



Muévete por la igualdad
Es de justicia

Muévete por una educación en igualdad





Muévete por la igualdad
Es de justicia

Muévete por una educación en igualdad



La campaña **MUÉVETE POR LA IGUALDAD, ES DE JUSTICIA**, organizada por **Ayuda en Acción**, **Entreculturas** e **InteRed** y apoyada por la **Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo (AECID)**, ha elaborado este cuaderno con el objetivo de proponer y ayudar a crear alternativas para una educación no sexista, a través de la cual quienes educan puedan ser agentes de transformación para promover desde todos los ámbitos educativos relaciones más igualitarias entre mujeres y hombres.

El objetivo principal de la campaña es promover el ejercicio de una ciudadanía no sexista con capacidad de influencia en el fomento del cumplimiento de los acuerdos de la **Plataforma de Beijing** y **ODM** en las políticas del Gobierno español en materia de cooperación al desarrollo. Se pretende mostrar que no puede haber justicia ni desarrollo humano sostenible sin **Igualdad de género**.

En otros cuadernos de campaña se aborda la situación de las mujeres en el mundo y la lucha por la igualdad, la relación entre igualdad de género y el desarrollo y los derechos humanos de las mujeres.

Si quieres que las cosas cambien, te invitamos a participar en las actividades de la campaña y a difundir los objetivos que perseguimos. Recibe información registrándote en www.mueveteporlaigualdad.org

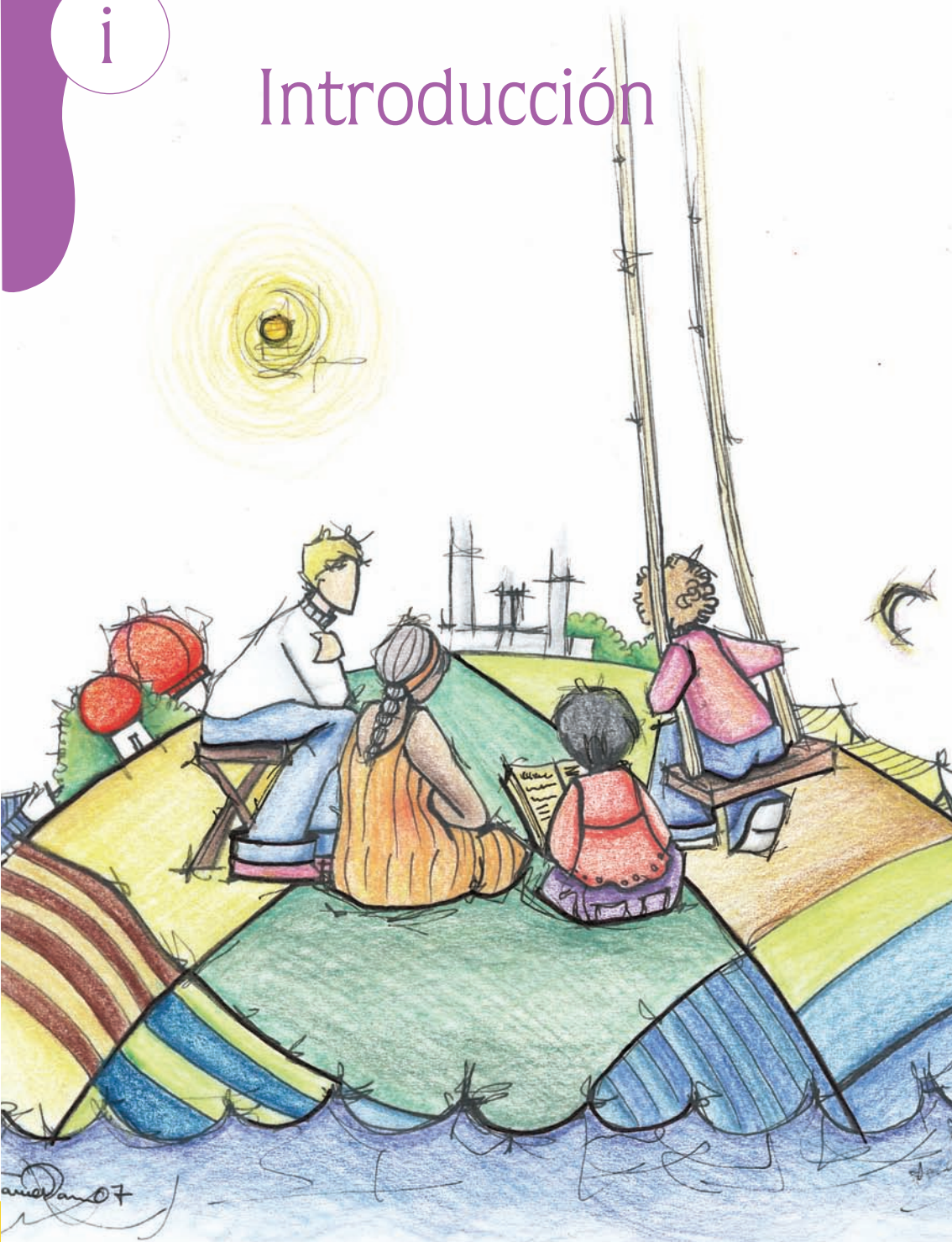
Autora: Raquel Ocaña Carrasco
Coordinación: Sofía Duyos y Alicia de Blas
*Departamento Educación para el Desarrollo
de Entreculturas, InteRed y Ayuda en Acción*
Diseño
y maquetación: ESTUDIO BOTERO • www.botero.es
Ilustraciones: Tania Mata Parducci
Depósito Legal: M-xxxxxxx-2008

Índice

◆	Introducción	5
◆	I. Proceso de socialización	9
	¿Quién soy yo?	10
	Acercarse a los demás	12
	Aprender a convivir	17
◆	II. Género y educación	33
	Educación formal y mujeres	35
	Educación en el tiempo libre y mujeres	40
	Modelo coeducativo para la educación formal y no formal	44
◆	III. El currículo explícito y el currículo oculto	47
	El currículo explícito	48
	El currículo oculto	55
◆	IV. Tiempo libre	87
	Uso del tiempo en el hogar	88
	Tiempo y espacio para el deporte	91
	Incorporar la perspectiva de género en la educación en el tiempo libre	93
◆	V. Bibliografía	101

i

Introducción



Vivimos en un mundo cada vez más desigual y polarizado, en el que continúan aumentando las brechas de bienestar y disfrute efectivo de derechos que separan a unas personas de otras. En este contexto, la realidad de **desigualdad entre mujeres y hombres** se sigue reproduciendo, como ha venido sucediendo a lo largo de la historia; muestra de ello serían las diferencias todavía existentes en el acceso a los recursos o la escasa presencia y participación de las mujeres en el ámbito social y político.

Detrás de las acciones y comportamientos en los que se manifiesta la desigualdad de género –unos más visibles que otros y de mayor dificultad para cambiar– se encuentran los **valores** socioculturales, formas de pensar y concebir la vida transmitidas a través de los roles que cada cultura atribuye a mujeres y hombres. La menor valoración que tradicionalmente la sociedad ha ido dando al **papel que asigna a las mujeres**, ha tenido como consecuencia distintas formas de discriminación contra ellas: feminización de la pobreza, violencia de género, mayor porcentaje de desempleo, discriminación salarial, escasa consideración del trabajo doméstico, poca presencia en puestos de responsabilidad política, social, cultural, económica, etc.

La educación juega un papel central en la transmisión de estos valores. Centros educativos, espacios de tiempo libre, animación sociocultural o voluntariado, están inmersos en una sociedad en la que mujeres y hombres se relacionan de acuerdo a unas reglas de comportamiento que definen, en función de su sexo, lo que se debe hacer y cómo se debe actuar. Estas maneras de actuar, definidas por la sociedad y la cultura dominantes, reciben el nombre de «roles sociales» y limitan el desarrollo pleno de las posibilidades y potencialidades de todas las personas, especialmente de las mujeres.

Sin embargo, la labor de las educadoras y educadores es acompañar a las personas en la construcción de saberes, conocimientos, capacidades y habilidades que les ayuden a desarrollar plena y libremente sus proyectos vitales. El acceso a una educación igualitaria constituye una de las estrategias fundamentales para alcanzar el pleno disfrute y ejercicio de la libertad individual y colectiva.

A través del aprendizaje e interiorización de valores como justicia, igualdad y solidaridad, será cada vez más viable alcanzar la igualdad de oportunidades en su sentido más amplio y global, donde la pobreza y el género no constituyan factores de discriminación múltiple.

La campaña «Muévete por la igualdad. Es de justicia» quiere con este cuaderno analizar, en primer lugar, cómo desde los distintos ámbitos educativos se realiza este trascendental **aprendizaje de valores**.



Posteriormente, quiere proponer y ayudar a crear alternativas para una educación no sexista, a través de la cual quienes educan puedan ser agentes de transformación, con **capacidad crítica ante las discriminaciones y desigualdades**, para promover y mantener relaciones más igualitarias entre mujeres y hombres, a través de las cuales todas las personas salgan beneficiadas.

Ningún cambio es fácil y en éste influyen muchos factores. No existen recetas mágicas; pero podemos unirnos a muchas personas que desde distintos ámbitos están desarrollando estrategias y acciones para que esto sea posible. ¡Seamos, pues, muchos y muchas más!

I

Proceso de socialización



◀ ¿Quién soy yo?

Podemos decir que **la identidad** es un conjunto de rasgos propios que caracterizan al individuo o a un grupo frente a los demás. Las familias, la sociedad a la que se pertenece, la cultura, las características psicológicas, los demás... irán conformando la identidad personal en un proceso muy complejo en el que la adopción de la identidad sexual, hombre o mujer, es un factor clave.

Toda persona necesita de los demás para construirse como tal, para identificarse y para oponerse; porque en el contraste con otras personas puede irse viviendo **el sentimiento de ser único/a e independiente de los demás**. En este camino de adquirir la noción y la valoración de sí mismo, el ser humano se encuentra condicionado por los modelos ideales de referencia que vaya adquiriendo y con las identificaciones por las que asumirá los valores que guiarán su conducta.

El niño y la niña vienen al mundo con la necesidad fundamental de ser queridos/as, aceptados/as y valorados/as. Sin saberlo, van a intentar responder a las **expectativas**, –diferentes si es niño o niña– que depositan en ellos las personas que les son fundamentales y a las que, por ese motivo, intentarán satisfacer.

En consecuencia –como veremos más adelante en el apartado dedicado a la familia– las funciones que los progenitores desarrollan dentro del hogar son básicas en la construcción de la identidad, pues son los primeros modelos a los que querrá parecerse y los que comienzan, incluso antes del nacimiento, el **proceso de socialización diferencial** de su hijo/a.

Entendemos por **identidad de género** el modo en el que en determinada sociedad está prescrito ser hombre o mujer. Entre los factores que influyen para su desarrollo podemos mencionar las actividades que en el medio se consideren propias de una mujer y de un hombre; los objetos, espacios, tareas que se clasifiquen como femeninos y masculinos; las creencias que tengan sus modelos familiares, amistades o su comunidad, sobre lo que se considere propio de una mujer y de un hombre; las reglas de conducta y actitudes con que se desenvuelvan quienes cuiden de la persona, incluso antes de que nazca; lo rígido o flexible que sea el ambiente ante la transgresión de los comportamientos esperados (*Antolín, L. 2003*).

En este sentido, el concepto de género –como categoría de análisis que diferencia lo que hay de biológico de lo cultural en la desigualdad– nos permite desvelar determinadas discriminaciones y **desigualdades** entre hombres y mujeres.

Como educadores y educadoras resulta especialmente relevante conocer los procesos a través de los cuales la persona llega a ser quién es, así como las limitaciones con las que se aprende a ser hombre o mujer según lo que una determinada sociedad, en cada momento histórico, espera de unos y de otras.

Mediante nuestra práctica educativa se puede contribuir a la transformación de las discriminaciones a las que este proceso pueda dar lugar. De esta forma estaremos haciendo posible que cada persona **desarrolle plena y libremente** sus valores, potencialidades, preferencias y expectativas vitales.

◀ Acercarse a los demás

Como hemos mencionado y explicamos en el cuaderno anterior *Una visión de Género... es de justicia*, la sociedad tiene una serie de **expectativas** sobre la «conducta apropiada» de los hombres y las mujeres porque tradicionalmente ha ido definiendo lo que significa «masculino» y «femenino»; ha ido asignando por oposición a hombres y mujeres una serie de comportamientos, funciones, características, virtudes y defectos, supuestamente «propios» de uno u otro sexo. Veamos algunos ejemplos:



Femenino: cuidado de las personas, mantenimiento del espacio doméstico, ternura, tiempo para los demás, dependencia, intuición, etc.

Masculino: actividad laboral, presencia en el espacio público, participación política, privación de afectos, autoridad, independencia, racionalidad, etc.

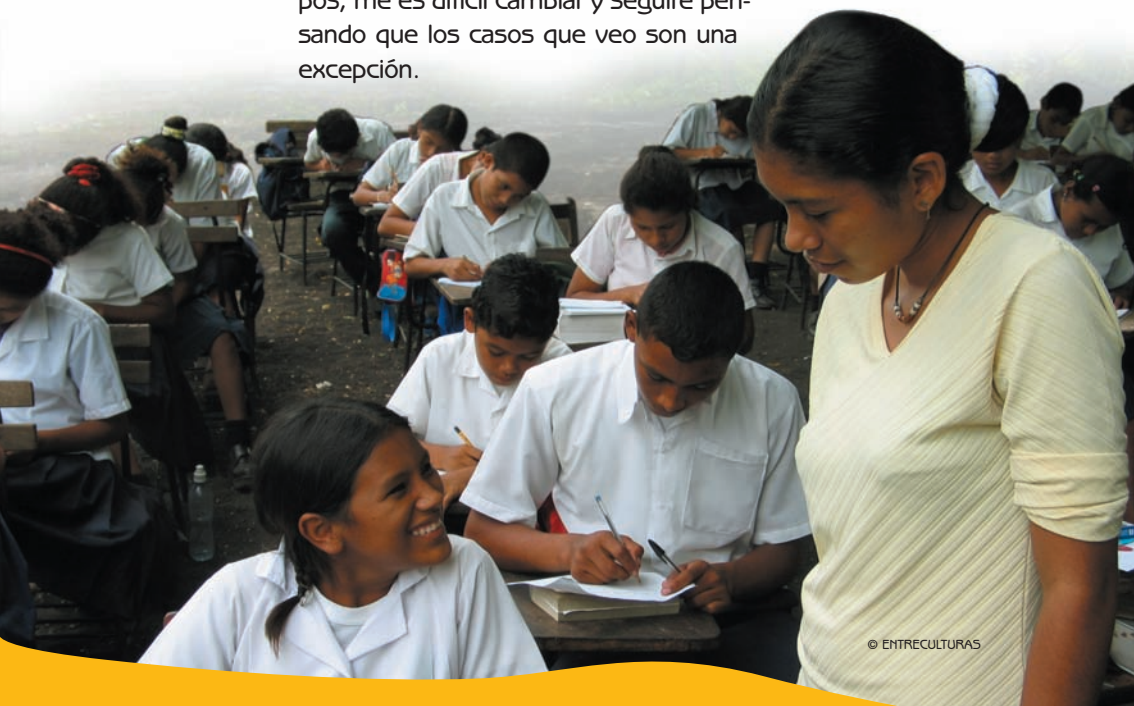
Las **expectativas** sobre las mujeres han funcionado tradicionalmente como mandatos –sobre todo en la infancia pero también en muchos casos en la edad adulta– haciendo que la autoestima de las mujeres haya sido dependiente de la estima de los demás. Esta dependencia vital que produce tener que cumplir con las expectativas para ser valoradas, hace de las mujeres «*seres-para-otros*».

Para romper con esta construcción de la identidad dependiente es fundamental, en el ámbito educativo, apoyar la creación de una autoestima propia, directa, en la que cada niña y cada mujer sea estimulada en su autovaloración, en su vivencia de los límites personales y sea apoyada en la asunción de responsabilidades y la toma de decisiones propias (Lagarde, M. 2001).

