

Educación y Género

**PROGRAMA LASALLISTA DE FORMACIÓN DOCENTE
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
DISTRITO DE CENTROAMERICA**

DIPLOMADO EN INNOVACIONES EDUCATIVAS Y DERECHOS HUMANOS

CURSO 7

Título:	EDUCACIÓN Y GÉNERO
Autor/Compilador:	FEDERICO RONCAL MARTÍNEZ
Colaboración de:	FERNANDO ARTURO RENDÓN TERRAZA
Coordinador de las publicaciones:	H. OSCAR AZMITIA, fsc. Encargado distrital de educación
Visitador del Distrito:	H. OTTO ARMAS, fsc.
Publicado en:	Guatemala, agosto de 2006.
Palabras clave:	Discriminación, sexismo, patriarcado, género y sexo, derechos de la mujer, coeducación, cultura matrística, técnicas para educar a favor de la equidad de género.

**PROGRAMA LASALLISTA DE FORMACIÓN DOCENTE
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
DISTRITO DE CENTROAMERICA**

DIPLOMADO EN INNOVACIONES EDUCATIVAS Y DERECHOS HUMANOS

CURSO 7

Nota: En este texto se utilizan a veces expresiones como *las y los* educandos, *las niñas y los niños...* para hacer visible el género femenino. No siempre se hace por lo pesada que puede resultar la lectura. Se usa aprendiente -término utilizado por Hugo Assmann- como sinónimo de educando.

Índice

Ubicación Temática	5
¿Cuál es el problema?	7
Primera Unidad.....	7
1.1 Injusticia con piel de normalidad	10
a. Decálogo para la mujer... es decir, para su opresión.....	10
b. La madre y todas las demás.....	11
c. Un problema demasiado viejo.....	12
d. La factura pendiente.....	16
e. Pobreza con cara de mujer.....	17
f. Violencia contra la mujer.....	19
g. Mujer y poder ¿misión imposible?.....	23
h. La mujer y la publicidad.....	25
i. Acoso sexual	27
j. ¿Problema sólo de mujeres?	30
1.2 Una problemática innegable.....	32
Sugerencias de trabajo	34
Iguales pero diferentes	35
Segunda Unidad	35
Diálogo en la sala de cómputo	37
2.1 ¿Por naturaleza o por tradición cultural?	38
a. Estereotipos y sexismo.....	39
b. El aporte de la antropología.....	42
c. La teoría del sexo/género	44
d. Un asunto de poder: el patriarcado	45
e. Las religiones y el patriarcado.....	48
2.2 La paradoja del poder.....	50
a. Género, poder y relaciones sociales.....	51
b. El precio de la dominación patriarcal	53
2.3 Reproducción del sexismo	55
a. Desde la cuna (y antes)	56
b. Las “inocentes” caricaturas.....	59
c. La adolescencia y las diferencias.....	61
d. ¿Qué pasa en la escuela?	62
e. Cinco vehículos del sexismo en la escuela	65
Sugerencias de trabajo	76
Educación para la equidad	77
Tercera Unidad	77
3.1 El valor de la igualdad.....	80
3.2 La coeducación y sus metas	84
3.3 Detectar e identificar el sexismo.....	86
a. La Organización	86
b. El currículo	87
c. Las normas de comportamiento	87
d. El lenguaje.....	88

