2 – Targetes de rol i d'escenaris Exercici 2.

Material 3 – 4 Fitxes d'avaluació de la formació per quadrants.

Material 1 – Roda del poder Exercici 1



Adapted from <https://ccrweb.ca/en>

Material 2 – Targetes de rol i d'escenaris Exercici 2

TARGETES DE ROL

Samira (23) - La Samira porta hijab i és l'única estudiant musulmana del seu programa. Sovint sent que la seva identitat queda reduïda a la seva afiliació religiosa. La seva família espera que treballi en el negoci familiar alhora que cursa els estudis, fet que limita considerablement el temps que pot dedicar a les tasques universitàries.

Lukas (26) – En Lukas és un estudiant amb una discapacitat física. Tot i que l'edifici principal on s'imparteix docència és accessible (sense barreres arquitectòniques), algunes activitats complementàries tenen lloc ocasionalment en espais als quals li resulta difícil accedir. A més, prové d'una família de classe treballadora sense antecedents acadèmics i és la primera persona de la seva família en anar a la universitat.

Maria (21) – La Maria és lesbiana, es va traslladar d'un poble petit per anar a la universitat i és la primera persona de la seva família que estudia en una institució d'educació superior. Té trastorns d'ansietat i dislèxia, fet que fa que els exàmens siguin especialment difícils per a ella.

Ahmed (28) – L'Ahmed és un estudiant internacional procedent d'Egipte. Estudia en anglès i no parla català. Sovint se sent socialment aïllat a causa del contacte limitat amb altres estudiants. A més, treballa a temps parcial en una empresa internacional.

Daria (30) - La Daria és una refugiada d'Ucraïna que parla català a nivell comunicatiu. També és mare soltera d'un infant de tres anys, fet que li dificulta compaginar les responsabilitats de cura amb l'assistència a classe.

Tomas (20) – En Tomas és un esportista de competició amb sessions d'entrenament diàries i competicions freqüents. També viu amb una malaltia crònica i ha d'assistir regularment a cites mèdiques, que li resulten difícils de compaginar amb el seu horari acadèmic.

Juno (24) - Juno és una persona neurodivergent (dins de l'espectre autista) i no-binària. Sovint té dificultats amb les dinàmiques socials en els treballs en grup i no sempre sent que els materials docents heteronormatius representin la seva experiència. Les classes

magistrals amb un nombre elevat d'estudiants també li resulten difícils a causa de la sobrecàrrega d'estímul visual i auditius.

Jonas (23) - En Jonas prové d'una família nombrosa i treballa 20 hores a la setmana en el sector de la restauració per poder mantenir-se. Té TDAH, fet que li dificulta concentrar-se en textos acadèmics llargs, i també té dificultats amb la puntualitat i la gestió del temps.

Norbert (27) – En Norbert estudia alhora que té cura del seu avi, amb qui viu. Té una pèrdua auditiva lleu i depèn de classes gravades amb claredat o de subtítols per poder seguir els continguts.

Ella (24) – L'Ella té una discapacitat invisible i viu amb una malaltia crònica que sovint li provoca fatiga i esgotament. Li preocupa que la percebin com una persona “mandrosa” quan demana suport. També prové d'un entorn de baixos ingressos i compagina els estudis amb una feina remunerada. Mantenir una mitjana acadèmica elevada és important per a ella per poder rebre una beca basada en el merit acadèmic.

David (20) – En David és gai. Tot i que viu obertament la seva orientació sexual en l'entorn universitari, de vegades experimenta comentaris homòfobs subtils a la universitat, fet que afecta la seva sensació de seguretat. També viu amb un trastorn d'ansietat generalitzada i evita les interaccions socials espontànies, fet que li dificulta treballar en grup.

Elena (24) – L'Elena és una estudiant internacional de la República Democràtica del Congo que viu a Catalunya des de fa dos anys. Estudia en anglès i es comunica bé en aquesta llengua, però té dificultats amb textos complexos i amb les discussions espontànies en grup.