Además, en las expectativas que tenemos sobre nosotros/as mismos/as y sobre los/as demás, influyen los **estereotipos** que manejamos, incluso de manera inconsciente. Éstos son conceptos muy arraigados, muchas veces despectivos, creados socialmente y basados en generalizaciones. Los utilizamos para clasificar la realidad y simplificarla, y por eso influyen en nuestras expectativas:

- Sesgan el procesamiento de la información
- Son difíciles de reconocer y cambiar
- Actúan de forma inconsciente en nuestra percepción

Los estereotipos determinan qué conductas, comportamientos y actitudes deben tener las personas en función del grupo al que pertenecen. P.e. «Como casi no he visto chicas en que estudien mecánica, creo que las mujeres no son buenas para eso». Además, como suelen estar muy arraigados, por mucho que vaya viendo que chicas o chicos tengan habilidades que no encajan con los estereotipos, me es difícil cambiar y seguiré pensando que los casos que veo son una excepción.





Sabías que:

Cuando una persona está enfadada o cansada es cuando exhibimos más estereotipos.

Parece que cuando nos sentimos mal vemos de manera particularmente negativa a los «otros».

*Esses, Haddock y Zanna,
1993, 1994.*

¿Cómo influyen en **nuestras propias expectativas**? Por ejemplo; si una niña cree que en general *las niñas no son muy buenas en matemáticas, es más probable que anticipa problemas con la materia, que le atribuya un éxito a la suerte, que renuncie rápidamente cuando se topa con problemas matemáticos* (Worchel, S.; Cooper, J. 2003), ya que pensará que, al ser una niña, ella no tiene muchas posibilidades de éxito.

Así, al incluir a las personas en un estereotipo determinado según su sexo, les estamos adjudicando, consciente o inconscientemente, una serie de características por el hecho de ser hombres o mujeres, utilizando de esta manera estereotipos de género. A pesar de que son negativos para ambos, los **estereotipos de género** femeninos (p.e. emotividad) cuentan por lo general con peor prestigio social que los masculinos (p.e. racionalidad).

Cuando nos relacionamos con los demás en función de los juicios y valoraciones que realizamos basándonos en estos estereotipos, estamos utilizando un prejuicio. Como consecuencia, podemos definir **prejuicio** como una formulación de

un juicio o valoración que se basa únicamente en el uso de estereotipos y no en hechos reales o comprobados. P.e. «Busco a alguien que me arregle el ordenador. No confío mucho en las mujeres que arreglan ordenadores porque creo que no son buenas en tecnología y, en base a ese prejuicio, escojo en la guía telefónica a una hombre para que me arregle el mío». En base a prejuicios tomamos decisiones y, como al prejuizar no tenemos en cuenta el comportamiento individual de la persona, muchas veces nos equivocamos.



Cuando conoces a una persona:

- ◆ ¿Influye en la opinión que te formas de ella el sitio donde la conozcas, si es hombre o mujer, su procedencia, la forma de vestirse, de expresarse, etc.?
- ◆ ¿Cómo crees que influye esta opinión en tu relación con esa persona?
- ◆ ¿Crees que puede pasar algo similar en las relaciones educativas?

Además, como vemos con el ejemplo, los estereotipos de género están asociados a unos **roles sociales** determinados, que las personas aprendemos y solemos asimilar como propios, comportándonos en función de ellos y cumpliendo así las expectativas que se tiene sobre nosotros/as (*Teoría de los roles sociales*. Eagly; y Wood. 1991).

Estos roles sociales, tareas o funciones que la sociedad asigna en un momento histórico, son diferentes para hombres (roles productivos) y para las mujeres (roles reproductivos) y los llamamos **roles de género**. Los hombres suelen ocupar el espacio público, donde se toman las decisiones, y

tienen asignado el **rol productivo**, relacionado con el trabajo remunerado al que está asociado el poder y el prestigio.

Los **roles reproductivos**, que son asignados mayoritariamente a las mujeres, se refieren no sólo a las actividades vinculadas con la reproducción biológica o con el mantenimiento diario de la fuerza de trabajo (preparación de alimentos, recogida de agua y leña, saneamiento de la vivienda, abastecimiento, cuidado y atención emocional a los miembros de la familia), sino también con las involucradas en la reproducción del orden social: socialización de hijas e hijos, mantenimiento de las redes familiares y de apoyo mutuo, transmisión de activos culturales. (*Murguialday, Diccionario Hegoa*).

Estas actividades son cruciales para la supervivencia de las personas, pero se consideran como quehaceres maternos y domésticos –no como trabajo– y no se pagan ni son contabilizadas como producción nacional. Por esta invisibilidad de su aporte a la sociedad y a la economía, decimos que están **infravaloradas** en relación a las que desempeñan los hombres. Si una cultura no asigna el mismo valor a lo que hacen hombres y mujeres, se generan desigualdades y asimetrías que, a su vez, derivan en discriminaciones tanto para las mujeres como para los hombres. Discriminar a las personas de un sexo por considerarlas inferiores, es lo que llamamos **sexismo**.



◀ Aprender a convivir

Existen diversas teorías que se aproximan, desde la Psicología Evolutiva y la Educación, al proceso mediante el cual los niños y las niñas adquieren la identidad de género. Las teorías del aprendizaje social y del desarrollo cognitivo estudian el proceso de socialización por el cual las niñas y los niños adquieren conciencia de su sexo como parte del desarrollo de su identidad, al tiempo que aprenden la manera de sentir, pensar y actuar que una determinada sociedad considera propias de uno u otro sexo.

A través del proceso de socialización diferencial, se interiorizan los valores y las normas culturales y sociales que favorecen y garantizan su **adaptación e integración en la comunidad** a la que pertenecen. Este proceso está determinado por los diferentes contextos en los que la persona se halla inmersa y dura toda la vida.

A pesar de que la situación actual ha mejorado en algunos contextos socioculturales, la socialización de hombres y mujeres todavía no se produce en condiciones de igualdad. La sociedad no tiene las mismas **expectativas**, ni ofrece a mujeres y hombres las mismas **oportunidades**. Además, la sociedad valora de manera más positiva a quienes se ajustan a las expectativas y los roles dominantes. Así *Brown y Geis (1994) han demostrado que los hombres que despliegan características «masculinas» y las mujeres que exhiben características «femeninas» reciben evaluaciones más positivas que quienes no lo hacen.*

La familia, la comunidad, la escuela, los juguetes, los medios comunicación, el trabajo, los espacios de información, formación y ocio son **agentes de socialización** en los que a lo largo de la vida se realizan estos aprendizajes.

A continuación vamos a detenemos en cada uno de ellos:

A. Familia

La familia es el primer entorno de socialización donde niñas y niños aprenden las normas, valores y comportamientos de la sociedad en la que viven. Las personas adultas que conforman una familia son **modelos** o referentes con los que las niñas y los niños se identifican. La familia constituye uno de los agentes socializadores primarios más relevantes, y por ello es un factor fundamental en la transmisión y permanencia de estereotipos y roles de género.



- ◆ ¿Tu madre y tu padre tenían un espacio para sí mismos en tu casa?
- ◆ ¿Cómo era la comunicación?
- ◆ ¿Cómo se tomaban las decisiones?
- ◆ ¿Cómo era el reparto de responsabilidades en tu familia cuando eras niño o niña?
- ◆ ¿Cómo es ahora?
- ◆ ¿Hay un reparto equitativo de tareas, responsabilidades y tiempo libre entre las personas que forman tu familia?
- ◆ ¿Juega algún papel el sexo de las personas en esta distribución?
- ◆ ¿Cómo es el reparto de responsabilidades en las familias de las personas de tu aula, grupo etc.?
- ◆ ¿Crees que el reparto de responsabilidades y tareas en casa afecta de alguna manera al reparto de responsabilidades y tareas en el aula, grupo, etc.?

Aproximadamente a los 6/7 años, niños y niñas han aprendido sus papeles de género y han **interiorizado** un conjunto de actitudes, comportamientos, saberes y valores diferenciados que se pondrán en acción durante toda la vida (Félix López Sánchez, 2005). Aprenderán lo que deben o no hacer en función del sexo con el que han nacido y, en este proceso de adaptación cultural y psicológica, se limitará el desarrollo de sus potencialidades, al excluir las opciones atribuidas al otro sexo.

En la familia se aprenden los valores, las normas, las costumbres y las herramientas para convivir. Se transmiten **las formas de relacionarse** (simétricas o asimétricas) con la pareja, los hijos e hijas y con los que son semejantes o diferentes. En familia se aprende quién y cómo se toman decisiones cotidianas y excepcionales, y cómo se resuelven los conflictos.

En este proceso complejo serán importantes: el lenguaje, las miradas, el contacto físico, el tono de voz, un amplio conjunto de **mensajes** y **señales** que se dan, implícita o explícitamente, en lo cotidiano; las creencias del padre y de la madre, las hermanas y hermanos, abuelas y abuelos, tías y tíos, amistades, comunidad... los espacios y tiempos privados, aquellos que el padre y la madre dedican a sí mismos, y los objetos, juguetes, espacios y colores que se consideren masculinos y femeninos (Antolí, L. 2003).

Las **actitudes** que la familia tenga hacia aquello que no se ajusta a los comportamientos esperados, serán muy importantes en el aprendizaje. En resumen, en la familia se aprende a apreciar a los demás y a uno/a mismo/a, a poner límites, a pensar, a sentir y a valorar, a relacionarse. Es decir, a ser quienes somos individualmente y como parte de un grupo.

La influencia de las **expectativas** de padres y madres, diferenciadas en función del sexo, tiene una gran importancia desde el mismo momento del nacimiento:



«Desde el momento en que llega el recién nacido, las expectativas del padre y de la madre dependen de que sea niño o niña. En un estudio de las actitudes de los progenitores hacia sus bebés a las 24 horas de nacidos, se les pidió a los hombres que hicieran una breve descripción de sus hijos a un amigo cercano. Objetivamente, los bebés tenían el mismo tamaño y gozaban de la misma salud; sin embargo, los niños fueron descritos como mejor coordinados, más fuertes, más alertas y mayores que las niñas. A ellas se les describió como pequeñas, suaves y más delicadas»

Rubin, Provenzano y Luria, 1974

Entre los roles de género que se aprenden en la familia destacamos el **reparto de las responsabilidades familiares**, por la importancia que tiene en la calidad de vida de las personas. Si bien es cierto que a lo largo de estos últimos años este aspecto ha ido cambiando en algunos contextos socioculturales, sigue siendo causa de la reproducción de relaciones de desigualdad en el seno de las unidades familiares.

Al observar detenidamente la distribución de responsabilidades y tareas, podemos constatar que aquellas tareas relacionadas con los **cuidados** y el mantenimiento del **bienestar afectivo-emocional** de las personas que integran el núcleo familiar, las realizan generalmente las mujeres: en

España las mujeres dedican 3 horas más al día al trabajo doméstico, con independencia de su situación laboral. El 88% del trabajo de atención en salud no es remunerado y el 50% de las enfermedades se resuelven en casa.

Como hemos explicado anteriormente, esto tiene como consecuencia que los hijos e hijas aprenden, no sólo que tienen distintas tareas sino que unas tienen menor valor que otras. Por este motivo podemos decir que la familia, cuando refuerza estereotipos de género, está reproduciendo valores, actitudes y conductas sexistas.

Por último, es importante señalar que los cambios en los tipos o modelos de familia están afectando la transmisión de roles y estereotipos. A pesar de que aparecen nuevas formas de relacionarse y de repartir el trabajo, los estereotipos de género siguen transmitiéndose aunque sea de una manera más sutil. Debemos ser conscientes de ello para evitar las discriminaciones.

B. La escuela

El centro educativo, como contexto educativo formal, tiene una gran importancia en el proceso de socialización y a su estudio dedicaremos una atención especial en los capítulos siguientes de este cuaderno. En este apartado queremos resaltar la oportunidad que nos ofrece dicho espacio para fomentar valores y actitudes que favorezcan



la igualdad de oportunidades si incorporamos una perspectiva de género, es decir, favorecemos el análisis y la comprensión de las características que definen a mujeres y hombres con sus semejanzas y diferencias (para ampliar información ver del cuaderno *Una visión de género, es de justicia* las páginas 69 a72).

Se considera que el objetivo de la educación es acompañar a las personas en su proceso de aprendizaje para que se desarrollen como sujetos con pensamiento propio y con capacidad para tomar decisiones libremente. **Educar en libertad**, supone trabajar por personas con autonomía, ofreciendo diversas alternativas y desarrollando la capacidad crítica frente a situaciones de discriminación e injusticia. Por eso vamos a prestar especial atención a la **coeducación** como «proceso de intervención intencionada con el objeto de educar a mujeres y hombres en un proceso de construcción del mundo, común y no enfrentada» (Luisa Antolín, 2003).



«La buena educación, esa a la que cada uno de nosotros aspira para sus propios hijos e hijas, es una educación amigable y respetuosa de los saberes y necesidades de quienes aprenden, capaz de ayudarles a identificar y desarrollar sus talentos, a pensar bien y a comunicarse con propiedad, a colaborar con otros y a trabajar en equipo, a desarrollar la empatía y la generosidad, la honestidad, el propio esfuerzo, el valor y la dignidad del trabajo, a visualizar y construir un futuro distinto. La buena educación enseña a aprender y a aprender con gusto.»

Rosa María Torres, 2005.

C. El juego



Observa los juegos de los niños y niñas y compáralos con la división de tareas y funciones de mujeres y hombres adultos. ¿Qué opciones tenemos para transformar este espacio? ¿Qué pasa cuando un niño intenta jugar a las cocinitas, a las casitas o a las muñecas? ¿Cuántos niños lo hacen? Cómo educadores y educadoras, ¿qué estrategias podemos poner en marcha para llegar a considerar que todos los juguetes son mixtos?

Un espacio donde se puede observar con total claridad las diferencias de género entre niños y niñas, es en el juego, la forma en la que juegan y los juguetes que utilizan. Los juguetes son los elementos clave del juego y tienen una repercusión educativa sobre niñas y niños. A través de ellos se aprenden competencias para la vida. Es importante prestar especial atención a este proceso para favorecer el aprendizaje de la equidad entre hombres y mujeres, y evitar la perpetuación de **roles** y **estereotipos sexistas**.

Serían sexistas aquellos juguetes que reproducen roles tradicionales discriminatorios y que son usados por niños y niñas reforzando los estereotipos.

Ciertamente estamos en un proceso de cambio, aunque aún es más fácil aceptar que las niñas jueguen y utilicen «juguetes de niños» y mucho más difícil es lo contrario, que los niños jueguen con «juguetes de niñas». Según distintas investigaciones los niños y niñas comienzan a formarse ideas sobre lo que es propio de su sexo entre los tres y los cuatro años (*Etaugh y Liss, 1992*).

Las expectativas de las personas adultas del entorno juegan un papel fundamental. Los niños suelen utilizar juegos que incitan la exploración del **medio exterior** y las niñas usan juguetes que requieren **sedentarismo** y **observación**. Las expectativas se intensifican a medida que niños y niñas crecen, y ambos sexos son estimulados para actuar de esta manera (Maccoby, 1990).

Es importante considerar el valor del juguete y del juego en la formación de las niñas y niños y reflexionar sobre las oportunidades que pierden unas y otros si a través de éste sólo aprenden determinadas actitudes y roles en detrimento de otros. Por ejemplo, si los niños no **desarrollan habilidades y actitudes** para el cuidado, durante su vida pueden verse limitados a la hora de manifestar los afectos, sentirse acomplejados o asfixiados por no estar a la altura o encontrarse con dificultades para saber atender a las personas de su entorno. Del mismo modo, podemos inhibir conductas de exploración del medio físico en las niñas, privándolas de los aprendizajes que de ellas pueden derivarse.



¿Qué podemos hacer?

Ofrecerles nuevos patrones y modelos de relación entre géneros. Fomentar el deseo en los niños y las niñas de romper barreras o cotos privados así como la curiosidad por lo desconocido, lo nuevo, lo no experimentado, comprobando vivencialmente lo atractivas que pueden resultar estas nuevas actividades. Tratar de usar juguetes que no reproduzcan roles tradicionales discriminatorios y que puedan ser utilizados del mismo modo por niñas y niños.

«Seminario de Educación para la Paz de la APDH».

Carpeta Aprende a jugar.

En este sentido, y a raíz de diversas campañas de denuncia, se han observado algunos cambios. No obstante, continúa siendo un aspecto al que conviene prestar atención.