e.	Los recursos	88
f.	Los espacios.....	88
g.	Las y los educadores	89
h.	Los padres y madres.....	89
i.	El personal no docente	90
j.	Las y los aprendientes	90
k.	El aula.....	90
l.	Los libros.....	91
m.	Alternativas de trabajo.....	94
3.4 Medidas de acción positiva.....		95
a.	Propuestas para el nivel infantil y ciclo inicial	96
b.	Recomendaciones para primaria y secundaria	98
c.	La organización del centro y las relaciones personales.....	109
3.5 Más allá de la educación no sexista; la cultura matrística		112
a.	Ternura	117
b.	Confianza.....	119
c.	Intuición.....	120
d.	Amor.....	121
e.	Vida.....	121
f.	Capacidad de sentir.....	122
g.	Capacidad de soñar	123
h.	Capacidad de expresarse	124
Sugerencias de trabajo.....		128
Propuestas de trabajo		129
Cuarta Unidad		129
4.1 Actividades para el cambio		132
a.	Test de prejuicios sexistas.....	132
b.	Estereotipos y roles.....	134
c.	¿Qué te parece?.....	135
d.	A cada cual su papel.....	136
e.	Meterse en la piel	137
f.	¿Teatro o realidad?.....	138
g.	¿Quién hace qué?	139
h.	Una buena idea	141
i.	Buscando trabajo	142
j.	El diccionario y la mujer	144
k.	¿Quién es quién, en los libros?	145
l.	Análisis de citas	146
m.	Refranes	148
n.	Lo que esconde la publicidad.....	150
o.	Contando cuentos	151
p.	Cuentos no sexistas	151
q.	Dialogamos a partir de un texto: Antígona de Sófocles.....	155
r.	Héroes y heroínas nacionales	156
s.	Sexo y género	157
t.	Juegos de conceptos	158
Sugerencia de trabajo		160
Bibliografía		161

Ubicación Temática

Canción "Cuestión de género" De Claroscuro - grupo de mujeres de Costa Rica

Cuando estábamos pequeñas
solíamos escuchar
consejos para señoritas
a futuro implementar.

Luego en la escuela
con la verdad de "Paco y Lola",
al inconciente la secuela,
y a la sin razón le crece la cola.

¿Qué quiere usted?
Matarile, rile, ron.
Yo quiero un paje,
matarile, rile, ron.

***Ya no vamos a callar,
de la ciencia y el descanso
vamos a gozar.
Ya no vamos a callar,
estereotipos fuera del paso,
vamos a gritar.***

Mamá amasa la masa,
mientras papá lee el periódico.
A ella regalos para la casa
y a él un juego electrónico.

Ella barre y limpia con incómodo tacón,
él descansa del trabajo
en un cómodo sillón.

Ya no vamos a callar...

Si él pregunta es inteligente,
si ella pregunta es una gran fisgona;
si él se atreve, es un hombrecito,
y ella "marimacha" se pregona.

Él es astuto y fuerte como papá,
ella dulce y delicada como mamá.
Él es inteligente y valiente,
ella callada y muy inocente.

Ya no vamos a callar...

¿Qué le hace sentir y pensar la canción? ¿Qué piensa respecto a las desigualdades que existen entre hombres y mujeres? ¿Qué hace la educación -y qué puede hacer- para que estas inequidades cambien?

El módulo aborda estas preguntas y formula muchas otras a fin de "poner sobre la mesa" la discriminación que sufren las mujeres en nuestras sociedades y otros problemas que ocasiona la manera hegemónica de entender lo masculino y lo femenino.

"Aguántese, no llore... ¿o no es hombrecito?"
"¿Qué vergüenza, una mujercita actuando de esa forma...!"

Frases como estas reflejan las ideas que nuestras sociedades tienen y reproducen sobre lo que implica "ser hombre" y "ser mujer". Sabiendo que muchas de ellas limitan y condicionan las posibilidades de desarrollarnos plenamente como seres humanos - especialmente a las mujeres, pero también a los varones-, proponemos analizarlas

críticamente, buscar sus orígenes, estudiar sus consecuencias y explorar otras formas de construir nuestras identidades, formas que nos permitan ser más libres, justos y felices.

Para alcanzar esta meta, hemos organizado el módulo en las siguientes unidades:

1ª Unidad. ¿Cuál es el problema?

Plantea un acercamiento a la problemática de la discriminación de la mujer desde distintos ámbitos y situaciones. Su objetivo, como sugiere uno de sus subtítulos, es identificar muchas injusticias “disfrazadas con piel de normalidad”.

