

EDUCACIÓN NO SEXISTA

Autora: Carmen García Colmenares

ÍNDICE

- PRESENTACIÓN
- OBJETIVOS
- Y EN EL PRINCIPIO... ESTABA LA FAMILIA
- PERO...¿QUÉ PASA EN LA ESCUELA?
- DESAPRENDER LO APRENDIDO
- GLOSARIO DE TÉRMINOS
- SÍNTESIS DE MENSAJES
- DIRECTRICES PARA LA UTILIZACIÓN DE ESTOS MATERIALES
- ACTIVIDAD 1. PAPEL DE MUJERES Y VARONES
- ACTIVIDAD 2. EL LENGUAJE, LA EXPRESIÓN Y LA DIFERENCIA ENTRE SEXOS
- ACTIVIDAD 3. CUESTIONARIO SOBRE ACTIVIDADES FÍSICAS EXTRAESCOLARES
- ACTIVIDAD 4. IMAGEN Y PUBLICIDAD
- ACTIVIDAD 5. LA MUJER EN LA IMAGEN ARTÍSTICA
- BIBLIOGRAFÍA Y OTROS RECURSOS DE BATALLA

⇒PRESENTACIÓN

Cuando se habla de la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres es común escuchar comentarios como los que siguen: «*Lo de la desigualdad era cosa de antes, ahora todos somos iguales*», «*¿Pero es qué no hay ya igualdad? Si las niñas y los niños estudian juntos*». Estas opiniones, fruto de creencias y valores, ponen de manifiesto que si bien a lo largo de los últimos años se han producido una serie de cambios positivos en cuanto a la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, todavía existen una serie de sesgos -eso sí, cada vez más sutiles- que es necesario conocer para erradicar.

Si bien la Constitución de nuestro país reconoce la igualdad de derechos y la LOGSE se manifiesta también en este sentido, la mayoría de las personas piensan que la igualdad formal supone una rápida y contundente igualdad real.

Por tanto, todavía es necesario debatir la secular discriminación de las mujeres en relación con el reparto del poder, la participación en el ámbito público o denunciar cómo, a pesar de que un gran número de ellas se han incorporado al mundo laboral sin dejar las responsabilidades de lo doméstico, no ha ocurrido lo mismo con los varones.

Ahora bien, el cuestionarse la desigualdad existente no implica necesariamente una lucha o guerra de los sexos, que solamente conduce al enfrentamiento y al recelo, sino abrir caminos que permitan deconstruir/construir un nuevo modelo de persona que trascienda y vaya más allá de los sesgos y estereotipos de género.

Analizar el sistema sexo-género permite poner de manifiesto las relaciones asimétricas y jerárquicas que existen entre lo masculino y lo femenino; asimétricas, porque las capacidades asignadas a uno y otro género son opuestas; y jerárquicas porque no se valoran de la misma manera, considerándose superiores las atribuidas al sexo masculino (fuerza, competitividad, inteligencia) frente a las femeninas (ternura, intuición, colaboración).

Reflexionar sobre un modelo de persona diferente en el que hemos sido educadas y educados supone un gran logro y avance, no solamente para las mujeres, sino también para los varones ya que ayuda a cuestionar toda una serie de supuestas verdades y mitos acerca de la masculinidad versus feminidad que condicionan determinados comportamientos, actitudes, y creencias, haciendo que muchas veces nos sintamos atrapadas/os en los rígidos corsés de las costumbres y prejuicios.

Por lo que respecta al tema educativo, es todavía frecuente confundir escuela mixta con escuela coeducativa sin detenerse a pensar que el mero agrupamiento de niñas y niños en las aulas no garantiza una enseñanza más justa e igualitaria.

Ahora bien, el hecho de que la Igualdad de Oportunidades se incluya como un tema transversal permite desvelar los mecanismos que mantienen las desigualdades entre los sexos. Será, por tanto, necesario comenzar a mirar la realidad con «otras miradas» y escuchar «otras voces» puesto que al ser la discriminación sexista tan antigua y estar tan interiorizada desde edades tempranas en la mayoría de las personas, muchos de los comportamientos considerados como normales o de siempre son difíciles de percibir y por tanto de analizar y modificar. Téngase en cuenta que el sexismo es una clase de «racismo» enquistado en la vida personal y en nuestro pensamiento, pasando desapercibidos aspectos discriminativos con relación a las diferencias en la crianza de hijas e hijos, el reparto desigual del poder y la toma de decisiones o la pervivencia de la doble jornada. La Conferencia de Pekín de 1995 puso de manifiesto que no existe ningún país en el mundo donde la mujeres estén en igualdad real con los varones.

La propuesta para llevar a cabo una pedagogía de la Igualdad para chicas y chicos parte de los acuerdos del Consejo de Ministros de Educación de la Comunidad Europea de 1985 encaminados a:

- *Garantizar que los jóvenes de ambos sexos accedan a todas las formas de enseñanza y a todos tipos de formación.*
- *Posibilitar que ambos sexos accedan al empleo y la independencia económica.*
- *Favorecer la motivación para evitar la elección de carreras estereotipadas y así ampliar el abanico de elecciones profesionales.*
- *Estimular la formación en los nuevos campos y tecnologías.*

Los sistemas educativos de los distintos países miembros deben propiciar estos aspectos mediante la sensibilización del conjunto de actores del proceso educativo, donde el papel de madres y padres es esencial.

Posteriormente, en nuestro país, el Instituto de la Mujer presentó en septiembre de 1987 el I plan de Igualdad de Oportunidades al Consejo de Ministros. Asimismo, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) planteó también una serie de objetivos concretos que hacen referencia a la eliminación de la discriminación sexista en las aulas.

A lo largo de estas páginas, vamos a analizar el papel que la familia y la escuela juegan a la hora de transmitir los roles diferenciados a niñas y niños, para más tarde pasar a presentar una serie de propuestas relativas a la reflexión y la modificación de actitudes. Esperamos y deseamos que sea útil para aquellas madres y padres que creen en un mundo más justo y solidario para sus hijas e hijos.

⇒ OBJETIVOS

En el párrafo primero del preámbulo de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo del 3 de octubre de 1990 se dice que:

«El objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad».

Posteriormente, en el párrafo quinto se plantea: *«...avanzar en la lucha contra la discriminación y*

la desigualdad sean estas por razón de nacimiento, sexo, religión u opinión, tengan un origen familiar o social, se arrastren tradicionalmente o aparezcan continuamente con la dinámica de la sociedad».

Asimismo, en el I Plan de Igualdad del Instituto de la Mujer se presentaban cinco objetivos encaminados a eliminar los sesgos y estereotipos desde el punto de vista educativo, proponiendo para ello:

- a.** Combatir los estereotipos sexistas en el material didáctico y en los currículos.
- b.** *Fomentar el cambio de actitudes en el profesorado a través de la sensibilización y la formación inicial y continua.*
- c.** *Garantizar la igualdad de oportunidades para las chicas y los chicos en el acceso a todas las formas de enseñanza y a todos los tipos de formación, con el fin de hacer posible que todas las personas desarrollen plenamente sus aptitudes.*
- d.** *Adecuar la educación permanente a las necesidades específicas de las mujeres.*
- e.** *Fomentar en los medios de comunicación una imagen no discriminativa de las mujeres.*

Teniendo presente lo anterior, a la hora de trabajar temas coeducativos con Asociaciones de Madres y Padres (AMPAS) añadiríamos:

- 1.** Sensibilizar al colectivo de madres y padres acerca de los sesgos y estereotipos sexistas todavía existentes para poder actuar adecuadamente frente a ellos.
- 2.** Reflexionar acerca de la situación de discriminación de las mujeres en los distintos ámbitos (laboral, político, social) así como en el desigual reparto de las tareas domésticas y la implicación en las mismas de los distintos miembros de la familia.
- 3.** Analizar las diferentes expectativas que padres, madres y profesorado tienen con relación a chicas y chicos.
- 4.** Revisar distintos ámbitos de la acción educativa dentro y fuera del aula con relación a los roles diferenciados para niñas y niños (publicidad, lenguaje, orientación profesional,...) que permitan la colaboración estrecha entre la familia y la escuela.
- 5.** Posibilitar la implantación de acciones positivas mediante la utilización de los distintos temas transversales, prestando especial atención a todo lo relacionado con la eliminación de prejuicios sexistas.
- 6.** Relacionar el tema de la coeducación con otros temas transversales como la educación para el consumo (sexismo y publicidad), la educación afectivo-sexual (pluralidad de la orientación sexual), educación para la salud, etc..
- 7.** Presentar una serie de materiales y actividades que permitan tanto la formación personal como el desarrollo de proyectos de innovación a las asociaciones de madres y padres.

⇒ EN EL PRINCIPIO... ESTABA LA FAMILIA

La pervivencia de los sesgos y estereotipos sexistas en la vida cotidiana sigue siendo un hecho a pesar de que no podamos olvidar los grandes cambios que se han dado en ese sentido durante los últimos años.