En la Navidad de 2002 la red infancia desarrolló una campaña de rechazo a los juguetes sexistas. La campaña instaba a diversas instituciones a tomar medidas sancionadoras contra empresas (prácticamente todas las grandes superficies comerciales) que reproducían en sus catálogos de juguetes roles sexistas. Para tal fin se hizo un estudio que comparaba diversos catálogos de juguetes, encontrando en muchos de ellos irregularidades, pues faltaban al mínimo criterio coeducativo. La campaña no tuvo ningún resultado desde el punto de vista sancionador pero puso en evidencia una mala práctica que persiste cada año en periodos navideños.

www.redinfancia.org

D. Medios de comunicación

Nuestros gustos, aficiones y forma de ser también están influenciados por los medios de comunicación. A pesar de la amplitud del tema, podemos analizar este agente de socialización desde una perspectiva de género, en varias de sus formas, como la TV, publicidad, revistas, Internet... En general, podemos decir que los medios de comunicación siguen emitiendo mensajes sexistas.

Algunos datos extraídos de los resultados del Segundo Informe de RTVE y el Instituto de la Mujer **«Representación**

de género en los Informativos de Radio y Televisión» elaborado por Pilar López Díez, del año 2005, son:

- ▲ Las mujeres son el 21% de las personas que aparecen mencionadas con nombre propio, como **protagonistas** de las noticias, frente al 79% de hombres.
- ▲ En general las **personas más mencionadas** en las noticias de televisión son los deportistas (27,9%), seguidos de los políticos (19,2%). Es decir que entre los dos ocupan un 47% de los informativos. Por contraposición las mujeres más mencionadas fueron aquellas de las que se desconoce su profesión (3,8%), seguidas por las políticas (3,6%) y en tercer lugar las policías (3,4% del total de personas mencionadas).
- ▲ En las menciones de las **personas según su relación familiar** (estatus vicario), el 12,3% de las mujeres mencionadas, lo fueron en calidad de esposa, madre, hija... y sólo un 1,3% de hombres fueron mencionados bajo este criterio.
- ▲ Las mujeres son representadas en mayor medida como víctimas más que los hombres (41% frente al 6%).

Haz una prueba:

Observa en distintos periódicos en qué proporción y ámbitos aparecen las mujeres y los hombres. ¿En qué roles aparecen más habitualmente las mujeres en la publicidad? ¿Qué personas son más mencionadas en los telediarios? ¿Cómo se presenta en los tebeos, dibujos animados y videojuegos a las chicas y los chicos?



En cuanto a la **publicidad**, decimos que ésta es **sexista** cuando se alimenta de los tópicos de género y cuando degrada a las mujeres; cuando se identifica a las mujeres con el mundo doméstico exclusivamente. Y más concretamente si:

- ▲ Se excluye a las mujeres del mundo laboral o se las limita a ciertas profesiones, ya que se mantienen los estereotipos
- ▲ Hace un uso sexista del lenguaje
- ▲ Directamente se insulta o arremete contra una persona por razón de sexo
- ▲ Se utiliza a la mujer como objeto sexual

(Coeducamos: *Publicidad y sexismo*.
Instituto Asturiano de la Mujer)



¿Qué podemos hacer si vemos un anuncio sexista?

Hacer nuestra denuncia en el observatorio de la publicidad del Instituto de la Mujer o de los *Institutos Autonómicos de la Mujer* (p.e. Observatorio Andaluz de la Publicidad no Sexista) o contactar con la *Asociación para la Autorregulación de la Comunicación Comercial*¹ que tiene entre sus objetivos prevenir y resolver controversias publicitarias, a través de un marco ético donde haya una comunicación comercial responsable.

¹ Compuesta por anunciantes, agencias, medios de comunicación y otras empresas de servicios a la comunicación comercial, que en conjunto representan más del 80% de la inversión publicitaria española, así como por diversas asociaciones empresariales.

Dada su gran influencia sobre la población, especialmente sobre la infancia y la juventud, es conveniente impulsar desde el ámbito educativo una actitud crítica que, en la medida de lo posible, favorezca y desarrolle actitudes y capacidades de análisis respecto a lo que nos transmiten los medios de comunicación.

E. Trabajo



- ◆ ¿Se ha producido una incorporación igualitaria de las mujeres al mercado laboral?
 - ◆ ¿Existen trabajos considerados para hombres y otros para mujeres?
 - ◆ ¿Crees que puede pasar algo similar en las relaciones educativas?
 - ◆ ¿Quién ocupa los cargos directivos?
 - ◆ ¿Qué sucede con la maternidad?
 - ◆ ¿Jornada completa, media jornada o doble jornada? ¿Por qué?
 - ◆ Y los sueldos ¿son equitativos?
- Podríamos hacernos muchas otras preguntas y las respuestas a todas ellas nos demostrarían que aún existen desigualdades entre mujeres y hombres.

La incorporación de las mujeres al ámbito laboral está aceptada mayoritariamente. Sin embargo, –como ya explicamos en el primer capítulo del Cuaderno «Una visión de género... es de justicia»– si utilizamos la perspectiva de género prestando atención a las diferencias entre mujeres y hombres, nos damos cuenta de que todavía existen muchas desigualdades en el acceso y disfrute de los derechos laborales de las mujeres.

Veamos algunos datos:

- ▲ Los **salarios** de los hombres exceden a los de las mujeres en todos los países miembros de la Unión Europea: la diferencia oscila entre un 15% y un 30% más a favor de los hombres, por un trabajo de igual valor (*Fundación Novia Salcedo, 2002*).
- ▲ Para muchas mujeres, el trabajo remunerado ocupa un **valor** secundario en sus vidas; lo que tiene que ver no sólo con los trabajos que se ven abocadas a realizar, sino también con la diferente valoración económica y social que merecen las actividades que –tradicionalmente y en la actualidad– son desempeñadas mayoritariamente por mujeres.
- ▲ Las mujeres se concentran en puestos de bajo **nivel jerárquico**, independientemente del sector de actividad laboral en que se encuentren, suelen estancarse en los niveles inferiores del escalafón o topan con una barrera, el



llamado «Techo de cristal»², que impide a las mujeres acceder a puestos de dirección.

- ▲ Algunas **profesiones** no son valoradas de igual manera, dependiendo dicha valoración de si están desarrolladas por una mujer o por un hombre, incluso se usan diferentes palabras para el masculino de algunas profesiones. Por ejemplo, cocinera si es mujer, chef si es hombre; peluquera si es mujer, estilista si es hombre. Generalmente, la palabra empleada para designar al hombre que ejerce esa profesión, denota un mayor prestigio o un grado superior de experticia.

Para aumentar sus posibilidades de éxito, cualquier persona que pretenda incorporarse al mercado laboral, orientará su búsqueda de empleo y la valoración que haga de sus propias fortalezas y debilidades también en función de las oportunidades y estereotipos que estime se identifican con su sexo.

Una vez que haya alcanzado su objetivo, tratará de adaptarse y sentirse incluida en la organización y el grupo humano en el que se incorpore, por lo que el proceso de socialización continuará también en su etapa laboral.

² El llamado «Techo de Cristal» hace referencia a una barrera invisible que encuentran las mujeres en un momento determinado de su desarrollo profesional, a partir del cual muy pocas mujeres franquean dicha barrera, estancando la mayoría su carrera profesional. Las causas de este estancamiento provienen de los prejuicios sobre la capacidad de las mujeres para desempeñar puestos de responsabilidad, así como sobre su disponibilidad laboral ligada a la maternidad y a las responsabilidades familiares y domésticas, actividades que suelen coincidir con las fases de itinerario profesional ligadas a la promoción profesional.
(Palabras para la Igualdad. Biblioteca Básica Vecinal)



La *Encuesta Europea de Valores* aplicada al País Vasco y Navarra es un estudio realizado por la Universidad de Deusto con la intención de medir la atribución de significado a los roles familiares, para ver la viabilidad o no de compatibilizar la maternidad con el puesto de trabajo. En ella se observaba que, si bien se ha asumido el hecho de la incorporación de las mujeres al mercado laboral, cuando se introduce la variable maternidad, pervive la consideración de que una madre que trabaja puede perjudicar la estabilidad emocional y afectiva de sus hijos/os, creencia que se refleja tanto en hombres como en mujeres (María Silvestre e Iratxe Arístegui, 2003).

F. Tiempo libre



- ◆ ¿Hombres y mujeres tenemos hoy la misma cantidad de tiempo libre?
- ◆ ¿Concebimos y usamos el tiempo libre por igual?
- ◆ ¿Es el tiempo libre un espacio sin discriminaciones por razón de género?

Históricamente el **espacio del ocio** y el **desarrollo personal** ha sido ocupado y utilizado principalmente por los hombres. Las reglas de comportamiento que tradicionalmente han adoptado las mujeres, se ha traducido en una limitación del desarrollo de sus intereses y expectativas en el

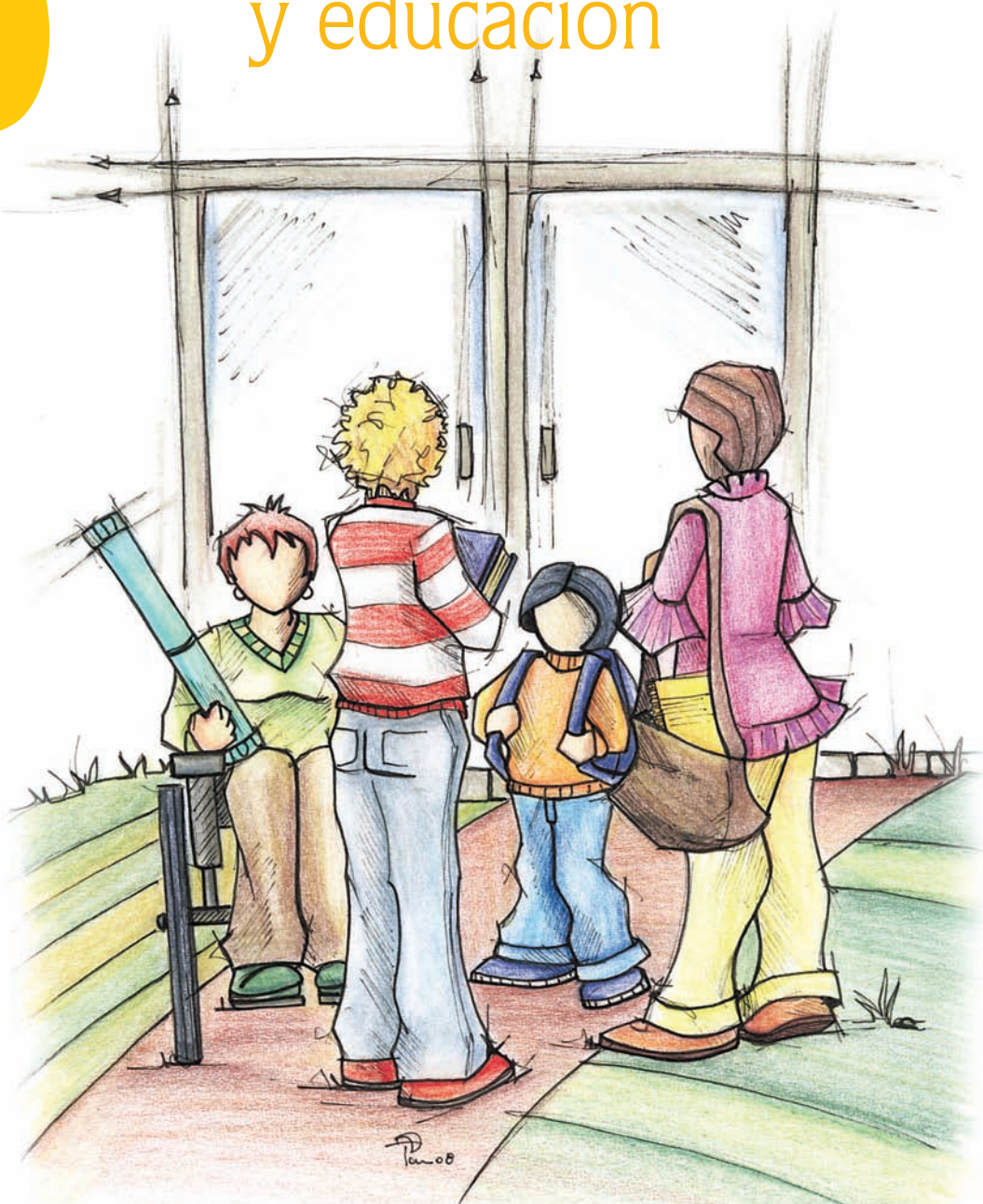
ámbito del tiempo libre y ocio. Hoy en día la **doble jornada**³ de las mujeres reduce el tiempo disponible para sí mismas, siendo mucho menor si lo comparamos con el tiempo libre y de ocio que tienen los hombres. El distinto uso y gestión del tiempo libre que mujeres y hombres realizan, nos muestra ciertas situaciones de desigualdad y de discriminación.

Muchos movimientos culturales y educativos desarrollan su actividad en el tiempo libre. Es un contexto educativo fundamental, donde los diferentes agentes sociales realizan una intervención educativa que supone una oportunidad para trabajar por la igualdad de género. Al igual que haremos con la escuela, desarrollaremos este tema en los siguientes apartados.

³ Debido a la falta de corresponsabilidad en el trabajo doméstico, muchas mujeres, que también tienen un empleo remunerado fuera de casa, se ven obligadas a trabajar una «doble jornada» al llegar al hogar.

II

Género y educación



Educar para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, incorporando el enfoque de género, permite hacer posible en la vida de todas las personas, el tesoro que, como señala Jaques Delors, encierra la educación. Esperamos que los siguientes apartados ofrezcan información relevante y pautas prácticas para apoyarnos en esta tarea.



La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares:

- Aprender a conocer, combinando una cultura general con un aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- Aprender a hacer, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional, sino una competencia que capacite a la persona para hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo.
- Aprender a vivir juntos, desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos– respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- Aprender a ser, para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...

Jaques Delors. La educación encierra un tesoro. Santillana. Edición UNESCO.

◀ Educación formal y mujeres



- ◆ ¿Estudiaban las mujeres en el Renacimiento?
- ◆ ¿Y en la Ilustración?
- ◆ ¿Qué estudiaban?
- ◆ ¿Qué estudiaron nuestras madres y abuelas?
- ◆ ¿Cuáles eran sus dificultades y sus aportes?
- ◆ ¿Quién lo ha contado?

Durante siglos las mujeres han estado excluidas del conocimiento oficial, tanto en el acceso a la educación formal como en la participación de producción de la cultura, pues sus aportaciones casi nunca han sido reconocidas. Tradicionalmente el modelo masculino se ha erigido como referente único y excluyente en la definición del ser humano. Por este motivo, en la educación formal se han transmitido los saberes desde un punto de vista «androcéntrico».

¿Desde cuándo se cuestiona la necesidad de que las mujeres reciban educación?

Aunque en toda época ha habido quien se ha cuestionado la exclusión de las mujeres de la educación, las primeras manifestaciones con repercusión pública respecto a la ausencia de las mujeres en el ámbito educativo se dan en el período de la Ilustración. A finales del siglo XVIII, la fuerza universal es la razón y la educación se considera un medio para la liberación del sujeto humano, considerando, eso sí, como sujeto humano al varón.

Para su autor, **Rousseau**, «toda educación de las mujeres debe de estar referida a los hombres. Agradarles, serles útiles, hacerse amar y honrar por ellos, criarles de pequeños y cuidarles cuando sean mayores, aconsejarles, consolarles, hacerles la vida agradable y dulce: éstos son los deberes de las mujeres de todos los tiempos y lo que ha de enseñarles desde la infancia».

