



Proyecto de Cooperación Técnica DR T1021

Proyecto

“Promoción de la Equidad de Género en la Educación Básica”

Guía de Recursos para la Igualdad de Género

Programa Multifase para la Equidad de la Educación Básica

República Dominicana

Secretaría de Estado de Educación

SEE

Banco Interamericano de Desarrollo

BID

Santo Domingo, Enero 2008

Secretaría de Estado de Educación
Alejandrina Germán

Subsecretaria de Estado de Educación Encargada de Servicios Técnico Pedagógicos
Susana M. Michel Hernández

Directora del Departamento de Educación en Género y Desarrollo
Luisa Mateo Dicló

Directora General de Educación Básica
Rosa Mena

Coordinadora del Programa Multifase de Educación Básica
Mercedes Hernández

Coordinadora General Proyecto Promoción de la Equidad de Género en la Educación Básica
Magaly Pineda

Especialista Sectorial Banco Interamericano de Desarrollo (BID)
Armando Godinez

INDICE

PRESENTACION	4
¿POR QUE UN MATERIAL DIDACTICO PARA PROMOVER LA EDUCACION NO SEXISTA EN LA EDUCACION BASICA?	6
EL SEXISMO EN LA ESCUELA	6
OBJETIVOS DE LA GUÍA.....	7
¿CÓMO UTILIZAR ESTA GUÍA?.....	8
PRIMERA PARTE	9
CONCEPTOS TEÓRICOS BÁSICOS.....	9
I.-SEXISMO Y EDUCACIÓN	9
II.-COEDUCACIÓN	13
III.-ACTITUDES DEL PROFESORADO	16
IV.-EL SEXISMO EN EL LENGUAJE	17
V.- PERSONAL NO DOCENTE	18
VI. LA FAMILIA	19
SEGUNDA PARTE.....	21
TRABAJANDO CON EL CUADERNO DE UNIDADES DIDACTICAS PARA LA IGUALDAD.21	
UNIDAD DIDÁCTICA I: AUTOESTIMA	21
UNIDAD DIDÁCTICA II: IDENTIDAD Y DISCRIMINACIÓN	24
UNIDAD DIDÁCTICA III: ROLES DE GÉNERO.....	30
UNIDAD DIDÁCTICA IV: HACIA UNA CULTURA DE PAZ.....	37
UNIDAD DIDÁCTICA V: LOS DERECHOS DE LAS MUJERES SON DERECHOS HUMANOS	47
GLOSARIO DE TERMINOS	50
BIBLIOGRAFÍA.....	56

PRESENTACION

Esta *Guía Didáctica* se enmarca dentro del Proyecto de Cooperación Técnica “Promoción de la Equidad de Género en la Educación Básica” que se desarrolló a través del Programa Multifase para la Equidad de la Educación Básica, de la Secretaría de Estado de Educación (SEE), con el auspicio del Banco Interamericano de Desarrollo (BID). El proyecto se realizó bajo la dirección del Departamento de Género y Desarrollo de la SEE.

Dentro de las actividades previstas por el proyecto, estuvo la realización, en una primera fase, de un “Diagnóstico sobre Equidad de Género en la Escuela” y en un segundo momento, basado en las conclusiones y recomendaciones de dicho diagnóstico, se realizó una intervención pedagógica, durante la cual se validaron las Unidades Didácticas que acompañan a esta Guía.

El Diagnóstico, tuvo como objetivos: a) Describir y analizar las actitudes, prácticas, comportamientos, rituales y relaciones en el centro educativo y en el aula que contribuyen a la transmisión de estereotipos de género y afectan el desarrollo pleno de niños y niñas; b) recabar la información necesaria para realizar recomendaciones de políticas educativas para promover la equidad de género en el sistema educativo y; c) el diseño de materiales didácticos que apoyen a las y los docentes en los esfuerzos por erradicar las prácticas discriminatorias en el aula, en especial el sexismo, y propiciar un clima de respeto a las diferencias que potencie el desarrollo pleno de niñas y niños, en el marco de una cultura de paz.

El diagnóstico y la fase de intervención pedagógica, se implementaron en cuatro centros educativos urbanos, tres de los cuales participan en el Programa Multifase para la Equidad de la Educación Básica (DR-125). Para la selección específica de los centros educativos se tuvo en cuenta la opinión de técnicos/as y funcionarios/as de la Secretaría de Estado de Educación involucrados en el Programa Multifase para la Equidad de la Educación Básica y del Departamento de Educación en Género y Desarrollo. Se realizaron visitas a los centros educativos para conocerlos, presentar el proyecto y lograr acuerdos previos al inicio del mismo.

En cada centro educativo, se trabajó con dos grupos de estudiantes, específicamente con un 4° grado y un 8° grado, a fin de asegurar que, en el caso de las Unidades Didácticas, las mismas fuesen de fácil aplicación en todos los niveles de la educación básica.

Los contenidos a trabajar en las Unidades son:

Unidad Didáctica I: Autoestima: Importancia de la estima y valoración personal para relaciones sanas.

Unidad Didáctica II: Identidad y discriminación: Diferentes, pero iguales. Conceptos, elementos de la identidad, diferencia y desigualdad.

Unidad Didáctica III: Roles de género: Qué es el género, roles de género, sistema sexo-género, estereotipos de género.

Unidad Didáctica IV: Hacia una cultura de paz: Elementos para la resolución de conflictos, negociación, violencia en la escuela y violencia intrafamiliar.

Unidad Didáctica V: Los Derechos de las Mujeres son Derechos Humanos: 8 de Marzo, Día Internacional de la Mujer. 25 de Noviembre, Día Internacional de la No Violencia contra la Mujer.

A fin de asegurar el mayor provecho en el uso de estas Unidades, así como que las mismas puedan servir de inspiración al desarrollo de otras, les entregamos esta Guía que les servirá de apoyo conceptual al profesorado para llevar a cabo una práctica no sexista en el salón de clase.

¿POR QUE UN MATERIAL DIDACTICO PARA PROMOVER LA EDUCACION NO SEXISTA EN LA EDUCACION BASICA?

El “Diagnóstico sobre Equidad de Género en la Escuela” permitió llegar a algunas conclusiones y recomendaciones relevantes que destacaron la necesidad de contar con herramientas pedagógicas para poder enfrentar, desde el sector educativo, el desafío de promover la equidad entre los géneros en todo el ámbito de la vida social.

Esta Guía de Recursos y el Cuaderno de Unidades Didácticas pretenden dar respuesta a una serie de necesidades e intereses que se evidencian en el salón de clase y que el profesorado debe trabajar haciendo uso de diferentes técnicas que promuevan cambios que garanticen una mayor participación e integración de las personas. Esto se corresponde con lo señalado en el Diagnóstico, que evidenció la necesidad de diseñar documentos, que permitan promover procesos de reflexión y concientización sobre las percepciones y los roles de género que asumen los/as docentes, directivos/as y orientadoras de los centros y cómo éstos inciden en sus prácticas pedagógicas.

Estos materiales no vienen a sustituir los planes de clase del profesorado, sino más bien complementarlos con aquellos temas que no son abordados desde el currículo. Son una herramienta que promueve la participación activa e interactiva del alumnado, provocando cambios y formas diferentes de ver su entorno educativo y familiar.

Por último, queremos destacar que tanto el material teórico como muchas de las actividades propuestas son una compilación y/o adaptación a nuestra realidad de documentos educativos y formativos que han sido trabajados y puestos en práctica con muy buenos resultados en otros países, que experimentan la misma situación de desigualdad que afectan a todas las mujeres del mundo, y que es transmitida por la familia y la escuela, fundamentalmente a través de la socialización. La bibliografía adjunta posibilitará consultar los materiales originales aquí incluidos, así como otras lecturas de interés.

EL SEXISMO EN LA ESCUELA

El Diagnóstico realizado mostró que si bien los/as docentes de las escuelas estudiadas en general se mostraron comprometidos/as con su labor docente y con el desarrollo de su alumnado, en general, estos mismos docentes, directivos/s, orientadoras, mostraron adhesión a roles tradicionales de género y otorgaron atributos diferenciados de género a hombres y mujeres.

En el caso de los/as docentes, se observó la prevalencia de una posición ambivalente frente al género en la cual favorecían ciertas actitudes de igualdad entre los géneros por un lado y posiciones más tradicionales por el otro. Esta posición ambivalente incluía la naturalización de características, habilidades y conocimientos escolares adquiridos por niños y niñas en su socialización y educación.

De igual manera, el estudio evidenció que los/as alumnos/as de las escuelas estudiadas, al provenir, en general, de familias pobres y vivir en barrios caracterizados

por la violencia y la marginalidad, se socializan en roles tradicionales de género. A partir de éstas y otras conclusiones se recomendó:

- Promover procesos de reflexión y concientización sobre las percepciones y los roles de género que asumen los/as docentes, directivos/as y orientadoras y cómo éstos inciden en sus prácticas pedagógicas, de gestión y orientación y finalmente en el aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes en todos los ámbitos de la vida.
- Desarrollar talleres con metodologías teórico-prácticas de capacitación sobre la perspectiva de género en la gestión institucional y pedagógica, que modelen estrategias alternativas para promover aprendizajes significativos y el uso adecuado de los recursos disponibles en la escuela y en el medio, aprovechando los materiales didácticos y curriculares desarrollados por el Departamento de Educación en Género y Desarrollo.
- Desarrollar talleres de sensibilización y capacitación en género con padres y madres de las escuelas participantes para promover prácticas de crianza más equitativas en el marco del respeto a los Derechos de los/as Niños/as y de las leyes que rigen su protección y que les brinden herramientas efectivas para dar un seguimiento adecuado a las necesidades educativas, sociales y emocionales de los niños, niñas y adolescentes.
- Desarrollar, validar y sistematizar secuencias didácticas que promuevan la equidad de género en la enseñanza y el aprendizaje y que puedan ser integradas en guías didácticas para el primer y el segundo ciclo y que se constituyan un recurso para las prácticas docentes.

En respuesta a esta última recomendación surge el Cuaderno de Unidades Didácticas y esta Guía que, como ya mencionamos anteriormente, tiene el objetivo de facilitar la comprensión y superación de las desigualdades que se dan en la sociedad en todos sus ámbitos, así como la comprensión y la construcción de alternativas desde la perspectiva de género en el salón de clases, con el fin último de que los y las docentes incorporen en su vida diaria el principio de igualdad y equidad entre los géneros.

Tanto la Guía como el Cuaderno y el proyecto en general se enmarcan en la **Ordenanza 1-95, en el Artículo en 4, Acápito F** que plantea: *“Formar al ser humano para el ejercicio pleno de sus derechos y deberes; para la transformación social, la paz y la democracia participativa, de manera que procure la eliminación de los privilegios y la presión de minorías sobre mayorías, tomando las medidas necesarias para erradicar de la educación y la escuela todos los estereotipos y prácticas que fomenten relaciones de poder y desigualdad entre los sexos y que perpetúen, además, la discriminación de la mujer.”*

Estos materiales pretenden entonces ofrecer al profesorado herramientas que faciliten alcanzar ese objetivo de formación plena e integral del estudiantado.

Objetivos de la Guía

- Apoyar con material conceptual y sugerencias metodológicas la adaptación y puesta en práctica de las Unidades Didácticas en los distintos niveles de la educación básica.

- Contribuir a que el profesorado profundice en el conocimiento de los conceptos fundamentales de la teoría de género e incorpore esta perspectiva a su práctica docente.
- Dotar al profesorado de herramientas pedagógicas para llevar a cabo una práctica no sexista en el salón de clase.

¿Cómo utilizar esta Guía?

Esta Guía es un material de apoyo para el profesorado, una herramienta que ayudará a transformar las actitudes sexistas que se perpetúan en los centros educativos. Está estructurada en dos partes, la primera de las cuales contiene los conceptos teóricos básicos que sustentan la perspectiva de género en la educación y que servirán de base para la profundización de los mismos por parte del profesorado, posibilitando así un mejor manejo de las temáticas tratadas en el Cuaderno de Unidades Didácticas. Se pretende con este material no sólo un mero acercamiento intelectual sino sensibilizar y comprometer al profesorado con esta propuesta educativa a fin de ir cambiando poco a poco los prejuicios y estereotipos que se presentan en el ámbito educativo.

La segunda parte del documento amplía y profundiza cada uno de los temas trabajados en el Cuaderno de Unidades Didácticas, fortaleciendo su fundamento teórico-práctico para la realización de las actividades. Estas están diseñadas de una manera que facilita el trabajo de grupo en el salón de clases, e individual. En términos de contenidos, las Unidades Didácticas están relacionadas con el material teórico, el cual será un facilitador para la realización de las actividades mismas. Es importante mantener el orden en que están diseñadas las Unidades. Las mismas están constituidas de una forma progresiva y secuencial para garantizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el alumnado.

PRIMERA PARTE

CONCEPTOS TEÓRICOS BÁSICOS

I.-Sexismo y educación ¹

El sexismo es una forma de discriminación que utiliza al sexo como criterio de atribución de capacidades, valoraciones y significados creados en la vida social. Es decir, con base en una construcción social y cultural, la sociedad ordena la realidad en dos cajones que respectivamente señalan “esto es lo femenino” y “esto es lo masculino” y, al igual que otras formas de discriminación, tiende a encorsetar a las personas en parámetros impuestos. En este sentido, podría ser que el término sexista suene exagerado o desconcertante debido a las transformaciones que, en los últimos años, ha experimentado la condición de las mujeres. Sin embargo, estas transformaciones han producido una igualdad formal que, aunque necesaria, es insuficiente para la igualdad real o equidad entre las mujeres y los hombres.

La diferenciación sexista afecta a las mujeres y a los hombres. Sin embargo, en el sexismo la diferencia se coloca en una escala jerárquica que sostiene el argumento de que las mujeres son inferiores. Esta condición de inferioridad se perpetúa a partir de mecanismos sutiles algunos y otros no tanto, que terminan por crear y consolidar representaciones sociales acerca de las mujeres y de los hombres que, a su vez, actúan para transformar la diferenciación en segregación.

¿Puede la educación contribuir con la erradicación del sexismo? Sí, y para ello, es necesario el reconocimiento de la discriminación, de la desigualdad y de la segregación como problemas educativos, pues nadie cambia aquello que no reconoce como problema.

Ideología sexista y currículo

Es imposible separar la educación del contexto social e histórico en que se inserta. La educación es un fenómeno social y, como tal, tiene una dimensión social y política que complejiza los hechos y las relaciones educativas. Por tanto, el conjunto de relaciones educativas que se entretajan en torno a un hecho educativo, es un microcosmos representativo del cosmos social.

Ello hace que las pautas, los significados, las representaciones sociales y, en general, la ideología sexista, se articulen en las prácticas de las instituciones escolares por medio de diferentes mecanismos: las posiciones que ocupan las mujeres en el sistema de enseñanza, el currículum explícito y el currículum oculto.

La enseñanza se ha concebido como un trabajo femenino, evidenciando el impacto de la ideología patriarcal que la convierte en una profesión “ideal” para las mujeres y eficaz para preservar la división sexual del trabajo en la esfera doméstica.

¹ Adaptado de la Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”. Hacia una educación no sexista. Araya Umaña, Sandra. Volumen 4, número 2, Universidad de Costa Rica, 2004.