2ª Unidad. Iguales pero diferentes

Explora las causas de la desigualdad entre hombres y mujeres, y para ello aborda los conceptos básicos necesarios para analizar la problemática, entre otros: sexismo, sexo, género y patriarcado. También incluye una revisión crítica de los procesos de socialización a través de los cuales se perpetúan las ideas sobre lo masculino y lo femenino.

3ª Unidad. Educación para la equidad

Propone alternativas para impulsar procesos educativos a favor de la igualdad de entre hombres y mujeres. Incluye reflexiones para detectar el sexismo en la actividad educativa y medidas de acción positiva a favor de la equidad. También incluye la propuesta de la cultura matrística, como alternativa al patriarcado y los valores de éste.

4ª Unidad. Propuestas de trabajo

Refiere diversidad de actividades para niveles y grupos diferentes, que permiten abordar el tema de las relaciones de género desde distintos ángulos de mira.

¿Cuál es el problema?

Primera Unidad

Iniciemos la unidad con la siguiente historia:

Si él hubiera nacido mujer

De los dieciséis hermanos de Benjamín Franklin¹, Jane es la que más se le parece en talento y fuerza de voluntad.

Pero a la edad en que Benjamín se marchó de casa para abrirse camino, Jane se casó con un talabartero pobre, que la aceptó sin dote y diez meses después dio a luz su primer hijo. Desde entonces, durante un cuarto de siglo Jane tuvo un hijo cada dos años. Algunos niños murieron y cada muerte le abrió un tajo en el pecho. Los que vivieron exigieron comida, abrigo, instrucción y consuelo. Jane pasó noches en vela acunando a los que lloraban, lavó montañas de ropa, bañó montoneras de niños, corrió al mercado, a la cocina, fregó torres de platos, enseñó abecedarios y oficios, trabajó codo a codo con su marido en el taller y atendió a los huéspedes cuyo alquiler ayudaba a llenar la olla. Jane fue la esposa devota y viuda ejemplar; y cuando ya estuvieron crecidos los hijos, se hizo cargo de sus propios padres achacosos, de sus hijas solteras y de sus nietos sin amparo.

Jane jamás conoció el placer de dejarse flotar en un lago, llevada a la deriva por un hilo de cometa, como suele hacer Benjamín a pesar de sus años. Jane nunca tuvo tiempo de pensar ni se permitió dudar, Benjamín sigue siendo un amante fervoroso, pero Jane ignora que el sexo puede producir algo más que hijos.

Benjamín, fundador de una nación de inventores, es un gran hombre de todos los tiempos. Jane es mujer de su tiempo, igual a casi todas las mujeres de todos los tiempos, que ha cumplido su deber en esta tierra y ha expiado su parte de culpa en la maldición bíblica. Ella ha hecho lo posible por no volverse loca y ha buscado, en vano, un poco de silencio.



Su caso carecerá de interés para los historiadores.

Eduardo Galeano

El sentido de esta primera unidad es provocar algunas reflexiones sobre la problemática de la discriminación contra la mujer. Como lo ilustra Eduardo Galeano en el relato anterior y lo veremos más adelante, se trata de una injusticia tan antigua y difundida que muchas personas -hombres y mujeres- la consideran *natural*.

Iniciamos de esta forma porque no se puede abordar un problema que no se comprende como tal.

¹ Benjamin Franklin (1706 - 1790) fue un político y diplomático de los recién constituidos Estados Unidos, además de un prolífico escritor e inventor. Inventó el pararrayos y presentó la llamada teoría del fluido único para explicar los dos tipos de electricidad, positiva y negativa. Participó en la redacción de la Declaración de Independencia de EEUU en 1776. Enciclopedia Encarta Microsoft Encarta 2006.