Es importante resaltar también a **Mary Wollstonecraft**, quien como respuesta a Rousseau, escribió la obra *La Vindicación de los derechos de la mujer*. En dicha obra puso de manifiesto que la mujer natural roussoniana era en realidad la mujer social, todos esos atributos considerados innatos a las



«La educación más perfecta es, en mi opinión, un ejercicio de entendimiento calculado lo mejor posible, para formar el cuerpo y formar el corazón (...) para posibilitar al individuo la consecución de unos hábitos de virtud que le hagan independiente (...) Esta es la opinión de Rousseau respecto a los hombres; yo lo extendiendo a las mujeres (...) Rousseau declara que una mujer nunca debe ni por un momento sentirse independiente (...), insinúa que la verdad y la fortaleza (...) deben cultivarse (en ella) con ciertas restricciones, porque con respecto al carácter femenino, la obediencia es la gran lección que debe inculcarse (...) Me aventuraré a afirmar que hasta que no se eduque a las mujeres de modo más racional, el progreso de la virtud humana y el perfeccionamiento del conocimiento, recibirán frenos continuos (...).»

Mary Wollstonecraft (1759-1797).

La Vindicación de los derechos de la mujer.

Desde este momento histórico y durante el siglo XIX, la educación comienza a ser promovida por el Estado. En España, la educación básica llegará con la aprobación de la Ley General de Instrucción Pública, conocida como Ley Moyano, en 1857. La educación se impartía en escuelas diferentes: para chicas (femeninas) y para chicos (masculinas), con un currículo diferenciado en el que se impartían las materias «propias de cada uno de los sexos».

Por lo tanto se impartía una educación sexista y discriminatoria, que impedía a las mujeres, sólo por ser mujeres, acceder a los saberes y conocimientos académicos que los hombres podían adquirir por derecho.

- **Materias «propias de su sexo»:** las chicas aprenden historia a través de la lectura de «vidas ejemplares», desarrollan habilidades para el cuidado y la atención, para el detalle, el primor y la laboriosidad, para la belleza y la higiene. Son actividades educativas encaminadas a la obediencia y la paciencia.

- **A los chicos se les enseña las cosas importantes:** destrezas relacionadas con los trabajos productivos, virtudes como la competitividad, el atrevimiento, el riesgo, la curiosidad intelectual. Emplean tiempo en deportes y juegos de grupo al aire libre, en manipular aparatos, en la observación sistemática de fenómenos (M.E Simón, 2001).

En cuanto a la enseñanza superior, no fue hasta 1888 cuando se abrieron las puertas de los Institutos y Universidades a las mujeres, pero sin poder obtener títulos oficiales y necesitando el consentimiento previo de las autoridades para poder matricularse en la Universidad. Este mandato no fue derogado hasta 1910.

Sabías que:

Concepción Arenal
en la década de los cuarenta del
s.XIX tuvo que asistir a la Universidad
disfrazada de hombre, puesto que en ese
momento aún se seguía privando
a las mujeres del derecho a la educación
superior, argumentando su inferioridad
intelectual.



Desde entonces y hasta nuestros días se han realizado muchos cambios legales que han ido modificando el acceso de las mujeres a la educación así como en los contenidos curriculares. En las primeras décadas del siglo XX se realizaron avances en relación a la mejora de la educación femenina y con la intención de ir eliminando la discriminación por razón de género.

En 1970, con la promulgación de la Ley General de Educación se implanta un sistema educativo mixto, que pretende la plena escolarización de las mujeres. Esta ley fue curiosamente aprobada siendo Ángeles Galindo, que había sido la primera mujer catedrática de una universidad española, la primera Directora General de Enseñanzas Media y Profesional. Es un paso importante que supone un avance para la educación de las alumnas, ya que pueden alcanzar logros académicos a los que antes no accedían y, por lo tanto, ejercer profesiones que estaban vetadas para las mujeres.

El modelo de escuela mixta está basado en la igualdad de oportunidades para todos los individuos. Esta igualdad supone que la educación que reciben alumnos y alumnas debe ser exactamente la misma, entendida como un modelo neutro. Sin embargo, uno de los riesgos que se ha puesto de manifiesto es que al pretender generalizar como válido para las mujeres lo que siempre fue válido para los hombres, se educa al alumnado perpetuando la visión androcéntrica.

Hoy en día, se han introducido en la escuela mixta algunos aspectos de la lucha contra la discriminación de género; sin embargo, aún queda camino por recorrer para que el género sea una variable que se considere relevante a la hora de trabajar en el aula y en el centro.

Hay que seguir avanzando hacia un modelo que fomente el desarrollo integral de las chicas y los chicos: **un modelo coeducativo**. Este modelo considera la educación como un mecanismo transformador de la realidad, donde se aspira a la corresponsabilidad en el mundo en que vivimos, al reparto equitativo, a la cooperación, el compañerismo activo, el respeto mutuo y conocimiento recíproco. Este modelo lo desarrollaremos más adelante.

◀ Educación en el tiempo libre y mujeres

La educación no formal es un ámbito de trabajo amplio y diverso, que utiliza una metodología lúdica, activa y participativa, adaptable a los diferentes espacios. La intervención educativa en el tiempo libre tiene una gran influencia y cuenta cada vez con un mayor reconocimiento.



El objetivo de la educación en y para el tiempo libre, es formar a las personas para que puedan elegir un adecuado equilibrio en el uso de sus tiempos vitales y sepan hacer de su tiempo libre un tiempo autónomo, que favorezca su desarrollo personal y social, contribuyendo a una sociedad más democrática y participativa. Para ello es necesario trabajar desde una educación no sexista.

Y de igual manera que en la educación formal, consideramos que es necesario ser conscientes de las diferencias y desigualdades que existen en la utilización de espacios y tiempos de ocio o tiempo libre (T.L.) que realizan hombres y mujeres.

Comenzamos con un breve repaso histórico del uso del tiempo libre en España:

USO DEL TIEMPO LIBRE EN ESPAÑA	
Finales S. XIX	Colonias escolares en Cataluña impulsadas por la Institución Libre de Enseñanza y a la Associació laica de l'escoltisme català: • Dirigidas exclusivamente a varones • Convivencia y contacto con la naturaleza
Años 50	Colonias y campamentos de asociaciones ligadas al régimen y organizaciones religiosas: • Participación minoritaria de niñas • Organización segregada • Actividades acordes con los estereotipos y roles de género
Años 60	Aparece la Organización Juvenil Española (OJE) y Sección Femenina, con similar oferta y planteamientos. Legalización de organizaciones de scout, una de ellas femenina, la Asociación Española de Guidismo: • Estructura segregada • Actividades físico-recreativas y en la naturaleza (ligadas a valores del estereotipo masculino)
Años 70	Primeros centros formativos para los agentes de tiempo libre Transformación en algunas asociaciones hacia actividades mixtas pero sin cambios en los contenidos
Años 80	Incorporación de la iniciativa pública y aparición de nuevos formatos: ludotecas, clubes, centros de jóvenes y nuevas actividades de tipo cultural y artístico: • Profesionalización de los agentes de T.L. • Se equilibra la participación por sexos aunque la preferencia por tipo de actividades responde aún a patrones estereotipados
Años 90	Consolidación: desarrollo y actualización de la normativa relativa a la realización de actividades de aire libre: • Formación y titulación de los agentes del T.L. a través de Escuelas, Centros de Animación y Tiempo Libre • Formación profesional de Técnicos/as Superiores en Animación Sociocultural • Concienciación de las desigualdades por razón de género • Planteamiento y desarrollo de programas coeducativos en el T.L.

El concepto de tiempo libre se comienza a utilizar en los años 60 del siglo XX, como tiempo propio y disponible, de libre elección, pero solamente para las personas que estaban realizando una ocupación activa, es decir, los hombres, por lo que de esta definición estaban excluidos las mujeres, los jubilados y los parados.

Se parte de una concepción del ocio como una forma de utilizar el tiempo libre que acentúa el valor de la libertad frente al de la necesidad y promueve el disfrute de la persona mientras realiza una actividad; lo esencial en el ocio no está en la actividad en sí, sino en la actitud de la persona mientras la realiza (Calvo, 1997). Con el transcurso de los años y por varios factores (distinta concepción del trabajo, acceso de la mujer al mercado laboral, aumento de la esperanza de vida, disfrute de la jubilación o prejubilación, etc.) se va ampliando la importancia del tiempo libre y de ocio, aumenta el número de personas que hacen uso de él, y a su vez, se consagra como un nuevo ámbito educativo.



Aunque el acceso de las mujeres a este espacio está siendo cada vez mayor, sigue existiendo una participación desigual de mujeres y hombres en determinadas actividades culturales, de ocio y tiempo libre. No sólo es desigual en el número de horas dedicadas, sino en el tipo de actividades que se realizan, estando éstas vinculadas al rol que como mujer u hombre aprendemos que debemos desarrollar.

El tiempo libre es un espacio donde se puede fomentar una sociedad más solidaria, más justa y más igualitaria para todos y todas. Un medio para proponer alternativas a valores y actitudes que tienen éxito en la sociedad actual, como la competitividad, el consumismo o la violencia, y que no contribuyen a la construcción de una realidad justa para todos y todas.

Veamos cómo podemos contribuir desde el tiempo libre y a través de la coeducación, a eliminar las discriminaciones por razón de sexo, buscando y desarrollando una educación integral de las personas.



Sabías que:

Las mujeres realizan
más deportes en espacios cerrados
y los hombres en espacios abiertos.
¿Por qué crees que sucede esto?

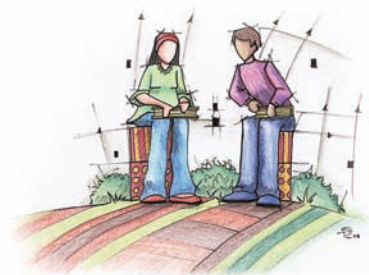
◀ Modelo coeducativo para educación formal y no formal



Durante mucho tiempo se ha argumentado que los niños estaban más capacitados para las ciencias, matemáticas, tecnología, física y deportes, áreas más reconocidas y valoradas socialmente. Y las niñas estaban más capacitadas para las letras, lenguaje, literatura y ciencias sociales, áreas menos valoradas socialmente y, por tanto, peor remuneradas.

- ◆ ¿Crees que esta concepción esta superada?
- ◆ ¿Identificas en la práctica educativa actual elementos que tiendan a perpetuar roles, actitudes, valores etc., que supongan limitaciones para el desarrollo personal de chicos y chicas en función del género?

Anteriormente hemos hablado de los distintos modelos educativos que se han sucedido tanto en la educación formal como la no formal. Ahora queremos haceros una propuesta: el modelo coeducativo.



Coeducar: significa que todas las personas sean formadas por igual en un sistema de valores, de comportamientos, de normas y de expectativas que no esté jerarquizado en función del sexo. Esto significa que cuando coeducamos queremos eliminar el predominio de un género sobre otro.

En España, a partir de la década de los 70 del siglo pasado, y desde diferentes colectivos de mujeres, se planteó la necesidad de revisar los modelos educativos a partir de una perspectiva de género. Se realizaron numerosos trabajos de investigación para analizar el sexismo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que permitió poner de manifiesto la situación de discriminación que existe en función del género.

Por ello, se desarrolla un modelo educativo «como proceso intencionado, que busque superar la jerarquización socio-cultural del género, potenciando el desarrollo integral de chicas y chicos, partiendo de una realidad de dos sexos diferentes, hacia el desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados» (*Feminario de Alicante, 1987*).

Una educación coeducativa o no sexista, implica:

- A. Reconocer las desigualdades y discriminaciones.
- B. Eliminar esas desigualdades que se producen entre los alumnos y alumnas.
- C. Aceptar que, tanto a través de la intervención intencionada como la no intencionada, se transmiten valores.
- D. Partir de una igualdad y una diferencia de los sujetos masculinos y femeninos.
- E. Revalorizar de los valores tradicionalmente considerados femeninos, sin que ello signifique infravalorar todos los valores masculinos, sino utilizar lo bueno de ambos.
- F. Favorecer la transformación de los géneros, garantizando que las conductas, actitudes y sentimientos validos estén disponibles tanto para chicas como para chicos.
- G. Ser conscientes de la capacidad de ser agentes de cambio.

- H. Apostar por el desarrollo integral de las personas, fomentando al máximo las capacidades y potencialidades de cada niño y de cada niña.



- ◆ ¿Identificas algunas de estas pautas en tu centro?
 - ◆ ¿Se acerca al modelo coeducativo?
 - ◆ ¿Crees que por el hecho de que estén juntos chicos y chicas se dan estas claves y procesos coeducativos?
 - ◆ ¿Se te ocurren otras claves que no estén aquí descritas? ¿Cuáles?
- ¡Tus aportes contribuyen a cambiar la realidad!

III

El currículo oculto y el currículo explícito



La educación para la igualdad de género no puede ser un aspecto que se incorpore sólo en momentos puntuales, en ciertos horarios o actividades, sino que debe impregnar todas las áreas de la acción educativa, diferenciamos dos ámbitos de análisis: el currículo explícito y el currículo oculto, en el que haremos hincapié.



Currículo explícito:

Es aquel que está desarrollado en los diferentes documentos oficiales: proyecto educativo, proyecto curricular, reglamento, programaciones. Está por lo tanto planificado consciente y voluntariamente.

Currículo oculto:

Son aquellas facetas de la educación que influyen en el aprendizaje sin que quienes participan en el proceso educativo sean conscientes ni de su transmisión ni de sus efectos. No está planificado ni reglado.

A partir del análisis y diagnóstico de ambos ámbitos, propondremos algunas acciones concretas de intervención para implantar una educación para la igualdad de género.

◀ Currículo explícito

El currículo ocupa un lugar importante, tanto en la educación formal como en la educación no formal. El que llamamos explícito, el formal y oficial, hace referencia al documento escrito donde aparecen claramente reflejados las intenciones educativas, el enfoque y estrategias pedagógicas, sus objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación. Es, en definitiva, donde se hacen evidentes los objetivos educativos a desarrollar tanto en el centro esco-

lar, como en el aula, o proyectos en el tiempo libre, actividades deportivas, al aire libre, etc.



El currículo, se entiende como una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas, por tanto concebido como una construcción cultural. Esta construcción refleja en sí la racionalidad o cosmovisión de los que construyen el currículo, los que determinan finalmente la forma de concebir la realidad y con ella a los sujetos (*Gruñid, 1991*). También será entendido como el conjunto de estudios y prácticas destinados a que las y los estudiantes desarrollen plenamente sus potencialidades (*Dorr, 1997; Flores, 2005; Aguiar de Oliveira, 2005; Augé, 2005*) prácticas que a su vez determina—de forma consciente e inconsciente— que algunos saberes y no otros sean seleccionados, organizados y transmitidos a las próximas generaciones.

El ideal sería que la perspectiva de género se introdujera en todo los contenidos del proyecto curricular con la participación e implicación de todas las personas involucradas (equipo de monitores y monitoras, claustro, personal no docente, la familia, etc). De esta forma, la igualdad de género se integraría como objetivo y se incluiría de forma transversal en cada uno de los ámbitos de la educación, como base para una educación no sexista.

Un currículo con perspectiva de género pretende favorecer la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.

Para ello se busca conscientemente que los objetivos, contenidos, metodología, etc., faciliten cambios en este sentido. Ha de tener en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos:

- ▲ En los contenidos se incluye el fomento de actitudes y valores de cooperación e igualdad entre hombres y mujeres.
- ▲ Así mismo, se visibiliza el aporte de hombres y de mujeres a la disciplina, actividad o contenido conceptual que se esté estudiando.
- ▲ Se utiliza una metodología participativa e incorpora a la mujer, tradicionalmente más pasiva, en grupos mixtos.
- ▲ Se introduce en las relaciones en el aula o en el grupo una mayor valoración de las actitudes y capacidades devaluadas hasta ahora, que deben ser convertidas en conductas a proponer a chicas y chicos.
- ▲ Se utiliza un lenguaje que no tome como protagonista al sujeto masculino sino al del género humano en su conjunto.
- ▲ Se crean y difunden nuevos materiales educativos que contemplen las aportaciones de las mujeres a la vida sociocultural.
- ▲ Existe un planteamiento de prácticas y/o ejercicios educativos orientados a modificar pautas culturales que diferencian habilidades, conocimientos y destrezas para chicas y chicos, incluidos en espacios de aprendizaje común.

Experiencias en el Sur: Educación con perspectiva de género en República Dominicana

En República Dominicana, el Centro Cultural Poveda, de la mano de InteRed, lleva a cabo un programa para promover la igualdad entre mujeres y hombres, a través de la incorporación de la perspectiva de género a las escuelas.