En diferentes latitudes existe una correlación negativa entre el número de mujeres que ocupan puestos de jerarquía en el ámbito docente y administrativo y el número de mujeres que trabajan en educación. En los niveles de preescolar y de primaria, la gran mayoría de docentes son mujeres; no obstante, la proporción de las mismas disminuye a medida de que aumenta la edad de las alumnas y alumnos y el prestigio social de cada ciclo escolar.

El currículum explícito es el que aparece claramente reflejado en las intenciones que, de una manera directa, indican las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, los proyectos educativos del centro y el currículum que cada docente desarrolla en el aula.

Algunas de las formas en que se refleja el sexismo en el currículum explícito son:

- Las determinaciones de las políticas acerca de lo que se enseña y no se enseña.
- El lenguaje que contiene un uso regular y normativo del masculino para designar personas de ambos sexos, incluso cuando la mayoría se compone de mujeres o cuando en el grupo hay únicamente un hombre. Para ello se argumenta el carácter universal del discurso; sin embargo, esta pretendida universalidad oculta que, en realidad, es el sujeto masculino el protagonista central del discurso social.
- En los textos escolares que por excelencia transmiten papeles tradicionales asignados a hombres y mujeres.

El currículum oculto comprende los aspectos, **conocimientos, destrezas, actitudes y valores** que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y de aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que suceden cotidianamente en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, no obstante, nunca llegan a explicitarse como metas educativas por lograr de una manera intencional.

De esta manera, aunque no se explicita, en los ambientes educativos el género es un principio clasificador de las personas, pues el profesorado recurre, a menudo, a las diferencias sexuales para justificar determinados comportamientos en el alumnado, a pesar, de que manifiesta que trata de igual forma a ambos sexos. Asimismo, la visión y las expectativas del profesorado, así como las interacciones en el aula, difieren según sea el sexo del alumnado: los hombres se convierten en protagonistas tanto por la cantidad y calidad de atención que reciben, como por el nivel de intervenciones voluntarias que desarrollan.

Los textos educativos forman parte del currículum explícito pero, a la vez, del oculto, debido a que las imágenes que aparecen en ellos vehiculizan valores que conllevan pautas y tradiciones sexistas (papeles asignados a mujeres y hombres, participación política y comunal diferenciada, etc.).

Por medio de la interrelación de estos tres mecanismos, el alumnado progresivamente va internalizando las conductas permitidas, las prohibidas, los significados que se le asignan a los acontecimientos, a las verbalizaciones y a los objetos con los que entra en contacto.

Esta socialización tiene lugar sobre la base de una construcción y reelaboración activas de significados que realizan tanto el alumnado como el profesorado. Se selecciona información que permite construir representaciones que funcionan como mecanismos capaces de configurar conductas y determinar el ambiente del aula.

Es innegable que en los últimos años, estos mecanismos han empezado a ser combatidos, en ocasiones, por políticas educativas muy puntuales como, por ejemplo, la modificación de los textos escolares o bien por el trabajo tesonero de algunos y algunas docentes. Sin embargo, es necesario trascender las respuestas individuales y puntuales, debido a que los intentos aislados provocan desgaste, antes de que aparezcan los frutos. En este sentido, es necesario consensuar acerca de un área de atención y así, de esta manera, provocar movilización.

Esta área de atención la constituye el abordaje de las actitudes y las creencias de las y los docentes. La modificación de los libros de texto, los cambios en el lenguaje, la modificación del currículum, entre otras, son medidas necesarias pero no suficientes para la consecución de la equidad genérica. Diversas investigaciones dan cuenta de la necesidad de un profesorado crítico y reflexivo acerca de las prácticas sexistas que imperan en la educación para así poder transformarlas.

Superación del sexismo ²

Para abordar el sexismo en la educación, es necesario reconocerlo como una forma de discriminación contra las mujeres cuya existencia responde a una construcción social y cultural y, de igual manera, reconocer que la institución escolar contiene elementos sexistas. Pero, esto no debe traducirse en términos maquiavélicos que produzcan una interpretación de la escuela como una institución al servicio de la reproducción mecánica del sexismo. Por el contrario, un elemento clave es la comprensión de la institución escolar como una agencia socializadora compleja y dinámica en la que conviven en tensión diversas representaciones de género.

Por lo anterior, uno de los aspectos centrales ***para la construcción de una educación no sexista***, es la comprensión de que los temas de género provocan una intensa movilidad personal que es explicativa de las distintas reacciones que genera y que integran un extenso abanico con multiplicidad de formas (rechazo, temor, simpatía, aceptación, desconfianza, etcétera).

En efecto, abordar el género significa, entre otros:

- Lo tradicionalmente considerado privado se transforma en público (por ejemplo, la violencia intrafamiliar).
- La visibilización de las relaciones familiares y el ejercicio del poder en el ámbito familiar.
- La discusión y reflexión acerca de las vivencias personales, de las relaciones afectivas, de la sexualidad, de las distintas opciones sexuales y de los derechos reproductivos de las mujeres.
- La construcción de nuevas formas de masculinidad y feminidad atravesadas por el respeto a la diferencia y a la diversidad.

Es frecuente, escuchar “Yo estoy de acuerdo con la igualdad entre mujeres y hombres, pero” y, por lo general, este “pero” contiene la carga ideológica de los imperativos

² Adaptado de Temas Transversales del Currículum (s/f), Educación Ambiental, Coeducación, Ed. del Consumidor y el Usuario. Colección de Materiales Curriculares para la Educación Infantil. Torres Fernández, Gemma y Sánchez Arjona, María Carmen. España.

sociales y culturales que prescriben comportamientos diferenciados según la pertenencia a un sexo.

No se trata de negar la diferencia sexual y el desempeño de las funciones biológicas reproductivas de cada uno de los sexos. Sin embargo, aunque todo apunta a la construcción cultural como elemento preponderante, cuánto de la identidad genérica proviene de la experiencia sexual y cuánto es producido por esta construcción, son elementos que con toda claridad saldrán a la luz solo cuando hayan desaparecido las prescripciones sociales.

Esto significa educar en la diferencia y desde la diferencia para validar las características humanas (ternura, deseo, solidaridad y raciocinio lógico, entre otras) como expresiones del mismo sustrato, no exclusivas de alguno de los sexos y necesarias para la supervivencia humana, en general.

Lo deseable es la construcción de una nueva forma de vida que permita establecer nuevos equilibrios entre lo público y lo privado, el trabajo productivo y el reproductivo. Pero estos nuevos equilibrios no deben estar basados en un regreso a partir en dos el universo social, y en atribuir una mitad a cada uno de los sexos, sino en que todos los individuos, hombres y mujeres, contribuyan equilibradamente a ambos aspectos de la vida. Es decir, al establecimiento de un nuevo pacto, o un nuevo contrato, como se ha dicho a menudo, entre hombres y mujeres, para una partición del trabajo socialmente necesario que no tenga el carácter de la división sexual del trabajo, sino de la asunción individual de parcelas situadas en ambas esferas.

En este sentido, el significativo peso de las docentes en los primeros niveles de la educación, podría convertirse en una de las mayores fortalezas de la emancipación femenina, en tanto contribuyan con una nueva configuración de la educación para que las mujeres:

- Desde niñas, sean orientadas para elegir el tipo de persona que desean ser; el tipo de conocimientos y habilidades que desean adquirir y el tipo de mundo en el que desean vivir.
- Formen el carácter infantil no solo para la afectividad, sino para la adquisición y desarrollo de las múltiples capacidades humanas, intelectuales, espirituales y creativas.
- Se les prepare para actividades tradicionalmente desarrolladas por los hombres como producir ganancias, administrar negocios y dirigir políticas.
- Obtengan una información clara y precisa de su cuerpo y construyan formas renovadas de vivir su sexualidad que trasciendan de su ser “el mal” porque tienen deseos sexuales y de su ser “el bien” porque se mantienen castas.
- Alcancen metas de vida que rebasen los intereses centrados en la maternidad.
- Revaloren su identidad, más allá de la belleza física y la juventud, para que concedan importancia al ejercicio laboral, la realización personal, la participación política efectiva y la contribución social.

Indiscutiblemente un sector de los hombres comprometido con la superación de las asimetrías será acompañante de estos procesos y hasta podrá tener una participación activa en ellos. Empero, las mujeres tienen el protagonismo y la fuerza que provienen

de su condición de subordinación y, la educación, es uno de los mejores mecanismos para potenciarlas.

Finalmente, el trabajar por una educación no sexista supone una intervención educativa diseñada a corto, medio y largo plazo, a través del currículo y los diferentes programas de intervención que se lleven a cabo en los centros educativos.

Este planteamiento nos está exigiendo un trabajo nuevo, una mayor preparación por parte del profesorado. Para esto se hace necesario dotarlos de nuevas herramientas para lograr un mayor acercamiento a las tecnologías y hacer de ésta un instrumento de trabajo que favorezca a la población educativa. En sentido general, desde la perspectiva coeducativa se trata de recuperar todos los aspectos positivos de la cultura masculina y de la cultura femenina y convertirlos en referentes de conducta potenciadores del desarrollo humano de las alumnas y de los alumnos, basándonos en su individualidad y al margen de estereotipos sexistas.

Por ello, se hace necesaria cada día la lucha por la consecución de la igualdad de sexos y la separación de los límites marcados por el sistema de género. Y, naturalmente, uno de los espacios privilegiados para conseguir los objetivos de igualdad es el educativo, hacer que la educación revise profundamente sus qué, cómo y para qué en el aula y fuera de ella.

II.-Coeducación

Coeducar significa que todas las personas sean educadas por igual en un sistema de valores, de comportamientos, de normas y de expectativas que no esté jerarquizado por el género social, lo que implica que cuando coeducamos queremos eliminar el predominio de un género sobre otro.

La escuela ha de transmitir una serie de conocimientos, valores y actitudes a todos los sujetos que la constituyen, niños y niñas. Ha de potenciar las habilidades necesarias para que cada individuo independientemente de su sexo las integre en su personalidad, es decir, se pretende que **toda persona tenga la oportunidad de potenciar aquellos valores, actitudes y conocimientos que posibilitan un desarrollo integral de su personalidad**, lo que a su vez le permitirá una integración responsable y participativa como miembro de la sociedad en la que vive, sin hacer diferencias por razón de sexo. Esto supone un gran reto para la comunidad educativa ya que su tradición histórica no ha sido esa. La escuela ha ido transmitiendo valores culturales y actitudinales diferenciados para niños y niñas.

PERCEPCIONES TRADICIONALES	
A los niños se les percibe: <ul style="list-style-type: none">• Independientes• Seguros• Infantiles• Traviesos• Creativos• Naturales	A las niñas se les percibe: <ul style="list-style-type: none">• Dependientes• Inseguras• Adultas• Responsables, tranquilas• Detallistas• Sensibles

Esta transmisión diferenciada se debe a que el sistema educativo está inmerso en una sociedad que arrastra principios androcéntricos y patriarcales, propios de las antiguas culturas de las que procede, provocando en primer lugar la existencia de funciones o roles sexuales distintos para hombres y mujeres, lo que implica la necesidad de potenciar en cada uno de ellos capacidades, habilidades, etc. acordes con el rol asignado; en segundo lugar, el sexo masculino es el que domina, ya que su papel lo desempeña fundamentalmente en la vida pública, siendo éste más valorado socialmente que las tareas pertenecientes al mundo privado, asignadas tradicionalmente a la mujer. Esta realidad se corresponde con los atributos de género que fueron identificados por los alumnos de cuarto y octavo grado del Diagnóstico, donde asignan atributos y roles diferenciados a hombres y mujeres que se enmarcan en concepciones tradicionales: el hombre como fuerte y la mujer como bella y tierna.

Para perpetuar este tipo de sociedad es necesario transmitir valores, hábitos, etc., de generación en generación, y la escuela es uno de los agentes que tiene esa función, pero no el único, como veremos más adelante. De esta forma, los miembros de una sociedad llegan a asumir unos comportamientos, valores, etc., diferenciales según el sexo a que pertenecen.

ESTEREOTIPOS DE RASGOS MASCULINOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Estabilidad emocional • Mecanismos de autocontrol • Dinamismo • Agresividad • Tendencia al dominio • Afirmación del yo • Objetividad • Cualidades y aptitudes intelectuales 	<ul style="list-style-type: none"> • Aspecto afectivo poco definido • Aptitud para las ciencias • Racionalidad • Franqueza • Valentía • Eficacia • Amor al riesgo
ESTEREOTIPOS DE RASGOS FEMENINOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Inestabilidad emocional • Falta de control • Pasividad • Ternura • Sumisión • Dependencia • Subjetividad • Poco desarrollo intelectual 	<ul style="list-style-type: none"> • Aspecto afectivo muy marcado • Intuición • Irracionalidad • Frivolidad • Miedo • Incoherencia • Debilidad

Sin embargo, a pesar del empeño de cualquier sistema social por perpetuarse, este nunca llega a ser totalmente estático, sino que va sufriendo lentas modificaciones a lo largo de los años, lo que obliga a su readaptación para seguir persistiendo.

Esto es lo que ha ido ocurriendo con respecto al papel y por tanto, las características

de la mujer en el mundo actual y podríamos decir que también del hombre. Hoy día muchas mujeres no solo se dedican a tareas domésticas y a educar a sus hijas e hijos, como era lo tradicional, sino que también forman parte del mundo laboral, obligando esto a modificar los roles típicamente femeninos y masculinos dentro del hogar, o bien a una sobrecarga de funciones en la mujer al verse obligada a realizar doble jornada, en el trabajo remunerado y en la casa.

Algunos hombres comienzan a intervenir activamente en la educación de sus hijos e hijas, por lo que desarrollan habilidades que no poseían ya que tradicionalmente se consideraban “cosas de mujeres”.

La escuela, por tanto, ha de dar respuesta a estos cambios sociales que exigen tanto a hombres como mujeres una serie de habilidades, capacidades y valores, que les permitan, independientemente de su sexo, enfrentarse a una sociedad en continuo cambio.

La coeducación no ha de ser considerada como una nueva asignatura a añadir a las muchas otras que se imparten en las escuelas, sino que se trata de un modo de trabajar el currículum. Algo que lo ha de impregnar en su totalidad, ya que fundamentalmente se pretende que alumnos y alumnas adquieran una serie de valores que les posibilite comprender la participación de hombres y mujeres en la sociedad, aprendiendo así a valorar a toda la humanidad por la calidad personal y no por pertenecer a uno u otro sexo.

Por ello, **la coeducación** ha sido considerada como un eje TRANSVERSAL, es decir, que ha de estar presente en cada uno de los elementos curriculares, objetivos, contenidos, espacios, materiales, etc. A su vez, ha de estar presente desde el inicio del sistema educativo, es decir en la Educación Infantil, ya que como intentaremos poner de manifiesto, el aprendizaje de los estereotipos sexuales comienza a producirse desde muy temprana edad. Así, la coeducación supone:

- No aceptar el modelo masculino como universal;
- Corregir los estereotipos sexistas;
- Proponer un currículum explícito y oculto que elimine los sesgos sexistas presentes en la sociedad;
- Educar sin diferenciar los mensajes en función del género;
- Desarrollar todas las capacidades de una persona, con independencia del sexo al que pertenezca;
- Manifestar un trato de igualdad entre unos y otras.

La elaboración de un modelo coeducativo debería considerar aspectos como los siguientes:

- Integrar las esferas pública y privada a la hora de construir el currículum escolar.
- Analizar el androcentrismo que subyace en el modelo educativo actual (escuela mixta). Crítica a la generalización del currículum masculino como modelo universal para toda la población escolar.
- Revisar los diferentes aspectos y situaciones que se dan dentro del aula con relación al mantenimiento de los estereotipos sexistas (lenguaje, interacción educativa, invisibilidad de las mujeres y su reflejo en el currículum).