Antes del nacimiento, las expectativas familiares son diferentes según nos refiramos a una niña o un niño. La ropa, la habitación, los juguetes comienzan a ser diferentes. El trato también va a ser diferente. Las pautas de socialización diferenciales hacia las niñas y los niños aparecen ya en la familia, incluso antes de nacer, al asignar una serie de roles o papeles en función del sexo. Los

roles de género son expectativas creadas sobre el comportamiento masculino y femenino que van a configurar a lo largo del desarrollo evolutivo lo que socialmente se considera como deseable para una mujer y para un hombre. Estos rasgos distintos «se supone» que emanan de manera natural y espontánea del sexo biológico y se van a ir interiorizando poco a poco hasta definir la personalidad adulta. Las marcas de género serán elementos decisivos para la formación de la madurez psicológica.

Existen multitud de trabajos que constatan cómo cuando se pedía a personas adultas que interactuasen con bebés de pocos meses sin conocer su sexo, éstas dedicaban más sonrisas y caricias cuando creían que los bebés eran niñas (en realidad eran niños), mientras que cuando pensaban que eran niños le movían más y les daban juguetes "propios de su sexo". Este trato diferencial era percibido por las propias criaturas que ya manifestaban su estupor hacia estas formas de trato muy diferente al dado en casa.

Durante los tres primeros años se estimula más físicamente a los niños que a las niñas, mientras que a las niñas se les acaricia y se les habla más. En cuanto a la actividad, si bien los varones presentan niveles más altos, también son más hiperactivos durante la infancia con las consecuencias negativas (accidentes domésticos) que ello acompaña; por otro lado las niñas adquieren más rápidamente un mejor nivel madurativo en cuanto al autocontrol.

Por lo que respecta a la agresividad ya desde edades tempranas niñas y niños perciben la mayor permisividad hacia los niños. Asimismo se ven modelos masculinos más agresivos (televisión, patios, casa). En muchos casos la propia familia refuerza la conducta violenta de los varones por medio de la práctica de ciertos deportes, juegos y empleos del ocio.

Ahora bien, también hay que decir que los niños no sólo reciben más refuerzos positivos a su actividad, también obtienen más castigos, con lo que se acrecienta la agresividad y se potencia la espiral de la violencia. La identidad sexual y de género se va configurando así, poco a poco, día a día. Pero el problema no está en pensar que niños y niñas son diferentes sino en creer que las niñas son inferiores.

Las criaturas, al principio, no distinguen entre los elementos que determinan la identidad sexual, que tienen que ver con las diferencias biológicas, y los que determinan la identidad de género, que son atribuciones sociales que varían en función de las diferentes culturas, épocas, y lugares. Pero poco a poco los estereotipos de género se irán instalando, fruto del modelaje social.

A pesar de los grandes cambios sociales, la incorporación de la mujer al mundo laboral no ha supuesto de manera similar la incorporación del varón a la esfera de lo doméstico. Y aunque las actitudes suelen ser cada vez menos estereotipadas en las familias donde ambos cónyuges trabajan fuera, las criaturas observan que siempre hay una persona que se dedica más al ámbito familiar con lo que desde muy pequeñas intuyen que la figura con mayor poder y autoridad es el padre. Con ello se refuerza la interiorización de los roles de género.

La etiquetación o rotulación mediante las marcas de género están ya muy consolidadas a los cuatro-cinco años, manifestándose las diferencias en la elección de juegos y juguetes, ropas, cuentos, etc., y en el rechazo de aquellas actividades y objetos que socialmente se consideran del sexo contrario. Esta reacción es más evidente en los niños que manifiestan estar más rígidamente tipificados. Nosotras hemos observado que cuando se pedía a criaturas de cuatro a cinco años que intercambien sus juguetes, las niñas no tenían reparo en hacerlo, sin embargo los niños se negaban o daban muestras de ansiedad cuando se trataba de cuidar o abrazar a una muñeca, comentando que «es un juguete de niñas». La formación de la identidad masculina se va, pues, elaborando con el rechazo y desprecio, desde edades tempranas, de todo aquello que se considere femenino.

Por otra parte, las expectativas de éxito por parte de las familias son más altas hacia los niños, por lo que no debe extrañarnos que las niñas desde muy pequeñas manifiesten un nivel de aspiraciones más bajo que sus compañeros, eviten riesgos y consideren al padre con mayor autoridad en la familia, aunque la madre también trabaje fuera. Cuando se ha preguntado a escolares de ambos sexos sobre la profesión de sus progenitores, si la madre permanecía en

casa, la respuesta más común era: «Mi padre trabaja en,...mi madre no trabaja (o no hace nada)».

En la etapa escolar, además de la observación de los modelos familiares, hay que añadir la influencia de los medios de comunicación de masas, fundamentalmente de la televisión. En este sentido las madres y padres deben plantearse la necesidad de educar a sus hijas e hijos para un ocio sano, constructivo y consumerista.

«La bomba de relojería que tenemos en la sala de estar de nuestras casas puede estallarnos un día, si es que no lo está haciendo ya. El papel de niñera de la televisión nos debería hacer pensar acerca del tipo de mensajes que las niñas y los niños están recibiendo cada día».

Junto con la televisión habría que analizar el contenido extremadamente violento, xenófobo y racista de los videjuegos, también llamados *Games Boy* (?). Si a esto añadimos la pasión de nuestros niños por deportes como el fútbol, que la mayoría de las veces suelen potenciar el enfrentamiento, la competitividad, el dinero fácil y el coleccionismo sin sentido (cromos, banderines, bufandas, etc.) tendremos una imagen bastante certera de cómo los varones adquieren su identidad sexual y de género.

Por lo que respecta a las niñas, los juegos y juguetes propuestos tienen que ver con ideas exclusivas de cuidado, sumisión o para deslumbrar al varón. Las *Barbies* al uso componen un repertorio bastante aproximado del modelo de mujer esperado.

Durante los años siguientes y sobre todo en la adolescencia las diferencias se van a ir acentuando de manera cada vez más profunda. La adolescencia supone la entrada en una etapa de cambios de distinta índole (biológicos, psicológicos y sociales). Chicas y chicos sufrirán no solamente la presión de la familia para que aprendan a comportarse «como una mujer» o «como un hombre» sino que tendrán también que soportar la tiranía de los mensajes sociales y del grupo de iguales.

Pero las chicas «van recibir un doble mensaje; por una parte se les anima a ser independientes, pero por otro la familia y el medio les exige que sean atractivas y femeninas. Los conflictos entre feminidad y logro van a perseguir a lo largo de varios años a las adolescentes y a las mujeres»

Es determinante en muchos casos el papel de la familia a la hora de la elección profesional, eligiendo las chicas carreras más estereotipadas y a veces con menos salidas profesionales. Si bien el número de universitarias supera al de universitarios, las especialidades elegidas suelen ser principalmente de humanidades, estudios menos reconocidos socialmente y con más dificultades para su proyección laboral. Consideramos que las familias tienen que reflexionar acerca de los valores teóricos que por un lado pregonan y los que realmente proyectan en sus hijas e hijos. Quizás ya sea hora de que empiece a cumplirse lo que se dice. Y puede que la mejor manera sea empezando por su propia casa, antes de exigir a la escuela que actúe.

Pero la familia actual ¿potencia valores democráticos cuando se asienta, la mayoría de las veces, en la obediencia a través del castigo y/o la prohibición; cuando el reparto de tareas en la casa no es equitativo; cuando se usan términos como «vete a jugar» o «ver la televisión» porque nuestros hijos/as molestan?. Podríamos reflexionar un momento sobre: ¿qué modelos de imitación estamos proporcionando a nuestras hijas e hijos? ¿cuánto tiempo dedicamos a jugar con ellas y ellos? ¿qué programas de televisión ven? ¿y nos extraña que sean consumistas? ¿qué juguetes les regalamos? ¿no les estamos enseñando a ser más violentos, sexistas y agresivos?. Son preguntas de difícil respuesta pero quizás vaya siendo hora de que nos las planteemos.

⇒ PERO, ¿QUÉ PASA EN LA ESCUELA?

A pesar de que la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo procura el marco de partida para ayudar a superar todo tipo de discriminaciones, favorecer y respetar la diversidad y encaminar a los/las estudiantes hacia una adecuada elección profesional, hay que tener

presente que una cosa es el nivel de intenciones o de aspectos formales de reconocimiento y otra, bastante diferente, su cumplimiento.

Si nos adentramos en el análisis del actual sistema educativo podemos observar que el modelo predominante es el denominado «modelo compensatorio» que supone un avance con relación al modelo anterior de carácter «selectivo» que olvidaba sistemáticamente los aspectos relacionados con la diversidad, la tolerancia y el derecho a la individualidad. Pero con todo ello, sigue manteniendo la idea de normalidad como referente y por lo que afecta al género, aunque propugna un modelo de enseñanza mixta, incorpora en el curriculum únicamente los valores tradicionales masculinos como modelo universal para toda la población escolar. Las chicas deberán desarrollar por su cuenta, de manera paralela, un modelo educativo femenino de carácter implícito, a través de lo que se denomina el «curriculum oculto».