Desde el 2005, se ha desarrollado un proceso de formación dirigido a docentes, estudiantes y padres/madres. En cuanto a las actividades concretas, se han realizado talleres de formación, se han elaborado guías didácticas sobre la incorporación de la perspectiva de género a la práctica educativa y al trabajo con asociaciones de padres y madres, se han realizado encuentros familiares y convivencias escolares de capacitación con alumnos y alumnas multiplicadores y se ha dado asesoría y acompañamiento a los docentes.

El Centro Cultural Poveda parte de la convicción de que *«La educación, en sus ámbitos formal y no formal, es un lugar privilegiado para trabajar la perspectiva de género de manera que provoque cambios culturales en la socialización de hombres y mujeres en y desde los distintos espacios sociales (...)»*.

Bien es verdad que no es desde cualquier tipo de educación que este fin se puede alcanzar. Estamos hablando de una educación crítica, integral e integradora (...).

La educación desde la perspectiva crítica nos permite entender y vivir la diferencia y la relación entre los géneros como una relación de igualdad desde la diversidad, en la que ambos sujetos se liberan y transforman: la sujeto femenino toma conciencia de su



© INTERED

condición de subordinación histórica para asumir una posición proactiva en la vida social, reclamando y sumiendo sus derechos, asumiendo el "poder hacer", "empoderándose", en los espacios sociales en los que participa; el sujeto masculino también toma conciencia de su condición de dominador tradicional y se asume en condición de igualdad, de complementa-

riedad y corresponsabilidad con la mujer para las relaciones de pareja y el quehacer social.

Desde esa perspectiva cambian también las concepciones del ser hombre y el ser mujer, llegando a integrar una serie de cualidades, valores y posicionalidades y roles más integrales (fuerza/ternura; análisis/intuición; realismo/imaginación; concreto/global; público/privado, etc.) que tienen mucho que ver con la utopía de nuevo ser humano y la sociedad alternativa y humanizada que deseamos alumbrar.»⁴

Algunas propuestas concretas del Centro Cultural Poveda para incorporar la perspectiva de género en educación serían:

- Analizar las imágenes y el lenguaje de los textos que se utilizan para presentar el papel de la mujer y del hombre, cómo se incorporan al mercado laboral, su manera de participar en lo público, la feminización de algunas profesiones....

⁴ Líneas para Integrar la Perspectiva de Género en una Propuesta Pedagógica de Formación de Educadoras y Educadores. Centro Cultural Poveda, 2004.

- Revisar los materiales que se utilizan habitualmente y crear otros en los que se potencia la participación de niñas y niños en igualdad (canciones, cuentos, juegos, poesías, videos, láminas...).
- Facilitar experiencias y relaciones con mujeres y hombres de la comunidad que realizan trabajos y actividades no estereotipadas según los cánones de lo «masculino» y lo «femenino».
- Recuperación de experiencias de socialización a partir de estereotipos de género impuestos por la sociedad: historias de vida, dramatizaciones.
- Recuperación de experiencias de resistencias de la mujer en lo cotidiano. Espacios y reivindicaciones logrados por las mujeres. Análisis de lo público y lo privado y las relaciones entre género, poder, ciudadanía y cambio cultural.
- Análisis de los valores, del mundo simbólico que manejan desde niños (el Niño Jesús, Papá Dios, el ángel de la guarda, etc.), los mitos y prejuicios con los que conviven. Análisis del papel de la familia y socialización primaria en todo este fenómeno. Profundización en los roles atribuidos a los géneros: las imágenes, los símbolos, la participación en el proceso de socialización, el ejercicio del poder.
- Análisis del discurso y del lenguaje inclusivo. Trabajar las implicaciones ideológicas que tiene la comunicación. Desarrollar un nuevo lenguaje que lleve a la inclusión e igualdad a partir de la diversidad.
- Análisis cultural desde la perspectiva de género de los MCS (merengues, baladas, bachatas, novelas, telenovelas y radionovelas, concursos de belleza, comerciales...).
- Incluir permanentemente las realizaciones de las mujeres en el desarrollo de las sociedades, así, al tiempo que hacemos justicia a unos de los sujetos de nuestras reali-



dades sociales, se contribuye a una educación integral al fortalecer la autoestima en las estudiantes. Estudiar las luchas de las mujeres por el derecho al voto y a la igualdad y los aportes a las transformaciones sociales, a los cambios políticos y culturales que se han ido sucediendo.

- Estudio de la cotidianidad, de todos los ámbitos de lo «privado» que tradicionalmente ha sido considerado como el ámbito de la mujer, con la misma importancia que el ámbito de lo «público», considerado como el ámbito del hombre. Analizar críticamente el por qué de esta división y sus consecuencias. Profundizar en la vida cotidiana de otras épocas históricas y los distintos roles que se daban en ellas. Valorizar las distintas tareas y actividades domésticas que lleva consigo la dinámica familiar y considerarlas como responsabilidad de mujeres y hombres.
- Visualizar la creación artística femenina en distintos contextos y en distintas épocas, así como recuperar los aportes de las mujeres en las ciencias y posibilitar experiencias de relación con mujeres que trabajan en el campo de las ciencias duras.
- Trabajar la educación física para desarrollar las capacidades corporales y no la competitividad y la agresividad.

◀ Currículo oculto

¿Oculto dónde? En las normas, actitudes, expectativas, creencias y prácticas que se instalan de manera inconsciente en las estructuras y el funcionamiento de las instituciones.

¿Y dónde podemos analizarlo?:

- ▲ En la propia práctica como educadoras y educadores.
- ▲ En el lenguaje como eje transversal.
- ▲ En la organización del centro, la asociación, la escuela de tiempo libre...
- ▲ En los materiales educativos: cuentos, libros de texto, juegos y juguetes...
- ▲ En las actividades a desarrollar: deportivas, culturales, artísticas, etc.
- ▲ En el uso de los espacios.

La propia práctica del educador y educadora

Todas y todos transmitimos mucho más de lo que pretendemos, e incluso de lo que somos conscientes, a través nuestras actitudes, nuestros valores, normas, conductas, sentimientos, forma de organizar el trabajo, y el lenguaje; a través del currículo oculto.

Son muchos los estudios que evidencian el currículo oculto que, de forma invisible, existe en las prácticas educativas, y debemos tener en cuenta cuál es el efecto discriminador que puede tener. Las educadoras y educadores son un modelo o referente, y a través de su propio comportamiento están transmitiendo y educando en cada momento.

A. Valores y normas



- ◆ ¿Crees que se dan diferencias en función del sexo a la hora de pedirle a un/a alumno/a que ayude a un/a compañero/a?
- ◆ ¿De quiénes se espera y se considera normal un mayor nivel de actividad?
- ◆ ¿De quiénes se espera mayor sensibilidad? ¿En quiénes se refuerza?
- ◆ ¿Quiénes se quedan normalmente a recoger lo utilizado?
- ◆ ¿Cuáles son los valores que queremos potenciar?
- ◆ ¿Cómo nos planteamos la transmisión de valores desde la intervención educativa que desarrollamos?

Los **valores**, convicciones acerca de lo que es bueno o malo, son los elementos más importantes de la cultura ya que actúan como referentes que nos sirven para valorar lo que resulta o no deseable. Los valores son, por tanto, guiones para la vida.

Es importante tener en cuenta el mayor prestigio del que gozan los valores asignados a lo masculino en relación con los asignados a lo femenino:

- ▲ **Competitividad/cooperación:** habitualmente de los niños se espera que sean más competitivos y de las niñas que sean más colaboradoras y ayuden a los demás.

- ▲ **Orden/desorden:** en general, a los niños se les suele permitir mayor desorden, de las niñas se espera que sean más ordenadas.
- ▲ **Actividad/pasividad:** habitualmente se justifica más la alta actividad en los niños y la tranquilidad en las niñas.
- ▲ **Racionalidad/sensibilidad:** normalmente de las chicas se esperan que sean más sensibles y de los chicos que sean más duros.

Otro ejemplo claro en este sentido hace referencia a la tensión que viven los chicos y las chicas entre su percepción sobre su aspecto físico y los modelos ideales de belleza, cuestión en la que se da una clara diferencia de género. Un indicador de ello sería el mayor riesgo que en todo caso tienen las chicas de padecer algún trastorno alimentario, independientemente de otras variables que intervienen en el proceso (Goñi, A. Rodríguez, A., 2007).

Esto se relaciona a su vez con la formación de la autoestima en las mujeres. La sociedad sobre-valora el cumplimiento de los deberes de género e incluso lo convierte en virtudes, lo que contribuye a distorsionar la autoestima de las mujeres, que avanza al alza cuando se acerca a la «perfección virtuosa» a la que son convocadas para ser reconocidas. Tiene varios ejes: el cuerpo sobredimensionado; la relación con los otros, su juicio, su valoración y su aceptación; el desempeño, la efica-

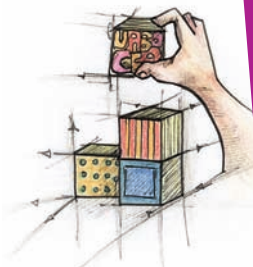


cia, el éxito, las habilidades propias y el reconocimiento de los otros (Lagarde, M. 2001).

Como educadores/as es importante prestar atención a estos aspectos, sobre todo cuando son llevados al extremo de la «dictadura del cuerpo», que lleva a muchas niñas y adolescentes a un tratamiento excesivo del cuerpo a través de dietas, ejercicios dañinos e ingesta de medicamentos para adelgazar. Aunque el tratamiento del cuerpo masculino es diferente y menos exigente, el culto al cuerpo deportivo y estético de los hombres se está abriendo paso.

En el marco de la presión que los modelos de belleza ejercen sobre las personas y como hemos visto, de manera especial en las mujeres, hay que tener en cuenta que el ideal de belleza dominante tiende a relacionarse con los cánones occidentales, ocasionado aún más conflicto a mujeres de otros orígenes.

Las **normas** son la materialización de los valores, reglas y expectativas de comportamiento social que regulan la conducta y las actitudes. No todas las normas rigen por igual a todas las personas porque dependen del estatus y de los roles que desempeñan.



...determinadas prácticas educativas que utilizan los docentes son una clara fuente de discriminación entre los sexos. Uno de los mejores ejemplos lo constituyen las normas de disciplina. Estudios realizados ponen de manifiesto que la forma en que los docentes ejercen el poder y la autoridad es muy diferentes cuando se enfrentan a uno u otro sexo.

Abraham, 1989; Robinson, 1992

Las medidas de disciplina coercitivas son estrategias frecuentemente utilizadas con los chicos, por el contrario, la percepción que los profesores y profesoras tienen de las alumnas y que las hace calificarlas como sumisas, pasivas, ordenadas, etc., parece hacer menos frecuente la utilización de medidas específicas de control disciplinario con ellas.

B. Actitudes y conductas

Las actitudes y conductas de los educadores y educadoras en el grupo o aula son una variable fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje.



Una actitud es un juicio evaluativo (positivo o negativo) de un objeto que determina nuestros actos. Las actitudes se apoyan en los valores predominantes que guían nuestra vida y en la información y conductas anteriores, aunque generalmente las formamos de manera rápida y con poca información. Se diferencian en ellas un componente cognoscitivo (percepciones y creencias hacia un objeto), un componente afectivo (sentimiento a favor o en contra) y un componente conductual (tendencia a reaccionar hacia el objeto en coherencia con nuestras creencias y sentimientos).

Las actitudes pueden cambiar aunque nos encontramos con ciertas resistencias, ya que las actitudes orientan las expectativas y ejercen un efecto selectivo de la información y la memoria, de modo que es más probable que guardemos y recuperemos la información que respalda

nuestros valores, actitudes y comportamientos anteriores que la que nos contradice.

En muchas ocasiones, inconscientemente, se muestran actitudes y conductas diferentes en función del sexo, debido a las ideas implícitas que manejamos sobre lo que se espera de hombres y de mujeres, que a su vez se deriva de lo que cada cultura prescribe como el «deber ser» en este sentido.

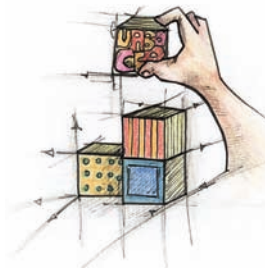


«En las dos últimas décadas, se han realizado numerosas investigaciones en las que se analiza la interacción que se establece en el aula entre docentes y alumnado. Todos los estudios realizados confirman la hipótesis de que se producen más interacciones verbales entre el profesorado y los alumnos que entre éste y las alumnas (Sarah, 1980). Además, cuando se analiza el contenido de estas interacciones se encuentra que los mensajes dirigidos a uno y otro sexo son completamente diferentes (Clarricoates, 1980; Delamont, 1980). En nuestro país, Subirats y Brullet (1988) realizaron investigaciones sobre la transmisión de los géneros en el sistema educativo, donde se confirman los resultados obtenidos en trabajos anteriores». (Bayal M. A. y otros, 1999).

Por ello es importante analizar nuestras propias actitudes y conductas y hacer un esfuerzo consciente por favorecer con éstas que cada alumno o alumna desarrolle plenamente sus potencialidades desde la libertad de opción y no condicionados en función de su sexo.

Te sugerimos que compruebes qué idea tienen las chicas y chicos de tu grupo sobre lo que deben ser las actitudes y conductas de un sexo y otro:

- 1º **Pídeles** que elaboren conjuntamente un listado de lo que serían las maneras propias de comportarse de los hombres y de las mujeres.
- 2º **Analizar** si existe la posibilidad de que una persona tenga una o algunas conductas más propias del sexo contrario.
- 3º **Pregúntales**: ¿Qué sucede entonces? ¿Recibe aprobación o desaprobación por parte de su entorno? ¿Cómo aprendemos las personas las conductas y actitudes que son propias de nuestro sexo? ¿Creéis que en la escuela también se aprende esta división? ¿De qué manera?



C. Afectividad



- ◆ ¿Crees que los chicos lloran?
 - ◆ ¿Cómo expresan sus emociones?
 - ◆ ¿Expresamos las mismas emociones y de igual modo ante los chicos y las chicas?
 - ◆ ¿Respondemos de la misma manera a las emociones de las niñas que a las expresiones emocionales de los niños? ¿Por qué?
 - ◆ Y tú, ¿Cómo expresas tus sentimientos?
 - ◆ ¿Consideras importante educar el conocimiento de las emociones y enseñar a manejarlas?
- Tu propia manera de sentir es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las emociones intervienen en todos los procesos de la vida y pueden considerarse la principal fuente de las decisiones que tomamos. En la actualidad estamos asistiendo a un resurgir de la investigación sobre el desarrollo emocional, pues debido a la visión racionalista de la actividad humana que ha contrapuesto la emoción a la cognición, no se le había prestado tanta atención como a otros temas.

A pesar de que existen muchas diferencias entre las diversas teorías sobre el tema, todas coinciden al resaltar el valor de las emociones como organizadoras y motivadoras de la conducta y como señales comunicativas. Algunas emociones como la alegría, el interés y la cólera nos llevan a actuar y otras, como la tristeza, nos frenan la acción. Las emociones nos dicen qué hechos son verdaderamente importantes en nuestra vida. Gran parte de la utilidad de las emociones tiene que ver con la regulación de las relaciones sociales, pues motivan el acercamiento, la evitación o el enfrentamiento. (*Lagarde, M. 2001*).

Dependiendo de nuestro sexo tendremos formas diferentes de expresar los sentimientos. Aunque de bebés pateamos, lloramos y sonreímos sin diferenciarnos por razón de sexo, según vamos creciendo, a través de la socialización, nuestras formas de sentir y reaccionar ante los sentimientos se irán diferenciando para ajustarse a las expectativas sociales generadas para hombres y mujeres.

El desarrollo de la regulación emocional depende de múltiples factores y entre ellos la relación con las personas que desempeñan un papel decisivo en los primeros años de vida. Los bebés comienzan a diferenciar las expresiones emocionales de los demás alrededor del segundo mes de vida y responde a ellas frecuentemente por contagio o imitación. Van modulando su expresión emocional en función

de su **aceptación** de las mismas por sus cuidadores/as, aprenden que no se debe llorar a todas horas ni mostrar cólera al menor contratiempo. Elevados niveles de alegría en los progenitores se asocian a expresiones de alegría e interés de los bebés. Las madres sonríen más y muestran más expresividad ante las niñas, lo que explicaría la mayor sociabilidad de estas y su tendencia a sonreír más.