- Contrastar la situación escolar propiamente dicha con las expectativas sociales y familiares en relación con los dos sexos para propiciar estrategias comunes y complementarias entre la familia y la escuela.
- Construir un modelo de persona que trascienda los tradicionales presupuestos sobre el género.
- Propiciar una serie de valores no jerarquizados en función del sexo y relativos a un modelo de persona autónoma y flexible.
- Desarrollar las estrategias metodológicas más acordes con los estilos de aprendizaje de niñas y niños, lo que permitirá la reflexión crítica sobre ciertas rutinas didácticas.
- Favorecer el diálogo escuela/familia poniendo de manifiesto las implicaciones de ambos contextos con relación a los estereotipos de género.
- Recontextualizar la diversidad social y escolar en relación con los distintos temas transversales sin olvidar las especiales relaciones entre todos ellos.

III.-Actitudes del profesorado

El profesorado debe reflexionar sobre qué está reforzando de forma inconsciente (currículum oculto) y qué modelos está transmitiendo a su alumnado. Un aspecto importante a analizar es su actitud, mediante la cual de manera no intencionada a través de comentarios, bromas, diferencias de trato, expectativas diferentes sobre los resultados escolares, etc. influye en la asimilación de los estereotipos y papeles tradicionales.

Deberá observar:

Comentarios sobre: El físico, ropa, buen comportamiento, dirigidos a las niñas. La inteligencia, aspecto desaliñado, sucio, mal comportamiento, dirigidos a los niños.

Bromas: Si sus bromas aluden a los estereotipos.

Diferencia de trato:

¿Se es más permisivo cuando el niño alborota, que cuando lo hace la niña?

¿En las niñas se fomenta la expresión de emociones, mientras que en los niños se les coarta o ridiculiza?

¿Se permite la expresión de rabia en los niños y en las niñas se inhibe?

Expectativas diferentes sobre los resultados escolares:

¿Se les exige el mismo rendimiento y esfuerzo a niñas y niños?

Cuando un niño hace algo mal se considera que se ha equivocado y se le dedica atención, apoyo y se le estimula a repetirlo. Si lo hace mal la niña, se da por hecho que por ser niña iba a fallar y no se estimula a repetirlo.

Otros aspectos a analizar respecto a las expectativas:

- ¿Se utiliza el mismo tono de voz si nos dirigimos a una alumna o a un alumno?
- ¿A quienes dirigimos más la mirada cuando hablamos, a los niños o a las niñas?
- ¿Reaccionamos de igual forma cuando demanda afecto y contacto físico el niño o la niña?
- ¿Se pide a los niños que realicen trabajos más pesados y a las niñas más ligeros?
- ¿Se les hace el mismo número de preguntas a niños y a niñas?
- ¿Se les riñe por igual?
- ¿Se les habla por igual?
- ¿Se les pide más ayuda a las niñas para ordenar, limpiar, decorar...?
- ¿Se les pide más ayuda a los niños para la organización, se les encargan las tareas de responsabilidad?

El análisis de nuestra actitud, ha de hacerse en equipo, de modo crítico y constructivo, llegando a tomar medidas que favorezcan el ofrecer modelos no sexistas mediante el comportamiento que todo el profesorado del centro manifiesta, pues el educador o educadora responsable de un grupo no es la única persona con la que el niño o la niña interactúa en el centro, y por tanto a la que llega a tomar como modelo. Por otra parte, ofrecer actitudes contrarias por parte del equipo docente, más que favorecer, perjudica una equilibrada identificación de género.

Una vez detectadas posibles actitudes discriminatorias por razón de sexo en el equipo docente podríamos considerar necesario una profundización sobre cómo se generan, transmiten y pueden a su vez modificarse estas actitudes.

Uno de los aspectos de la persona que mediante nuestra actitud podemos estar formando discriminatoriamente según el sexo son los sentimientos, al inhibir en la niña la rabia, su deseo de lucha u oposición y en los niños el llanto, la afectividad, el cariño.

En este aspecto **sugerimos:**

Evitar:

Las desvalorizaciones
El encasillamiento en modelos tradicionales

Favorecer:

Los debates de grupo
La expresión verbal espontánea
La cooperación y la amistad
La crítica constructiva
El saber ponerse en el lugar del otro. ¿Si a ti te hubiera pasado?,
¿Llorarías? ¿Te enfadarías?...

Posibles actividades:

Expresión corporal
Música
Danza
Teatro

En estas actividades se ha de favorecer la imaginación y expresión de sentimientos y cambios de roles.

IV.-El sexismo en el lenguaje

Otro factor que incide en la transmisión de los estereotipos de género es el lenguaje. El habla es la función externa del lenguaje a través de la cual nos comunicamos y hace posible transmitir la percepción que cada persona posee de la realidad. Dicha percepción está condicionada por las pautas culturales de la sociedad en la que se vive.

Las diferentes lenguas surgen por necesidad de crear un código de lenguaje común para todos los miembros de una comunidad, por tanto, sus signos son arbitrarios, estando condicionados a la interpretación y juicios de valor de la sociedad o cultura en cuestión. De esta manera, el lenguaje transmite los estereotipos de género y su valoración.

Nuestra sociedad, al tener rasgos patriarcales, valora lo masculino por encima de lo femenino asignando cualidades tales como fuerte, grande, poderoso, etc., al género masculino, y sus contrarias al femenino. Encontramos así, palabras que designan

objetos inanimados con género masculino o femenino según la función que desempeñan o cualidades de los mismos.

Si en la actualidad pretendemos que ambos sexos sean valorados de igual modo, hemos de buscar formas de expresión alternativas a las tradicionales, sobre todo en lo que respecta a la designación de hombres y mujeres y/o cuando hacemos referencia a ellos y ellas.

La escuela puede contribuir a esta modificación haciendo un análisis de las connotaciones del lenguaje que es utilizado por todo el profesorado, tanto al dirigirse directamente al alumnado como indirectamente a través de carteles, circulares o bien cuando hablan entre sí. Con ese objetivo, para el análisis del lenguaje deberíamos tener en cuenta los siguientes aspectos:

Masculino/genérico

Tradicionalmente se oculta a la mujer tras este tipo de términos, tal es el caso de palabras como hombres con sentido universal.

“El hombre primitivo, disponía de muy pocos recursos para su supervivencia”

El uso del masculino plural para referirse a ambos sexos. Inducen a la ambigüedad en perjuicio de la mujer.

“Algunas niñas, al oír la frase “vamos niños al recreo”, en ocasiones no se sienten aludidas: ¿las niñas no vamos al recreo?”

Profesiones/titulaciones

El femenino es utilizado para trabajos tradicionalmente asociados al rol femenino. En cambio, se utiliza el masculino para las profesiones y titulaciones consideradas de mayor prestigio social, reservadas exclusivamente a los hombres hasta hace poco tiempo.

Modificación de los tratamientos

El tratamiento de Señorita se utiliza para hacer referencia al estado de una mujer que aun no ha contraído matrimonio, en contraposición a la expresión Señora que denomina a una mujer casada, que en la concepción tradicional se considera dependiente del varón. Sin embargo, el término Señorito nunca se utiliza para hacer referencia a un hombre soltero, sino que para el varón siempre se usa Señor independientemente de su estado civil.

Para evitar la discriminación por el lenguaje sugerimos utilizar los siguientes términos:

- La infancia como sustituto de “niños” cuando queremos referirnos a niños y niñas.
- Las personas mayores o adultas como sustituto de “adultos”.
- El profesorado como sustituto de “los profesores”.
- El alumnado como sustituto de “los alumnos”.
- La familia como sustituto de “padres”.
- Personas como sustituto de “hombres” en sentido genérico.
- Humanidad o Ser Humano en sustitución del “hombre” cuando es utilizado para referirnos a hombres y mujeres.
- Siempre utilizar señora independientemente del estado civil, seguido del propio apellido.
- Utilizar las profesiones en femenino: médica, abogada, gobernadora, etc.

V.- Personal no docente

En casi todos los centros educativos, además del profesorado, suelen convivir con los niños y niñas otras personas que no tienen funciones docentes, tales como el personal de cocina, de limpieza, el portero, etc. Estas personas, al relacionarse con el

alumnado, están incidiendo de manera no intencionada en la identificación sexual y aprendizaje de roles sociales, a través de sus conversaciones o charlas con los niños y niñas, sus actitudes. etc.

Aunque este personal no tiene función educativa, está influyendo en la educación infantil, y por ello, el equipo docente del centro ha de dar a conocer a estas personas las intenciones del centro y las pautas de actuación que se pretenden llevar a cabo, para que lleguen a considerarse parte integrante del mismo, así como para facilitar su activa colaboración, siempre en la medida de sus posibilidades.

Sugerencias para el personal no docente:

Personal de limpieza:	Si piden colaboración para retirar mesas o sillas, que se la pidan a niños y niñas en igual proporción. Si algún niño le pide útiles de limpieza, lo anime a cogerlos y no realice ningún comentario negativo al respecto.
Personal de cocina:	Si se realizan actividades de cocina, que permitan pelar, mezclar, adornar, etc., a los niños y a las niñas, evitando dar a los niños sólo las tareas de poca responsabilidad ("tráeme la sal que está en la mesa").

VI. La familia

Sabemos que la familia, y en especial la madre y el padre, influyen en la conformación de la personalidad del hijo o la hija, mediatizando el desarrollo según el sexo. De ahí la importancia de conocer qué expectativas tienen padres y madres respecto a sus hijos e hijas.

Es necesario que todo el equipo docente prepare cuidadosamente estrategias para poner en práctica antes del ingreso del niño o la niña al centro. Una estrategia puede ser una entrevista con la madre y el padre. Esta entrevista tiene como finalidad obtener la mayor información posible sobre el niño o la niña.

Para ello, proponemos mantener un primer contacto con los familiares o progenitores que consiste en una conversación, para la que se debe, crear un ambiente de confianza que se preste al intercambio.

Se debe aclarar y demostrar que el interés es solo conocer los gustos, costumbres, hábitos del niño o la niña, que nos faciliten el que sienta seguridad y confianza en el centro educativo. Esto se consigue dando muestras de que conocemos sus gustos y su entorno familiar.

Para guiar esta conversación, el equipo docente ha de elaborar un cuestionario que recoja cuestiones relacionadas con la educación no sexista mediante las cuales se pretende obtener información de los modelos de género que los progenitores están ofreciendo a su hijo o hija, a la vez que conocer si sus expectativas respecto a él o ella son estereotipadas según su sexo.

Posibles preguntas para ser formuladas:

- ¿Dónde juega (casa, calle, parque...)?
- ¿Con quién juega?
- ¿Cuáles son sus juguetes preferidos?
- ¿Duerme con algún muñeco?
- ¿Tiene un apego especial a algo?
- ¿Cómo se relaciona con las demás personas, dependiendo de su sexo?
- ¿Cuánto tiempo pasa viendo la tele, qué programas ve?.
- ¿Cómo ve a su hijo o hija (cualidades, capacidades, etc.)?
- Situación económica, social y cultural de la familia.
- Trabajo que realiza el padre y la madre.
- ¿El horario laboral del padre y/o la madre es muy intenso?
- Organización del espacio de la vivienda.
- Personas que ayudan o colaboran en el cuidado de la niña o el niño y en qué colaboran.

Aconsejamos que se pregunte alternativamente a la madre y el padre. Si el niño o la niña están presentes en la entrevista, sería conveniente hacérselas también, para que no se sienta objeto de la conversación, sino sujeto participante. Debemos evitar dirigirnos a la madre cuando las preguntas hacen referencia al cuidado y al padre sobre capacidades, pues no podemos olvidar que nuestro objetivo es conocer al niño o la niña, interesándonos principalmente por las expectativas que tienen los padres y madres respecto a él o ella, así como los modelos sexuales que transmiten.

A modo de estrategia, para evitar actitudes defensivas, no debemos poner en cuestión nada de lo que se diga, ni juzgar. Una vez terminada la entrevista, conviene anotar todo rasgo significativo que nos pueda ayudar a ampliar la información dada por los progenitores, tales como reacciones, posibles contradicciones, gestos, miradas, opiniones contrapuestas entre el padre y la madre. En esta entrevista se ha de hacer todo lo posible para que asistan ambos progenitores.

SEGUNDA PARTE

TRABAJANDO CON EL CUADERNO DE UNIDADES DIDACTICAS PARA LA IGUALDAD

Unidad Didáctica I: Autoestima

Objetivos generales

- Dotar de herramientas teóricas y conceptuales al profesorado sobre el concepto de autoestima y el valor de ésta en la vida de las y los estudiantes.
- Comprender la necesidad e importancia de conocer la autoestima del alumnado como una fuente de información del profesorado, para el establecimiento de actividades que fortalezcan la misma.

Contenidos conceptuales

¿Qué entendemos por autoestima?³

La autoestima es una característica del ser humano que le acompaña a lo largo de toda su vida. Podríamos definirla como lo que pensamos de nosotros mismos respecto a las propias capacidades para conseguir lo que nos proponemos. Depende de las relaciones que desde la infancia se establecen en la familia, en la escuela y con las amistades.

La consecuencia de la poca autoestima es la vergüenza, es decir, tenemos vergüenza cuando nos parece que nuestros fines no merecen la pena o nos consideramos incapaces de alcanzarlos debido a un defecto propio. Vergüenza y baja autoestima forman un círculo vicioso, pues quien se avergüenza se siente inferior y de alguna manera disminuido. La vergüenza siempre es ante otros y nos hace perder la confianza en nosotros mismos y valorar cada vez menos lo que nos gusta, lo que queremos y las posibilidades que tenemos de lograrlo. La vergüenza conduce al aislamiento social, que puede ocurrir en cualquier etapa del ser humano, pero más aún en la adolescencia, pues la relación con los iguales ocupa el primer valor y son escasos los mecanismos de compensación y, los pocos que tienen, como puede ser el éxito en los estudios, no suelen ser valorados por sus iguales.

Esta situación de baja autoestima y vergüenza va acompañada en algunas ocasiones de falta de habilidades sociales que provocan problemas de convivencia, en la mayoría de las ocasiones por parte de los chicos, que esconden sus carencias en la falta de respeto y la indisciplina.

El profesorado tiene como obligación potenciar la autoestima del alumnado resaltando sus buenas cualidades y animándoles a desarrollarlas. Un taller de autoestima seguido de una clase en la que no seamos capaces de encontrar nada positivo en el alumnado quedaría cuando menos incongruente, pudiendo llegar a lo ridículo. Nadie puede tener una mínima autoestima si no es estimado en alguna medida, pues ésta

³ Adaptado de Ni ogros ni princesas. Guía para la Educación Afectivo-Sexual en la ESO. Adelina Lena Ordóñez et al. Gobierno del Principado de Asturias. 2007.

descansa en el reconocimiento de los demás. No podemos olvidar, asimismo, que la

autoestima debe desarrollarse al tiempo que nuestra capacidad de respeto y valoración de las demás personas, alejándonos, entonces, del egocentrismo y la prepotencia.

Ahora bien, no debemos perder de vista que las capacidades y metas siguen estando cruzadas por los estereotipos de género. Hay expectativas y cualidades que se ajustan más a “modelo niñas” y otras que se ajustan más a “modelo niños”. Debemos estar alertas para que las niñas no se estimen más por determinadas capacidades y se ajusten a determinadas expectativas y los varones a otras. Esto implica no atribuir al azar o a la naturaleza, comportamientos e intereses del alumnado que están marcados por los estereotipos sociales.

