MASCULINITAT, EDUCACIÓ I SALUT

La negociació de la masculinitat en l'educació nòrdica

Ana Rodríguez



Il·lustració de Lara Lars

Durant gran part del segle vint, les polítiques de l'estat del benestar i les polítiques de renovació educativa han anat de la mà als països nòrdics. Després de la Segona Guerra Mundial els governs de Suècia, Noruega, Dinamarca, Islàndia i Finlàndia van apostar per una renovació pedagògica comuna per donar resposta a les guerres sofertes i promoure la integració social. Es volia educar en valors democràtics per contribuir gradualment a la construcció d'una nova societat en la qual els governs, amb polítiques intervencionistes, creessin estructures educatives centralitzades que garantissin la integració de l'alumnat i contrarestessin situacions de discriminació o d'exclusió social. En definitiva, les escoles van rebre el mandat de lluitar per la igualtat i la democràcia per poder desdibuixar les fronteres socials entre els estudiants [1].

D'aquesta manera l'educació va anar prenent més pes i va passar a ser considerada un factor crucial per al creixement econòmic, de manera que l'aposta per la cohesió social va ser una de les claus que es van mantenir fortes durant diverses dècades. Malgrat això, cap als anys 90, i de la mà de polítiques liberals, la descentralització dels sistemes educatius nòrdics comença a esquerdar el sistema. El creixent focus en l'individualisme, tant en l'educació com en la societat en general, debilita l'acció col·lectiva. L'educació és vista com un bé de naturalesa privada que funciona com a clau del desenvolupament del potencial innat de cada individu, en comptes de com un bé públic amb caràcter de renovació social.

Islàndia, Dinamarca i Finlàndia prenen un nou rumb cap a polítiques educatives dictades per lògiques de mercat, mentre que Noruega i Suècia intenten mantenir l'equilibri, adaptant-se a les polítiques liberals, però mantenint l'essència de renovació i cohesió social en les seves polítiques educatives.

La vinculació de l'educació amb els valors democràtics en una mesura o una altra és encara una realitat a tots els països nòrdics, i Suècia n'és la prova. Els currículums d'educació suecs en els diferents nivells educatius, així com la llei d'educació, emfatitzen encara avui el deure d'educar a través de metodologies democràtiques, així com sobre mètodes democràtics [2]. La democràcia està relacionada amb una cultura del treball que es visibilitza en les metodologies dins de l'aula i que pren vida en les converses quotidianes a tots els nivells. Aquest enfocament contribueix que les criatures vagin adquirint experiències i coneixements sobre els principis democràtics i estableix les bases per a un creixent interès i responsabilitat en la participació en la societat i pel desenvolupament sostenible, tant econòmic, com social i ambiental.

> La forma com s'entén el coneixement també es veu afectada per la perspectiva educativa democràtica: la democràcia és el projecte polític que hi ha darrere de la manera d'entendre les interaccions que tenen lloc a l'escola infantil i primària

Encara que els principis democràtics hagin donat forma a la política educativa durant els últims setanta anys, el sistema no és perfecte i hi ha fissures encara que posen de manifest el conflicte entre una visió democràtica o progressista i una visió més conservadora i tradicional. La perspectiva democràtica de l'educació suposa un triple repte en com entenem la pedagogia: el rol del docent, el rol de l'alumnat i fins i tot el rol del coneixement es veuen afectats i prenen una forma diferent a la tradicional. Els docents sovint necessiten fer un pas enrere i atrevir-se a deixar anar el control pedagògic tradicional per fomentar l'apoderament de l'alumnat. Les criatures es converteixen en el centre de l'activitat, el motor dels projectes pedagògics, i aprenen, amb el suport dels docents, a manejar, reflexionar i discutir sobre situacions quotidianes que les afecten directament. Finalment, la forma com entenem el coneixement també es veu afectada per la perspectiva educativa democràtica. El coneixement no existeix en els docents i no és transferible. El coneixement es construeix en conjunt, a través de les interaccions entre els actors de la pràctica pedagògica. La democràcia és el projecte polític que hi ha darrere de la manera d'entendre les interaccions que tenen lloc a l'escola infantil i primària [3].