Respecto a la cólera de los bebés, de acuerdo a la restricción de la cólera en la mujer occidental, tanto las madres como los padres responden a la cólera de las niñas con evitación y con la interrupción, de manera que aprenden de pequeñas que la expresión de cólera pone en riesgo las relaciones interpersonales; mientras que la rabia y cólera de los bebés varones suscita frecuentemente expresiones de interés (López, F. 2005).

El **control de la expresión emocional** tiene dos funciones: protegerse a sí mismo y a los otros. El niño oculta su miedo para evitar que le llamen cobarde, protegiéndose a así mismo. Y oculta su risa cuando otro se tropieza o su decepción ante un regalo, para proteger al otro. También aquí encontramos diferencias de género pues las niñas son más capaces de ocultar la decepción que los niños (Saarni, 1984). Según estos autores, se explica por las diferencias de factores motivacionales dependientes del rol de género: «Las chicas deben ser agradables, simpáticas, agradecidas...».

No existen diferencias en la comprensión de la emoción, pues los chicos saben cuándo es adecuado el control de la decepción pero **no se sienten presionados** a ejercerlo. Sin embargo, de acuerdo con estos estereotipos de género, los chicos ocultan con más frecuencia el miedo o la tristeza.



La Federación Mujeres Jóvenes ha elaborado una guía didáctica sobre las relaciones de género en la música, sobre cómo se entablan las relaciones de pareja entre adolescentes y que nos puede ayudar en la educación de los afectos y sentimientos de manera lúdica.

www.mujeresjovenes.org

Podemos concluir que tomar la iniciativa a través de una intervención consciente sobre la educación sentimental es fundamental para buscar el verdadero desarrollo integral de la persona y una forma sana de resolver los conflictos. Es importante que fomentemos la **empatía**, la **comprensión** de los propios estados emocionales y de los demás; ayudemos a la regulación de las emociones, y sin hacer juicios de valor sobre ellas, favorezcamos su manejo de forma positiva para que los/as alumnos/as puedan saberse y hacerse **responsables** de lo que hacen y dicen, así como de lo que deciden no hacer o callar.

El desarrollo humano y la salud mental están íntimamente relacionados con el tipo de **vínculo que cada persona tiene consigo misma y con las personas con las que se relaciona a nivel afectivo y sentimental**. Uno de los mayores condicionantes para la **salud integral** de las mujeres es el autoconcepto corporal que adquirimos desde edades muy tempranas y los **sentimientos** que cada una va desarrollando hacia sí misma.

Son miles las mujeres que acuden a asociaciones, como Mujeres para la Salud, para expresar sus numerosos **sufrimientos**, frustraciones, complejos, ideas irracionales sobre cómo debe ser su imagen y su desesperación por no

dar esa talla de perfección imposible. Como educadores/as es importante prestar suma atención a las numerosas trampas corporales en las que quedan atrapadas la mayoría de las niñas y mujeres de nuestra época.

D. El lenguaje

En el capítulo III de «Una visión de Género...es de justicia» (pag 65 y ss) expusimos la importancia del lenguaje y analizamos cuándo el lenguaje es **sexista** –porque invisibiliza, menosprecia o degrada a las mujeres– y las alternativas que tenemos para evitar su uso.



El Instituto de la Mujer ha publicado en la Serie *Lenguaje* diversos trabajos del grupo «Nombrá» en los que podrás leer con más detenimiento sobre el uso androcéntrico del lenguaje o el uso asimétrico de los tratamientos. La publicación nº4 de la serie está dedicado a las «Profesiones de la A a la Z, en femenino y en masculino».

En la lucha por la plena inclusión de las mujeres en la vida social, política y económica, se ha descubierto que el uso del lenguaje ha contribuido a hacer **invisible** esa mitad de la población e incluso a agraviarla comparativamente respecto a la población masculina. Ello ha ocurrido con mayor o menor intencionalidad, pero amparado en normas que han sido dictadas principalmente por hombres (tengamos en cuenta por ejemplo, el número de hombres y de mujeres

que forman parte de la Real Academia de la Lengua Española). El uso del masculino como genérico, para referirse indistintamente a hombres y mujeres, invisibiliza a las mujeres, sus diferencias, sus valores, y les quita el protagonismo.

Si lees «Los hombres vivían en cuevas y se dedicaban a la caza...» ¿Dónde estaban las mujeres? ¿Dónde vivían ellas? ¿Qué hacían? El lenguaje configura nuestra visión del mundo y, por este motivo, suele expresar nuestra concepción androcéntrica de la realidad, aquella en la que el hombre es la medida de todas las cosas; y *por eso, dicen, no hace falta nombrar a las mujeres porque supuestamente están incluidas.*

¿Puede existir lo que no se nombra? La palabra es una herramienta muy poderosa para relacionarnos, reflejar emociones, pensar, valorar, comunicar.



Por ejemplo, si quiero hacer una campaña de sensibilización sobre los soldados menores de edad y digo: «denuncio la situación de los niños **soldado**» ¿dónde dejo a las niñas que están esa situación? La consecuencia es que se invisibiliza tanto su existencia, como las peculiaridades y los problemas específicos que han de afrontar. De este modo a su vez, se dificulta el diseño de estrategias que den una respuesta específica a su realidad.

Las mujeres se preguntan si están o no incluidas, ya que el masculino puede incluir a la mujer o referirse sólo a los hombres. Los hombres no tienen que prestar atención al género, si hablan en masculino, ellos siempre estarán incluidos, pues lo que subyace es que «*masculino es universal y femenino una parte*».



Primero aprenderá que se dirigen a ella llamándola «niña», por tanto si oye frases como «los niños que terminen pueden ir al recreo» permanecerá sentada en su pupitre contemplando impaciente la tarea concluida en espera de que una frase en femenino le abra las puertas del ansiado recreo.

Pero estas frases no suelen llegar nunca, es más probable que la maestra diga al advertir que ha terminado: «funalita, he dicho que los niños que hayan terminado...» y si sigue sin darse por aludida, entonces le explicará que cuando dice «niños» se está refiriendo también a las niñas.

Pero si incurre en el error de creer que la palabra «niño» concierne por igual a los dos sexos,

pronto verá frustradas sus ilusiones igualitarias. La hilaridad de sus compañeros ante su mano alzada le puede hacer comprender, bruscamente, que hubiera sido mejor no darse por aludida en frases del tipo: «Los niños que quieran formar parte del equipo de fútbol que levanten la mano». En casos como éste, la maestra suele intervenir recordando: «He dicho los niños», ante lo cual estupefacta la niña pensará. «¿Pero no había dicho los niños?»

La niña debe aprender su identidad sexo-lingüística para renunciar inmediatamente a ella. Permanecerá toda su vida frente a la ambigüedad de expresión a la que terminará habituándose, con el sentimiento de que ocupa un lugar provisional en el idioma, lugar que deberá ceder inmediatamente cuando aparezca en el horizonte del discurso un individuo del sexo masculino, sea cual sea la especie a la que pertenezca.

Moreno, M.: *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona, Icaria, 1986.

Nuestro lenguaje configura nuestra visión del mundo. Con él **representamos e interpretamos** la realidad, objetivamos el pensamiento y transmitimos nuestra ideología. Además, nos facilita la conciencia de las emociones, pues nos permite reflejar estados afectivos y comprenderlos.

Nos pensamos, nos identificamos

El lenguaje también es una expresión de la autoidentidad y, por esta razón, es importante que tomemos nota cuan-

do escuchemos a las/os alumnas/os repetir descalificaciones que les han hecho personas importantes en su vida; tratando de comprender si lo hacen acriticamente o para afirmar que «no valen la pena». Podemos ayudar a modificar el lenguaje autodegradante desde la conciencia de que transforma la autoestima porque contribuye a eliminar un mecanismo de auto-agresión. Modificar el lenguaje es un paso re-educativo pues nos hace cambiar el diálogo, no sólo con los demás sino con uno/a mismo/a.

Para acompañar y contribuir al cambio social que estamos experimentando, quienes estemos en sintonía con la defensa de que ambos sexos estén representados igualmente en la sociedad, podemos esforzarnos en nombrar lo más acertadamente posible el género de las personas a las que hacemos referencia. Bien recurriendo a neutros cuando su representación esté equilibrada (el profesorado), evitando el masculino genérico sobre todo cuando la cuestión a la que hacemos referencia fuera susceptible de dejar en peor lugar a las mujeres (un panel de expertos y expertas), demostrando un interés por el tema al destacar que se trata tanto de ellas como ellos e innovando cuando sea pertinente en el uso de un lenguaje como sistema vivo (jueza).



Usar genéricos siempre que sea posible.

La @ es una opción para escritos personales.

Las barras y el /os, /as es práctico para formularios y cuestionarios.

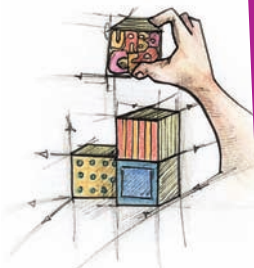
No existe duplicación si las realidades a las que nos referimos no son iguales.

Observación y análisis:

En la lengua castellana existen multitud de palabras con significado muy diferentes según se utilicen en masculino o en femenino. Busca en el diccionario las siguientes palabras y compara su significado: gobernante y gobernanta, secretario y secretaria, zorro y zorra, huérfano y huérfana, verdulero y verdulera, hombre público y mujer pública.

¿Qué género gramatical suele significar una realidad de más valor? ¿Observas coincidencias en las acepciones de las palabras en femenino? ¿Cómo lo explicarías?

También puedes buscar ofertas de empleo y analizar el lenguaje en el que están escritas y los posibles errores y consecuencias que se pueden derivar del mismo.



Análisis del centro educativo

A. Organización del centro

En el centro educativo se reflejan los modelos de jerarquía y las posiciones de poder que ostentan los hombres y las mujeres en la sociedad, y serán aprendidos e interiorizados por las niñas y los niños. Al analizar los roles que se desempeñan y otros aspectos organizativos, podríamos llegar a la conclusión de que reproducen sistemas tradicionales de desigualdad.

En este sentido sería interesante reflexionar sobre los modelos que estamos transmitiendo en el centro educativo, pues los alumnos y alumnas pueden estar vivenciando que hay materias que se imparten por hombres y otras por mujeres, espacios de dirección, de estudio, juego y otras actividades ocupados preferentemente por unos/as en detrimento de otras/os... y con todo lo que reciben van a ir creando sus propios caminos, percibidos con mayor o menor dificultad en función de lo vivido.

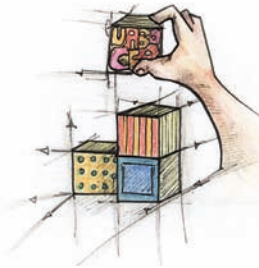
P.e. como niña, si no tiene referentes femeninos en altos cargos es posible que si quiere ser directora del centro lo considere como algo que le vaya a costar mucho más que ser profesora de lengua; y si es chico, va a considerar más fácil ser director o profesor de económicas que educador de infantil.

Os hacemos una propuesta de recogida de datos sobre la representación femenina y masculina en cada uno de los distintos espacios del centro:

1. Posición que ocupan las profesoras y profesores en la toma y ejecución de las decisiones del funcionamiento del centro.
2. Distribución de profesores y profesoras en las diferentes áreas o materias que se imparten en el centro.
3. Participación del profesorado en actividades del centro.

A partir de los datos recogidos en el cuadro se puede plantear una serie de cuestiones:

- ¿Existe una desigual distribución de profesores y profesoras? ¿En que espacios hay más hombres y en cuáles más mujeres? Espacios directivos, organización de actividades, por departamentos, qué departamentos,...
- ¿Puedes identificar esta distribución con roles o estereotipos tradicionalmente femeninos o masculinos?
- ¿Cómo se transmite esta distribución de la organización del centro al alumnado? ¿Qué modelos estamos transmitiendo?
- ¿Queremos y podemos plantear cambios?





Educación premia a las profesionales que opten para los puestos de directora.

El I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en la Educación de Andalucía constata que las docentes se implican más, pero no suelen ocupar cargos directivos.

Este documento incluye un análisis sobre las situaciones de desigualdad que hay en la escuela andaluza. En el caso del profesorado, el documento refleja la mayor presencia de las mujeres en determinados niveles educativos, pese a que habitualmente no forman parte de los equipos gestores del colegio. Las mujeres son mayoría en los colegios, pero los que dirigen estos centros suelen ser hombres, pese a que ellas participan más en las actividades formativas o de innovación educativa.

Como se refleja en el Plan de Igualdad, esta escasez de directoras «proporciona al alumnado modelos no deseables que perpetúan una división de tareas por sexos, ejemplificando una organización escolar contraria a lo que debe establecer una educación en igualdad».

Para intentar cambiar esta situación, la Consejería de Educación decidió premiar a las mujeres que opten a cargos de responsabilidad, siempre que se encuentren en igualdad de condiciones con los otros aspirantes. Los datos del curso 2004-2005 indican que solo el 34% de los directores de Infantil y Primaria eran mujeres, aunque con los incentivos planteados por la Administración, este porcentaje ya ha subido varios puntos.

B. Materiales educativos

En los centros educativos se utilizan gran variedad de materiales: libros de texto, cuentos, juegos y juguetes, material deportivo, de laboratorio, instrumentos de dibujo, medios audiovisuales, etc.

Todos ellos transmiten unos modelos o referencias para el alumnado a la hora de conformar su escala de valores y su identidad. Una gran cantidad de textos y de materiales educativos están llenos de experiencias y modelos únicamente masculinos, las contribuciones de las mujeres se omiten.

Propuesta de análisis de un libro de texto que se utilice en tu centro:

CUESTIONARIO

Texto:

1. ¿Quién ha escrito el libro, mujer u hombre?
2. ¿Cuántos de los personajes de los que se habla son hombres y cuántos son mujeres?
3. ¿Qué adjetivos se utilizan para describir a las mujeres?
¿Y a los hombres?
4. Esos hombres y mujeres, ¿en qué ámbitos destacan?:
 - ¿Cuántos hombres son protagonistas? Y ¿cuántas son mujeres?
 - ¿Y los personajes secundarios, cuántos son hombres y cuántos mujeres?

5. ¿Qué lenguaje utilizan? ¿se emplea el término «hombre» como sinónimo de humano?
6. ¿Se dirigen los textos a ambos sexos?
7. ¿Qué actividades desempeñan las mujeres? ¿Y los hombres?
8. De las actividades que realizan ¿cuales están relacionadas con el mundo familiar? ¿Y con el mundo laboral?

Imágenes:

9. ¿Cuántas imágenes son de mujeres y cuántas de hombres?
10. De las mujeres ¿cuántas son protagonistas de la imagen y cuántos son los hombres?
11. ¿Cuál es el sexo más representado en segundo plano?
12. ¿Quienes representan más un papel activo y quienes un papel pasivo?
13. ¿Qué sexo sale más representado realizando actividades domésticas, y laborales? ¿Y actividades intelectuales?
14. ¿Aparecen las mujeres o los hombres como objetos sexuales? ¿en que proporción?

Según los resultados que obtengas si existe una representación desigual entre hombres y mujeres, os proponemos:

- Utilización de esos materiales con perspectiva de género, es decir, si se utilizan con las «gafas de género», con capacidad crítica, pueden dar mucho juego de análisis y aprendizaje sobre los roles establecidos.
- Un posible cambio de editorial, o hacerles llegar vuestras demandas y peticiones de cambios.

Experiencias en el Sur: Las niñas somos importantes



© INTERED

En Perú, la Red de Escuelas Rurales Fe y Alegría 44 y el Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz (IPEDHEP), con el que colaboran tanto Entreculturas como InteRed, ha identificado la exclusión de las niñas del sistema educativo como una de las más graves violaciones de sus derechos y una de las causas de la desigualdad que sufrirán a lo largo de su vida.

Esta situación de marginalidad en la que se encuentran las niñas se agrava en el ámbito rural, habiéndose identificado como factores de exclusión principales:

- La propia escuela y la manera como está organizada, desde la escasísima presencia de mujeres en el currículo académico hasta la falta de servicios higiénicos o la lejanía y cierta peligrosidad de acceso que afecta más decisivamente a la permanencia de las niñas a partir de cierta edad.
- Los maestros y sus capacidades y habilidades para visibilizar a las niñas y hacer del aula un espacio de acogida y no de expulsión.
- Los padres y madres de familia que por diversas razones retiran a las niñas de las escuelas.
- Los propios niños y niñas, que no tienen conciencia de sus derechos, lo que les permitiría exigir ser incorporados a la escuela.