¿Por qué es importante desarrollar la autoestima?⁴

La familia y los profesores son claves para que los niños y niñas adquieran seguridad en sí mismos/as y puedan desarrollarse con autonomía. También es importante motivarlos/as para que se sientan capaces de lograr metas y objetivos, entre ellos, obtener un buen rendimiento escolar. Para que el/la niño/a se sienta capaz de lograr cosas es básico que tenga buena autoestima. Esta es la valoración que el niño hace de sí mismo en las distintas áreas: intelectual, física, emocional, etc. No tiene que ver con los resultados objetivos que obtenga, si no con que su rendimiento satisfaga su propia exigencia.

La autoestima y el rendimiento escolar se potencian mutuamente en una espiral que beneficia al/la niño/a: la autoestima ayuda a obtener resultados académicos y éstos a su vez mejoran la autoestima.

La autoestima se forja desde la infancia más temprana a través de la actitud que los padres/madres y adultos cercanos tienen con el/la niño/a. Un/a niño/a no reflexiona sobre lo que le dicen, sino que su identidad y autoestima se forman a partir de cómo se relacionan sus padres/madres con él/ella. Si no le hablan, se queda con la impresión de que no es valioso. Si lo retan constantemente, cree que es malo. Así se va quedando con distintas etiquetas de sí mismo que lo hacen creer que es capaz o un desastre.

Lo que el niño crea sobre sí mismo es fundamental para su desarrollo escolar y personal el resto de su vida. Aquí funciona la profecía auto-cumplida, es decir lo que creemos es lo que ocurrirá. Hay un experimento que se hizo con profesores nuevos que llegaron a dos cursos de similar rendimiento. A un profesor se le dijo que su clase era excelente y al otro, que sus alumnos eran flojos y desordenados. A fin de año el primer curso obtuvo mucho mejor resultado escolar que el segundo porque el primer maestro tenía expectativas positivas respecto a sus pupilos y pudo guiarlos de mejor forma que el otro educador”.

⁴ Adaptado de Sugerencias para los padres: Cómo desarrollar la autoestima de nuestros hijos.
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/article-71082.html>.

De la misma forma funciona la profecía auto-cumplida en el niño a nivel individual: si se cree capaz de hacer cosas, tendrá la confianza necesaria para aprender y sabrá que aunque hoy no domine una materia o no pueda resolver un problema va a lograrlo en un plazo determinado.

La autoestima real se produce cuando obtienen logros que pueden ser de distintos tipos: desde poder armar un rompecabezas hasta obtener una mejor nota. Para conseguir que los hijos tengan buena autoestima y la confianza en sí mismos que les facilite aprender, es fundamental que los padres y madres, así como los/as maestros/as, reconozcan los logros, feliciten a sus hijos/as y les inspiren confianza porque esto les da alegría y el impulso para intentar nuevos avances.

Deberá observar:

- ¿Hay alumnos/as que nunca participan en las actividades en el salón de clases, ya sea respondiendo o haciendo preguntas, o lo hacen con muy poca frecuencia?
- ¿Hay alumnos/as que nunca salen a jugar al recreo o lo hacen con muy poca frecuencia?
- ¿Hay alumnos/as que siempre se resisten a hacer trabajos en grupo?
- ¿Cómo reaccionan sus alumnos/as ante las críticas y ante los elogios?
- ¿Cómo es el lenguaje corporal de sus alumnos/as?
- ¿Asisten los padres y las madres de sus alumnos/as a las reuniones convocadas por la escuela?
- ¿Los/as maestros/as les muestran reconocimientos a los/as alumnos/as cuando obtienen logros académicos o conductuales?
- ¿Tiene la escuela mecanismos institucionales para hacer reconocimientos a sus alumnos/as meritorios/as?

Unidad Didáctica II: Identidad y discriminación

Objetivos generales

- Dotar de las herramientas teóricas y conceptuales al profesorado para el desarrollo de una práctica docente incluyente, a favor del estudiantado.
- Propiciar en el profesorado la incorporación de una visión no prejuiciada sobre los comportamientos, creencias y valores del estudiantado.
- Facilitar los cambios pertinentes en las prácticas docentes, para el logro de una sociedad más inclusiva.

Contenidos conceptuales

Identidad de género e identidad sexual ⁵

En sociedades como la nuestra existen múltiples formas de inserción y clasificación social. La identidad, tanto individual como colectiva, es una realidad compleja que se construye a través de múltiples variables. El peso que puedan adquirir unas y otras dependen tanto de la historia individual como de las condiciones políticas, culturales, generacionales, geográficas etc... Nuestro sentido del **yo**, nuestra identidad es una unidad variable de significados y definiciones diferentes que incluso puede entrar en conflicto: masculino o femenino, trabajando asalariada o ama de casa, blanca o negra, creyente o ateo... ¿Cómo nos reconocemos en las diferentes identidades? ¿Qué nos define? ¿Debemos establecer jerarquías entre estas definiciones? ¿Hay identidades buenas o malas?.

Ciertamente la identidad se define a partir de elementos que singularizan a las personas y las hacen específicas, distintas o, por el contrario, las hacen semejantes a otras. Puede estar conformada por otros aspectos particulares. Todo lo que identifica a las personas constituye un elemento de su identidad. Hay múltiples factores determinantes que conforman la identidad: el primero y más importante es el género. El género es uno de los elementos simbólicos de identidad. Por eso hoy se suele hablar de la identidad de género. Otros elementos son: clase, nacionalidad, etnia, religión, ideología, política, edad etc.

Un aspecto esencial de la identidad es el cambio. Cambiamos en nuestra identidad conforme vamos viviendo porque es un proceso o un conjunto de procesos y no algo inmóvil.

Según esta clasificación, la identidad se organiza desde el principio de semejanza y el de diversidad. Por consiguiente la identidad sexual es un juicio sobre la propia figura corporal (“soy hombre” o “soy mujer”) basado en las características biológicas (genitales).

⁵ Adaptado de: ¿Yo Sexista? Material de apoyo para una educación no sexista. Mujeres por la Dignidad y la Vida (Las Dignas). Nicaragua. 1998.

La identidad sexual

Es una adquisición progresiva que, a su vez, se convierte en factor de cambio y determinante de la conducta, como cualquier otra característica psicológica profunda. La identidad sexual es un componente básico de la autoestima y aunque solo sea un aspecto, se trata de un componente universal y obligatorio.

Identidad de género

Es un juicio de autclasificación como hombre o mujer basado en aquellos aspectos que, a lo largo de la historia de la especie, han ido conformando culturalmente a hombres y mujeres. Lo que determina la identidad y el comportamiento de género no es el sexo biológico, sino haber vivido desde el nacimiento las experiencias, los rituales y costumbres atribuidas a cierto género.

En consecuencia, es importante destacar que niños y niñas adquieren la identidad y el rol sexual según los modelos educativos y sociales a que están sometidas/os en su primera infancia. En otras palabras confirma que el género masculino y femenino de hombres y mujeres no es más que un hecho social.

Identidad cultural ⁶

Es el sentimiento de identidad de un grupo, o de un individuo, en la medida en la que él o ella es afectado por su pertenencia a tal grupo o cultura. Está dada por un conjunto de características que permiten distinguir a un grupo humano del resto de la sociedad y por la identificación de un conjunto de elementos que permiten a este grupo autodefinirse como tal. La identidad cultural no es otra cosa que el reconocimiento de un pueblo como "sí mismo". La identidad es como el sello de la personalidad. La identidad cultural es el producto histórico del amalgamamiento de diversas culturas y se caracteriza por su dinamismo, su carácter cambiante. Nuestro país ha recibido durante siglos los aportes culturales de múltiples pueblos inmigrantes, así como a través de las familias dominicanas que han emigrado al exterior y permanecen en contacto con sus familias de origen.

Origen histórico de la diversidad cultural dominicana

<i>Aportes culturales de los y las inmigrantes</i>			
Denominación	Procedencia	Periodo	Aportes
Espanoles Peninsulares:	España y Europa	Llegaron a la isla en el 1492	Impusieron una economía y su cultura a través de la conquista y colonización de las nuevas tierras.
Esclavos:	África a través de puestos de Europa.	A partir de 1503	Usados como mercancías. Dieron el mayor aporte étnico a nuestra población, contribuyeron al desarrollo de la economía colonial y agregaron importantes manifestaciones a nuestra cultura.

⁶ Este texto se ha tomado de: Manual de Capacitación en Educación Multicultural. Mateo Dicló, Luisa A.; Burgos, Elba y Almonte Margarita. Servicio Jesuita para Refugiados y Migrantes. Junio, 2006.

Los canarios:	Habitantes del archipiélago de Las Canarias.	Fueron traídos en grandes cantidades por los colonizadores	Con estos se fundaron villas a todo lo largo del territorio como fueron Samaná, Sabana de la Mar, Bani, Neyba, San Juan, Montecristi, Puerto Plata, Jánico, etc. Dieron el mayor aporte blancoide a nuestra población y contribuyeron al desarrollo de la economía de mercado con cultivos como el café, cacao y tabaco.
Esclavos de la parte francesa:	Haití	Llegaron a finales del siglo XVIII.	Fundaron comunidades como San Lorenzo de los Mina(hoy barrios de la capital) Mandinga, Mendoza, Sabana Perdida, Sabana del Espíritu Santo (hoy Villa Mella)
Esclavos:	Parte francesa de la isla.	A partir del siglo XIX	Fueron establecidos en Samaná, para utilizarlos en la fundación del Puerto de Napoleón. No se llegó a ejecutar por la derrota de los franceses.
Libertos: (su nombre se debe a que fueron esclavos que compraron su libertad)	Estados Unidos	Fueron traídos en el 1822-1825, por el presidente haitiano Boyer. Fueron establecidos en: Samaná, Puerto Plata, Santo Domingo, Bayaguana, y Monte Plata.	Hicieron importantes aportes culturales a nuestra población en la alimentación, introducción del idioma inglés, religiones, la educación primaria, manifestaciones mágico-religiosas, la brujería, la santería, bailes, etc..
Mezcla entre libertos y esclavos:	Parte francesa de la isla e inmigrantes norteamericanos.	1822-1844	Originan el primer idioma criollo, el samané, una mezcla de elementos lingüísticos del francés, español, inglés, y africano. Durante la tiranía de Trujillo se asoció esta lengua con el patois (término despectivo como se le llamaba al creole haitiano).
Cubanos y puertorriqueños:	Llegaron desde Cuba, huyendo de la guerra civil de los 10 años.	A partir del 1878	En su mayoría eran comerciantes, colonos, etc. y se establecieron en Puerto Plata. Luego, una parte importante de éstos se radicó en Santo Domingo y San Pedro de Macorís. Entre sus aportes más importantes están desarrollar la moderna industria azucarera y el establecimiento de la industria del ron y el crecimiento de la población.

Antillanos o colonos:	Las Antillas Menores: inglesas, francesas, holandesas. Fueron triados como braceros azucareros	A partir de la década de 1880.	La mayoría fueron establecidos en San Pedro de Macorís y constituyen uno de los grupos de inmigrantes que más aportes valiosos han dado a la cultura popular dominicana de la región Este.
Haitianos:	Desde Haití fueron y son traídos para el corte de la caña. En la actualidad desempeñar múltiples funciones.	Este proceso se inició en la década de 1880 y se continuó por mucho tiempo. Una gran cantidad de éstos se han ido quedando en el país.	Sus aportes más importantes el desarrollo de la industria azucarera. Una clasificación de esta es llamada dominico-haitiana. El baile del Ga-gá y sus rituales. El Vudú, su religión, festividades mágico-religioso, los maní, etc.
Árabes y Turcos:	La mayoría llegó desde El Líbano	El primer grupo llegó en la década de 1880, por la frontera haitiana y se establecieron en Elías Piña, Las Matas de Farfán y San Juan de la Maguana. Los demás llegaron a principios del siglo pasado por San Pedro de Macorís y Puerto Plata.	Sus aportes fueron al comercio y el desarrollo de mercados y tiendas, además de un estilo de compra y cobro.
Judíos sefardíes:	Fueron traídos por Lilis (Ulises Heureaux) desde Curazao y establecidos en Santo Domingo.	A finales de la década de 1880.	Su aporte fue el desarrollo del comercio importador y exportador. También aportaron al desarrollo cultural y científico en la literatura y en la medicina.
Chinos:	China comunista y China nacionalista.	Llegaron al país en tres etapas: Primer grupo: por San Pedro de Macorís a principio del siglo pasado. Segundo grupo: entraron por Santo Domingo a partir del 1949. Tercer grupo: comenzaron a llegar en 1974 desde China nacionalista. En ese año Estados Unidos rompe relaciones con China nacionalista y la establece con China comunista.	Contribuyeron al desarrollo del comercio de la repostería, la lavandería mecanizada y el cultivo de legumbres. Introducen la relojería, los autoservicios, supermercados y moteles.

Japoneses:	Japón	A partir del 1931, por un convenio entre el gobierno japonés y Trujillo.	Hacen grandes contribuciones al desarrollo agrícola (cultivo de arroz y legumbres.) Dominicanizar la frontera y aumentar la población. Se establecieron colonias japonesas en Constanza, Jarabacoa, Bonao y a todo lo largo de la línea fronteriza.
Italianos:	Europa-Italia	Llegaron al país de forma espontánea a finales del siglo XIX y a principio del siglo XX	Se dedicaron a la industria azucarera
Espanoles republicanos:	De España	En el 1939	Se establecieron en la capital y muchos se trasladaron a las ciudades en busca de subsistencia contribuyeron al desarrollo de la educación, las bellas artes, el socialismo y el marxismo.
Judíos alemanes:	De Alemania y otros países de Europa. Trujillo quiso evitar que Hitler los matara	En 1941	Se asentaron en Sosúa. Sus aportes más importantes están en el desarrollo de la ganadería, y la industria de sus derivados
Espanoles Agricultores:	De España. Fueron traídos por Trujillo	Entre 1945-1957	Aumentar la población, desarrollar la economía la agrícola, dominicanizar la frontera y blanquear la raza (palabras textuales del tirano). Los establecieron en nagua, Constanza, Jarabacoa, San Juan (en Sabana Alta) Vallejuelo, Azua y a todo lo largo de la frontera.
Húngaros:	Desde Hungría vinieron a raíz del fracaso de la guerra civil	En 1957	Establecidos en Constanza, la colonia mixta de Duvergé y San Cristóbal. La mayoría de estos fueron deportados por su mala conducta.

Fuente: Manual de Capacitación en Educación Multicultural. Mateo Dicló, Luisa A.; Burgos, Elba y Almonte Margarita. Servicio Jesuita para Refugiados y Migrantes. Junio, 2006

Racismo o discriminación racial

Es una violación a los derechos humanos que consiste en la discriminación de las personas en razón de su pertenencia étnica o racial, de modo tal que unas se consideran superiores a otras. Es toda teoría que impone una superioridad o inferioridad intrínseca de grupos raciales o étnicos que dé a algunos el derecho a dominar o eliminar a los demás, presuntos inferiores, o que haga juicios de valor basados en una diferencia racial. Así es como lo define la Declaración sobre la Raza y los Prejuicios Raciales de 1978 aprobada por la UNESCO.

Por tanto la discriminación consiste en la inferiorización del otro en términos de derechos o beneficios. Este trato diferenciado puede dar lugar incluso a la humillación.