Els projectes d’igualtat educativa: el gènere neutre i les estratègies compensatòries

La perspectiva democràtica com a paraigua dels sistemes educatius ha portat a diversos corrents de renovació pedagògica al llarg dels anys. Les dues estratègies que més pes han tingut durant la segona meitat del segle XX són la pedagogia de gènere neutre i les estratègies compensatòries. La pedagogia de gènere neutre implica un rebuig de la distribució de tasques diferenciades per a nens i nenes. Aquest discurs de neutralitat de gènere va començar a ser dominant a les escoles infantils a partir de la meitat del segle XX a conseqüència de les polítiques de renovació pedagògica vinculades a la democràcia, la qual cosa va posar les bases perquè l’escola no fes distinció en el tracte amb nens o nenes, sinó que tractés tots com criatures úniques. Aquesta perspectiva justifica el disseny d’espais educatius neutres en els quals nens i nenes es trobin. El problema d’aquest tipus d’estratègia és que hi ha la possibilitat que “encegui” els docents de manera que no vegin el tracte diferent que reben nens i nenes. Subratllar que el gènere no ha de tenir cap implicació pot invisibilitzar que el gènere, de fet, sí que té un impacte a l’escola infantil. Aquesta ceguesa respecte al gènere pot fins i tot tenir conseqüències contràries a les que es persegueixen amb aquesta estratègia pedagògica i acabar fomentant la divisió entre nens i nenes [4].

Els espais educatius també es veuen afectats per aquest tipus de perspectiva neutra. Des d’aquest punt de vista, els espais tradicionalment classificats com a femenins com el racó de les nines o la cocinita canvien de nom i es converteixen al pis o la casa, en canvi els racons de cotxes o de construccions, tradicionalment classificats com a masculins, mantenen el mateix nom. D’aquesta manera se subratlla la normalitat del masculí, un terreny en el qual les nenes poden i han de prendre més espai, mentre que se li donen nous matisos neutres a l’anteriorment femení per no interferir en la construcció de la masculinitat dels nens [5].

Un altre dels models educatius comuns durant la segona meitat del segle XX ha estat el de les estratègies de pedagogies compensatòries. Aquest tipus de model, que va néixer a Dinamarca i que encara està en funcionament a les escoles Hjalli a Islàndia, té per objectiu donar a les nenes i nens la possibilitat de desenvolupar totes les seves facetes. Centren el focus a fomentar l’autonomia i la intel·ligència emocional i argumenten que inevitablement els nens i les nenes assumeixen rols de gènere quan estan en grups mixtos, la qual cosa justifica la segregació per sexes. D’aquesta manera, una vegada, separats, cada grup es converteix en una arena on entrenar el conjunt de les diferents capacitats que d’una altra manera es veurien condicionades per la mirada del grup contrari. Dinamarca i Islàndia no són els únics països on aquest model es va posar en pràctica, Suècia també va apostar pel model de compensació de forma generalitzada. I, tanmateix, pena de què durant molts anys aquest model s’entenia com el correcte per treballar per la igualtat de gènere, en l’actualitat és pràcticament només a les escoles Hjalli on es manté actiu. La pedagogia compensatòria no només aposta per la segregació de sexes perquè les nenes puguin entrenar l’autonomia —i els nens, per exemple, experimentin i aprenguin intel·ligència emocional— sinó que també subratlla la importància de com els docents utilitzen el

llenguatge de forma diferenciada amb cada grup. Es basa en la teoria que les relacions socials són el punt de partida perquè nens i nenes es construeixin com grups diferenciats i oposats, de manera que a partir de la compensació de capacitats entre sexes es pretén contribuir que els dos grups acabin apropant-se i, d'aquesta manera s'assoleixi una igualtat social més gran [6].

La pedagogia compensatòria s'ha problematitzat des de molts punts de vista, però una de les qüestions principals que s'ha posat sobre la taula és la suposició que tots els nens necessiten entrenar la intel·ligència emocional i que totes les nenes necessiten entrenar aspectes d'autonomia i confiança en si mateixes. Aquesta perspectiva visibilitza allò que cada grup ha de desenvolupar per apropar-se a un model de societat més igualitari suposant que hi ha unes capacitats que ja estan assegurades i que, per tant, es donen per adquirides en funció del sexe. Des d'aquesta perspectiva no es creu necessari parlar amb les nenes de les seves emocions, perquè és una cosa que ja han après com a conseqüència de créixer en entorns tradicionals, així com no és necessari que els nens treballin l'autonomia o la confiança en si mateixos, perquè es tracta d'aspectes que ja es donen per establerts [7].