Michel (30) – En Michel té una discapacitat visual i utilitza un lector de pantalla per accedir als materials del curs. També és pare d'un infant petit, fet que limita considerablement la seva flexibilitat horària.

Olga (23) - L'Olga és una estudiant la família de la qual va emigrar de Bielorússia per motius de seguretat relacionats amb les seves activitats d'oposició política. Parla català amb un accent notable. Viu amb els seus pares i dos germans en un estudi de lloguer.

Arkadius (49) – L'Arkadius és un estudiant adult i la seva edat el diferencia de la majoria dels seus companys i companyes. Sovint sent que passa desapercebut en les interaccions socials i a l'hora de planificar activitats en grup. Durant el treball en petits grups, li costa trobar companys i companyes disposats a col·laborar amb ell.

Muthu (33) – En Muthu és un estudiant a temps parcial procedent del Pakistan que està aprenent català de manera intensiva. Va començar els estudis per millorar les seves perspectives en el mercat laboral. Per mantenir-se econòmicament, treballa en diverses feines, principalment com a repartidor.

Danil (17) - En Danil va marxar d'Ucraïna amb els seus pares i els seus dos germans petits després de l'esclat de la guerra. Va triar cursar estudis universitaris a Catalunya, tot i que encara està aprenent català i no el parla amb fluïdesa. Els seus pares i els seus germans petits viuen actualment a Alemanya a causa de la feina del seu pare. El seu germà gran és soldat al front, fet que preocupa molt en Danil.

Karolina (22) – La Karolina prové d'una família benestant i amb un alt nivell educatiu, on obtenir un bon rendiment acadèmic és habitual i també una expectativa. Té episodis depressius i tendeix al perfeccionisme, fet que la porta a retardar el lliurament de tasques o a deixar d'assistir a classe quan sent que "no és prou bona". No té cap diagnòstic ni documentació oficial, ja que durant molt de temps buscar suport psicològic va ser un tema tabú al seu entorn. Sovint li diuen que "està exagerant" o que "té tots els recursos per afrontar-ho".

Víctor (25) - Victor és un estudiant d'Espanya i la primera persona de la seva família que estudia a l'estranger. A més de les barreres lingüístiques, es troba en una situació d'inseguretat econòmica i treballa a distància per a una empresa espanyola, fet que afecta la seva disponibilitat durant l'horari de classe. En el seu sistema educatiu anterior, les relacions amb el professorat eren molt jeràrquiques, fet que fa que dubti a l'hora de fer preguntes o negociar terminis de lliurament, fins i tot quan té motius legítims per fer-ho.

Ana (19) – L'Ana prové d'un poble petit i conservador i és la primera persona de la seva família que estudia en una ciutat gran. Té una gran motivació acadèmica, però se sent perduda en el nou entorn universitari. Ha estat educada amb la idea que "destacar no és apropiat", fet que dificulta la seva participació en els debats. Els temes relacionats

amb el gènere, la sexualitat o la igualtat li generen tensió, no per hostilitat, sinó perquè no disposa del llenguatge necessari per expressar els seus dubtes i emocions.

Omar (27) - Omar va arribar a... [el teu país] durant l'adolescència després d'haver viscut una guerra. Estudia en... [la teva llengua oficial], que parla bé, però quan està sota pressió li costa expressar els seus pensaments amb precisió. Treballa en torns de nit en el sector de la seguretat, fet que afecta la seva concentració i assistència a les classes del matí. De vegades se'l percep com una persona distant o poc implicada, quan en realitat està afrontant símptomes relacionats amb el trauma i una fatiga crònica.