Ejemplos de discriminación son las restricciones de acceso a lugares públicos, escuelas o empleos, entre otros. En el caso de República Dominicana esa discriminación es más marcada contra los y las haitianos/as.

¿Qué son los estereotipos? ⁷

Son actitudes y percepciones que propician y justifican conductas discriminatorias en razón de diferencias de género, etnia o posición social y económica.

Los estereotipos no tienen en cuenta las individualidades y la diversidad humana, generaliza a todas las personas de ese grupo por igual. Es subjetivo, no se basa en hechos reales ni demostrables científicamente.

Los estereotipos más comunes son:

- **Estereotipo racial:** Hacen referencia a las razas, etnias, grupos humanos ubicados geográficamente. Ejemplos: “*Los negros son brutos*”, “*El negro cuando no lo hace a la salida la hace a la entrada*”.
- **Estereotipo clasista:** Hacen referencia a los grupos humanos según su condición económica-social. Ejemplo: “*Los pobres son ignorantes*”.
- **Estereotipo sexual o sexista:** Son los que hacen referencia a las diferencias entre los sexos, asumiéndolas como “naturales”. Ejemplos: “*Las mujeres son débiles*”, “*los hombres son inteligentes y las mujeres intuitivas*”.

El papel social y el estereotipo suponen un punto de partida distinto para niñas y niños, ya que se les considera, «a priori», poseedores de valores estimados o despreciados socialmente. Además, mientras respecto a los niños hay una mayor variedad de expectativas dependiendo de la clase social a la que pertenecen, en el caso de las niñas, las expectativas tienen una mayor homogeneidad.

Deberá observar:

- ¿El alumnado hace comentarios denigrantes o burlas sobre el aspecto físico de personas extranjeras o sobre la cultura de otros países?
- ¿Surgen expresiones que reflejen sentimientos de inferioridad o de superioridad respecto a otras nacionalidades o etnias?
- ¿Hay alumnos/as que le dan un trato discriminatorio a alumnos/as extranjeros/as?
- ¿Hay alumnos/as extranjeros/as que se sienten aislados/as o no se integran a las actividades del aula?
- ¿El alumnado hace comentarios denigrantes o burlas sobre el color de la piel de otras personas o sobre el tipo de cabello?
- ¿El alumnado hace comentarios denigrantes o burlas hacia personas con discapacidades físicas?
- ¿Sus alumnos/as aceptan con naturalidad que tienen antepasados de diversas etnias y nacionalidades o se avergüenzan de algunos de sus orígenes mientras se ufanan de otras de sus raíces?

⁷ Adaptado de: ¿Yo Sexista? Material de apoyo para una educación no sexista. Mujeres por la Dignidad y la Vida (Las Dignas). Nicaragua. 1998.

Unidad Didáctica III: Roles de género

Objetivos generales

- Identificar los elementos que diferencian el concepto de sexo del concepto de género, como una construcción social-cultural.
- Revisar los estereotipos y prejuicios de género.
- Fortalecer el ámbito escolar como un lugar vital de la socialización para la construcción de valores que contribuyan a la formación de una nueva ciudadanía.

Contenidos conceptuales ⁸

Se emplea el término **sexo** para hacer referencia a las características anatómicas y fisiológicas propias del varón y de la mujer y **género** cuando nos referimos al conjunto de características psicológicas, sociales y culturales, socialmente asignadas a las personas. Estas características son históricas, se van transformando con y en el tiempo y, por tanto, son modificables. **La feminidad** y **la masculinidad** son construcciones sociales a partir de las cuales surgen los **estereotipos culturales** respecto a lo que cada sociedad espera tanto de los hombres como de las mujeres.

El hecho de que tales comportamientos no dependan de la herencia o biología posibilita que **la escuela como agente de cambio y transmisión de la cultura propia de la sociedad en la que está inmersa, tenga un papel importante en la adquisición por parte del alumnado de los roles sexuales.**

Antes de plantearnos cómo puede la escuela ejercer su influencia transformadora, es necesario conocer cómo los individuos adquieren los estereotipos de género propios de cada cultura.

Construcción social de género

El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales, es una construcción social que supone un conjunto de acuerdos tácitos o explícitos elaborados por una comunidad determinada en un momento histórico determinado y que incluye a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El género es una variable de base sobre la que actúan las otras dimensiones generadoras de diferencias (etnia, edad, nivel educativo, clase social, ingresos, condición rural o urbana, etc.) por lo que los frenos y transformaciones en el ámbito de género influyen en las otras y viceversa.

Como elemento constitutivo de las relaciones sociales, el género se expresa en:

- **Símbolos culturales:** visualizan las representaciones sociales de ambos sexos.

⁸ Adaptado de: ¿Yo Sexista? Material de apoyo para una educación no sexista. Mujeres por la Dignidad y la Vida. Las Dignas. Nicaragua. 1998.

- **Conceptos normativos:** polarizan y reprimen comportamientos y tareas, mientras imponen patrones de conducta considerados adecuados.
- **Instituciones y políticas:** reproducen y valorizan la asignación de roles y capacidades.
- **Identidad subjetiva:** posiciona y determina el proyecto de vida de unos y otras.

Naturalización de los roles de género

Los roles o papeles de género son comportamientos aprendidos en una sociedad, comunidad o grupo social determinado, que hacen que sus miembros perciban como masculinas o femeninas ciertas actividades, tareas y responsabilidades y las jerarquicen y valoricen de manera diferenciada.

La constante asignación social de funciones y actividades a las mujeres y a los hombres naturaliza sus roles. Esta naturalización de los atributos de género es lo que lleva a sostener que existe una relación determinante entre el sexo de una persona y su capacidad para realizar una tarea. Considerar como "naturales" los roles y las capacidades es creer que son inmutables. Reconocer y descubrir que estas características, supuestamente fijas e inamovibles, son asignaciones culturales, es lo que permite transformarlas. Desnaturalizar la percepción que se tiene del ser varón o mujer y reconocer que sus roles y capacidades han sido socialmente adjudicados permite pensar de otro modo los lugares que ambos pueden ocupar en la sociedad.

El sistema sexo género diferencia tres estructuras básicas que son:

El trabajo: analizar cómo ha sido y es la distribución del trabajo en la esfera pública y en la privada, así como las tareas asignadas a uno y a otro género.

El poder: analizar cómo se han tomado y como se toman las decisiones.

El mundo de las emociones: analizar cómo ha sido y como es la expresión de las emociones en hombres y mujeres.

El aprendizaje de los estereotipos de género ⁹

Al nacer, el niño o la niña, es un ser indiferenciado, sin identidad personal, no distingue su propio yo de aquello que le rodea. Será mediante la interacción con el medio como adquiere su propia identidad personal. El primer medio social que rodea al bebé es su padre y madre, así como el ambiente en que viven, siendo los primeros agentes y de mayor prestigio en la construcción de su identidad.

Su influencia comienza a manifestarse desde antes del nacimiento. Vemos que se van creando expectativas del futuro hijo o hija y éstas suelen ser muy semejantes al modelo o patrón generalizado en la sociedad como adecuado para la niña o para el niño.

Estas expectativas se ponen de manifiesto en los preparativos que la pareja realiza antes de la llegada del bebé. Se prepara el espacio donde el niño o la niña adquiere sus primeras experiencias en interacción con el medio en el que va a vivir y con las personas que le rodean: su habitación. Se selecciona cuidadosamente el mobiliario, objetos de decoración, juguetes y ropa.

⁹ Adaptado de Temas Transversales del Currículum Educación Ambiental, Coeducación, Ed. del Consumidor y el Usuario. Colección de Materiales Curriculares para la Educación Infantil. Torres Fernández, Gemma y Sánchez Arjona, María Carmen. España (s/f).

Si las expectativas son las que hasta ahora imperan en nuestra sociedad, es decir, distintas para el niño que para la niña, serán muy semejantes a las que vamos a describir a continuación:

- La **decoración**. Para los niños suelen predominar los animales y el color azul para las niñas, flores, lazos, muñecas y el color rosado.
- Los **juguetes**. En la habitación de las niñas habrá más muñecas y juguetes de tipo doméstico, mientras que en la de los niños habrá carros, camiones, juguetes electrónicos, pistolas, bates, guantes, etc.

Además, a los niños se les proporciona mayor número de juguetes y más variados que a las niñas, por tanto, **mayor estimulación para el varón favoreciéndose así su desarrollo y no tanto el de la niña**, pues de todas y todos es conocido que cuánto más rico y variado sea un ambiente, mayores oportunidades de desarrollo se ofrecen.

De esta manera es como padres y madres comienzan a relacionarse de forma diferenciada con su hija o hijo, el juego, el lenguaje que se emplea y las expectativas hacia unos y otras son diferentes, dando lugar a una precoz adquisición de los papeles estereotipados de género que van a condicionar la personalidad infantil, desarrollando capacidades, destrezas, habilidades, etc. distintas para posibilitar la adecuación del hijo o hija a lo que la sociedad espera según su sexo.

Esto transmite tanto al bebé niño como niña mensajes diferentes sobre la forma en que ha de manipular y controlar su entorno y las experiencias que reciben son muy diferentes. La niña interpreta como no deseada su movilidad, tendiendo por tanto a moverse menos asumiendo así como positiva la pasividad. Mientras que el niño interpreta que con su movimiento atrae la atención y aprenderá a controlar la situación para conseguir lo que quiere, asumiendo a su vez la actividad como positiva.

Otra forma de interacción con el entorno en la infancia es el llanto, el cual es asociado al mundo emocional y la sensibilidad, por lo que se considera tolerable en la niña, pero a temprana edad es reprimido en el varón, con frases como... “los niños no lloran”, mientras que a la niña, aunque se acuda a ella, se le acunará pero se le deja llorar. Así los niños pronto aprenden que el llanto no es un comportamiento adecuado para ellos, como tampoco la expresión de sus sentimientos y emociones, mientras que las niñas aprenden lo contrario.

El instrumento por excelencia de comunicación es el lenguaje y lo utilizamos para delimitar y transmitir las diferencias existentes en nuestra sociedad por razón de sexo. Tanto el lenguaje oral como gestual se utiliza e interpreta de forma diferente según el sexo del bebé. A las niñas se les habla con adjetivos como “preciosa”, “bonita”..., generalmente se abusa de los diminutivos además acompañados con caricias, sonrisas que refuerzan la conducta femenina.

En cambio, a los niños se les habla utilizando adjetivos que refuerzan la conducta “viril” que se espera de ellos. A su vez, el tiempo que las personas dedican al juego infantil es superior con los niños, teniendo como consecuencia el desarrollo de múltiples habilidades motoras.

Ejercicio práctico para el profesorado ¹⁰

La tarea de la coeducación requiere un cambio personal, cada profesor/a debe realizar una introspección sobre cuáles son sus ideas previas y actitudes sobre la igualdad entre los hombres y mujeres ya que de un modo u otro, lo transmitirá a su alumno. Por eso es importante que demos una mirada sobre nuestras actitudes y creencias a través del cuestionario de Actitudes del Profesorado que a continuación aparece.

Para contestar debes rodear con un círculo el número que más se adapte a tu forma de pensar en cada afirmación, según esta escala.

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Indecisión
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

Cuestionario de Actitudes del Profesorado

1. La discriminación sexista es genética.
1 2 3 4 5

2. Las características biológicas de cada uno de los sexos no son determinantes discriminatorias. **1 2 3 4 5**

3. La conquista de los espacios públicos es únicamente tarea de mujeres.
1 2 3 4 5

4. Los hombres han sido más productores que las mujeres.
1 2 3 4 5

5. Las mujeres no han producido nunca.
1 2 3 4 5

6. Mujer y responsabilidad son conceptos antagónicos.
1 2 3 4 5

7. Los hombres no desarrollan valores femeninos por miedo a la pérdida de su identidad sexual.
1 2 3 4 5

8. Si tuvieras una hija le recomendarías que no sea mecánica. **1 2 3 4 5**

9. Me siento enojado/a con las mujeres que se quejan de que la sociedad es injusta con ellas. **1 2 3 4 5**

¹⁰ Tomado de Guía Práctica de Coeducación para el Profesorado. Cuaderno de Teoría. Proyecto Equal Vía para la Igualdad. España. Junio, 2007

10. Nuestra sociedad pone demasiado énfasis en la belleza de las mujeres
1 2 3 4 5
11. La mayoría de las mujeres se inscriben en asociaciones tan sólo por divertirse, o por no sentirse solas.
1 2 3 4 5
12. Me molesta cuando un hombre se interesa por una mujer sólo porque su aspecto le parece agradable.
1 2 3 4 5
13. Me molesta que una mujer le diga a un hombre lo que tiene que hacer.
1 2 3 4 5
14. La maternidad es una de las mejores formas de realización de la mujer. 1 2 3 4
5
15. Los hombres reaccionan por naturaleza con más decisión que las mujeres.
1 2 3 4 5
16. Las mujeres utilizan más la intuición y menos la razón que los hombres.
1 2 3 4 5
17. Las mujeres no deberían ser tan activas sexualmente como los hombres antes del matrimonio.
1 2 3 4 5
18. La culpa de la desigualdad o la discriminación la tienen actualmente las propias mujeres.
1 2 3 4 5
19. Me molestan las mujeres con aspecto o atuendo masculino. 1 2 3 4 5
20. Los hombres pueden ser tan sensibles, afectivos y ordenados como las mujeres.
1 2 3 4 5
21. Un hombre está perfectamente capacitado para responsabilizarse del trabajo domestico.
1 2 3 4 5

22. Una mujer no debería aceptar un trabajo si hay un cabeza de familia que lo necesita.
1 2 3 4 5

23. Me resulta molesto dirigirme a una mujer como "señora de". 1 2 3 4 5

24. Me gustan las mujeres que no tienen pelos en la lengua. 1 2 3
4 5

25. No veo mal que un hombre piropee a una mujer, siempre que no sea grosero.
1 2 3 4 5

26. Los hombres son por naturaleza mejores que las mujeres en cuestión de mecánica.
1 2 3 4 5

27. Los hombres son intuitivamente más competitivos que las mujeres.
1 2 3 4 5

28. Las mujeres están mejor dotadas que los hombres para criar a los bebés y cuidar de la infancia.
1 2 3 4 5

29. Las mujeres nunca han estado marginadas porque siempre mandarían en las casas.
1 2 3 4 5

Como has podido observar los ítems, unos son sexistas y otros no sexistas. **Son sexistas los números: 1-3-4-5-6-8-9-11-13-14-15-16-17-18-19-22-25-26-(27)-(28)-29-30. Son no sexistas los números: 2-(7)- 10-12-20-21-23-(24).**

Los señalados entre los paréntesis pueden admitir la respuesta No.3 (indecisión), por incluir otras valoraciones que, al ser cualitativas, resultan menos claras.

La evaluación se hace puntuando así:

Ítems sexistas	Respuesta
1	+2 puntos
2	+1 punto
3	0 punto
4	-1 punto

5	-2 puntos
----------	------------------

Ítems no sexistas Respuesta

5	+2 puntos
4	+1 punto
3	0 punto
2	-1 punto
1	-2 puntos

De este modo, la puntuación más alta corresponderá a la actitudes menos sexistas y al contrario.