La pedagogia normacrítica

Si bé les pedagogies del gènere neutre i d'estratègies compensatòries van tenir un gran desenvolupament al segle passat, al segle XXI la pedagogia *normacrítica* ha anat qüestionant aspectes contradictoris de les estratègies anteriors i ha anat guanyant terreny a les escoles infantils sueques. Segons la perspectiva crítica amb la norma —i que jo redefineixo en aquest articulo com a normacrítica, amb l'objectiu de ser més econòmica amb el llenguatge—, el treball per la igualtat no pot centrar-se exclusivament en temes de gènere, ja que això suposa una reducció simplista de les realitats i comportaments socials, a més d'ignorar les diferents possibilitats de posicions socials que les criatures tenen en el grup. Per exemple, aspectes com l'edat, el color de pell, la classe social, la varietat funcional, la inclinació o l'expressió sexuals, la religió o l'ètnia es trenen juntament amb el gènere i generen l'adquisició de diferents estatus en el grup.

Això dona lloc a dinàmiques de poder complicades, en les que el gènere juga un rol important però no necessàriament crucial, i que a la pràctica es materialitzen en situacions d'inclusió o, en els pitjors casos, de discriminació o exclusió. El no centrar-se en el gènere no pot entendre's des d'una perspectiva feminista com a una cosa perjudicial, ja que es pot interpretar com una dissolució de la desigualtat de gènere a favor d'altres factors com l'ètnia, el color de pell, la varietat funcional, etc. Tanmateix, pot entendre's també com un reforçament del debat per la igualtat sota el paraigües de la diversitat [8]. Les interaccions socials donen lloc a dinàmiques de poder complicades i variables en les quals tant les dones com els homes adquireixen diferents posicions socials, i és clau visibilitzar aquestes dinàmiques que afecten les nostres relacions laborals, relacions interpersonals o relacions d'aula per poder veure més enllà d'elles.

> El treball per la igualtat no pot centrar-se exclusivament en temes de gènere, ja que això suposa una reducció simplista de les realitats i comportaments socials, a més d'ignorar les diferents posicions socials que les criatures tenen en el grup

Aquesta perspectiva interseccional planta cara a l'encara hegemònica heteronormativitat que tenim socialment interioritzada i que pressuposa una versió *correcta* i estàtica de la masculinitat i de la feminitat. La seva intenció és qüestionar les relacions jeràrquiques de poder entre les persones en qui un grup sempre és considerat superior a l'altre més enllà de si es tracta de dones o homes. Justament per això la perspectiva normacrítica obre la possibilitat que cada individu sigui valorat fins i tot quan surt de l'estàndard de dona o home. Dit d'una altra manera, el focus no està ja en el gènere, sinó que se centra en el que hem après i entenem com a normal o divergent, els hàbits adquirits a través del temps i que assumim com realitats. Les nostres identitats no estan atrapades en una categoria única i estàtica, sinó que van prenent diferents formes amb el pas del temps o en funció del context en el qual ens trobem, és a dir, estem en constant reconsideració i redefinició.

Negociació, expectatives i reflexions sobre la masculinitat

La construcció del gènere, tant de la feminitat com de la masculinitat, està en constant negociació i té lloc en les interaccions socials. Els tons de veu, els estils de vestir, els moviments, les característiques o les activitats que s'associen a cadascuna de les persones que tenim al nostre voltant contribueix a la construcció de normes relacionades amb el gènere. Els marcs de la feminitat i la masculinitat actuen com grans estructures prèviament definides i dissenyades per determinar categories clarament polaritzades, però és en el joc, en les converses, a la fila, en els comentaris o en mirades on els nens i les nenes negocien aquestes normes, les temptegen, les proven, les reconsideren i les redefineixen d'acord amb les expectatives dipositades en ells per part dels adults. Les normes de gènere, per descomptat, no són només restrictives per a les nenes, sinó també enormement estretes per als nens.