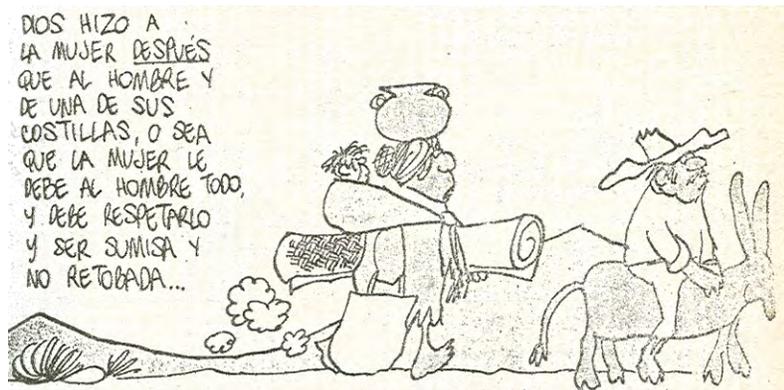
1.1 Injusticia con piel de normalidad

En este apartado presentamos un conjunto de artículos breves que tratan sobre distintas situaciones “disfrazadas de normalidad”, pero que en realidad son manifestaciones de una profunda injusticia: la desigualdad de género. Es posible que encuentre puntos de vista que le parezcan discutibles, sin embargo le invitamos a tomarlos en cuenta y considerarlos debido a lo complejo y dramático del tema. Le proponemos revisar la unidad con una actitud reflexiva, es decir, evaluando sus propias ideas y actitudes.

a. Decálogo para la mujer... es decir, para su opresión

(Basado en Rius, 1989)

Con el objetivo de ayudarnos a visualizar las situaciones de exclusión y dominación en que viven la mayoría de mujeres, el polémico escritor mexicano Eduardo del Río -conocido como Rius- presenta diez leyes que parecen regir las relaciones entre hombres y mujeres en nuestras sociedades, especialmente latinoamericanas:



1. Dios hizo a la mujer después que al hombre y de una de sus costillas, o sea que la mujer le debe al hombre todo, y debe respetarlo, ser sumisa y no respondona.
2. La mujer se debe conservar virgen hasta que llegue su príncipe azul a darle el sí. Basado en el apotegma azteca que dice: la mujer agujereada, no vale nada. ¿Y si no llega? Pues entonces que cada quién siga su vida: hay conventos y burdeles de sobra.
3. La mujer que se avenga a casarse y ser mantenida por un hombre, será abnegada, sufrida y agradecida, por ser esa la ley natural.
4. Como premio, la mujer podrá hacer el amor con su hombre cuando él lo disponga, pero portándose mujercita y no saliendo luego con ganancia.
5. El tiempo libre del hombre es sagrado y puede disponer de él como le dé la gana, con amigos o amigas, sin que la mujer alce la voz, y sintiéndose orgullosa del atractivo de su marido. La mujer le pedirá permiso al hombre para realizar cualquier actividad que sea distinta a sus habituales obligaciones del hogar y la familia.

6. El dinero fue hecho redondo para que ruede y lo gaste el hombre. Cuando le fuere dado a la mujer, se sabrá ingeniar para darles de comer a todos, incluidos los amigos del señor.
7. La mujer fue hecha para echar hijos al mundo. En consecuencia tendrá los hijos que el hombre disponga, de preferencia varones y no hembras.
8. La mujer debe educar a los hijos en el respeto absoluto al padre, no importando que sea desobligado o borracho. ¡Es su padre y no deben juzgarlo!
9. ¡Lo que Dios unió, sólo Dios lo separe! En ningún caso la mujer pedirá el divorcio, sino que seguirá adelante pese a las golpizas. ¡Es preferible un ojo morado que un hogar deshecho!
10. La mujer será fiel a su hombre hasta la muerte y no se tiene por qué andar buscando amores fuera de su casa. Recordará siempre que hay muchas que ni a marido llegan.

A los hombres por el sólo hecho de pertenecer al género masculino se les asignan poderes sobre la vida de las mujeres; pudiendo incluso controlar sus vidas, tomar decisiones sobre su salud, sobre su cuerpo, sobre su formación, sobre sus recursos, sobre sus ingresos. El ejercicio de este poder sobre ellas las mantiene en una virtual situación de “eternas niñas” consideradas como seres que parecieran sufrir algún tipo de discapacidad, dependientes, aún cuando sean personas adultas. (Carrera, 2002)

Para la reflexión:

¿Están vigentes estas ideas en la sociedad actual? ¿En nuestra familia?

b. La madre y todas las demás...