Natalia (34) - La Natalia és mare d'un fill adolescent i ha tornat a la universitat després d'un llarg període d'interrupció dels estudis relacionat amb les tasques de cura. Prové d'una família amb poc capital cultural i sovint sent que "no encaixa" en l'àmbit acadèmic. Té un bon rendiment acadèmic, però té dificultats amb les eines digitals i tem que fer preguntes "tècniques" posi de manifest les seves mancances. Sovint se sobrecarrega de feina per demostrar que es mereix el seu lloc a la universitat.

Peter (23) - En Peter es desplaça diàriament des d'un municipi llunyà i viu amb els seus pares, als quals dona suport econòmic. Treballa a temps parcial i no sempre es pot permetre comprar els llibres de text o participar en activitats addicionals no obligatòries. Té un diagnòstic de TDAH, però no utilitza les adaptacions disponibles per por de l'estigma. Sovint se'l qualifica de "caòtic", tot i que dedica molts esforços a organitzar els seus estudis.

Ling (21) - La Ling és de la Xina i és l'única estudiant d'origen asiàtic oriental del seu grup. Estudia en anglès, però experimenta un fort estrès en situacions que requereixen parlar de manera espontània. En el seu sistema educatiu anterior, es valoraven més la precisió i l'escolta que no pas prendre la paraula. També sent la pressió familiar per obtenir bons resultats i se sent responsable de "representar" la seva cultura.

Jan (28) - En Jan és una persona trans que actualment està fent la transició i treballa alhora que estudia per poder mantenir-se. La seva documentació legal encara no s'ha actualitzat, fet que li genera dificultats administratives i situacions estressants durant les classes. Prové d'un poble petit i no rep suport de la seva família. Tot i que vol estudiar tranquil·lament, les microagressions reiterades i el fet que sovint se'l tracti amb un gènere que no és el seu cada vegada el porten més a retirar-se de les interaccions

en grup.

Escenaris de Discussió sobre Quatre Dimensions de la Docència

DIMENSIÓ I: ENTORN I CONDICIONS D'APRENTATGE (2 casos)

Escenari 1: “Les classes a la tarda per defecte”

La majoria de les classes del programa tenen lloc entre les 18.00 i les 21.00 h. El professorat argumenta que aquest horari és “convenient per a l'alumnat que treballa” i que reflecteix la naturalesa flexible del programa. L'assistència és obligatòria i compta per a la superació de l'assignatura. No s'ofereixen opcions alternatives de participació ni enregistraments.

Preguntes per al debat:

- La “flexibilitat” funciona de la mateixa manera per a tothom?
- Quin alumnat pot quedar exclòs estructuralment?

Possibles dificultats per a:

Daria (mare soltera), Michel (pare + discapacitat visual), Tomas (esportista + malaltia crònica), Norbert (amb responsabilitats de cures), Muthu (treballant en diverses feines)

Escenari 2: “Una aula amb història”

Les classes tenen lloc en una aula històrica: no hi ha ascensor, els seients són fixos, l'acústica és deficient, no hi ha micròfon ni endolls. El professorat posa èmfasi en “l'ambient acadèmic” i considera que no cal canviar d'espai perquè “sempre s'ha fet així”.

Preguntes per al debat:

- Quan es converteix la tradició en una barrera?
- Qui assumeix el cost de les decisions organitzatives “neutrals”?

Possibles dificultats per a:

Lukas (discapacitat de mobilitat), Norbert (pèrdua auditiva), Michel (ús de lector de pantalla), Juno (sensibilitat sensorial), Ella (malaltia crònica)

DIMENSIÓ II: MATERIALS I METODOLOGIES DOCENTS (2 casos)**Escenari 3: “Participar vol dir prendre la paraula”**

En les classes de seminari, la participació s'avalua principalment a partir de la freqüència de les intervencions orals. El professorat valora els comentaris espontanis, les reaccions ràpides i el debat en directe. No s'ofereixen formes alternatives de participació (escrites, asíncrones).