Los modelos educativos son conceptualizaciones que partiendo de determinados presupuestos teóricos sirven de guía o marco de referencia a la hora de implantar determinadas medidas y cambios. Las creencias y valores del profesorado, la familia y los distintos agentes educativos van a tener un gran peso en la implantación de un modelo educativo concreto.

Analizar las características de los distintos modelos en los que se sustenta la práctica educativa permite conocer tanto las teorías explícitas como las teorías implícitas (no escritas, a veces más difíciles de percibir) para poder elaborar y proponer medidas encaminadas a mejorar y corregir dichos modelos.

El modelo tradicional o selectivo entiende la educación desde una perspectiva jeraquica donde el maestro es quien sabe y las/los estudiantes quienes no saben, donde la adquisición del conocimiento se asemeja a una vasija en la que se van almacenando los conocimientos (básicamente contenidos teóricos), unos encima de otros pero sin ningún tipo de conexión, como compartimentos estancos. Este modelo, además, otorga un gran valor al status social, al poder, a la riqueza (más el tener que el ser), la competitividad, el éxito social y el androcentrismo. La metodología es fundamentalmente expositiva, basada en la memoria, y se da mayor importancia a los resultados que a los aspectos implicados en el proceso de aprender. Por lo que respecta al tema del género, esta escuela selectiva desvaloriza lo femenino, considerándolo un valor de segundo orden.

Las personas nos desenvolvemos básicamente en dos ámbitos: público y privado; el público está más valorado socialmente que el privado-doméstico. Es el ámbito que otorga poder y status a determinados grupos y en el que se desarrollan los determinados poderes (político, económico, ideológico, religioso, etc.). El ámbito público ha sido ocupado por los varones, quedando las mujeres relegadas al privado-doméstico. Actualmente, aunque las mujeres están conquistando parcelas del ámbito público, son todavía escasas aquellas que están relacionadas con los centros de poder donde se toman las decisiones.

El modelo educativo que se deriva de esta escuela selectiva está vinculado con el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades que tienen relación con el éxito en el ámbito público, partiendo de las características que la sociedad y el entorno consideran como propias del género masculino. Todo ello se va a ver reflejado en el curriculum escolar que potencia aquellas aptitudes o capacidades que van a ser necesarias en la vida pública como son la inteligencia, la competitividad, la fuerza, inhibiendo (o asignándolas exclusivamente a las niñas) otras consideradas de segundo nivel o de «andar por casa» (sensibilidad, ternura, cuidados domésticos).

Este modelo, tal como señala acertadamente Begoña Salas, forma individuos parciales, ya que solamente son autónomos en un sólo ámbito: *«Los varones tendrían que reflexionar sobre esta incapacidad y minusvalía para desarrollarse como personas en el ámbito de lo privado que ocupa un considerable tiempo de nuestra vida».*

Al acceder al sistema o modelo educativo masculino directamente proyectado en lo público, las mujeres han debido asumir, junto con las responsabilidades propias de su sexo, aquellas referidas a un modelo de persona igual a varón. Se estaba por tanto notenciando y justificando la

doble jornada de las mujeres, tanto en el plano social como en el educativo.

Así pues, no es un modelo mixto. Es un modelo masculino puesto que lo relativo a la esfera de lo privado sigue estando adscrito a las niñas, aunque eso sí, ya no aparezcan contenidos y materias diferentes en el curriculum escolar. Niñas y niños estudian las mismas asignaturas pero *«las mujeres son las encargadas de los saberes no curriculares que les van a ser transmitidos por otras mujeres (sus madres) o la realidad se encargará de enseñarles que, aunque desarrollen una actividad laboral fuera de casa, las tareas domésticas se les darán por añadidura»*.

El modelo masculino generalizado para toda la población escolar se basa en la conceptualización del hombre como universal y genérico, lo que se manifiesta en la desaparición del papel de las mujeres en el desarrollo de la cultura y el conocimiento dentro de los contenidos escolares.

La superación del modelo compensatorio se conseguiría con la implantación del «modelo comprensivo» que, en lo que concierne al género, eliminaría la existencia de un curriculum diferenciado y propondría un modelo de persona que trascienda los rígidos corsés de «lo masculino» y «lo femenino». Este nuevo modelo de persona nos llevaría a cuestionar ciertas prácticas educativas consideradas correctas y neutras pero que ocultan una concepción de persona asimétrica y jerarquizada.

Modelos educativos y género

MODELO SELECTIVO	MODELO COMPENSATORIO	MODELO COMPRENSIVO
<ul style="list-style-type: none"> - Escuela separada - Separación de ámbitos: <ol style="list-style-type: none"> 1. modelo masculino = ámbito público 2. modelo femenino = ámbito privado - Asimetría y jerarquización de modelos 	<ul style="list-style-type: none"> - Escuela Mixta - Preparación para el ámbito público: <ol style="list-style-type: none"> 1. curriculum masculino como universal 2. incorporación de las niñas al modelo femenino subordinado 	<ul style="list-style-type: none"> - Escuela Coeducativa - Potenciación ámbitos privado y público: <ol style="list-style-type: none"> 1. modelo de persona más allá del género. 2. cuestionamiento de la Escuela Mixta. 3. otras propuestas: modelos nórdicos y anglosajones.

Fuente: Muñoz y Maruny (1992); Salas (1992); G^a Colmenares (1995). Elaboración propia

La elaboración de un modelo coeducativo debería considerar aspectos como:

Integrar las esferas pública y privada a la hora de construir el curriculum escolar.

Analizar el androcentrismo que subyace en el modelo educativo actual (escuela mixta). Crítica a la generalización del curriculum masculino como modelo universal para toda la población escolar.

Revisar los diferentes aspectos y situaciones que se dan dentro del aula con relación al mantenimiento de los estereotipos sexistas (lenguaje, interacción educativa, invisibilidad de las mujeres y su reflejo en el curriculum).

Contrastar la situación escolar propiamente dicha con las expectativas sociales y familiares en

relación con los dos sexos para propiciar estrategias comunes y complementarias entre la familia y la escuela.

Construir un modelo de persona que trascienda y vaya más allá de los tradicionales presupuestos sobre el género.

Propiciar una serie de valores no jerarquizados en función del sexo y relativos a un modelo de persona autónoma y flexible.

Desarrollar las estrategias metodológicas más acordes con los estilos de aprendizaje de niñas y niños, lo que permitirá la reflexión crítica sobre ciertas rutinas didácticas.

Favorecer el diálogo escuela/familia poniendo de manifiesto las implicaciones de ambos contextos con relación a los estereotipos de género.

Recontextualizar la diversidad social y escolar en relación con los distintos temas transversales sin olvidar las especiales relaciones entre todos ellos.

⇒ DESAPRENDER LO APRENDIDO

Si nos detenemos a mirar algunas de las situaciones más cotidianas dentro de la escuela podemos darnos cuenta de que las discriminaciones persisten y pueden observarse en aspectos como:

Los materiales didácticos

Si bien actualmente se toman una serie de medidas para utilizar imágenes respetuosas con la diversidad escolar, nos encontramos que tanto en los textos de Ciencias Sociales como en los de Matemáticas y Ciencias Experimentales, el papel de la mujer es sistemáticamente olvidado. Dentro de los libros de texto destacaríamos aspectos como:

El androcentrismo de la ciencia

Que se manifiesta básicamente en los contenidos que se transmiten a nuestras y nuestros escolares, dando la sensación de que las mujeres históricamente no salieron de las cocinas y que los grandes descubrimientos y progresos son exclusivamente masculinos. Si revisamos los libros de texto vemos que como mucho aparece la figura de Marie Curie -sería mejor decir Marie Sklodowska ya que lo fue por méritos propios. En este sentido recomendamos la lectura del texto de Esther Rubio, que presenta un gran número de mujeres científicas a lo largo de la historia, la mayoría de ellas desconocidas. Estas figuras, a pesar de su importante papel, han estado ocultas con el polvo, incluso podríamos decir que con el lodo de la historia.

La metodología y los valores

Otro aspecto a señalar es la metodología y los valores que se transmiten en la enseñanza de las ciencias. Todavía recuerdo con ironía y ternura la pregunta de aquella niña de 5º de primaria a su profesor de matemáticas cuando después de presentar varios problemas con el enunciado «un niño compró ...» ella le preguntó: «Maestro ¿por qué ninguna niña va a comprar en los problemas?». Claro que a veces ellas sí aparecen comprando, pero cosas como comida, telas, etc., mientras ellos compran coches, casas, u ordenadores.