(Basado en Lagarde, Marcela, 1993)

Para muchos hombres machistas², las mujeres se dividen en dos grupos: sus madres y todas las demás.

“Mi mamá es una santa, una diosa, una reina. La tengo en un altar” suelen decir. Para ellos, su madre se parece a la Virgen María. Las demás mujeres se parecen a otra María, a la Magdalena. “Todas son unas sinvergüenzas, zorras, tales por cuales, unas putas”, afirman.

² Por machismo se entiende cualquier actitud de prepotencia de los varones respecto de las mujeres.



La propia madre, no. La madre de ellos es la única que se salva. Y como es una santa, no debe pintarse mucho, ni salir sola, ni tener amigos, ni bajarse del altar. El altar, naturalmente, es la cocina de la casa.

“¡Ay, mi mamita linda, cuánto quiero yo a esta viejita!...” Afirman antes de darles un beso en la frente, para luego agregar: “Oye, mamá, ¿y qué me vas a cocinar mañana, que es el Día de las Madres?”

Para estas personas machistas, todas las demás mujeres, casadas, viudas y solteras, niñas y grandes, están a su disposición. Por ello suelen afirmar: “A mí no hay hembra que se me resista. Es que yo soy así, todas me gustan. Y yo les gusto a todas”.

Para el perfecto machista, todas las demás mujeres, incluyendo su esposa, pueden ser tomadas y dejadas cuando él lo decida.

Su dominio está basado en la amenaza y la violencia: “A mí ninguna mujer me levanta la voz, ¿oíste? No me faltes al respeto... ¡Porque te dejo marcada...!”

El hijo del perfecto machista repetirá la misma historia. La única diferencia es que ahora, la mujer que su padre llamaba puta se convertirá en una santa, por la sencilla razón de que es su madre.

Lamentablemente las mujeres también participan en la reproducción de estas ideas. Muchas madres -y mujeres en general- son machistas, pues creen en la superioridad del hombre, incluso la fomentan. Por ello es necesario luchar contra el sistema de creencias y prácticas machistas, tanto en hombres como en mujeres.

Para la reflexión:

¿Qué ideas sobre la mujer tienen las personas descritas en el texto anterior?

¿Conoce personas que piensen y actúen así?

c. Un problema demasiado viejo

(Tomado de www.amnistiacatalunya.org)

Las ideas que consideran a las mujeres como seres de segunda categoría tienen una larga historia. Durante siglos, las mujeres fueron marginadas de los logros que se iban consiguiendo en materia de derechos humanos. Todavía hoy en día, a pesar de la amplia legislación internacional existente, están en inferioridad de condiciones con relación a los hombres, o padeciendo terribles vulneraciones de sus derechos más elementales.

Veamos un pequeño repaso histórico a través de algunas citas de distintos autores y obras, que -paradójicamente- han marcado importantes hitos en el desarrollo de lo que finalmente hemos acabado llamando derechos humanos (aunque en la práctica muchas veces han sido únicamente *los derechos de algunos hombres*). Las citas fueron tomadas de: *La "inferioridad natural" de la mujer*, selección de Tama Starr, Alcor. Ediciones Martínez Roca, Barcelona, 1993.

Conviene aclarar que el hecho de que las frases que presentaremos a continuación fueron expresadas por personalidades muy reconocidas en la historia de la humanidad -científicos, filósofos, líderes, etc.-, no hace que sean ciertas (esta es la falacia que se conoce como "*argumentum ad auctoritatem*" o "*ad verecundiam*"). El objetivo de presentarlas es darnos cuenta de la fuerza que ha tenido este tipo de pensamiento en la historia de la humanidad, pues aún importantes pensadores no fueron capaces de liberarse del mismo.