L'educació tradicional ofereix a cada nen un marc de possibilitats molt limitat on construir la seva masculinitat. Cal ser fort, gran i ràpid. Cal portar roba àmplia, amb estampats de calaveres, dinosaures i ser *cool*. La pedagogia de gènere neutre assumeix que la masculinitat tradicional és la *correcta* i que és el desitjat tant pels nens com per les nenes. És a dir, el calaix de la masculinitat segueix sent semblant al de l'educació tradicional, que passa a denominar-se calaix neutre, i que, per tant no és repensada de forma crítica. D'altra banda, la pedagogia compensatòria assumeix la masculinitat tradicional com a una cosa inevitable en tots i cadascun dels nens i dóna per descomptat que l'autonomia i la confiança en un mateix són trets que es poden esperar de qualsevol nen. Malgrat que tingui l'objectiu de treballar trets associats a la feminitat per assolir la igualtat social, l'assumpció excessiva d'unes diferències que homogeneïtzen tant al grup de les nenes com al dels nens, pot contrarestar l'objectiu d'aquestes polítiques educatives d'igualtat.

Assumir que hi ha dos grups tan clarament diferenciats s'obvia que la realitat és més complexa i que no tots els nens i les nenes entren en aquestes dues categories. La pedagogia normacrítica suposa un ventall més ampli de possibilitats, on hi ha diferències entre els nois i on els petits poden construir la seva masculinitat individual. Els nens aprenen a entendre el món que els envolta amb l'ajuda d'adults que ocupa i visibilitza diferents posicions i formen part d'una nova normalitat i d'un nou equilibri. Així, cada nen té la possibilitat de construir una masculinitat més complexa que al seu torn enriqueix el conjunt de masculinitats col·lectives disponibles i pot treballar cap a un model social més igualitari.

Ja no ets un nadó!

Quan atenem específicament als nens en el sistema educatiu suec, se sol subratllar el baix rendiment que mostren les estadístiques i els problemes acadèmics generalitzats de l'alumnat masculí, problemes cada vegada més evidents [9]. En relació amb això són importants i aclaridores les reflexions d'Anette Hellamn respecte a l'ús de la paraula nadó a l'escola infantil. Hellman esmenta els projectes educatius que estan en marxa amb l'objectiu de donar suport als nens en la verbalització dels sentiments i en la resolució de conflictes i posa l'atenció en la recurrència amb la qual els docents utilitzen expressions com *deixa de queixar-te que ja no ets un nadó!* Quan els nens no mostren suficient fortalesa (per exemple si tenen fred al pati en comptes d'estar jugant amb els seus amics o si es mostren cansats quan estan d'excursió). Hellman descriu que els docents utilitzen aquest tipus d'expressions de forma inconscient i sense cap tipus de relació amb el treball d'intel·ligència emocional esmentat anteriorment. El que Hellman descriu no és un cas aïllat. Durant la meva trajectòria en diferents escoles infantils sueques he pogut sentir expressions i comentaris similars que es produeixen i reprodueixen de forma rutinària i a què ningú no els fa atenció.

Tractar a un nen de nadó té una doble funció. D'una banda, es crida l'atenció per un comportament indegut en funció de l'edat, la maduresa o els coneixements esperats per l'adult. D'altra banda, té la funció de posar en evidència que el nen en qüestió ha sobrepassat la línia invisible de les normes de gènere i, en aquest cas, les normes de la masculinitat. Això es posa de manifest quan analitzem en quins contextos els docents utilitzen aquest tipus de trucades d'atenció. Com he esmentat anteriorment, els nens s'arrisquen a aquest tipus de designació quan no mostren resistència física, mentre a les nenes se'ls diu nadó quan no es mostren col·laboradores com per exemple en tasques com ordenar a classe [10].

Els mateixos nens també utilitzen la paraula *nadó* com a marcador de gènere, per exemple, en situacions de joc. És important per a ells ser *gran* perquè això significa ser *més gran* i ser més gran equival tenir un estatus més alt que es materialitza en més poder de decisió i possibilitat d'influència en el grup. Paraules com a *nadó*, *gran, fort* s'utilitzen sovint per negociar posicions de poder en situacions de joc i tenen la funció d'incloure o excloure a la resta i marcar així la jerarquia de grup. El joc simbòlic, la distribució de rols i l'ús d'aquest tipus de marcadors són part del procés de creació de normes i de convencions. *Ser un*

nadó no només significa ser *petit* o *menor* a l'esperat, sinó que és també un terme indiferenciat en relació amb el gènere. Per als nois sentir que un és *un nen gran* comporta un ascens en la categoria social, perquè va acompanyat d'un marcador de gènere. Aquest tipus d'expressions impliquen que en qüestió ha après a adaptar-se a un model social complementari, i que ha après a identificar el que segons aquest model s'espera d'ell en funció del seu gènere. El llenguatge no és neutre i el seu ús de forma inconscient és problemàtic, segons Hellman, ja que limita les possibilitats de les criatures de provar una diversitat més àmplia de posicions de les que estan prèviament estereotipades pel gènere [11].