El papel de las mujeres a lo largo de la historia

Cualquier libro de texto de ciencias sociales presenta un cúmulo de guerras y batallas que parecen ser el motor de la historia. Asimismo, los acontecimientos socialmente relevantes para el progreso de la humanidad aparecen protagonizados por varones, quedando en el inconsciente o currículo oculto la idea de que bien el género humano es exclusivamente masculino, con lo que el mecanismo de la reproducción es altamente misterioso, o que las mujeres simplemente hacían con quedarse en casa a cuidar a la familia, con lo que se ocultan las importantes y numerosas

aportaciones de las mismas. Consideramos que ya es hora de desmontar la fácil y falaz idea de que las aportaciones de las mujeres datan de este último siglo. Dar a conocer la música de Hildebarda de Bingen o las aportaciones de Ada Lovelace, pionera de los ordenadores, o el papel de Olimpia de Gouges como defensora de los derechos de las mujeres durante la revolución francesa, es sacar del lodo de la historia a aquellas mujeres que fueron sistemáticamente olvidadas frente a otros varones que realizaros descubrimientos similares o menos importantes que ellas. Recientemente acaba de aparecer el Diccionario de Mujeres Célebres, editado por Anaya-Munick en 1996, donde aparecen 3000 bibliografías, de las que unas cincuenta pertenecen a españolas.

Las representaciones de género en los libros de textos

Existen en nuestro país distintos trabajos que ponen de manifiesto la menor representación de las figuras femeninas, así como la realización de actividades más estereotipadas o menos relevantes que las mujeres. El Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, a través del Intituto de la Mujer, ha publicado un serie de materiales sobre el sexismo de los libros de texto, donde se presentan criterios de análisis. Para ello se tienen en cuenta las ilustraciones, los contenidos y el lenguaje. Por lo que respecta a las ilustraciones en los libros analizados, en dichos materiales, la representación femenina nunca alcanza el 50%. A medida que se avanza de curso incrementa el protagonismo masculino, con lo que se observa la omisión del ámbito de lo doméstico dando más importancia al público. Aunque en algunos textos aparecen varones realizando roles poco estereotipados como cocinar, lo hacen con corbata y traje, de lo que se deduce que están meramente ayudando». En cuanto a los contenidos, los puestos de mayor prestigio o poder económico aparecen en manos de los varones, además de dar poca importancia, como hemos apuntado en varias ocasiones, al trabajo doméstico. No dar importancia al trabajo doméstico impide que chicas y chicos se desenvuelvan de forma autónoma y libre en la vida adulta. La aparición de la doble jornada también es significativa. Por lo que respecta al lenguaje, abordaremos con detalle este tema más adelante.

Los juegos y juguetes

El juego y el juguete son elementos consustanciales a la infancia y nadie se cuestiona ni pone en duda la importancia de los mismos para el desarrollo psicológico de las niñas y los niños. Pero, ¿todo juego y juguete tiene efectos positivos en el desarrollo? Es posible que en este sentido existan tanto en la familia como en el profesorado una serie de prejuicios e ideas preconcebidas que no están en consonancia con las actuales teorías psicológicas sobre los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Comencemos por el juego. Muchas familias piensan, y una gran parte del profesorado también, que la escuela es un lugar de trabajo donde se va aprender algo que supone siempre un esfuerzo y pocas veces un placer, y que el juego es una actividad que debe estar excluida de las actividades escolares; mientras que lo lúdico debe representar la mayor parte de los intereses ajenos a la escuela. Esta concepción dicotómica de escuela como trabajo y la calle como diversión hace que la gran mayoría de nuestras/os escolares consideren el período escolar como un mal necesario que deben soportar estoicamente con una cierta resignación.

Sin embargo, no toda expresión libre es positiva en si misma ni la escuela tiene la patente del aprendizaje. Como muestra analicemos la situación en los patios escolares. ¿Qué actividades se realizan durante el recreo? ¿Quiénes ocupan la mayoría de los espacios? ¿Se permite una relación igualitaria entre las niñas y los niños? O el contrario, ¿nos encontramos ante una representación en miniatura de nuestra sociedad donde afloran los aspectos competitivos, agresivos y sexistas que nuestras chicas y chicos ven reproducir hasta la saciedad todos los días? Quizás el profesorado y las asociaciones de madres y padres debieran plantearse la ocupación de los espacios en la escuela y proponer otra serie de actividades donde las/los escolares interactuasen de manera más equitativa y gratificante. Desde estas líneas proponemos que el juego, ya sea una mera descarga de tensiones o sea un juego dirigido, evite la competitividad exacerbada, no fomente la agresividad y facilite las relaciones entre niñas y niños.

El lenguaje

Tanto en la escuela como fuera utilizamos el denominado masculino genérico, que aparentemente integra tanto al masculino como al femenino, pero ¿hasta que punto es cierto?. Pongamos una serie de ejemplos para ello. Tomemos algunos enunciados encontrados en libros de texto:

«Los pueblos bárbaros se dedicaban principalmente a la guerrear con los pueblos cercanos, a la caza... Sus mujeres solían...»

«Las normas del Corán sirven de guía a los creyentes. Pueden casarse con varias mujeres, la mujer...»

En ambos textos el masculino empleado contribuye al principio a creer que efectivamente incluye a mujeres y varones en los términos de «pueblos bárbaros» «creyentes», pero inmediatamente la siguiente frase pone de sobreaviso que no es así y no se habla de la totalidad de la población sino de un determinado colectivo, el de los varones. Este fenómeno ha sido denominado por García Messegueur «salto semántico» y consiste en utilizar el masculino desde una pretendida neutralidad, que no resiste el más mínimo análisis. El salto semántico también lo podemos encontrar en la prensa diaria, en los documentos oficiales, etc..

Esta utilización abusiva del masculino no hace más que reforzar el papel predominante del varón como el más importante, poniendo de manifiesto las conexiones entre pensamiento y lenguaje, puesto que nuestro lenguaje representa externamente la estructura de nuestro pensamiento. Esta conexión la podemos encontrar en determinadas situaciones donde el lenguaje condiciona el éxito de determinadas tareas al incitar a utilizar estrategias estereotipadas que impiden el encuentro de la solución correcta. Tal es el caso del «dilema del cirujano y su hijo» o «el dilema de las dos jirafas»:

«Un padre y un hijo sufrieron un grave accidente. el padre murió y el hijo resulto malherido. Fue trasladado a un hospital para operarle, pero el cirujano al verle comento: ¡no le puedo operar , es mi hijo!»;

«Había una vez dos jirafas, una grande y una pequeña; la jirafa pequeña era hija de la jirafa grande, pero la grande no era madre de la pequeña. ¿Quién es la jirafa grande?»

Podéis comentar estos dilemas lingüísticos con vuestras hijas e hijos y amistades. Estos dilemas plantean dificultades a la mayoría de las personas independientemente de su edad, sexo o formación. Por ejemplo, estas dificultades han sido encontradas entre alumnado y profesorado universitario. La solución del primer dilema es más fácil cuando se presenta al cirujano, lloroso y tembloroso (¿quién no iba a estarlo ante su hijo?) al responder más al estereotipo y poder plantearse que el cirujano puede ser la madre.

Otro ejemplo de sexismo lo observamos en los diccionarios donde términos aparentemente duales tienen distinto significado cuando se aplican a uno u otro sexo, teniendo el femenino una carga peyorativa o negativa. Hombre público/mujer pública, hombre frío/mujer fría, verdulero/verdulera, etc. Algunas recomendaciones para el uso no sexista del lenguaje podrían ser:

- Utilizar solamente el masculino cuando nos refiramos a varones y genéricos auténticos tanto masculinos como femeninos cuando nos refiramos a colectivos; tal es el caso de vecindario, persona, ser humano, gente, infancia, criatura/s.
- No es ninguna repetición cuando se utilizan masculinos y femeninos a la hora de representar grupos mixtos. Como señala el colectivo Nombra (Comisión Asesora sobre Lenguaje del Instituto de la Mujer), no se duplica el lenguaje por el hecho de decir niños y niñas o madres y padres, ya que duplicar es hacer una copia igual a otra. Decir el ciudadano y la ciudadana, o la ciudadana y el ciudadano no es una repetición. Como no es repetir decir amarillo, negro y verde.
- Evitar tratamientos diferenciados como señor/señorita. No se puede continuar

identificando a las mujeres por su estado civil o por su relación con los hombres (señora de...).

- Emplear los abstractos en la denominación de oficios y cargos (profesorado, alumnado).
- Utilizar el femenino y el masculino de las distintas profesiones (médica, abogada, arquitecta).

Como conclusión el grupo Nombra comenta que un lenguaje sensato es el que representa por igual a mujeres y hombres, no oculta, no subordina, no infravalora, no excluye, y no quita la palabra a nadie.