"Si una mujer habla (...) irrespetuosamente a un hombre, a esa mujer se le aplasta la boca con un ladrillo cocido."

Edicto de Urukagina, rey de Sumer (ca.³ 2350 a.C)

"Existe un principio bueno que creó el orden, la luz y el hombre; y un principio malo que creó el caos, la oscuridad y la mujer."

Pitágoras (S. VI a.C)

"Una vez más, el varón es por naturaleza superior y la hembra inferior. Uno dirige y la otra es dirigida (...) Los de clase baja son por naturaleza esclavos, y es mejor para ellos, como para todos los inferiores, estar bajo el mando de un amo."

Aristóteles, Política (S. IV a.C)

"Tal es la estupidez del carácter de la mujer, que en todas las cuestiones le incumbe desconfiar de sí misma y obedecer al marido."

Confucio (ca. 500 a.C)

"Es ley natural que la mujer esté sometida al marido."

Confucio (ca. 500 a.C)



"He hallado que la mujer es más amarga que la muerte, porque ella es como una red, su corazón como un lazo y sus brazos como cadenas. El que agrada a Dios se libra de ella, mas el pecador cae en la trampa. Mira, ésto he hallado, dice el Predicador, tratando de razonar, caso por caso. Aunque he seguido buscando, nada más he hallado. Un hombre entre mil, sí que hallo, pero mujer entre todas ellas, no la encuentro."

Antiguo testamento. Eclesiastés, 7,26-28 (ca. 400 a.C)

³ ca. = "circa" (latín), alrededor de

"De aquellos que nacieron como hombres, todos los que fueron cobardes y se pasaron la vida haciendo maldades fueron transformados, en su segundo nacimiento, en mujeres (...) Tal es el origen de las mujeres y de todo lo que es femenino."

Platón, Timeo (ca. 360 a.C)

"No corresponde a una mujer decidir nada por sí misma, sino que está sometida a la regla de las Tres Obediencias. Cuando es joven siempre tiene que obedecer a sus padres; cuando está casada tiene que obedecer a su marido; cuando es viuda tiene que obedecer a su hijo."

Mencio, filósofo chino (ca. 320 a.C)

"¿Cómo puede ser limpio lo que ha nacido de mujer?"

Antiguo testamento. Job, 25,4 (ca. 325 a.C)

"Si sorprendes a tu esposa en adulterio, puedes matarla impunemente sin juicio; pero si tu cometes adulterio o actos indecentes, ella no debe atreverse a ponerte un dedo encima, ni tampoco la ley lo permite."

Marco Catón, Sobre la dote (ca. 200 a.C)

"La mujer oiga la instrucción en silencio, con toda sumisión. No permito que la mujer enseñe ni que domine al hombre. Que se mantenga en silencio. Porque Adán fue formado primero y Eva en segundo lugar."

Nuevo testamento, Primera epístola a Timoteo, 2,11-15 (ca. 50 d.C)

"Antes que enseñarlas a las mujeres, las palabras de la Torah deberían quemarse."

Talmud, Sotah, 3,4 (ca. 150 d.C)

"La esposa no debe tener sentimientos propios, sino que debe acompañar al marido en los estados de ánimo de éste, ya sean serios ya alegres, pensativos o bromistas".

Plutarco, Preceptos conyugales (ca. 110 d.C)

"Toda mujer debería sentirse avergonzada al pensar que es una mujer."

San Clemente de Alejandría, El Tutor (ca. 190 d.C)

"Las buenas mujeres son obedientes y guardan en secreto lo que Alá ha guardado. En cuanto a aquellas que temáis que se rebelen, amonestadlas, haced que duerman en camas separadas y azotadlas."

Mahoma, El Corán, 4,34 (626 d.C)

"Las niñas empiezan a hablar y tenerse en pie antes que los chicos porque los hierbajos siempre crecen más deprisa que los buenos cultivos."

Martín Lutero, Conversaciones de sobremesa (1533)

"Dios creó a Adán dueño y señor de todas las criaturas, pero Eva lo estropeó todo."