Ante este análisis, se decidió trabajar en la formación del profesorado, la sensibilización de padres y madres, la educación en

valores y para la mejora de la autoestima de niños y niñas y, finalmente, la elaboración de materiales didácticos no sexistas. La hipótesis de trabajo es la siguiente:

«En la medida que los maestros y maestras

- Comprendan y se solidaricen con la situación de inequidad de las niñas.
- Hagan de la escuela un espacio de acogida para ellas.
- Cuenten con una propuesta curricular adecuada.
- Cuenten con materiales pedagógicos apropiados.
- Cuenten con la metodología que los ayude a incorporar la perspectiva de género en la escuela.

En la medida que los padres de familia y en especial las madres:

- Reconozcan a las niñas como sujetos de derechos.
- Valoren la educación de sus hijas como medio para su desarrollo personal y social,

se logrará que las niñas asistan a la escuela, permanezcan en ella y terminen, cuando menos, la educación primaria».

En la elaboración de materiales didácticos y formativos es donde el IPEDEHP hace su aportación más destacada y original: *los juegos educativos*. Partiendo de la consideración de que el juego facilita la creación de un clima favorable de aprendizaje, en el que las personas pueden poner a trabajar no sólo su inteligencia, sino también sus sentimientos, emociones y deseos, sintiéndose protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y estando abiertas a aprender de las demás, IPEDEHP ha elaborado el juego **«Los derechos de la mujer a debate»**, dirigido al profesorado y acompañado de una guía didáctica para el trabajo con grupos.

El juego tiene el objetivo de que tanto mujeres como hombres aborden las principales desigualdades que viven las mujeres,

reflexionen acerca de sus consecuencias, tomen conciencia de todo lo que pueden hacer para transformar la situación y se sientan comprometidos/as y motivados/as con el cambio.



Por su parte, el juego **«¿Qué es pues equidad de género?»**, elaborado por un lado en quechua y por el otro en castellano, sirve para trabajar con padres y madres de familia. El éxito del juego se debe a que los ayuda a recordar su propia infancia y, a partir de ella a analizar la vida de sus hijos e hijas despertando

las ganas y el compromiso para cambiar aquellas situaciones y actitudes que los y las hace sufrir y que son una violación a sus derechos. Va acompañado de un pequeño manual donde se les ofrecen algunos conceptos e ideas básicas sobre género, una enumeración y explicación de los derechos de la mujer y las leyes que protegen estos derechos.

Por último, el Juego: **«La memoria de los iguales»** busca que los niños reconozcan las semejanzas en medio de las diferencias de las personas. Este juego ayuda a que los niños y niñas se den cuenta de que las personas son diferentes, pero son iguales en dignidad y en derechos y que las diferencias no los hacen ser menos o más valiosos.

C. Aula

Realicemos una reflexión acerca del género en el aula, podemos observar y plantearnos desde la forma de disposición del aula a la participación del alumnado.

Para poder observar la organización en el aula te proponemos la siguiente actividad. Puedes debatir con el profesorado de tu centro los resultados obtenidos y con tu propia formación y tu experiencia vital ir buscando propuestas que favorezcan un mayor equilibrio en el aula.

ANÁLISIS DE LA INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNADO EN EL AULA. PROTOCOLO DE OBSERVACIÓN

Fecha:

Curso:

Duración:

Aula:

Observación realizada por:

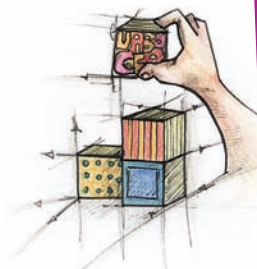
Número de alumnas:

Número de alumnos:

Observa: ¿Quiénes toman las responsabilidades en el aula? ¿Quién consigue mayor atención de una manera u otra? ¿Cómo se distribuye el aula?

Te presentamos algunos ítems de observación:

- La organización del aula es adecuada para la interacción entre los sexos: todas las mesas se orientan hacia la pizarra o se agrupan.
- ¿Quiénes ocupan las posiciones menos preferentes con respecto a la posición del profesor o profesora? ¿Y respecto a la pizarra?



- ¿Quién participa más, las chicas o los chicos?
- ¿Quién demanda más atención? ¿A quien prestas más atención?
- ¿Cómo te diriges al alumnado? ¿Utilizando el género masculino, ambos o un genérico?
- ¿De que manera se agrupan los chicos y chicas?, ¿modificas el grupo para que interactúen?
- ¿Qué materiales, equipos, juguetes... suele utilizar cada sexo? ¿Estimulas el uso del material que cada sexo utiliza en menor medida?
- ¿Quién es más responsable con los bienes comunes? ¿Quién se queda a ordenar el aula? ¿Quién ayuda a transportar materiales? ¿Redistribuyes esas tareas?
- En educación física, ¿juegan a los mismos deportes?, ¿hay variedad de deportes y actividades que respondan a los intereses de ambos sexos?, ¿se trabaja con juegos competitivos o también cooperativos?, etc.

D. Uso de los espacios

Son muchos los espacios comunes de los centros educativos: patio, biblioteca, sala de ordenadores, taller, gimnasio, laboratorio, etc.

Todos ellos pueden ser observados y analizados. ¿Quiénes utilizan la biblioteca?, ¿qué contenido tiene ésta?, ¿quiénes manejan con mayor frecuencia el material de laboratorio?

Observa el patio, ya que es un ejemplo bastante representativo:

Te recomendamos que dibujes un esquema del patio en una hoja de cuadrícula y calcules cuántos cuadraditos son habitualmente ocupados por chicas y cuántos por chicos. Ahora, pregúntate:

- ¿Quién usa la mayor parte del patio?, ¿y los márgenes laterales?
- ¿Qué juegos/actividades realizan los chicos y las chicas?
- ¿En algún momento afectan o interfieren los juegos de unos en los de otros?
- ¿Qué sucede ante estos conflictos?



Los datos, en general, siguen siendo bastante parecidos en distintos centros escolares, a menos que se haya trabajado el uso del patio con una propuesta coeducativa, los niños utilizan la mayor parte del patio, la central, y casi exclusivamente para desarrollar un solo juego, el fútbol, y las niñas utilizan los espacios laterales.

¿Por qué sus juegos no necesitan de mayor espacio? O tal vez, ¿por qué han tenido que adecuarse a esos espacios? Esta es una forma muy representativa de las relaciones de poder y puede anticipar los espacios que ocuparán de mayores: el público y el doméstico.

Además, ¿Por qué los niños, en general, presentan ese gran interés por el fútbol y las niñas no? ¿Los niños que no juegan al fútbol carecen de alguna propiedad masculina?

¿Las niñas que quieren jugar al fútbol es que tienen alguna propiedad masculina? En el interés por el deporte se vuelven a expresar los estereotipos que se nos transmiten desde el mismo momento de nacer.

E. Orientación profesional y educativa



Es importante ayudar al alumnado a descubrir sus intereses, motivaciones, y expectativas.

- ◆ Desde esta perspectiva, ¿cómo se abordan los programas de orientación, académicamente y profesionalmente?
- ◆ ¿Cómo se distribuyen las distintas ramas de formación profesional y módulos?
- ◆ ¿Qué ocurre en las enseñanzas medias y universitarias?
- ◆ ¿Existe una desigual distribución de mujeres y hombres?
- ◆ ¿Cuántas mujeres científicas ha habido en la historia?
- ◆ ¿Por qué ha habido menos mujeres científicas que hombres científicos? ¿Se las nombra?

Hoy, la participación de las mujeres en la investigación científica sigue siendo menor que la de los hombres, al igual que lo es en las carreras técnicas (ingeniería, electrónica, etc.) Por su parte, las nuevas tecnologías se ofertan, en general, como un elemento más de las ciencias, un ámbito relacionado con el mundo masculino.

Actividad:

Para visibilizar el papel de las mujeres científicas en la historia, te proponemos que trabajes en clase sobre la vida de algunas mujeres relevantes en la ciencia ¿Quiénes eran Marie Curie, Émilie de Châtelet, Rosalind Franklin, Margaret Mead, Rita Levi Moltalcini o Dorothy Crowfoot? ¿Cuántas de ellas han obtenido el Premio Nóbel? ¿Sabes quién es María Andrea Casamayor? ¿Y Margarita Salas? Te recomendamos el libro: *Las damas del laboratorio: mujeres científicas en la historia*, de María José Casao.

**Sabías que:****NUEVAS
TECNOLOGÍAS**

Un estudio realizado por parte del profesorado del IES Cambre de A Coruña, en el año 2000, señalaba que los niños en edad escolar tienen un mayor y mejor acceso a las nuevas tecnologías que sus compañeras de su misma edad. El 70% de las niñas se habían sentado alguna vez delante del ordenador, el 100% de los niños habían utilizado el ordenador alguna vez.



Según el Informe sobre el empleo en el mundo titulado «Life at Work in the Information Economy», elaborado por la OIT, 2001, señala que «el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) brinda un gran número

de nuevas oportunidades para las mujeres. Sin embargo, salvo que estas posibilidades se vean respaldadas por la formulación deliberada de políticas capaces de garantizar la participación, la asunción de responsabilidades, la educación y la formación en materia de TIC destinada a mujeres, así como las políticas de apoyo a la familia en los lugares de trabajo en los que se desarrolla la economía de la información, los viejos sesgos vinculados al género persistirán».



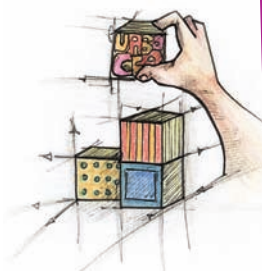
La Federación Mujeres Jóvenes ha elaborado el «Informe Aspasia. Las mujeres jóvenes: empleo, educación y familia» que analiza la situación actual del empleo de las jóvenes y nos puede orientar en este sentido.

Para cambiar esta realidad y realmente desarrollar una sociedad en igualdad de oportunidades para mujeres y hombres, desde la educación, el objetivo debe ser orientar y guiar al alumnado desde sus capacidades como persona sin condicionamientos de género.



Te proponemos que respondas a las siguientes preguntas para comprobar si existen condicionantes de género a la hora de elegir una opción profesional y hacer uso de las nuevas tecnologías:

1. ¿Qué tipo de materias optativas existen en tu centro?
2. ¿Cuál es el porcentaje de alumnos y alumnas que eligen y participan en ellas?
3. ¿Cuál es la participación de los chicos y las chicas en materias escolares que tienen una orientación tecnológica?
4. ¿Cuál es la participación de los chicos y las chicas en materias escolares que no tienen una orientación tecnológica?
5. ¿Qué percepción tiene el alumnado del mundo laboral? ¿Tienen la idea de que existen profesiones para hombres y otras para mujeres?
6. ¿Se trabaja con las alumnas y los alumnos para que profundicen en sus intereses, gustos, estilos de vida?
7. ¿Cuáles son los itinerarios formativos que se les ofrece? ¿Influye el sexo?
8. ¿Quién tiene mayor acceso a las nuevas tecnologías?
9. ¿Quién demuestra más interés?
10. ¿Encuentras diferencias en su uso por parte de chicos y chicas?
11. En caso de desequilibrio ¿Hay alguna propuesta de intervención para llegar a una utilización equilibrada por parte de ambos sexos?



IV

Tiempo libre



Hemos visto la importancia del currículum oculto en el papel de las educadoras y educadores en el ámbito de la escuela, la necesidad de autoevaluarnos en nuestras actitudes, valores y comportamientos.

De igual manera, podemos analizar el currículum oculto presente en la educación y el uso de espacios del tiempo libre desde una perspectiva de género:

- ▲ Cuestionarnos, para empezar, si las mujeres tienen el mismo tiempo libre que los hombres.
- ▲ Analizar, a continuación, si hay distintas formas de utilizar ese tiempo libre por cuestión de género, en la naturaleza, actividades lúdicas, culturales y artísticas, etc.

▲ Uso del tiempo en el hogar

Como hemos ido viendo, el proceso de socialización difiere si eres mujer u hombre, lo que también tendrá consecuencias en el uso del tiempo.

El trabajo doméstico, es la variable con mayor poder de diferenciación entre hombres y mujeres. ¿Sabías que las mujeres dedican al trabajo doméstico dentro del ámbito familiar 4 horas y 12 minutos más de tiempo que sus compañeros los hombres? Las tareas del hogar y el cuidado de las personas dependientes recaen mayoritariamente sobre las mujeres, que le dedican tres veces más tiempo que los hombres.



En una investigación realizada por la **Federación de Mujeres Progresistas** sobre Conciliación, en la que se incluyó una encuesta a parejas jóvenes para estudiar la posible evolución de la corresponsabilidad en el hogar, se pudo observar que a pesar de tener la percepción de que las tareas domésticas son compartidas por los dos miembros de la pareja, la realidad no es así. Los datos que surgieron son:

- Los hombres realizan algunas tareas pero no conocen ni comprenden el término de corresponsabilidad en el hogar.
- Cuando han realizado alguna tarea, en alguna ocasión esporádica, tienen tendencia a decir que ellos sí realizan esas tareas, como si fuera continuamente.
- Hay tareas que prácticamente jamás realizan, como limpiar los baños, poner la lavadora, tender, limpiar cristales...
- La percepción de colaboración en el hogar es muchísimo mayor que la de sus parejas mujeres cuando se les pregunta por lo que realizan ellos en la casa.
- La tendencia generalizada de las parejas, para dar solución a la falta de corresponsabilidad masculina y a la escasez de tiempo femenina, es la de contratar (en el presente o como proyecto de futuro) una persona (generalmente mujer) que atienda las labores domésticas.

Existe un reparto desigual de las tareas domésticas y familiares, lo que genera desigualdades entre mujeres y hombres. Las mujeres acceden al mercado laboral como un paso hacia su autonomía pero los hombres aún no se han implicado plenamente en la corresponsabilidad en el ejercicio de las tareas domésticas, con la consecuencia de la doble jornada para las mujeres y su escaso tiempo libre y de ocio.

Proponemos una ficha para analizar si existen diferencias del uso del tiempo en el ámbito familiar. Este análisis lo podemos realizar individualmente o trabajarlo con los chicos y chicas, y también sería interesante si introduces tareas concretas del ámbito doméstico para ver qué miembro de la casa las realiza.

	HOMBRES	MUJERES
Cantidad de componentes de la unidad familiar		
¿Quién realiza un trabajo remunerado?		
¿Qué estudios han realizado?		
¿Quién realiza las labores domésticas? Calcula el tiempo dedicado.		
¿Quién realiza actividades de ocio y tiempo libre? ¿Cuántas horas?		
¿Qué tipo de actividades son?		
¿Cuánto tiempo dedican a sus relaciones personales?		

◀ Tiempo y espacio para el deporte

Existen varios estudios que muestran las diferencias en las actitudes y práctica de actividades físico- deportivas según el sexo. Según éstos, los varones muestran preferencias por actividades colectivas, competitivas y espacios abiertos (fútbol, baloncesto, etc.), mientras que las mujeres prefieren actividades de tipo individual, en espacios cerrados y con efectos sobre su estética (aeróbic, natación, etc.).

Así, según el Estudio «Deporte y Género», realizado por L. Erdociaín, D. Solis y R. Isa, son varios los factores que relacionan las actividades deportivas con el sexo y el género:

- ▶ La necesidad de tener tiempo libre para poder realizar las actividades, que se distribuye asimétricamente entre las mujeres y hombres.
- ▶ Las decisiones acerca de espacios disponibles, físicos y sociales, que por una situación de status, recaen mayoritariamente en los hombres.
- ▶ Origen histórico del deporte como actividad masculina.
- ▶ Oferta deportiva pensada desde y para el hombre.
- ▶ Presencia de miedos y mitos en el imaginario colectivo con relación a las prácticas deportivas de las mujeres.
- ▶ Diferencias de necesidades y demandas relacionadas con el cuerpo y las actividades físicas entre las mujeres y los hombres.