La interacción en el aula

El profesorado trata a chicas y chicos de manera diferente proporcionando más elogios a las realizaciones intelectuales de ellos. Asimismo, el profesorado y las/los orientadores escolares consideran que determinadas materias y carreras profesionales son más apropiadas para chicos que para chicas, a pesar de que las chicas hayan tenido éxito durante la enseñanza primaria y secundaria en aquellos contenidos relativos a las mismas. Los prejuicios y las ideas previas de las/los docentes condicionan muchas de sus decisiones en el aula.

Si bien hasta el comienzo de la secundaria no existen diferencias apreciables con relación a las matemáticas y las ciencias en el rendimiento de chicas y chicos, éstas comienzan a agrandarse a partir de ese momento en favor de los varones. Las presiones sociales hacen que las chicas eviten las matemáticas, no les gusten y las consideren poco interesantes al no aparecer modelos femeninos. Esta evitación de las matemáticas va actuar como «filtro crítico» para carreras como ingeniería, informática, física, económicas, etc..

A la hora de proponer medidas de acción positiva que no impidan que las chicas elijan materias de ciencias, hay que tener cuidado en no caer en «paradigma de la debilidad», que da lugar a una serie de paradojas que Mari Lires, profesora de Ciencias experimentales y miembro del colectivo Científicas na Sombra comenta, como son la preocupación porque:

- Las chicas no eligen carreras científicas pero no porque los chicos no elijan carreras femeninas.
- Falta seguridad a chicas en la manipulación de aparatos de laboratorio, pero no preocupa el desorden y los descuidos de los varones, que pueden ser en muchos casos peligrosos.
- Se fomenta la competencia científica de las chicas pero no se habla de la agresividad de los chicos.
- Se valora la precisión, la rapidez, pero no la cooperación y el trabajo en equipo.

La mayoría de los estudios sobre el tema señalan que el profesorado de ciencias infravalora más el trabajo de las niñas que el profesorado de otras materias. A las chicas se les critica menos pero también se les da menos atención.

Otro aspecto preocupante es que, a pesar del mayor éxito escolar de las chicas en primaria y secundaria, incluso en aquellas áreas donde los varones adquieren puntuaciones más elevadas en los tests de aptitudes mentales, dicho éxito no se corresponde con el éxito profesional en el futuro.

Concebidas las diferencias como debidas a la desigualdad de oportunidades más que a la falta de capacidades, desde hace algunos años se vienen llevando a cabo programas que permitan que las chicas elijan materias relacionadas con el campo de las ciencias. Uno de los proyectos pioneros fue el GIST (Girls into Science and Technology) que intentó explicar las razones del poco éxito de las chicas en el área de las ciencias.

La preocupación cada vez mayor del profesorado de las áreas científicas hacia el tema, hace que aparezcan asociaciones como el IOWNE creada en 1976 con la finalidad de investigar todo lo relativo a mujer y matemáticas. En España aparece en 1991 la organización española para la coeducación en matemáticas «Ada Byron» y el anteriormente mencionado colectivo de «Científicas Na sombra».

Un aspecto que preocupa de la enseñanza de las ciencias es el momento en que se sitúa la optatividad de determinadas materias. La obligatoriedad de las ciencias «duras» hasta el final de la secundaria proporciona a las chicas un mayor conocimiento científico a la vez que mayores elementos de juicio a la hora de elegir la futura carrera.

⇒ GLOSARIO DE TÉRMINOS

A lo largo de estas páginas han aparecido una serie de términos poco usuales pero de uso frecuente en la temática relativa a la coeducación, por lo que hemos creído oportuno presentar una breve relación de los mismos.

Androcentrismo: Enfoque o perspectiva de un estudio, trabajo o investigación donde se parte de la perspectiva masculina únicamente, pero generalizando los resultados a toda la población. Todas las áreas de conocimiento nos han sido transmitidas desde una perspectiva androcéntrica y solamente en los últimos años se están haciendo revisiones más adecuadas. Así en Psicología, las teorías del desarrollo evolutivo tienen un sesgo cuando se priman las experiencias de los varones y éstas son generalizadas para el resto, sin tener en cuenta las pautas de crianza diferenciadas y el contexto en el que se desarrollan. En la Historia, la Medicina, la Teoría de la Ciencia ocurre lo mismo. Las aportaciones de las mujeres en estos campos se han ocultado a lo largo de la historia, creando la opinión de que la cultura y el conocimiento es propio de los varones.

Coeducación: Intervención educativa por la que se pretende que niñas y niños desarrollen su personalidad en igualdad de oportunidades, eliminando los estereotipos y sesgos sexistas. No debe confundirse con escuela mixta, que consiste solamente en reunir a niñas y niños en las aulas y centros pero sin poner en práctica ningún tipo de medidas que eviten la discriminación. Por tanto el hecho de educar conjuntamente, el impartir currículos iguales cuando se están propiciando valores tradicionalmente masculinos, no supone coeducación.

Curriculum oculto: La manera de presentar los contenidos escolares, la elección de los mismos en detrimento de otros, el tipo de organización escolar, etc., se realizan en función de una serie de valores y normas inconscientes que se transmiten para reproducir y perpetuar dichas normas y valores de la sociedad en la que está inmersa la escuela. Al ser inconscientes, el profesorado, el alumnado y la familia no suelen apreciar sus efectos por lo que se necesitan estrategias diversas para hacer visible lo que está oculto. Tal es el caso del sexismo que pervive en los programas y textos escolares, en el lenguaje, en la ocupación de los espacios, etc.

Feminismo: Según María Moliner sería la *"doctrina que considera justa la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. Movimiento encaminado a conseguir la igualdad"*. A nivel coloquial es un término mal utilizado y tiende a considerarse como el antónimo de machismo, cuando en todo caso lo sería del término de «hembrismo». Sin embargo hay que matizar además que el feminismo denuncia el androcentrismo del pensamiento y la ciencia, rechaza la idea de igualdad como acceso al modelo (estereotipo) masculino, cuestiona la dicotomía masculino/femenino y la pertinencia de los estereotipos, sugiere la importancia de algunos rasgos tradicionalmente asignados a las mujeres (empatía, ternura, cuidado de los demás), a la vez que plantea la necesidad de un nuevo tipo de persona que supere las mencionadas dicotomías mujer/varón.

Género: Hace referencia a las características que cada grupo social asigna a lo masculino y lo femenino. El género se asienta en la variable sexo y se relaciona con ella a lo largo del ciclo vital. Se puede considerar como un conjunto de normas que cada sociedad impone a las personas desde su nacimiento, lo que condicionará su forma de actuar y sentir. Dentro de los estudios de género se encontrarían los temas relacionados con los estereotipos y roles, los estudios

diferenciales sobre las aptitudes mentales, la dicotomía masculinidad/feminidad, etc.

Hembrismo: Sería el antónimo de machismo y no feminismo, como normalmente se utiliza tanto en el lenguaje coloquial como en los medios de comunicación. El hembrismo concibe a las mujeres como grupo aparte, opuesto a los varones, defendiendo que los rasgos de personalidad son consustanciales a su biología, cayendo en posturas de defensa a ultranza de las esencias de lo femenino.

Invisibilidad social: Fenómeno por el cual las aportaciones de determinados grupos sociales como las mujeres (androcentrismo), las culturas no occidentales (etnocentrismo), las minorías sociales (racismo) o sexuales (homofobia) pasan completamente desapercibidas, dando la sensación de que nunca se han producido. Tal es el caso de las mujeres en la ciencia y la cultura, la historia, o la música.

Miedo al éxito: Término utilizado en 1968 por Matina Horner que pone de manifiesto las diferencias de género respecto a la motivación para el éxito. Para estudiar este fenómeno, Horner preparó un test proyectivo donde se pedía a jóvenes universitarios de ambos sexos que completasen una historia que comenzaba así: «Después de los exámenes del primer trimestre Ana (o Juan) era la/el primera/o de su clase...». Las historias de los varones reflejaban satisfacción por la situación, mientras que en las respuestas de las mujeres aparecían ideas negativas sobre el futuro (miedo al rechazo social, temor a perder su feminidad, negación de la realidad). El miedo al éxito también ha sido detectado en mujeres con altas capacidades y estaría relacionado con la escasa presencia de niñas y jóvenes superdotadas en programas de enriquecimiento y aceleración.

Persona: Se emplea para designar a alguien, hombre o mujer. Su utilización es más aconsejable que el término de hombre, que se ha empleado aparentemente con un sentido universal y genérico, pero que ocultaba el protagonismo de la mujeres. El Ministerio de Educación y Cultura ha editado una serie de materiales encaminados a la utilización no sexista del lenguaje.

Sexo: En oposición al término género, hace referencia a los aspectos exclusivamente biológicos, a las diferencias entre mujeres y hombres en relación a sus órganos genitales y a su función en la reproducción.