> El llenguatge no és neutre, i el seu ús inconscient limita les possibilitats de les criatures de provar una diversitat més àmplia de posicions de les que estan prèviament estereotipades pel gènere

Setanta anys de sistema educatiu amb perspectiva democràtica no han estat suficients per evitar aquest tipus de comentaris, però han establert les bases perquè l'educació segueixi en constant avaluació i que es qüestionin críticament aquest tipus de situacions. Els qui treballen en l'educació infantil han començat a comprendre els problemes que creen les estructures de poder i com aquestes estructures afecten l'autoimatge de les criatures. Es tracta de continuar treballant perquè les asimetries de poder basades en categories com a classe, professió, edat, gènere o ètnia, entre d'altres, no encasellin les criatures (i a nosaltres mateixos) en identitats limitades i estàtiques.

Recursos pedagògics i algunes anotacions finals

La llarga trajectòria de treball sota el paraigua de la democràcia, juntament amb el desenvolupament de la pedagogia crítica amb les normes de gènere, han ajudat a dissenyar projectes educatius atents amb les formes normatives de masculinitat i els problemes que això genera per als nens. L'objectiu és ajudar els nois a ser més empàtics, a parlar dels seus sentiments, a escoltar qui tenen davant en cas de conflictes; en definitiva, a utilitzar la paraula per entendre's a si mateixos i poder respectar la integritat de l'altre. Aquest treball d'intel·ligència emocional es dissenya amb l'objectiu de crear espais perquè els nens construeixin altres tipus de masculinitats més àmplies i diferents de la tradicional i es posa en pràctica en l'educació sueca per part dels docents de manera conscient, es discuteix en reunions amb la resta de l'equip pedagògic i s'avalua igual que la resta de les àrees acadèmiques.

L'ús del llenguatge és, com s'ha pogut comprovar en aquest text, una eina fonamental en les polítiques educatives d'igualtat, però el repte que encara ens trobem és l'ús inconscient que encara fem del llenguatge, els afegitons, les trucades d'atenció o les expectatives que tenim i que posem en forma de paraula i que creen un discurs que pot ser contradictori amb el treball d'intel·ligència emocional descrit anteriorment. Ens trobem amb docents

conscienciats de la necessitat de treballar perquè també els nens creixin en igualtat i s'eduquin i s'alliberin dels límits de la masculinitat tradicional i que, alhora, en converses quotidianes continuen promovent normes de gènere tradicionals. Els nens es troben així en un espai educatiu en el qual conflueixen missatges contradictoris. D'una banda, el discurs pedagògic oficial i d'altra banda l'ocult, el missatge entre línies que als docents se'ls escapen entre frase i frase. Es tracta de converses del dia a dia, afegitons o trucades d'atenció que contribueixen a la construcció de la xarxa de pensaments, idees, percepcions i expectatives de cada nen (i nena) en relació amb la masculinitat i la feminitat i, en conseqüència, amb la seva pròpia identitat.

Quan la societat en general es dirigeix als nens o als nois, sovint ho fa amb frases curtes, instruccions amb poca complexitat i amb poques oportunitats de diàleg o reflexió. Sovint reben més trucades d'atenció que les nenes alhora que se sol ser més permissius i tolerants quan no segueixen les normes. Aquest tipus de llenguatge i d'actitud en relació amb els nens no només contribueix a la construcció de la masculinitat dels petits, sinó que estableix les bases d'un sistema de drets desigual. Què indiquem amb aquest tipus de tracte i quines conseqüències pot tenir? En entorns tradicionals els nens es perden l'oportunitat de reflexionar, de qüestionar i argumentar amb els adults en situacions del dia a dia, a més d'assumir que no s'espera un canvi d'actitud quan no s'adapten a les normes.