Unidad Didáctica IV: Hacia una cultura de paz

Objetivos generales

- Contribuir al proceso de sensibilización y la concienciación reflexiva sobre la necesidad de trabajar y profundizar hacia la construcción de una cultura de paz, a través de la negociación, fuera y dentro del centro educativo.
- Tomar conciencia sobre de la consecuencia de traer o propiciar situaciones de conflicto en el centro educativo.
- Promover el diálogo como una de las mejores formas de solucionar cualquier situación de conflicto fuera y dentro de la escuela.
- Analizar la violencia basada en género y su repercusión en la formación de los/as niños y niñas, en la diferentes etapas del ciclo vital.

Contenidos conceptuales

La violencia y las relaciones en la escuela ¹¹

Dentro del ámbito educativo, se produce un proceso de socialización fundamental para el desarrollo personal del alumnado; es en este contexto, donde se dan continuamente múltiples relaciones que favorecen, en ocasiones, diferentes manifestaciones de violencia, bien en el aula, en los pasillos o en el patio, y que afectan a niñas y niños, a su forma de entender el mundo, a su cuerpo, a su sexualidad, a su autoestima, etc. Un gesto, un golpe, un insulto, amenazar, marginar, ridiculizar, son estrategias que utilizan la violencia para imponer pensamientos o valores a la fuerza, hacerse valer con el miedo o infravalorar a la otra persona.

Los estudios realizados sobre la violencia doméstica demuestran que en su aprendizaje desempeñan un papel decisivo las experiencias que niños y niñas viven con las personas más cercanas. Muchas de las situaciones violentas que ocurren en la escuela, tienen su origen en la familia, en el barrio o en los medios de comunicación donde se transmiten modelos violentos que influyen de forma decisiva en su comportamiento futuro.

A pesar del papel que la escuela tiene como transmisora de normas, valores, actitudes y modelos de comportamiento, las familias tienen el papel más relevante en la educación de niños, niñas y adolescentes. La influencia de la familia dependerá de la comunicación, del tiempo que se dedique a estar con ellos y ellas y del tipo de relación que establezca.

¹¹ Tomado de Materiales para prevenir la violencia contra las mujeres desde el marco educativo. Unidades didácticas para la educación secundaria. Itxaso Sasiain Villanueva y Sara Añino Villalva. 2006.

Familias en las que no existe el diálogo y en las que los conflictos se solucionan imponiendo el silencio con la fuerza o con la violencia física; familias autoritarias en las que las normas son impuestas; familias patriarcales en las que el papel de las mujeres queda relegado a un segundo plano, no importando para nada su opinión y sentimientos; y familias donde impera la violencia masculina, son ambientes muy dañinos para la formación en la infancia. Los niños, niñas y adolescentes que viven en este tipo de familias perciben la realidad de una forma muy distinta, influyendo en sus relaciones con los demás, y reproduciendo en ellas los esquemas, roles y estereotipos inicialmente aprendidos.

Destrezas de comunicación interpersonal y resolución de problemas de forma no violenta

La violencia siempre es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza (ya sea física, psicológica, económica, política...) e implica la existencia de un enfrentamiento de roles entre una persona con más poder y otra con menos poder: hombre- mujer, padre-hijo, etc. La violencia contra las mujeres es consecuencia de la relación de desigualdad entre hombres y mujeres. Para que la conducta violenta sea posible, tiene que darse una condición: la existencia de un cierto desequilibrio de poder que puede ser permanente o momentáneo.

El funcionamiento familiar se organiza en torno a dos variables, el poder y el género, que juegan un papel importante en las conductas violentas. La violencia familiar representa un grave problema social. Los estudios científicos confirman la hipótesis de que la violencia genera violencia. Los niños que aprenden en su hogar modelos de relación violentos, tienden a reproducirlos en sus futuras relaciones, perpetuando así el problema.

Uno de los casos más frecuentes de violencia doméstica, relacionado con lo expuesto anteriormente, es el de la mujer víctima de violencia por parte de su esposo o compañero. Esta problemática es tan extendida como oculta. Para poder prevenir estas conductas violentas, se hace necesario prevenir desde edades tempranas las conductas violentas y el sexismo, así como promover estrategias de resolución de conflictos basadas en la no-violencia y en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

La resolución de problemas de forma no-violenta es una estrategia educativa importante a trabajar. Es una forma eficaz de prevenir las conductas violentas y de enseñar otras formas de solucionar problemas que desestimen el uso de la violencia.

A la hora de resolver conflictos, la percepción que tengan del mismo las partes implicadas es fundamental para su solución, y la comunicación adecuada permite poner en común puntos de vista y acercarse a una toma de decisiones participativa y abierta. De ahí la importancia de trabajar el desarrollo de destrezas de comunicación interpersonal.

La violencia basada en el género ¹²

La violencia contra las mujeres es todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para las mujeres, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública o privada.

Para poder prevenir la violencia contra la mujer, uno de los pilares fundamentales es educar en la igualdad de sexos, desde una perspectiva de desarrollo integral de la persona. Cuando los niños y las niñas comienzan su andadura en el centro escolar, éstos ya vienen socializados desde la propia institución familiar en los géneros masculino y femenino. La escuela, lo que hace, es reforzar, mantener y reproducir estos estereotipos de masculino y femenino de una forma inconsciente. Ni el profesorado ni el alumnado son conscientes de este problema, razón por la cual es muy difícil que estén dispuestos a cambiar una conducta que prácticamente no es vivida ni recibida como problema.

Esta jerarquización de los géneros masculino y femenino conlleva unas connotaciones específicas que afectan al comportamiento, a la conducta estereotipada de cada uno de los géneros y que obliga a asumir unos roles por el mero hecho de estar encasillado en uno de los dos géneros.

Las conductas violentas que a veces se dan en el centro escolar, en los hogares, etc. están, en mayor o menor medida, relacionadas con los estereotipos que asumimos. Al estereotipo masculino se le relaciona con capacidades como la inteligencia, fuerza, independencia, o con valores como la agresividad, la ambición, etc. Por otro lado, al estereotipo femenino se le asocia a capacidades como la afectividad, sensibilidad, responsabilidad, o valores como la sumisión, comprensión, debilidad, ternura.

La violencia basada en género, por tanto, afecta a mujeres y niñas independientemente de la clase social y la etnia (o grupo cultural) a la que pertenezcan, por el hecho de pertenecer al sexo femenino. Se trata de una violencia selectiva, puesto que quien la utiliza no suele hacerlo de manera indiscriminada, sino que la ejerce sobre una mujer o una niña, que puede ser su pareja, su hija, su hermana o una desconocida.

Las raíces de esta violencia se encuentran en las desigualdades de poder que existen entre hombres y mujeres en la sociedad, así como en determinadas concepciones de las relaciones entre los sexos, del amor y la sexualidad y de lo que significa ser hombre y ser mujer.

En la actualidad, cada vez más personas se hacen conscientes de sus causas y tratan de solucionar este problema. Pero, al mismo tiempo, se mantienen prácticas sociales e

¹² Basado en: La Autoestima. Colección Servicios Sociales Serie: Didácticas .4. Programa de Buenos Tratos. TOMO 1. Gobierno de la Rioja/Instituto de la Mujer. Diciembre, 2002.

ideologías que dificultan su superación e incluso perviven mitos que intentan legitimarla o justificarla. La existencia de mensajes contradictorios hace que las mujeres y las niñas tengan más dificultad para encontrar apoyo cuando la sufren, llegando en muchos casos a sentirse culpables de lo que han padecido, pues existen mensajes que tratan de justificarla en letras de canciones. ("la maté porque era mía", "la amaba tanto que la mató"), novelas, películas, videojuegos y en conversaciones cotidianas.

Algunas agresiones tienen causas sociales

El sexismo que aún existe, jerarquiza a los hombres sobre las mujeres, presentándolas como subordinadas y objetos sexuales. Entre los condicionantes sociales que influyen en la violencia basada en género están:

- La desvalorización del cuerpo de las mujeres.
- La representación del hombre como obsesionado sexualmente.
- La cantidad de agresiones a mujeres que se están dando, hace que parezca normal este comportamiento por parte de algunos hombres.
- La escasa crítica y denuncia que se produce cuando ocurre una agresión sexual.
- La falta de educación sexual adecuada a las niñas, niños y jóvenes.

Consecuencias negativas de la violencia

La violencia contra las mujeres y niñas tiene consecuencias negativas sobre todas las personas que se ven afectadas por ella:

Sobre quienes la padecen: La violencia sexista afecta sobre todo a las personas contra las que es ejercida, por todo el daño psicológico y/o físico que produce. La violencia física produce lesiones visibles, pero esto no quiere decir que sean menores los daños que causa la violencia psicológica: temores, dificultades para confiar en otras personas o para relacionarse íntimamente, falta de autoestima, trastornos del sueño o de la alimentación, depresión, problemas afectivos.

La violencia psicológica también puede producir daños físicos (úlceras, problemas de sueño, dolor en el corazón) y, en los peores casos, puede llegar a la anulación psicológica de quien la padece, provocando en ocasiones el suicidio.

Sobre quienes la ejercen: Los agresores utilizan la violencia para castigar porque consideran que la víctima no ha hecho lo que debía o para imponer sus deseos o intereses. Con ello suelen conseguir atemorizar a quien la padece y lograr así cierta obediencia e incluso en ocasiones dependencia de la víctima, pero están poniendo en peligro a la persona y la relación.

La violencia siempre produce dolor y resentimiento e impide el desarrollo de unas relaciones sanas y satisfactorias. Quien ejerce la violencia hace víctimas a otras personas, pero también acaba siendo víctima de sí mismo/a.

En muchos casos pierden a las personas que querían "amarrar", bien porque esa o esas personas huyen física o psicológicamente de ellos, o bien porque ellos las acaban anulando emocionalmente o, en los peores casos, asesinando.

Sobre quienes presencian la violencia: En la mayoría de los casos, cuando hay violencia contra la pareja, ésta también daña a las niñas y los niños que la presencian o la sufren directamente. Al haber vivido estas situaciones, algunas personas tendrán más probabilidades de establecer un modelo de relación de pareja similar al que han aprendido.

Aunque algunas niñas y niños que han vivido violencia rechazan el modelo aprendido y toman como referente otro basado en la cooperación, el amor y el respeto, la violencia genera mucho sufrimiento y deja huellas profundas de dolor.

Sobre la sociedad en general: La existencia de violencia contra las mujeres impide la buena marcha de las relaciones y crea un desequilibrio social. El hecho de que exista hace que muchas personas sepamos que nosotras mismas si somos mujeres, o nuestras hijas, amigas, madres, hermanas o primas, podemos vivirla en la calle, en una pareja, en el trabajo o en otro ámbito por el simple hecho de pertenecer al sexo femenino. Esto perjudica nuestra libertad, nuestra tranquilidad, seguridad y confianza a la hora de desenvolvernos en el mundo o de proteger a nuestras hijas. Igualmente negativas son las consecuencias económicas de la violencia en el ámbito laboral, al implicar ausentismo y baja productividad.

Causas de la violencia contra mujeres y niñas

Como hemos visto anteriormente, desde la infancia, las niñas y los niños reciben una variedad de mensajes acerca de cómo son y cómo deben ser un niño y una niña, una mujer y un hombre. Muchos de estos mensajes son contradictorios entre sí, pues se han producido muchos cambios sociales y coexisten modelos de comportamiento igualitarios y mensajes que refuerzan los estereotipos sexistas.

A través de videojuegos, juguetes bélicos y determinadas películas, revistas y publicaciones, los niños reciben numerosos mensajes que les muestran la violencia como una forma de actuación apropiada para los hombres en determinadas situaciones. Otros mensajes les indican que las mujeres han de estar a su servicio para satisfacer sus necesidades afectivas, sexuales y para realizar el trabajo doméstico.

Mientras tanto, las niñas reciben mensajes orientados a atender antes a las necesidades ajenas y colectivas que a las propias y a realizar el trabajo doméstico. Un ejemplo lo podemos encontrar en la publicidad y en determinados productos que el mercado destina exclusivamente a las niñas (muñecos con forma de bebé, juguetes que simulan el trabajo doméstico, etc.).

De esta manera, mientras la mayoría de las niñas va aprendiendo a detectar y atender a sentimientos y necesidades ajenas, la mayoría de los chicos va aprendiendo a inhibir su capacidad de empatía al interiorizar modelos y valores que identifican la hombría o la masculinidad con la competición, la victoria, el uso de la fuerza física, el poder y la superioridad.

Aunque los niños también reciban mensajes que consideran la violencia como algo negativo, muchos otros transmiten la idea de que en determinados casos es justificable y que tiene relación con la virilidad (películas, videojuegos, etc.). Este

modelo que se difunde en muchos medios entiende la masculinidad de una manera rígida y como algo opuesto y superior a lo que se identifica con ser mujer.

Quienes se identifican con esa forma de entender la masculinidad aprenden también a rechazar o a despreciar lo que se entiende por femenino (dulzura, empatía, intimidad, interés por las relaciones, preocupación por las necesidades y sentimientos ajenos, demostración de los afectos).

Aunque de forma minoritaria, algunas mujeres también han tomado como modelo roles tradicionalmente masculinos relacionados con la dominación, la competición y la superioridad. El hecho de que haya también algunas mujeres que reproducen este modelo se puede deber al miedo a adoptar posiciones subalternas, porque piensan que así "se hacen respetar" y porque los hombres y lo que se identifica con ellos se encuentra más valorado en nuestra sociedad.

Este tipo de actitudes, aunque rompen con el rol tradicional de mujer, no logran superar el sexismo, sino que se limitan a reproducir un determinado modelo de masculinidad, sin dar un significado realmente liberador a lo que significa ser mujer y ser hombre.

Dado que lo femenino está minusvalorado y se considera contrario a la hombría, el sexismo presiona a los hombres para ocultar su vulnerabilidad, sus afectos y su capacidad para la ternura y la compasión por considerarse atributos femeninos, como si el mostrar estas cualidades les degradara a ellos.

El sexismo no sólo impone unos estereotipos rígidos y una desigualdad en las relaciones que sitúan a la mujer en una posición subalterna y relegada a los deseos masculinos. También es perjudicial para los niños y los hombres al dificultar el desarrollo de capacidades tan necesarias para la convivencia como la empatía, el diálogo íntimo, la expresión de los afectos y la actitud cooperativa. Al mismo tiempo, dificulta la autonomía y la seguridad de las mujeres.

Aunque cada niña y cada niño va elaborando estos mensajes de una manera particular y tienen influencia al mismo tiempo de valores y modelos equitativos (que les transmiten otras personas o determinados libros y películas), los estereotipos y los mensajes sexistas están ahí y su capacidad de influencia sigue siendo muy fuerte.

¿Qué podemos hacer para prevenir la violencia contra las mujeres y las niñas?

Todas las personas (padres, madres, compañeras y compañeros, profesorado, la dirección y el resto de personal no docente) que tienen contacto con esa realidad tienen una capacidad de acción contra la violencia y en este sentido tienen la responsabilidad de prevenir y actuar ante ella.

Son muchos los agentes educativos: la familia, la escuela, las y los iguales los medios de comunicación y los videojuegos en general. Esto puede hacer que se disperse la responsabilidad entre unos y otros y que desde la familia se exija a la escuela y viceversa. Sin embargo, ante cada pequeña muestra de violencia cada cual tiene su parcela de responsabilidad. Lo que se hace queda, deja una huella que se va profundizando gota a gota. En ese sentido, es fundamental no disculpar los comportamientos y actitudes violentas en ningún espacio.