Sexismo: Serían aquellas actitudes que favorecen y perpetúan la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben las personas y que se hace sobre la base de la diferenciación sexual. Si bien existe en la mayoría de los países una serie de leyes en contra de cualquier tipo de discriminación, una cosa es la igualdad real y otra la formal. Ejemplos de sexismo los tenemos en la discriminación laboral de las mujeres, en el lenguaje, o en el reparto asimétrico de las tareas domésticas, abarcando todos los ámbitos de la vida y las relaciones humanas.

Temas transversales: Propuestas curriculares concretas que pretenden impregnar toda la práctica educativa, estar presentes en las distintas áreas de conocimiento (lengua, matemáticas, historia,...) y que responden a las demandas sociales acerca de un nuevo concepto educativo de persona. Dichos temas transversales hacen referencia a la educación ambiental, educación para la paz, educación afectivo sexual, educación para el consumo, educación vial y educación para la igualdad de oportunidades entre chicas y chicos. Esta última intenta romper la idea de que la actual escuela mixta es coeducativa, haciendo explícitos los mecanismos de la discriminación presente en el sistema educativo e intentando corregir las desigualdades en distintos ámbitos: lenguaje, juegos, interacción en el aula, en los contenidos, etc.

⇒ SINTESIS DE MENSAJES

1. La escuela reproduce los valores de la sociedad en la que se sustenta. A través del currículum escolar se transmiten estos valores que en ocasiones incluyen contenidos contrarios a los que socialmente se proclaman adecuados. Observar la realidad escolar con «otra mirada» y desde «otras voces» nos puede permitir conocer, a través del análisis del currículum oculto, las contradicciones internas en relación a la transmisión de valores en muchos casos opuestos

(educación para la paz-fomento de la competitividad; lucha contra el racismo y la xenofobia-rechazo de la diversidad; educación sexual-fomento de la homofobia; etc.).

2. Las niñas y los niños aprenden también fuera de la escuela, sobre todo a través de los modelos de imitación social (la familia, la televisión, los juegos y juguetes). De ahí que la familia deba tener siempre presente su coherencia entre lo que dice y lo que hace. Generalmente desde edades muy tempranas se aprende que el papel relevante en la familia lo tienen el padre, independientemente de que la madre trabaje fuera. Por otra parte la mayoría de las criaturas desde edades muy tempranas consideran que las tareas del hogar no son trabajo (?), mientras que las realizadas fuera de casa sí lo son. ¿Cómo se llega a esta conclusión? La respuesta la podemos encontrar en nuestras acciones cotidianas.

3. Si como madres y padres queremos que nuestros hijos e hijas desarrollen cierta capacidad crítica, respeten a los demás, sean tolerantes con otras opiniones, eviten conductas violentas, sexistas, etc., deberemos de empezar dentro de casa. Eso hará que muchas conductas de las personas adultas sean cuestionadas por nuestras hijas e hijos, alumnas y alumnos desde edades tempranas. La cuestión está en si estamos dispuestas/os para ello. Trabajar la diversidad en casa supone favorecer la tolerancia, respetar, pero también discutir las diversas opiniones, evitar los «porque sí» o los «porque lo mando yo»: supone el reparto equitativo de las tareas domésticas, aunque la madre trabaje en casa; supone el empleo del ocio consumerista y no consumista, con lo que habría que revisar el tiempo que dedicamos a ver la televisión, el tipo de programas, el tipo de aficiones y cómo todo ello repercute en nuestra formación como personas críticas y responsables con nosotras mismas, nuestro entorno y nuestro ambiente. Este bagaje crítico es necesario que se fomente en la familia para posibilitar unas relaciones adecuadas entre los valores familiares y los valores que se deben y pueden fomentar desde la escuela.

4. Los temas transversales propuestos por el actual sistema educativo plantean la necesidad de presentar los contenidos escolares desde un prisma integral y conectado con la realidad. Estos temas atraviesan los contenidos escolares propiciando una visión diferente de aspectos hasta ahora contemplados desde una mirada considerada como la única e incuestionable. La utilización de distintas miradas y distintas voces hace que las cosas se vuelvan a situar en su lugar y se reconozcan en los distintos contextos evitando la rigidez y el mesianismo ideológico.

5. Dentro de los temas transversales no hay que olvidar el relacionado con la Igualdad de Oportunidades entre chicas y chicos para tener presente a la otra mitad de la experiencia humana. La introducción de este tema permite abordar de manera más coherente la diversidad que de otra manera sería incompleta. Ahora bien, a nuestro juicio este tema entraña una serie de dificultades añadidas con relación a otros temas transversales. Los sesgos y estereotipos sexistas impregnan las relaciones humanas de todo tipo (laborales, afectivas, sexuales, de ocio) lo que hace que se produzcan fuertes resistencias al cambio, ya que mover una pieza del tablero modifica el resto de las demás piezas.

⇒ DIRECTRICES PARA LA UTILIZACIÓN DE ESTOS MATERIALES EN ESCUELAS DE PADRES Y MADRES

Los contenidos presentados a lo largo de estas páginas pretenden contribuir a la crítica y a la reflexión que las Asociaciones de Madres y Padres y muchas familias vienen haciendo ya en relación a la educación que sus hijas e hijos reciben.

Es necesario reconocer adecuadamente y subrayar el papel que la familia tiene como corresponsables en todo lo referente a la educación de sus hijas e hijos.

Por otra parte hay que tener presente en el tema que nos ocupa, la coeducación, los prejuicios sexistas están muy arraigados en modelos de familia donde la división sexual del trabajo es muy fuerte y donde los estereotipos afloran constantemente.

Proponemos un esquema de trabajo. Según este una buena manera de empezar a trabajar es comenzar por algún problema o situación conflictiva detectada dentro de la comunidad escolar a

la que se pertenece. Madres y padres, debieran, en primer lugar analizar, debatir y valorar esos temas preocupantes para luego llevar al consejo escolar tanto su visión de la situación problemática como propuestas de cambio. Esto permitirá conocer cuál es la posición del profesorado y de los representantes del alumnado con respecto a ello y contrastar esta opinión con la del colectivo de madres y padres. Es muy frecuente encontrar que son las madres y padres las que detectan determinados problemas escolares que habían pasado desapercibidos en otros ámbitos de la comunidad escolar. Son ejemplos de ello la conducta intimidatoria y agresiva de muchos niños contra niños y niñas más pequeñas, la utilización de los espacios escolares, la discriminación en los libros de texto, los juguetes, etc. Con el procedimiento propuesto, estos temas se podrían tratar dentro y fuera de las aulas, con lo que el cambio y la modificación de actitudes serían más importantes y profundos.

Junto a este modelo que parte de las necesidades y percepciones de los integrantes de la comunidad educativa, es conveniente contar también con una serie de personas expertas en estos temas que colaboren en la definición de las líneas de trabajo más convenientes para sensibilizar a las familias. En relación con esto, hemos intentado seleccionar una serie de actividades con el objetivo de construir centros de interés que permitan implicar poco a poco a los miembros de las asociaciones de madres y padres. Algunas de las actividades propuestas son presentadas por distintos miembros del Seminario Universitario de Educación No Sexista de la Escuela Universitaria de Educación de Palencia (Universidad de Valladolid) donde desde hace varios años venimos trabajando la formación inicial y continua del profesorado desde varios ámbitos (psicología, pedagogía, arte, historia, geografía, matemáticas, idiomas, educación física, etc.). El trabajo en equipo nos ha permitido llevar a cabo proyectos, modificar los programas escolares, colaborar con colectivos diversos (de mujeres, asociaciones de madres y padres, centros escolares, etc.).

La sensibilización sobre el tema, producida inicialmente por situaciones o incidentes problemáticos, debe dar paso a la creación de grupos de trabajo, seminarios permanentes, etc. u otras actividades estables, dentro de las distintas asociaciones, que permitan contemplar los distintos focos de interés y cuestiones que se debatan.

Por último habría que pasar a la profundización a través del análisis cada vez más exhaustivo de los distintos elementos que configuran el mosaico escolar. Sería la fase más compleja y desde la cual se analizarían todas las posibilidades para «transversalizar» los distintos temas educativos, buscando soluciones globales y no parciales. En esta fase lo más adecuado sería comenzar partiendo de la relación entre dos o más temas transversales, por ejemplo educación para la salud, educación para el consumo, educación afectivo sexual y coeducación, a través del tema de la publicidad (juguetes, marcas, estereotipos).

ACTIVIDADES

⇒ ACTIVIDAD1. PAPEL DE MUJERES Y VARONES*

El desconocimiento del papel jugado por las mujeres a lo largo de la historia es notorio. Con esta actividad se pretende sensibilizar a las/los participantes sobre el fenómeno de la invisibilidad de las mujeres, a la vez que se profundiza sobre los criterios utilizados a la hora de valorar a las personas.

1ª Fase. Presentación. Se pide a las/los participantes que realicen dos listas de personajes célebres, una de mujeres y otra de varones. Después de haber confeccionado ambas listas, se formarán pequeños grupos de cinco a siete personas.