Martín Lutero, Conversaciones de sobremesa (1533)

"La primera y más importante cualidad de una mujer es la dulzura (...) Debe aprender a someterse sin quejarse al tratamiento injusto y las ofensas de su marido."

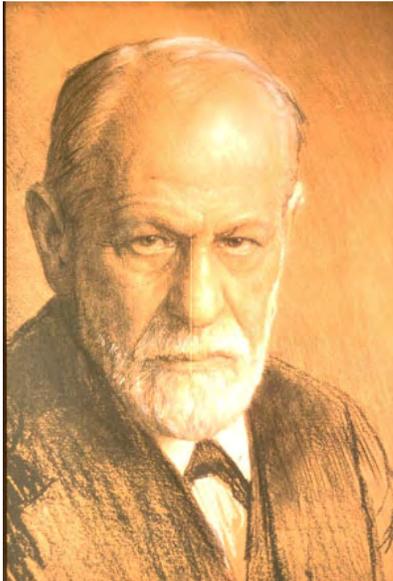
Jean-Jaques Rousseau, Emilio o la educación (1762)

"Que la mujer está destinada por naturaleza a obedecer se evidencia en el hecho de que toda mujer situada en la posición antinatural de completa independencia se une inmediatamente a algún hombre a quien permite que la oriente y la dirija. Esto se debe a que necesita un señor y un amo. Si es joven, será un amante; si es vieja, un sacerdote."

Arthur Schopenhauer, Las mujeres (1851)

"La principal distinción en las facultades intelectuales de los dos sexos queda evidenciada por la eminencia que alcanza el hombre en todo cuanto emprende, que es superior a la de la mujer, tanto si la empresa requiere un pensamiento profundo como si se trata de razón, imaginación o simplemente el uso de los sentidos y las manos."

Charles Darwin, El origen del hombre y la selección sexual (1871)



"El hombre debe ser educado para la guerra, y la mujer, para la recreación del guerrero: todo lo demás es tontería."

Friedrich Nietzsche, Así habló Zaratustra (1883)

"Es evidente que todos los desastres, o una enorme proporción de ellos, se deben al carácter disoluto de las mujeres."

León Tolstoy, Diario (19 de diciembre de 1900)

"El efecto de la envidia del pene contribuye además a la vanidad física de las mujeres, puesto que inevitablemente valorarán mucho más sus encantos como una tardía compensación por su inferioridad sexual original."

Sigmund Freud, Feminidad (1933)

Sigmund Freud

Para la reflexión

"Después de vivir cinco mil años en una sociedad dominadora, es en verdad difícil imaginar un mundo diferente."

(Eisler, 1996)

¿Las ideas que estas frases contienen, realmente han sido superadas en la actualidad?

d. *La factura pendiente*

(Basado en Fundación Radialistas Apasionadas y Apasionados)

La desvalorización que ha sufrido la mujer a lo largo de la historia también ha sido proyectada al trabajo que tradicionalmente la sociedad le ha asignado. En ese sentido, el aporte que las mujeres realizan a la vida social ha sido **invisibilizado** (PNUD). El siguiente texto trata sobre este tema. Corresponde a una peculiar conversación entre “marido y mujer”:

MARIDO: (grita sorprendido) ¡Pero, ¿qué es esto?!

MUJER: (con voz dulce e irónica) ¿Qué te pasa, cariño?

MARIDO: Esta factura... ¡Mira esta factura!

MUJER: Aja... deja ver...

MARIDO: Lavado de ropa...

MUJER: ¡20 dólares!

MARIDO: Planchado de ropa...

MUJER: ¡18 dólares!

MARIDO: Cocina a la carta...

MUJER: 15 por tres... ¡45!

MARIDO. Limpieza de pisos y muebles...

MUJER: 15 dólares.

MARIDO: Lavado de platos y ollas...

MUJER: Sólo 12.

MARIDO: Supervisión educativa de 2 niños y 1 niña...

MUJER: ¡30 dólares!