Por ejemplo, cuando un/a niño/a nos pide ayuda porque se está sintiendo agredida/o por un compañero/a y la escuchamos y le alentamos a que nombre sus sentimientos y

la violencia que está sufriendo, lo/la estamos ayudando a expresarse, a identificar y verbalizar para luego transformar.

Además estamos deslegitimando la violencia, actuando como un referente para ella o para él. Y esto se hace en relación, porque los seres humanos somos seres sociales y necesitamos de la relación para existir. Y desde la empatía, entendiendo la situación de las otras personas vinculada a la propia experiencia, de manera que podamos dar a la experiencia de las otras y los otros el valor que tiene. Para ello es necesaria la disposición a escuchar y expresar.

Cómo hacer impensable la violencia

Podemos hacer muchas cosas para hacer la violencia impensable:

- Dar su justa importancia a lo que sienten y necesitan los niños y las niñas: prestar atención a la singularidad.
- Diálogo: comunicación fluida desde la escucha activa, con respeto.
- Compartir, hablar de los conflictos y pedir opinión e implicación a otras personas.
- Actuar desde el principio, plantear los conflictos (abiertamente cuando es posible y si no, a través de metáforas, historias, cuentos, teatro, dramatizaciones), no dejarlos pasar. Tratar de buscar la cooperación y los acuerdos frente a la competición o la imposición, siempre que sea posible.
- Mediar y buscar mediaciones, dar y darnos libertad, trabajar los valores, con trabajo, continuidad, perseverancia y fe, e intervenir desde la coeducación.

¡Trabajar desde la coeducación para prevenir la violencia!

Como vimos anteriormente, coeducar significa educar conjuntamente a niños y niñas en la idea de que hay distintas miradas y visiones del mundo, distintas experiencias y aportaciones hechas por mujeres y hombres que deben conformar la cosmovisión colectiva y sin las que no se puede interpretar ni conocer el mundo ni la realidad. Coeducar significa no establecer relaciones de dominio que supediten un sexo al otro, sino incorporar en igualdad de condiciones las realidades e historia de las mujeres y de los hombres para educar en la igualdad desde la diferencia.

Es muy importante no identificar la escuela coeducativa con la escuela mixta. La segunda se limita a "juntar" en las aulas a niños y niñas, incorporando a las alumnas al mundo de los hombres y dejando fuera del mundo académico todo aquello que tiene que ver con el mundo y con la historia de las mujeres. La escuela coeducativa necesariamente debe plantearse la presencia real de las mujeres y no sólo en las aulas, tanto en todo lo referido a la organización y gestión del sistema educativo y de los centros escolares como a la relación e interacción entre el alumnado y el profesorado, a los currículos, a las programaciones de aula y a los materiales y libros de texto.

¿En la práctica, qué es coeducar?

- Educar tanto a las niñas como a los niños en una autonomía compatible con la cooperación, los afectos y el cuidado de otras personas
- Educar en igualdad de oportunidades con unos modelos menos rígidos de mujeres y hombres y de sus relaciones y, por lo tanto, construir unas relaciones más sanas y satisfactorias.
- Dar referentes de mujeres y hombres libres que se comporten de forma no estereotipada, dar valor y reconocimiento a las mujeres y sus aportaciones a la historia.
- Dar valor y reconocimiento a las mujeres más cercanas: reflexión sobre su aportación a través de su cotidianidad.
- Cuidar el lenguaje hablado y escrito de modo que incluya a hombres, mujeres, niñas y niños.
- Trabajar con las niñas y los niños cómo será el mundo cuando sean mayores respecto al papel de las mujeres y los hombres y cómo les gustaría que fuera su vida. No hacer distinción entre juegos para niñas y para niños.
- Desmontar y analizar los roles de mujeres y hombres y analizar su relación con la violencia.
- Repartir el trabajo doméstico de forma equitativa, de manera que los niños y niñas tengan tanto a su madre como a su padre como modelo de referencia de este trabajo y de las habilidades que requiere.
- Romper los estereotipos del amor romántico y el enamoramiento, revalorizar la amistad entre mujeres y erradicar el modelo de masculinidad violento.

La Resolución de Conflictos como una forma de prevención de la violencia ¹³

El conflicto es inherente a las relaciones de pareja. Se identifica con algo negativo y con consecuencias destructivas, por lo cual a veces se trata de evitar y en otras ocasiones, no se gestiona ni se resuelve de manera adecuada.

Una forma frecuente de abordarlo es a través de la violencia, bien por falta de habilidades y de recursos personales, por la incapacidad de abordarlo de manera constructiva, bien por la creencia de que es la única y mejor forma de resolver determinadas desavenencias.

Por ello, a la hora de prevenir relaciones basadas en la desigualdad, es importante enseñar al alumnado a gestionar de manera adecuada y constructiva los conflictos relacionados con sus relaciones interpersonales.

¹³ Adaptado de Coeducación. Prevención de la Violencia Contra las Mujeres y las Niñas. Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA). España. 2006.

Se entiende como conflicto una situación en la que se da incompatibilidad de metas, de deseos, de opinión, de pensamientos, etc. Tiene causas, desarrollo y consecuencias. El objetivo último no es eliminar el conflicto, sino transformarlo y hacerlo evolucionar hacia formas más constructivas y creativas, descubriendo, evidenciando y denunciando la violencia.

Fases de la Regulación del Conflicto

En toda regulación de conflictos, se pretende que ambas partes salgan ganando, es decir, que ninguna de las dos pierda a costa de que la otra gane. Hay que buscar la satisfacción de las necesidades de ambas partes. Ello sólo es posible por medio de la cooperación y de la colaboración, pero en caso que esto no sea factible, se busca la negociación.

- **Análisis del conflicto:** identificar cuál es el conflicto, en qué consiste, cuál su origen.
- **Replantear el conflicto:** Ver que sentimientos genera el conflicto en ambas partes, qué necesidades tienen y qué puntos en común. Hay conflictos que necesitan soluciones a corto plazo y otros que necesitan soluciones mucho más de largo plazo.
- **Búsqueda de soluciones:** Valorar las soluciones posibles, haciendo énfasis en aquellas que satisfagan a ambas partes o que se pueda pensar que la otra parte aceptaría. Se elige aquella que se valore como más positiva y realizable. Se generan soluciones pensando en aquellas que cubren las necesidades de las partes implicadas.

Si no hay acuerdo, se establece la negociación. Las partes implicadas llegan a un acuerdo en el que ambas “ganan”, lo máximo posible, evitando que una de las partes “pierda” más que la otra.

Una forma de llegar a una negociación, cuando no hay acuerdo o existen problemas de comunicación, es a través de una tercera persona que haga labores de mediación.

Estrategias útiles para manejar las emociones como la ira o el enfado de manera adecuada

- ❖ Pararse
- ❖ Inhalar y exhalar profundamente durante varios minutos
- ❖ Contar hasta diez antes de responder de manera hostil
- ❖ Monólogo interior: ” tranquilo/a”, “puedo controlarme”
- ❖ Escuchar de manera tranquila, averiguar lo que la otra persona está tratando de exponer.
- ❖ Tiempo fuera: retirarse de la escena con el objeto de tranquilizarse y volver con otra disposición.
- ❖ Saber pedir cambios por medio de mensajes: describir lo que molesta, expresar los sentimientos, ponerse en el lugar de la

otra persona, concretar que se desea (“cuando...me siento...entiendo que.....me gustaría...”).

En definitiva, una gestión adecuada de las emociones que implican hostilidad evitaría situaciones de violencia y para ello recomendamos:

- ❖ Reconocer e intentar comprender el enfado de la otra persona.
- ❖ Escuchar activamente lo que la otra persona pretende decir, sin desvalorizar no emitir juicios de valor.
- ❖ Obtener toda la información posible acerca de la situación problemática.
- ❖ Escoger el lugar y el momento adecuados.
- ❖ Mantener un tono de voz calmado.
- ❖ No hablar de lo que la otra persona “debería o no hacer o sentir”.
- ❖ Empatizar, ponerse en el lugar de la otra persona.
- ❖ Expresar los propios sentimientos una vez que se ha calmado la situación.

Unidad Didáctica V: Los Derechos de las Mujeres son Derechos Humanos

Objetivo general

Reflexionar y promover la importancia de los derechos humanos de las mujeres y las niñas, en especial su derecho humano a vivir en un mundo libre de violencia, abuso y discriminación, tanto en el ámbito público como en el privado, como una forma de fortalecer la ciudadanía y la democracia.

Contenidos conceptuales

El abordaje de los derechos humanos, es un tema que no se podría dejar de lado, en esta guía. Después de analizar cada una de las temáticas, como es el sexismo, la coeducación, autoestima, la identidad, discriminación, roles de género, la violencia contra la mujer, resolución y manejo de conflictos, entre otras temáticas, el tema sobre derechos humanos constituye una forma propositiva de concluir esta guía, viéndolo como una herramienta idónea para producir cambio y transformar la realidad por un mundo más justo, diverso y tolerante, sin importar condición social, racial y sexual.

*“Los derechos humanos constituyen la posibilidad de tener una vida digna para todas las personas, aunque su historia está plagada de discriminaciones y exclusiones fundamentales, para las mujeres. De hecho, los derechos humanos siempre han sido definidos por una minoría y aplicados a esa minoría: los hombres, blancos, con cierto poder adquisitivo. Las mujeres han quedado sistemáticamente excluidas de su definición y aplicación, al igual que otros grupos. Por eso, la historia de los derechos humanos para las mujeres, es la historia de su lucha y por eso es tan importante que todas y todos consigamos el reconocimiento de dichos derechos”.*¹⁴

*“Los derechos humanos de la mujer y de la niña son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales. La plena participación, en condiciones de igualdad, de la mujer en la vida política, civil, económica, social y cultural en los planos nacional, regional e internacional y la erradicación de todas las formas de discriminación basadas en el sexo son objetivos prioritarios de la comunidad internacional.”*¹⁵

¿Por qué el 8 de Marzo, Día Internacional de la Mujer?¹⁶

Sobre el origen de la conmemoración del 8 de marzo existen diversas versiones. La más conocida es la de un incendio ocurrido en una fábrica textil de Nueva York en 1857, donde habrían muerto quemadas las obreras que hacían una huelga. Según la historiadora canadiense Renée Côté, no existen pruebas documentales de que un incendio de esas características se produjera ese año, ni que ese hecho fuera el motivo para establecer una jornada internacional de las mujeres.

¹⁴ Tomado de: Un Mundo Por Compartir. Guía Didáctica para el Desarrollo desde una Perspectiva de Género. Asociación Andaluza por la Solidaridad y la Paz. 2003.

¹⁵ Declaración y Programa de Acción de Viena, parte I, párrafo 18.

¹⁶ Fuente: <http://www.isis.cl/publicaciones/miraesp2.htm>.

Las investigaciones de historiadoras feministas señalan que lo que pasó en 1857 fue, en verdad, la realización de una marcha convocada en el mes de marzo por el sindicato de costureras de la compañía textil de Lower East Side, de Nueva York, que reclamaban una jornada laboral de sólo 10 horas. Diez años después, en 1867, también en el mes de marzo, tuvo lugar una huelga de planchadoras de cuellos de la ciudad de Troy, en Nueva York, quienes formaron un sindicato y pidieron un aumento de salarios. Después de tres meses de paro, las huelguistas se vieron obligadas a regresar al trabajo sin haber logrado su demanda.

La historia del 8 de marzo está cruzada por situaciones y hechos que muestran un escenario más complejo y rico en acontecimientos marcados por la Primera Guerra Mundial, la Revolución Rusa, la lucha por el sufragio femenino, las pugnas entre socialistas y sufragistas, y el creciente auge del sindicalismo femenino durante las primeras décadas del siglo XX en Europa, Estados Unidos y Latinoamérica.

Los orígenes del Día Internacional de la Mujer están ligados a los partidos socialistas de Estados Unidos y Europa, en particular al protagonismo de las mujeres del Partido Socialista Norteamericano que, desde 1908, instauraron unas jornadas de reflexión y acción denominadas *Woman's Day*. La primera tuvo lugar el 3 de mayo de 1908, en el teatro Garrick de Chicago, con el objetivo central de hacer campaña por el sufragio y contra la esclavitud sexual.

De esta manera, **el Día Internacional de la Mujer surge para hacer propaganda a favor del sufragio femenino, para defender los derechos laborales de las trabajadoras y manifestarse contra la guerra.**

¿Por qué el 25 de Noviembre, Día Internacional de la No violencia Contra la Mujer?

El origen del 25 de noviembre se remonta a 1960, año en el que las tres hermanas Mirabal: **Patria Mercedes Mirabal, Minerva Argentina Mirabal, y Antonia María Teresa Mirabal** fueron brutalmente asesinadas, el 25 de noviembre del 1960 por orden del dictador Rafael Leonidas Trujillo. Las hermanas, conocidas como las "mariposas inolvidables" se convirtieron en el máximo exponente de la violencia contra la mujer en América Latina.

El motivo que llevó a la República Dominicana a solicitar este día surgió en el año 1981 durante la celebración en Bogotá, Colombia, del *Primer Encuentro Feminista Latinoamericano y del Caribe*, donde se decidió marcar el 25 de noviembre como el **Día Internacional por la No Violencia contra las Mujeres** recordando el asesinato de las hermanas Mirabal.

En 1993 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, en la que se definió la violencia contra la mujer como *todo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la prohibición arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en el ámbito público o en el privado.*

El 17 de diciembre de 1999, la Asamblea General de las Naciones Unidas designó el 25 de noviembre como el **Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer**. La ONU invitó a gobiernos, organizaciones internacionales y organizaciones

no gubernamentales a organizar actividades dirigidas a sensibilizar al público respecto del problema en este día como una celebración internacional¹⁷.

¿Quiénes fueron las Hermanas Mirabal?!¹⁸

Las heroínas crecieron en un hogar rural acomodado de la Sección Ojo de Agua, provincia Salcedo, (hoy provincia hermanas Mirabal). Estudiaron como internas en el prestigioso Colegio Inmaculada Concepción de La Vega, dirigido por monjas españolas de la Orden Terciarias Franciscanas de Jesús y María. Allí, tanto Minerva como María Teresa, se destacaron por su inteligencia e interés en el estudio. Cuando Trujillo llegó al poder, su familia perdió casi toda su fortuna.

Las Mirabal creían que Trujillo llevaría al país al caos económico y eventualmente se unieron a un grupo de oposición al régimen, conocido como la Agrupación Política 14 de junio. Dentro de este grupo eran conocidas como Las Mariposas. Fueron encarceladas y torturadas en varias ocasiones. A pesar de estas situaciones, continuaron en su lucha por terminar con la dictadura. Luego de varios encarcelamientos, Trujillo decidió terminar con las hermanas. El 25 de noviembre de 1960, envió hombres a interceptar a las tres mujeres luego que visitaran a sus maridos en prisión. Las hermanas, totalmente desarmadas, fueron llevadas a unas plantaciones de caña, y luego apuñaladas y estranguladas.

La muerte de las Mirabal causó gran repercusión en el país. Esta reacción contribuyó a despertar la conciencia en el pueblo culminando con el asesinato de Trujillo en mayo de 1961.

Las Mirabal están enterradas en Ojo de Agua. El lugar se ha convertido en un museo en su honor y está abierto al público. También hay allí una biblioteca, librería y una tienda de souvenirs. Enterrado en el mismo lugar también están los restos de Manolo Tavares Justo, quien fuera esposo de Minerva.