2ª Fase. Trabajo en pequeños grupos. Cada grupo comparará cada una de las lista de sus miembros y las analizará siguiendo criterios que intenten responder a preguntas como ¿Qué se considera una mujer célebre ¿y un varón? ¿Utilizamos los mismos criterios? ¿Cómo han contribuido esos personajes al desarrollo del conocimiento, la cultura y la solidaridad?. En la lista de varones ¿aparecen políticos, banqueros, deportistas exclusivamente? ¿Qué valores representan? ¿Son buenos modelos de imitación para nuestras hijas e hijos? ¿Y la lista de las

mujeres? ¿Son predominantemente consortes, cantantes o señoras de? ¿Qué valores aportan?.

3ª Fase. Puesta en común. En gran grupo se analizarán cada una de las aportaciones que habrán sido expuestas por un/a representante. La persona que dinamice la actividad realizará la síntesis agrupando en la pizarra dos listas, de las que habrá eliminado repeticiones.

4ª Fase. Debate. Se analizarán ambas listas valorando los criterios utilizados, la caída de algunos personajes de las listas. La persona dinamizadora podrá proponer nuevos personajes femeninos si, como nos tememos, las listas estén descompensadas tanto cuantitativa como cualitativamente (escasez de mujeres científicas, aventureras, músicas, etc.). Asimismo puede proponer acciones encaminadas a profundizar en el tema como la consulta del Diccionario de Mujeres Célebres .

> TEMPORALIZACIÓN

Fase 1... 10 minutos

Fase 2... 20 minutos

Fase 3... 15 minutos

Fase 4... 15 minutos

TOTAL... 50 minutos

* Actividad diseñada por Carmen Gª Colmenares. Profesora de Psicología. SUENS

⇒ ACTIVIDAD 2. EL LENGUAJE, LA EXPRESIÓN Y LA DIFERENCIA ENTRE SEXOS*

Cuando la mujer permanecía encerrada en su ámbito doméstico y la sociedad le prohíbe ser una persona adulta, palabras como ciudadanas, mujeres o todos aquellos femeninos de profesiones no tradicionales, no se consideraban necesarios y, por tanto, no han sido de uso común. Pero los tiempos están cambiando y las mujeres ocupan puestos de trabajo, cargos directivos, han salido a la esfera de lo público y entran por igual en todas las esferas de la vida. Sin embargo se siguen manteniendo costumbres atávicas tales como no nombrar a las mujeres en los lugares en los que están, siendo de nuevo ocultadas, esta vez con el velo de la palabra y bajo los muros de las frases. A las mujeres se les supone la presencia pero no se las nombra.

El grupo Nombra (Comisión Asesora del lenguaje del Instituto de la Mujer), tiene como objetivo el que la realidad de las distintas mujeres y su existencia se nombre. Nombrar a las mujeres no es difícil, es simplemente cuestión de justicia y necesidad para evitar equívocos en nuestra comunicación diaria.

1ª Fase. Búsqueda de genéricos

En grupos de 4 o 5 personas dividiremos una hoja de papel en tres partes encabezadas de la siguiente manera:

- en primer lugar genéricos masculinos que representen al colectivo masculino;
- en segundo lugar genéricos femeninos, aquellos nombres que se utilizan para representar a las mujeres;
- y por último, genéricos que sirven para nombrar a colectivos mixtos (de hombres y mujeres).

2ª Fase. Debate.

¿Cuál de las tres filas es más larga? ¿Es fácil asociar los términos utilizados a algún campo específico? (pensamiento, trabajo remunerado, estatus social). ¿Tiene alguna de esas palabras significados negativos o peyorativos? ¿Cuáles?. ¿Coinciden mayoritariamente con una u otra de las filas? ¿Cuál es la más corta?.

3ª Fase. Modificación textos.



Por nuestra costumbre de hablar en masculino, a veces nos es difícil buscar una palabra que englobe a hombres y mujeres, o lo que es lo mismo, genéricos reales. La segunda parte de esta actividad se centra en ofrecer una nueva redacción de textos, en su mayoría existentes en libros de textos, documentos oficiales o artículos de prensa.

* Actividad diseñada por Carmen Alario Trigueros. Lingüista, miembro grupo NOMBRA y SUENS

Texto 1.

«El hombre (tomado como genérico en que se incluye también a la mujer) no puede vivir sin la música»

Texto alternativo 1

.....

(el lenguaje que utiliza genéricos reales es más económico, elimina paréntesis)

Texto 2.

«Los nómadas viajaban con sus mujeres y enseres de un lugar a a otro»

(¿las mujeres no son nómadas?)

Texto alternativo 2

.....

(el lenguaje que utiliza genéricos reales no da lugar a equívocos)

Texto 3.

«Los alumnos elegirán la semana próxima a sus representantes en el consejo escolar» (quizás esta sea la razón por la que hay menos niñas en los consejos escolares)

Texto alternativo 3

.....

(el lenguaje que utiliza genéricos reales modifica nuestra visión de la sociedad)

4ª Fase. Conclusiones.

Se elaborarán una serie de propuestas fáciles de llevar a la práctica dentro del ámbito escolar.

TEMPORALIZACIÓN

TOTAL... 90 minutos

⇒ **ACTIVIDAD 3. CUESTIONARIO SOBRE ACTIVIDADES FÍSICAS EXTRAESCOLARES***

Las distintas manifestaciones de la actividad física, y en especial el juego, son considerados como acciones en las que las niñas y los niños se implican y participan de forma natural y espontánea y a las que dedican gran parte de su tiempo libre, a pesar de ocupar solamente dos o tres horas del horario lectivo.

En la medida que, tanto las más regladas como las más espontáneas, parecen tener una influencia importante en su desarrollo como personas, nos gustaría plantear una serie de cuestiones que pueden ayudar a reflexionar sobre algunas de las decisiones que se toman desde la posición de madres y padres y que pueden tener incidencia sobre ese desarrollo. Para

ello proponemos la realización de dos cuestionarios para que respondan madres y padres.

Cuestionario A:

¿En qué actividades físicas ocupan su tiempo libre nuestras hijas e hijos? ()*

- Edad del hijo/a:
- Sexo:
- Actividad/es físicas extraescolares a las que acude:
- Horario en que las realiza:
- ¿Quién las organiza? (el centro, la APA, el ayuntamiento, las propias chicas y chicos,...):
- Distancia de casa, cómo van (andando, medios de transporte solas/os, con compañeras y compañeros, con alguna persona adulta):
- ¿De quién partió la idea de realizar la actividad (de la familia, de la criatura)
- ¿Han hecho una actividad igual sus hermanas o hermanos?:
- ¿Qué es lo que a ti te gusta más y menos de la actividad?:
- ¿Es una actividad mixta? ¿Cómo está distribuido el número de chicas y chicos?:

(*) Cada asistente rellenará un cuestionario por hija o hijo

* Diseñada por Lucio Martínez Álvarez y Alfonso García Monge. Profesores Educación Física. SUENS.

Cuestionario B:

¿Cuáles son las actividades físicas extraescolares que se imparten en centro al que acude tu hija o hijo? ()*

- Título (aproximado) de las actividades que se ofrecen:
- ¿Están separadas para chicos y chicas?:
- ¿Qué número de chicas y chicos, a ser posible apuntad las cifras por edades, acude a las actividades?:
- ¿Qué criterios se siguen para ofertar las actividades?:

(*) En los centros suele haber un/a responsable de las actividades extraescolares que puede facilitar los datos. Rellenad un cuestionario por centro educativo. Ej: si se tiene dos hijas en un centro y un hijo en otro, rellenad dos informes.

Responder a estas preguntas puede ser una forma de lanzar el debate. Al ir exponiendo las actividades se pondrá atención a qué tipo de actividades son más frecuentes en chicas y chicos y cuáles son sus características respecto a las horas semanales, la distancia a casa, etc.. Habrá que tener en cuenta también la edad. El debate se puede orientar y reconducir con otras preguntas como:

- ¿Han estado apuntadas/os a otras actividades? ¿por qué las han dejado?
- ¿Crees que cualquier actividad, a cualquier edad, es apropiada para chicas y chicos? Si hay alguna que no te lo parezca dí para quién y qué es lo que no te parece apropiado.
- ¿Por qué muchas actividades físicas extraescolares no son mixtas? ¿podrían serlo? ¿qué ventajas e inconvenientes le ves a una u otra opción?
- ¿Qué actividades físicas extraescolares te gustaría que hicieran tus hijas e hijos? ¿por qué?

Para finalizar la actividad, se podría llegar a una serie de conclusiones tras plantear cuestiones como la siguiente:

- ¿Qué se puede hacer para que los chicos y las chicas tengan las mismas posibilidades de desarrollo mediante las actividades extraescolares? Desde casa..., desde la escuela...