Preguntes per al debat:

- Què es considera “participació” i qui la defineix?
- El ritme i la forma d'expressió són culturalment, i pel que fa a la salut, neutrals?

Possibles dificultats per a:

Juno (no-binària, autisme), David (ansietat), Maria (ansietat + dislèxia), Ahmed (estudia en anglès), Elena (barreres lingüístiques)

Escenari 4: “Treball en grup sense opció de canviar d'equip”

Tot el curs es basa en un únic projecte en grup que es desenvolupa al llarg del semestre. Els grups s'assignen aleatòriament i es mantenen fixos. S'espera que els conflictes, el repartiment desigual de la càrrega de treball, o els problemes de comunicació es resolguin entre estudiants.

Preguntes per al debat:

- Qui assumeix el cost “d'aprendre a treballar en equip”?
- Com afecten les desigualtats socials i relacionades amb la salut les dinàmiques

de grup?

Possibles dificultats per a:

Jonas (TDAH + feina), Arkadius (edat), Samira (religió + pressió familiar), Ahmed (aïllament social), Olga (situació d'habitatge)

DIMENSIÓ III: AVALUACIÓ I EXÀMENS (2 casos)**Escenari 5: “Examen en línia—Flexible, però...”**

L'examen té lloc en línia dins d'una franja horària fixa de dues hores. Requereix una connexió estable a internet, un espai tranquil i un equipament fiable. No s'ofereixen alternatives.

Preguntes per al debat:

- Per a qui és un avantatge la modalitat “a distància”?
- Com afecten les condicions d'habitatge i econòmiques l'equitat en l'avaluació?

Possibles dificultats per a:

Olga (habitatge massificat), Muthu (horaris laborals irregulars), Ella (fatiga), Danil (estrès familiar + barreres lingüístiques), Ahmed (horari laboral)

Escenari 6: “Els exàmens orals com una opció més humana”

El professorat ofereix un examen oral en lloc d'un examen escrit, ja que considera que és menys estressant i més just. L'examen té lloc públicament, en presència d'altres estudiants.

Preguntes per al debat:

- “Menys formal” sempre vol dir “menys estressant”?

- Com condicionen aquesta experiència les diferències culturals, lingüístiques i relacionades amb la salut?

Possibles dificultats per a:

Maria (ansietat), David (ansietat social), Ahmed (llengua), Elena (parlar de manera espontània), Juno (pressió social)

DIMENSIÓ IV: CURRÍCULUM I PROGRAMACIÓ DOCENT (2 casos)**Escenari 7: “El coneixement canònic com a única via”**

El programa de l'assignatura es basa exclusivament en textos clàssics d'autors europeus. No s'hi inclouen comentaris contemporanis ni perspectives alternatives. L'examen requereix un coneixement precís de les formulacions originals.

Preguntes per al debat:

- Qui és el públic “per defecte” del cànon?
- Com condicionen l'èxit acadèmic el capital cultural i lingüístic?

Possibles dificultats per a:

Ahmed, Elena, Samira, Danil, Jonas

Escenari 8: “Llibertat total per triar el tema = responsabilitat total”

En un seminari de treball de final de grau, l'alumnat té plena llibertat per triar el tema. No hi ha cap llista de temes suggerits ni cap taller metodològic. Es dona per fet que tothom “ja sap com redactar un treball acadèmic”.

Preguntes per al debat:

- Per a qui és l'autonomia un recurs i per a qui és una càrrega?

- Com reforça això els privilegis existents?

Possibles dificultats per a:

Łukas (estudiant de primera generació), Maria, Jonas, Arkadius, Olga

Material 3 – 4 Fitxes d'avaluació de la formació per quadrants

1. Què m'ha agradat?	2. Estaria millor si...
3. What I personally learned or contributed?	4. What will I do next in my teaching?



**Co-funded by
the European Union**

2023-1-ES01-KA220-HED-000160620

in /interhed

 mon.uvic.cat/interhed/