Este 2008 se conmemoran los 60 años desde que la Declaración Universal de Derechos Humanos, DUDH, fuera aprobada por las Naciones Unidas, lo que significó el punto de partida para el establecimiento de un ordenamiento jurídico de obligatorio cumplimiento en torno a los derechos de las personas. Tanto los Estados, las instituciones, como los distintos actores sociales, tienen el deber no solo de reconocer y respetar los derechos humanos universales, sino también de promoverlos activamente y garantizar su goce. Este es un imperativo ético y moral que nos interpela a todas y todos.

¹⁷ Fuente: UNIFEM (Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer).

¹⁸ Adaptado de: Red de Salud de las Mujeres Latinoamericanas y del Caribe (RSMLAC) . Llamado a la Acción 2008.

GLOSARIO DE TERMINOS ¹⁹

Androcentrismo: Enfoque o perspectiva de un estudio, trabajo o investigación donde se parte de la perspectiva masculina únicamente, pero generalizando los resultados a toda la población. Todas las áreas de conocimiento nos han sido transmitidas desde una perspectiva androcéntrica y solamente en los últimos años se están haciendo revisiones más adecuadas.

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

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

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

Género: Hace referencia a las características que cada grupo social asigna a lo masculino y lo femenino. El género se asienta en el variable sexo y se relaciona con ella a lo largo del ciclo vital. Se puede considerar como un conjunto de normas que cada sociedad impone a las personas desde su nacimiento, lo que condicionará su forma de actuar y sentir. Dentro de los estudios de género se encontrarían los temas relacionados con los estereotipos y roles, los estudios diferenciales sobre las aptitudes mentales, la dicotomía masculinidad/feminidad, etc. Género hace referencia a los roles, responsabilidades y oportunidades asignados al hecho de ser hombre y ser

¹⁹ Tomados de: Coeducación. Prevención de la Violencia Contra las Mujeres y a las niñas. CONFEDERACIÓN ESPAÑOLA DE ASOCIACIONES DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS (CEAPA); el Grupo interagencial de Género. Sistema de las Naciones Unidas en Cuba, Diciembre 2005; Manual de Capacitación en Educación Multicultural, SJRM, 2006.

mujer y a las relaciones socioculturales entre mujeres y hombres y niñas y niños. Estos atributos, oportunidades y relaciones están socialmente construidos y se aprenden a través del proceso de socialización. Son específicos de cada cultura y cambian a lo largo del tiempo, entre otras razones, como resultado de la acción política. En la mayor parte de las sociedades hay diferencias y desigualdades entre mujeres y hombres en las actividades que realizan, en el acceso y control de los recursos así como en las oportunidades para tomar decisiones. Cabe señalar que dentro de los grupos “mujeres” y “hombres”, también se encuentran realidades diferentes: poblaciones campesinas, urbanas, negras, blancas, homosexuales, heterosexuales, pobres, jóvenes, mayores, etc.

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

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

Persona: Se emplea para designar a alguien, hombre o mujer. Su utilización es más aconsejable que el término de hombre, que se ha empleado aparentemente con un sentido universal y genérico, pero que ocultaba el protagonismo de las mujeres.

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

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

Temas transversales: Propuestas curriculares concretas que pretenden impregnar toda la práctica educativa, estar presentes en las distintas áreas de conocimiento (lengua, matemáticas, historia) y que responden a las demandas sociales acerca de un nuevo concepto educativo de persona.

Enfoque de género:

Es una alternativa que implica abordar el análisis de las relaciones de género para basar en él la toma de decisiones y acciones para el desarrollo. Es una forma de observar la realidad en base a las variables sexo y género y sus manifestaciones en un contexto geográfico, cultural, étnico e histórico determinado. Permite visualizar y reconocer la existencia de relaciones de jerarquía y desigualdad entre hombres y mujeres. Trata de humanizar la visión del desarrollo.

Equidad de género:

Es un objetivo de desarrollo humano. Implica la búsqueda de resultados justos para mujeres y hombres en los proyectos de desarrollo. Muchas veces requiere adoptar medidas que compensen las desventajas históricas, sociales y culturales que impiden a las mujeres acceder a la igualdad de oportunidades.

Empoderamiento:

Es un proceso mediante el cual las mujeres, individual y colectivamente, toman conciencia sobre cómo las relaciones de poder operan en sus vidas y ganan la autoconfianza y la fuerza necesarias para cambiar las desigualdades de género en el hogar, la comunidad a los niveles nacional, regional e internacional. Una definición completa del empoderamiento incluye componentes cognitivos, políticos y económicos, todos ellos interrelacionados entre sí. La necesidad de un mayor énfasis en los hombres y sus responsabilidades, necesidades, limitaciones y capacidades está relacionada con el objetivo de empoderamiento. Los hombres deben asociarse también a ese proceso de cambio.

Igualdad de género:

Implica la igual valoración de hombres y mujeres, la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades para ambos en los proyectos de desarrollo. A menudo, la organización social de las relaciones de género sitúa al conjunto de las mujeres en una posición de inferioridad respecto al conjunto de los hombres. Los hombres también pueden ser objeto de dominio y vivir en su persona y en sus colectivos la opresión de género, por ejemplo por no ser hombres como se establece por los cánones sociales (homosexuales, hombres sin pareja, o que no son padres).

Intereses de género:

Son aquellos que las mujeres, o los hombres en su caso, pueden desarrollar en virtud de su ubicación social de acuerdo a sus atributos de género. Pueden ser estratégicos o prácticos. Las necesidades prácticas de género son las necesidades de las mujeres o los hombres como actores de roles predeterminados por la sociedad y como responsables de ciertas cargas y obligaciones sociales preestablecidas, destinadas básicamente a la familia inmediata y la comunidad local. Las necesidades estratégicas de género derivan, no de los esfuerzos de las mujeres o los hombres por cumplir con sus obligaciones tradicionales, sino de la creciente toma de conciencia de que las estructuras de dominio y privilegio masculino son imposiciones sociales y, por lo tanto susceptibles al cambio.

Políticas de igualdad de oportunidades:

Son aquellas que tienden a garantizar que mujeres y hombres puedan participar en todos los ámbitos (económico, político, social, en la toma de decisiones) sobre bases de igualdad.

Relaciones de género:

Son aquel tipo de relaciones sociales determinadas por el género de las personas, que crean diferencias en la posición relativa de hombres y mujeres, de manera única en cada contexto. La posición relativa se expresa en un conjunto de derechos, obligaciones y responsabilidades recíprocas, interrelacionadas y susceptibles al cambio. Si las circunstancias económicas, sociales o políticas se modifican, los ámbitos de actuación de hombres y mujeres se redefinen de acuerdo con esos cambios.

Autoridad

Es reconocer a otra u otro su sabiduría y saber hacer. Es algo que se da, que no viene impuesto ni se puede imponer.

Conflicto

Se manifiesta cuando se ponen en juego diversas formas de entender las cosas y de estar en el mundo o diferentes intereses que no son coincidentes y se viven como incompatibles. Si no se reconoce a la otra u otras personas, aparece el poder y la imposición y, por tanto, la violencia. Los conflictos cotidianos nos ayudan a crecer si sabemos aprender de ellos. El conflicto suele considerarse negativo porque lo percibimos a través de las consecuencias destructivas que tiene la forma habitual de resolverlos. Entramos en el conflicto con una actitud de competitividad. Conflicto no es igual a violencia, es algo habitual en las relaciones entre grupos sociales e interpersonales. Es la interacción de personas con objetivos incompatibles. La violencia supone la ruptura, la negación del conflicto, supone optar por resolverlo de forma destructiva.

Desigualdad

Trato discriminatorio basado en una categorización jerarquizada de las personas en función de su sexo, etnia, religión, ideología, clase social u orientación sexual.

Diferencia

Puede ser de sexo, religiosa, cultural, étnica, ideológica, de la vida cotidiana, etc. Son enriquecedoras si se reconocen y no son interpretadas en clave jerárquica.

Interiorizar

Asunción de valores, prácticas y creencias sociales como propias.

Invisibilización

Acto de no tener en cuenta o no prestar atención a una realidad, como si ésta no existiera.

Machismo

Similar al sexismo. Ideología que describe a mujeres y hombres según una jerarquía que subordina a las mujeres, exaltando lo masculino y describiendo a las mujeres en función de los deseos de los hombres.

Patriarcado

Reparto del poder jerárquico por el que se permite a los hombres tener poder sobre las mujeres. Sociedad en la que se asigna un destino diferente a las mujeres y a los hombres, bajo un predominio masculino. Incluye un sistema individualista, violento, competitivo, jerarquizado y autoritario.

Violencia

Imponer pensamientos, valores o acciones con la fuerza. Hacerse valer con el miedo. Infravalorar. Implica: Jerarquía, dominio y control. Puede ser directa, estructural (formas de organización política y económica) o cultural. Se puede manifestar a distintos niveles, físico, psicológico y/o sexual.

Xenofobia

Xenofobia es uno de los prejuicios con recelo, odio, fobia y rechazo contra los grupos étnicos diferentes, cuya fisonomía social y cultural se desconoce. En la última década de siglo XX se manifiesta muy agresivamente, en todas las sociedades y en lugares donde cohabitan diferentes grupos étnicos, que no están ni mezclados, ni integrados en las comunidades autóctonas. Como el racismo, la xenofobia es una ideología del rechazo y exclusión de toda identidad cultural ajena a la propia. Se diferencia del racismo por proclamar la segregación cultural y acepta a los extranjeros e inmigrantes solo mediante su asimilación sociocultural.

Racismo

Cualquier actitud o manifestación que reconoce o afirma tanto la inferioridad de algunos colectivos étnicos, como la superioridad del colectivo propio.

Mito

Es una historia irreal, pero en la cual creemos, porque a fuerza de repetirla se hace tan común que pensamos que es verdad.

Nacionalidad

Conjunto de los caracteres que distinguen a grupos de individuos que tienen idéntico origen o por lo menos historia y tradiciones comunes.

Ciudadanía: Es la condición jurídica que otorga a la persona el derecho de tomar parte activa en la vida política de su país.

Etnia: Organizaciones sociales y culturales que conforman modos de vida particulares para el conjunto de sus miembros. Están caracterizadas por el sentido de pertenencia e identidad de grupo, interiorizadas por sus miembros. Agrupación natural de individuos de igual idioma y cultura.

Mulatos: Mezcla entre negros africanos y blancos españoles.

Mestizos: Mezcla entre indígenas criollos y blancos españoles.

Cimarrones: Negros descendientes de africanos (fugados del sistema de esclavos) alzados, revelados contra el régimen esclavista, pobladores de sierras y bateyes

Cocolos: Negros de las islas inglesas, mano de obra técnica en la industria azucarera, pobladores de bateyes.

Estereotipo: Idea que se fija sobre características que presuponemos propias de una persona, grupo o objeto.

Estereotipo racial: Ideas estereotipadas con respecto a una raza.

Estima: Consideración y aprecio que se hace de una persona por su calidad o circunstancia.

Rol: Papel, función o representación que juega una persona dentro de la sociedad, basado en un sistema de valores y costumbres, que determina el tipo de actividades que ésta debe desarrollar.

Roles: Tareas o papeles que una persona realiza en la sociedad.

Socialización: Proceso por el cual las personas son llevadas a adaptarse al grupo social en el cual ha nacido y vive, aprendiendo todos los comportamientos que dicho grupo espera y exige de ellas en cuanto miembros/as aceptables para el grupo.

Valores: Desde el punto de vista sociológico, son aquellas características de lo relacionado con la vida humana que se estiman como deseables en ésta. Desde el punto de vista educacional, son los ideales de personalidad y de existencia humana que, viéndose como positivos y convenientes, se tienen por objetivos de la educación.

Derechos Humanos: son exigencias elementales que puede plantear cualquier ser humano por el hecho de serlo, y que tienen que ser satisfechas porque se refieren a unas necesidades básicas, cuya satisfacción es indispensable para que puedan desarrollarse como seres humanos. Son unos derechos tan básicos que sin ellos resulta difícil llevar una vida digna. Son universales, prioritarios e innegociables.

Educación en valores: Supone contrarrestar ciertos valores que contribuyen a perpetuar la injusticia, el conformismo y el etnocentrismo cultural. Los valores ayudan a crecer y hacen posible el desarrollo armonioso de todas las cualidades del ser humano.

Educación para la Paz: Proceso educativo, continuo y permanente, fundado en el concepto de paz y la perspectiva creadora del conflicto y que a través de la aplicación de métodos problematizantes pretende desarrollar una cultura de la paz, ayudando a las personas a posicionarse frente a la realidad compleja y conflictiva y actuar en consecuencia.

Identidad: Conjunto de mecanismos conscientes o inconscientes que permiten internalizar formas específicas de ser. Se define a partir de elementos que singularizan a las/los individuos/as y les hace específicos, distintos/as, o, por el contrario, que los hacen semejantes a otros/as.

Bibliografía

Blanco, Nieves. El saber de las mujeres en la educación. Revista Miradas. Vol.3, Número 1, junio 2003.

Feminario de Alicante. Elementos para una educación no sexista: guía didáctica de la coeducación. 2002.

Grupo interagencial de Género. Sistema de las Naciones Unidas en Cuba, Diciembre 2005.

Mateo Dicló, Luisa A. Burgos, Elba y Almonte, Margarita. Manual de Capacitación en Educación Multicultural. SJRM. Junio, 2006.

Sanz Rodríguez, Mariola; García Esteban, Juan; Benito Amador, M.^a Teresa. Materiales para Prevenir la Violencia contra las Mujeres desde el Marco Educativo. Unidades didácticas para la educación secundaria. España. 2005.

Red de Salud de las Mujeres Latinoamericanas y del Caribe (RSMLAC). Llamado a la Acción 2008.

Revista Electrónica: Actualidades Investigativas en Educación. Hacia una educación no sexista. Araya Umaña, Sandra. Octubre, 2004.

Lena Ordóñez, Adelina et al. Ni ogros ni princesas. Guía para la Educación Afectivo-Sexual en la ESO. Gobierno del Principado de Asturias. 2007.

Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA). Coeducación. Prevención de la Violencia Contra las Mujeres y las Niñas. España. 2006.

Mujeres por la Dignidad y la Vida (Las Dignas). ¿Yo Sexista? Material de apoyo para una educación no sexista. Nicaragua. 1998.

Guía Práctica de Coeducación para el Profesorado. Cuaderno de Teoría. Proyecto. Equal Vía para la Igualdad. 2007.

“Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer “de las Naciones Unidas.1993.

Gobierno de La Rioja, Instituto de la Mujer. Programa de Buenos Tratos. España, s/f.

Urruzola, María José. Guía para chicas 2. Cómo prevenir y defenderte de agresiones. Instituto Andaluz de la Mujer. Consejería de la Presidencia. s/f.

Araya Umaña, Sandra. Hacia una educación no sexista. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. Octubre, 2004.

Torres, Fernandez, Gemma, Arjona, Sanchez, Maria Carmen, Temas Transversales del Currículum. Educación Ambiental, Coeducación, Ed. del Consumidor y el Usuario. España. s/f.

Carretero, María Escudero; Villegas, Mara Pulido; Venegas Franco, Paqui. Un Mundo Por Compartir. Guía Didáctica para el Desarrollo desde una Perspectiva de Género.

Asociación Andaluza por la Solidaridad y la Paz., Oficina Diputación de Málaga y la Junta de Andalucía. España.2003.

Ziffer, Alicia. Diagnóstico Inicial sobre Equidad de Género en la Escuela. Inédito. BID/CIPAF. 2008.