TEMPORALIZACIÓN

Trabajo en grupos 50 minutos
Puesta en común : 20 minutos

⇒ ACTIVIDAD 4. IMAGEN Y PUBLICIDAD*

En la sociedad en que vivimos, dominada por la imagen, el género, como cualquier otra construcción social, se halla necesariamente marcado por los modelos que se imponen desde los medios de comunicación. Analizar los mensajes que sobre los géneros nos lanza el medio publicitario y compararlos con nuestra realidad vital puede servir de punto de partida para hacer patente la invalidez y pobreza de los estereotipos.

La actividad requiere de una fase previa: seleccionar imágenes en la publicidad gráfica en que aparezcan hombres y mujeres en actitudes cotidianas: madres/padres con sus bebés, madres y padres con hijas e hijos, hombres y mujeres divirtiéndose, conversando, niños y/o niñas jugando, etc.. Una muestra de estos trabajos debe ser seleccionada y grabada para su utilización en la actividad.

1ª Fase. Formación de grupos.

Tras el visionado de los anuncios televisivos, en grupos se analizarán los siguientes aspectos:

- Tareas de las mujeres, tareas de los hombres
- Actitudes de las mujeres y hombres, de niñas y niños
- Relación entre las distintas personas
- Actividad/pasividad de unos y otras
- Sistema ético/valores asociados a unas y otros
- Modelo/s de niña y mujer predominante/s
- Modelo/s de niño y hombre predominante/s

Estos aspectos pueden ser tratados por todos los grupos o se pueden dividir entre ellos, asumiendo cada grupo el análisis de una variable. De esta cuestión dependerá en parte la duración de las actividad .

2ª Fase. Búsqueda de situaciones cotidianas

Seleccionar unas cuántas fotografías familiares en las que aparezcan hombres y mujeres, niñas y niños, en situaciones semejantes a las analizadas en publicidad y comparar ellas.

¿En qué se separara la realidad de los estereotipos de género que los medios de comunicación nos presentan como modelo?.

3ª Fase. Puesta en común.

Debate, conclusiones y propuesta de acciones para llevar a cabo.

TEMPORALIZACIÓN

1ª Fase...30-50 minutos

2ª Fase... 15 minutos

3ª Fase... 15 minutos

* Diseñada por M^a Teresa Alario Trigueros. Profesora historia Arte.SUENS.

⇒ ACTIVIDAD 5. LA MUJER EN LA IMAGEN ARTÍSTICA *

En gran parte de las ocasiones existe un desequilibrio entre lo que creemos que pensamos

respecto a los roles de género y el pensamiento más profundo que guía nuestras actuaciones. Para reflexionar sobre esta cuestión nada mejor que una imagen artística. Porque la pintura ha reflejado la visión del mundo de cada momento histórico y porque a la vez, cuando la contemplamos reflejamos nuestra visión del mundo.

1ª Fase. Formación de grupos

Para esta actividad partiremos de una imagen artística en la que aparezcan personajes femeninos y masculinos y en la que las mujeres tengan un papel destacado, con objeto de analizar las atribuciones y las relaciones sociales y de género que, al leerla, establecemos consciente o inconscientemente.

Una vez presentada la imagen, se trabajará en grupos las siguientes cuestiones:

- ¿Quiénes son cada uno de estos personajes?
- ¿A qué se dedican?
- ¿Qué relación les une?
- ¿Por qué están reunidos?

2ª Fase. Puesta en común

Lo más habitual es que las respuestas se dividan en aquellas que atribuyen a las mujeres dentro del mundo de lo privado, frente a quienes les atribuyen un papel en el mundo cultural o social, relacionado con el poder, etc.. En ese momento cabe debatir por qué tendemos a atribuir a la mujer un papel privado mientras al hombre lo situamos siempre en el ámbito de lo público.

TEMPORALIZACIÓN

40 minutos

* Diseñada por M^a Teresa Alario Trigueros

⇒ BIBLIOGRAFÍA Y OTROS RECURSOS DE BATALLA

a) Normativa

Presentamos en este apartado una serie de documentos de fácil acceso que informan sobre las líneas actuales del sistema educativo en cuanto a Coeducación.

INSTITUTO DE LA MUJER (1992): **La educación no sexista en la reforma educativa**. Cuaderno de Educación No Sexista, nº1. Ministerio de Asuntos Sociales.

INSTITUTO DE LA MUJER (1996): **Elige bien, un libro sexista no tiene calidad**. Cuaderno de Educación No Sexista nº 4. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1988): **Recomendaciones para el uso no sexista de la lengua**. Serie Coeducación. Plan Para la Igualdad de Oportunidades para las Mujeres. Ministerio de Educación y Ciencia.

NOMBRA (1995): **Nombra en femenino y en masculino**. Comisión Asesora sobre Lenguaje del Instituto de la Mujer. Instituto Andaluz de la Mujer. Junta de Andalucía. Instituto de la Mujer. Ministerio de Asuntos Sociales.

SUBIRATS, M. y TOME, A. (1992): **La educación de niños y niñas. Recomendaciones institucionales y marco legal**. Serie Cuadernos para la Coeducación. Institut de Ciències de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona.

Asimismo se puede consultar la revista de **Cuadernos de Pedagogía** de octubre de 1995 donde

se debate acerca de espacios separados versus espacios comunes en dos interesantes artículos de M^a José Urruzola y Monserrat Moreno.

b) Para saber más

ALARIO, M.T. Y GARCIA COLMENARES, C. (Coord.) (1993): **Tras la imagen de Mujer. Guía para enseñar a coeducar**. SUENS/Instituto de la Mujer.

Obra colectiva del Seminario Universitario de Educación No Sexista de la escuela Universitaria de Educación de Palencia donde se analizan distintos aspectos encaminado a la formación profesorado desde la psicología, la pedagogía, la historia, el arte, las matemáticas, la lengua, etc..

HYDE, J.S. (1995): **Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana**. Morata/Instituto de la Mujer.

Interesante obra donde de manera resumida se presenta el estado de la cuestión acerca de las supuestas diferencias de género.

KRUSE, A. (1992): «¿Cómo pueden ayudar a las chicas las experiencias escolares?» En Ballarín, P. (Ed.): **Desde las mujeres. Modelos educativos: Coeducar/segregar**. Universidad de Granada.

Interesante referencia de otras alternativas para la coeducación como son las experiencias nórdicas.

LIRES, M., PIZARRO, I. y SONEIRA, G. (1994): **Ciencias de la Naturaleza para secundaria obligatoria**. Junta de Andalucía.

El colectivo de Científicas Na Sombra obtuvieron por esta obra el premio nacional de Educación y Sociedad otorgado en el año 1996 por el Ministerio de Educación. Obra que puede ayudar tanto a las familias como al profesorado en la orientación escolar y profesional de las chicas y chicos.

MARQUES, J.V. y OSBORNE, R. (1991): **Sexualidad y sexismo**. Madrid. Fundación Empresa Universidad/UNED.

De manera amena y clara se analizan los sesgos y estereotipos sexista a la hora de enfocar el tema de la sexualidad. De interesante lectura para madres y padres.

RUBIO, E.(1991): **Desafiando los límites de sexo/género en las Ciencias de la Naturaleza**. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

La obra presenta una amplia revisión histórica de la aportación de las mujeres en el campo de la ciencia y el conocimiento, así como orientaciones para trabajar los contenidos de las ciencias durante la enseñanza secundaria.

SALAS, B. (1994): **Orientaciones para la elaboración del proyecto coeducativo de centro**. Bilbao. Maite Canal.

La autora fue durante varios años asesora del Ministerio de Educación en temas de coeducación e responsable en nuestro país de la puesta en marcha de proyecto europeos. La obra aporta materiales ya experimentados que permiten la reflexión acerca del modelo de Persona, más allá del género.

c) Para disfrutar

Las lecturas que proponemos a continuación plantear las relaciones entre las personas desde otros prismas y diferentes situaciones. La literatura también nos puede hacer cambiar.

Relatos

Angela Carter: **Noches de Circo**. Barcelona. Editorial Minotauro.

Laura Freixa (Ed.): **Madres e hijas**. Barcelona. Anagrama. título.

Cathleen Schine: **La carta de amor**. Barcelona. Emecé.

Composiciones musicales

Han sido seleccionadas bien por su desconocimiento, a pesar de su originalidad y calidad, o por presentar letras que cuestionan el papel de las mujeres en el mundo.

Hildebarda de Bingen: **Vision**. Angel records. (Música compuesta en el siglo XII).

Neneh Chery: **Man**. Versión en castellano de la canción Woman.

Pretenders: **The isle of view**, Warner. Canción «Hym to her».

Videos

Solamente presentamos una breve selección ya que a lo largo de los cuadernos publicados se ha presentado una amplia e interesante lista.

El contrato del dibujante. Peter Greenaway (1982).

Lo mío y yo. Doris Dörrie (1988).

Dinero, dinero. Doris Dörrie (1989).

El nido de Adan. Viacheslav Kristofovich (1991).