Els adults contribueixen així que els nens vagin construint la seva identitat amb qualificatius com per exemple entremaliats o desordenats. Aquest ús del llenguatge i aquest tracte diferenciat perpetua una versió de la masculinitat que té com a conseqüència que els nens assumeixin un rol limitat i situat al pol totalment oposat al rol que construeixen les nenes. Les expectatives dels adults en relació amb els nens només contemplen una versió de l'espectre de possibilitats, de manera que els nens perden l'oportunitat de desenvolupar aspectes que s'assumeixen més propers a la feminitat.

> Es tracta de continuar treballant perquè les asimetries de poder basades en categories com la classe, la professió, l'edat, el gènere o l'ètnia no encasellin les criatures (i a nosaltres mateixos) en identitats limitades i estàtiques

Entre els recursos educatius possibles hi ha l'ús conscient de literatura infantil que està a l'abast dels més petits. És important analitzar que indiquen els personatges dels contes, quines qualitats tenen, que aventures protagonitzen. Els nens han de trobar en la literatura infantil miralls on mirar-se i veure's reflectits, però també finestres a realitats diferents de les seves, que contribueixin a una mirada més àmplia de la societat. La literatura infantil és una eina que sens dubte té un efecte rebot en els jocs d'hores de temps lliure, en les relacions que creen i en els interessos que desenvolupen. Els materials de joc també són importants. Les figures de lego o playmobile solen contribuir a un imaginari de joc possible, i això els dóna un paper clau, amb el poder de perpetuar models tradicionals o de reinventar històries i rols. No s'ha de canviar als nens, però sí que cal oferir-los un espectre

de possibilitats ric perquè siguin ells els que construeixin la seva identitat.

L'escola infantil és un punt de trobada educatiu i cultural en el qual famílies heterosexuals, famílies amb dues mares, amb dos pares, amb un pare transsexual o famílies monoparentals, amb adults de diferents procedències amb estils de vida diversos o amb creences diferents es troben i comparteixen el dia a dia de les seves criatures. Les normes i les estructures jeràrquiques que trobem en la nostra vida adulta es recreen a l'escola i contribueixen a donar forma a xarxes de pensament i valors que les criatures adquireixen durant el seu pas per l'educació infantil. L'escola infantil té un gran poder de renovació social i pot convertir-se en escenari de noves normes i dinàmiques socials en la que les criatures adquireixin no només coneixements acadèmics, sinó que adquireixin una educació en valors que contribueixi al desenvolupament i a l'èxit en la construcció d'una societat en la qual els homes i les dones puguin ser més lliures.

REFERÈNCIES

1 — Arnesen, A. -L., & Lundahl, L. (2006). Still Social and Democratic? Inclusivament Education Policies in the Nordic Welfare States. *Scandinavian Journal of Education and Research*, 285-300.

2 — Skolverket. (2018). *Läroplan för förskola.* Stockholm: Norstedts Juridik kundservice.

3 — Thornberg, R., & Elvstrand, H. (2012). Children's experiences of democracy, participation and trust in school. *International Journal of Educational Research*, 44-54.

4 — Bodén, L. (2011). Könsneutralitet och kompensatorisk pedagogik, Dominerande föreställningar i förskolans jämställdhetsarbete. En H. Lenz Taguchi, L. Bodén, & K. Ohrlander (Xarxa.), *En Rosa Pedagogik . Jämställdhetspedagogiska utmaningar* (pàg. 35-47). Stockholm: Liber.

5 — ibídem.

6 — ibídem.

7 — ibídem.

8 — Lykke, N. (Vol. 1 de 2003). Intersektionalitet – ett användbart begrepp för genuforskningen. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, pàg. 47-57.

9 — Hellman, A. (2008). Sluta gnälla som en bebis och va' en stor kille nu! En M. Nordberd (Xarxa.), *Maskulinitet på schemat – pojkar, flickor och könskapande i förskola och skola* (pàg. 57-72). Stockholm: Liber.

10 — ibídem.

11 — ibídem.



Ana Rodríguez

Ana Rodríguez García és mestra d'educació infantil llicenciada per la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Durant gairebé tota la seva trajectòria professional ha exercit a Estocolm, on també ha realitzat estudis de gènere i pedagogia. Ha estat coordinadora a l'escola Egalia, un centre d'educació infantil públic conegut per la seva línia pedagògica crítica amb les normes tradicionals de gènere. Actualment treballa en una altra escola infantil d'Estocolm com a coordinadora pedagògica i encarregada de la formació continuada del personal docent.