- ◆ ¿Por qué la motivación es diferente entre varones y mujeres?
- ◆ ¿Existe la misma aceptación social de las mujeres en el deporte?
- ◆ ¿De qué sexo son los/as deportistas más conocidos/as y valorados/as?
- ◆ ¿Tienen las niñas tantos referentes de campeonas deportivas como los niños?

La práctica de actividades deportivas aporta beneficios personales y es una parte importante del desarrollo de la persona, pero sigue siendo menor su realización por parte de las mujeres, sobre todo al llegar a la edad adulta cuando se produce un marcado incremento del abandono.

Un gran número de estudios han coincidido acerca de las marcadas actitudes negativas que muestran las adolescentes femeninas hacia la actividad física. Estas actitudes son atribuidas al hecho de que el sexo femenino se caracteriza por auto-percibirse menos competente y habilidoso, y por sentir menos diversión y disfrute.

Unido todo ello a la carencia de modelos deportivos competitivos femeninos con los que asemejarse y a la existencia de unos estereotipos de mujer femenina no vinculada con el deporte que, en muchos casos, refuerzan los padres, madres y educadoras/es.

Estos aspectos representan una desigualdad de oportunidades y discriminación de las adolescentes y mujeres (Scruton, 1992; Talbot, 1986; Williams y Woodhouse, 1996).

◀ Incorporar la perspectiva de género en la educación en el tiempo libre

Si queremos llevar a cabo una modificación de los roles de género tradicionales y no favorecer su perpetuación, no podemos dejar de llevar a cabo actividades culturales, de ocio y tiempo libre, con un enfoque de género. Os proponemos algunas de estas acciones:

- ▶ Incluir la perspectiva de género en los planes, programas y proyectos de educación en el Tiempo Libre.
- ▶ Observar los contenidos de las propias actividades, en relación al rol de género de mujeres y hombres, y realizar actividades no sexistas.
- ▶ Formar y sensibilizar a los educadores y educadoras que estarán al frente de éstas en igualdad de oportunidades y género, para que no introduzcan sesgos de género durante el desarrollo de las actividades.



- ▲ Impulsar la participación de las chicas y los chicos en las actividades sin que tengan que estar directamente relacionadas con su rol de género.



Se realizó una investigación en los cursos del 2001-02 de monitores de tiempo libre en la Comunidad de Madrid, con el objeto de analizar si existían diferencias de género en la práctica de actividades físico-deportivas en el medio natural. Llegaron a la conclusión de que la práctica de actividades físico-deportivas en medios urbanos y naturales de quienes inician estos cursos se muestra condicionada por los estereotipos de género dominantes en esta sociedad:

- Las monitoras utilizan mayoritariamente espacios cerrados y privados, y los monitores espacios abiertos y públicos.
- La práctica físico-deportiva en el medio natural es más numerosa entre los hombres que entre las mujeres.
- Los monitores esperan encontrar en las niñas una menor motivación que en los niños para la realización de actividades que requieren de un mayor esfuerzo físico, reto y desafío.

Cuadernos de formación de la Escuela Pública de Animación y Educación en el Tiempo Libre Infantil y Juvenil. «Educación no formal en el medio natural y transmisión de estereotipos de género». Autores: Juan E. Sánchez Igual y Emilia Fernández García.

Una propuesta de incorporación de la perspectiva de género a la Educación no formal: La realización de un campamento de verano

En la planificación:

Una base importante para el trabajo en igualdad de oportunidades es que el proyecto sea elaborado por el equipo de monitoras y monitores utilizando una metodología participativa. Conviene realizar un análisis del currículo explícito de la actividad, en este caso, el proyecto de un campamento de verano:

- En los objetivos, ¿es explícita la intención de trabajar por una igualdad de oportunidades? Y en la metodología, ¿se ha tenido en cuenta explícitamente?
- Las actividades pueden ser variadas: físicas, lúdicas, artísticas, en la naturaleza, y cómo ya hemos visto la participación no es la misma por parte de las chicas y los chicos. Hay que intentar buscar actividades que sean interesantes para ambos sexos y motivar a unos y otras para la realización de las actividades que no les suelen llamar la atención; actividades alternativas no estereotipadas.
- Se pueden realizar talleres y actividades concretas que trabajen sobre el género, su diferencia respecto al sexo, los roles y estereotipos...

En definitiva, se debe ser consciente en todo momento de las diferencias por razón de género que suelen existir, para no reproducir estereotipos o actitudes sexistas y sí tener en cuenta las necesidades e intereses de todas las personas, chicas y chicos, que van a participar.

Otra cuestión interesante sería reflexionar sobre la formación recibida por los/as monitores/as de tiempo libre: ¿se trabajó la coeducación?, ¿tiene el equipo herramientas suficientes para proponer desde la educación no formal la igualdad de género? Si las capacidades no fueran suficientes, sería interesante poder contar con alguna asesoría o formación en la etapa de planificación.

En la ejecución:

Si en los apartados anteriores se ha conseguido introducir una perspectiva de género, estaremos cubriendo la parte explícita del proyecto, pero, ¿qué ocurre con la parte implícita, con el currículo oculto?

El primer paso que deberíamos dar sería realizar un análisis del modelo que se ofrece como monitoras y monitores, es decir, un auto-análisis:

¿Tienes diferentes expectativas para chicas y chicos?, ¿Tratas de la misma forma a chicas y chicos? ¿Cómo os relacionáis las monitoras y los monitores? ¿Repetís y transmitís roles tradicionales? ¿Cómo os repartis las tareas? ¿Quién coordina la actividad? ¿Crees que hay diferencias de género en el reparto de responsabilidades? ¿Quién asume el rol de la autoridad? ¿De que manera: autoritario, dialogante, cariñoso...? ¿Has notado diferencias en la obediencia de las chicas y los chicos si quien se dirige a ellos es una monitora o monitor? ¿Cómo participan monitores y monitoras en la regulación de los conflictos? ¿Cuándo se realiza una actividad con material, evitáis la monopolización de los chicos?

Ciertamente la metodología utilizada en estos ámbitos es una metodología participativa, y en si, busca procesos con gran

interacción entre los/as componentes del grupo, pero sigue existiendo una parte que no es observada.

Os ofrecemos algunas propuestas para desarrollar actitudes y comportamientos no sexistas:

- Rotación en las tareas y actividades, modificando los roles tradicionalmente establecidos.
- Intervenir para distribuir el uso del espacio de una manera equitativa.
- Controlar el protagonismo de los chicos.
- Designar a las chicas para el liderazgo.
- Ser conscientes del nivel de atención hacia ambos sexos.
- Utilización de un lenguaje no sexista (...lloras como una nena; eres tan bruta como un chico...).

En la evaluación:

La evaluación es parte imprescindible de un proyecto, y aunque a veces no es llevada a cabo de manera eficaz, va a medir el cumplimiento de los objetivos. Deberá realizarse de manera inicial, continúa y final, y habrá de tenerse en cuenta en el momento inicial para desarrollar los indicadores de evaluación.

Con relación al género, lo que hay que tener en cuenta es si existe un criterio de evaluación sobre la participación de las chicas y los chicos, sobre la relación entre ellas y ellos, cómo ha sido el uso de los espacios; si han existido comportamientos sexistas, qué se ha hecho al respecto, por parte de las chicas y los chicos, y por parte de las monitoras y monitores; si se han realizado talleres concretos sobre género, cómo han resultado, qué reacción han tenido las chicas y los chicos...

V

Bibliografía



- **ACSUR-Las Segovias:** *Cuestiones esenciales sobre género: 01 Conceptos básicos. 02 Herramientas de la perspectiva de género*, 2006.
- **ALONSO ÁLVAREZ, Eduardo; CASES, Imma y otros:** *La formación del profesorado: proyectos de formación en centros educativos. Claves para la innovación educativa*. Editorial Laboratorio Educativo, Venezuela, 2001.
- **ANTOLÍN, Luisa:** *La mitad invisible. Género en la educación para el desarrollo*. ACSUR- Las Segovias, Madrid, 2003.
- **AYALA FERRADA, Oriana:** *Manual de Coeducación para grupos de mujeres*. Consejo de la Mujer, Comunidad de Madrid, 1997.
- **BARRAGÁN MEDERO, Fernando (coord.):** *Violencia, Género y Cambios Sociales: un programa educativo que sí promueve las relaciones de género*. Ediciones Aljibe, Málaga, 2006.
- **BLANCO GARCÍA, Nieves:** *Algunas consideraciones sobre conocimiento, libros de texto y estereotipos sexistas*. Instituto Andaluz de la Mujer, 2000.
- **BLANCO GARCÍA, Nieves:** *El sexismo en los materiales educativos de la ESO*. Instituto Andaluz de la Mujer, Sevilla, 2000.
- **BLANCO GARCÍA, Nieves (coord.):** *Educación en Femenino y en Masculino*. Universidad Internacional de Andalucía, Ediciones Akal, S.A. 2001.
- **CALVO, Ana:** *La animación sociocultural. Una estrategia educativa para la participación*. Psicología y Educación. Alianza Editorial, S.A. Madrid, 2002.
- **CARRILLO MONTENEGRO, Rita; LEÓN ZAMORA, Eduardo:** *De la Escuela mixta a la escuela coeducadora*. Tarea Asociación de publicaciones educativas. Lima (Perú), 1998.
- *Claves para la innovación educativa*. Nº 15. «Género y Educación: la escuela coeducativa». Editorial Laboratorio Educativo, 2002.

- **COLECTIVO AMANI:** *Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Escuela de Animación Juvenil de la Comunidad de Madrid. Editorial Popular, 1995.
- **DURAN, M^a Ángeles:** *El valor del tiempo. ¿Cuántas horas te faltan al día?* Espasa Calpe, Madrid, 2006
- **ESPINOSA BAYAL, M^a Ángeles; OCHAÍTA ALDERETE, Esperanza; ESPINOSA BAYAL, Almudena:** *La educación para la igualdad entre los géneros en Secundaria Obligatoria*. Dirección General de la Mujer, Comunidad de Madrid, 1999.
- **ESTEVE QUIÑÓNEZ, Gustavo:** *Formación de Voluntariado*. Editorial CCS, Madrid, 2004.
- **GARCÍA, Ana María; LOMAS, Carlos y otros:** *Materiales para la observación y el análisis del sexismo en el ámbito escolar*. Consejería de Educación y Cultura. Centro del Profesorado y de Recursos de Gijón, 2002.
- **Instituto Asturiano de la Mujer:** *Coeducamos: sensibilización y formación del profesorado*. <http://tematico.asturias.es/imujer/>
- **LAGARDE y DE LOS RÍOS, Marcela:** «Claves feministas para la autoestima de las mujeres». *Cuadernos inacabados*. Nº 39. Editorial Horas y Horas, 2º edición, 2001.
- **LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix y otros:** *Desarrollo afectivo y social*. Madrid, 2005.
- **LLOPIS, Carmen (coord.):** *Educar a una mujer es educar a un pueblo*. Fundación InteRed con la colaboración del Ayuntamiento de Madrid, 2005.
- **MARTÍN, Raquel y ORTEGA, Irene (coord.):** *Educación para la ciudadanía*. Entreculturas, 2007.
- **MURGUIALDAY, Clara:** <http://dicc.hegoa.efaber.net/listar/mostrar/108>
- **OLIVEIRA, M.:** *La educación sentimental, Una carencia en el sistema educativo*, 2000.
- **PANIEGO, José Ángel:** *Cómo educar en valores*. Editorial CCS, Madrid, 1999.

- **SÁNCHEZ IGUAL, Juan E.; FERNÁNDEZ GARCIA, Emilia:** *Educación no formal en el medio natural y transmisión de estereotipos de género: investigación sobre el área de técnicas al aire libre en cursos de monitores de tiempo libre*. Cuadernos de formación de la Escuela Pública de Animación y Educación en el Tiempo Libre Infantil y Juvenil, Madrid, 2004.
- **SANTOS GUERRA, M. A. (Coord):** *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Graó, Barcelona.
- **SALAS, Begoña:** *Orientaciones para la elaboración del Proyecto Coeducativo de Centro: desarrollo integral de la persona*. Ediciones Maite Canal, Bilbao, 1994.
- **SETIÉN, María Luisa y SILVESTRE, María:** *Problemas de las mujeres, problemas de la sociedad*. Universidad de Deusto, Bilbao, 2003.
- **SILVESTRE, María y ARÍSTEGUI, Iratxe:** *Problemas de las mujeres, problemas de la sociedad*. Temas de Trabajo Social, Universidad de Deusto, 2003.
- **TOMÉ, Amparo y RAMBLA, Xavier (editores):** *Contra el Sexismo: Coeducación y democracia en la escuela*. Universidad Autónoma de Barcelona, Editorial Síntesis, S.A. 2001.
- **TORRES, Rosa María:** *12 tesis para el cambio educativo*. Fe y Alegría, 2005.
- «Seminario de Educación para la Paz de la APDH». Carpeta *Aprende a jugar, aprende a vivir. Juguetes sexistas y/o bélicos. Preguntas y respuestas*.
- **VENTOSA, Víctor J.:** *Manual del monitor de tiempo libre*. Editorial CCS, Madrid, 1998.
- **WORCHEL, S y otros:** *Psicología Social*. Thomson Editores Spain, Paraninfo, S.A. Madrid, 2003.

◀ Enlaces de interés

- www.fmujeresprogresistas.org
- www.oei.es/genero/recursos.htm
Organización de Estados Iberoamericanos
- www.oei.es/genero.htm
Esta es una página sobre Género y Educación, elaborada por la Organización de Estados Iberoamericanos, el Ministerio de Educación y Ciencia y el Instituto de la Mujer de España. Su objetivo prioritario es ofrecer a los países de la región iberoamericana un espacio de encuentro, reflexión e intercambio permanente. También pretende dar a conocer experiencias exitosas que han sido llevadas a cabo por los países y que pueden servir de modelo para otros.
- web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/?cat=26
La Consejería de Educación y Ciencia y el Instituto Asturiano de la Mujer han propuesto el desarrollo, con carácter experimental, de un programa de implantación de la coeducación dirigido a la Educación Infantil. 2005-2006.
- www.educacionenvalores.org
Se pueden encontrar muchas de las propuestas y proyectos desarrollados en centros educativos.
- www.juntadeandalucia.es/averroes/ceipsantateresa/coeducacion/proyecto-coeducacion.pdf
CEIP «Santa Teresa» de Estepa (Sevilla), siguiendo las directrices de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, ha contado en el curso 2005-2006 con un Plan de Coeducación.



Ayuda en Acción

Organización No Gubernamental de Desarrollo (ONGD) independiente, aconfesional y apartidista que tiene como misión mejorar las condiciones de vida de los niños y niñas, las familias y comunidades en países y regiones pobres, a través de proyectos autosostenibles de desarrollo integral y actividades de sensibilización. Su finalidad última es la de propiciar cambios estructurales que contribuyan a la erradicación de la pobreza. Actualmente está presente en 19 países de tres continentes: Asia, África y América.



Entreculturas

Es una ONGD promovida por los jesuitas que nace en el Sur y que cree en la educación como instrumento de desarrollo, transformación, cambio social y diálogo entre culturas. Por ello apoya proyectos que lleven la educación a los pueblos excluidos de América Latina, África y Asia. Su apuesta les lleva también a poner toda su energía en la sensibilización de la sociedad del Norte para que sea capaz de transformar sus estructuras y convertirse, junto al Sur, en un factor de cambio a favor de la justicia.



InteRed

Es una ONGD promovida por la Institución Teresiana para impulsar, desde la sociedad civil, una red de intercambio y solidaridad entre grupos sociales, pueblos y culturas. Pretende transformar la realidad socioeconómica actual generadora de injusticia y luchar contra la pobreza, las desigualdades y la exclusión, a través de procesos socioeducativos desde un enfoque de derechos humanos y de género.



Muévete por la igualdad
Es de justicia

mueveteporlaigualdad.org



Ayuda en Acción

Telf. + 34 902 402 404
www.ayudaenaccion.org



Entreculturas

Telf. + 34 902 444 844
www.entreculturas.org



InteRed

Telf. + 34 915 416 458, ext. 28
www.intered.org

Cofinanciado por



MINISTERIO
DE ASUNTOS EXTERIORES
Y DE COOPERACIÓN