MARIDO: Administración general y contabilidad...

MUJER: También 30 dólares.



MARIDO: Total sin IVA... ¡170 dólares!

MUJER: ¡Y lo que falta por incluir!

MARIDO: Pero 170 dólares es lo que yo gano en mi trabajo...

MUJER: Tú en la calle y yo en la casa. Estamos a la par, papito.

Las amas de casa no están consideradas como población económicamente activa. Sin embargo, si se valoraran económicamente las tareas domésticas que realizan las mujeres, se agregaría un tercio a la producción mundial.

HOMBRE: Y ahora... ¿cómo pago yo esta factura?

Para la reflexión:

¿Cuánto valoramos el trabajo doméstico?

¿Se comparten las labores domésticas entre todos los miembros de la familia?

e. Pobreza con cara de mujer

(Basado en Kliksberg, 2003)

La pobreza tiene cara de mujer en América Latina y en el planeta. El 70 por ciento de los 3 mil millones de pobres del mundo son mujeres y niñas, 2/3 de las personas analfabetas son mujeres. Entidades internacionales como el PNUD hablan de la “**feminización de la pobreza**” como una tendencia actual en todo el mundo.



Ha habido importantes avances. Las duras luchas por la equidad de género han logrado avances hacia la igualdad de derechos jurídicos, mayor participación política, más educación y una creciente incorporación laboral. Sin embargo, buena parte de las mujeres que trabajan lo hacen en posiciones menores y en la economía informal. En América Latina, muchas mujeres trabajadoras están en ella. La discriminación salarial sigue en pie.

En la Unión Europea las mujeres ganan 25 por ciento menos que los hombres. En América Latina la distancia es más del 30 por ciento. Según un estudio del Banco Mundial los ajustes económicos han reducido mucho más las remuneraciones de las mujeres que las de los hombres, por estar concentradas principalmente en puestos de baja retribución que fueron los más afectados. Las tasas de desempleo son más altas, y el tiempo que tarda una mujer en conseguir otro trabajo, mayor.

Respecto al trabajo de las mujeres rurales, podemos analizar los siguientes datos (IICA, 2000):

- Las mujeres trabajan en promedio un tercio más de horas que los hombres, aunque reciben una décima parte de los ingresos de éstos. Es decir, son sobre-empleadas en relación a los ingresos percibidos.
- Aunque las mujeres rurales trabajan hasta 16 horas diarias (60 por semana), la mayoría no recibe remuneración directa por su trabajo, ya sea de tareas domésticas, de agricultura, comercialización y otros.



- Entre los años 1980 y 1994 la fuerza laboral del sector rural se redujo de 32.4 a 28.8 millones, sin embargo la proporción femenina aumentó de 3.4 a 4.4 millones.
- Las mujeres producen la mitad de los alimentos consumidos en el mundo (BID - PNUD, 1993). En la región del Caribe producen entre el 60% y el 80% de los alimentos básicos (BID, 1997).
- Las mujeres rurales dedican a las labores agrícolas entre 2 y 6 horas diarias, dando un promedio para la región de 4 horas.
- En la ganadería menor, las mujeres realizan el 60% de las labores de alimentación y pastoreo, y los hombres sólo el 29%.
- En la extracción de productos, las mujeres realizan el 34%, mientras que los hombres sólo el 8%.
- En la ganadería mayor, la participación femenina es del 45% y la de los hombres el 38%.

Un estudio de la Organización Panamericana de la Salud, el Banco Interamericano de Desarrollo y el Banco Mundial estima que a fines de los años 1990 en Bolivia, Ecuador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Perú, el porcentaje de partos atendidos por personal capacitado era el 40.2 por ciento; los hogares sin acceso a saneamiento, el 53.2 por ciento, y la esperanza de vida de la mujer, 69 años.

La mortalidad materna, defunciones por cada 100 mil nacidos vivos, multiplicaba por casi 30 la de los países desarrollados. Ente 1990 y 1997 fue de 280 en Perú, 220 en Honduras y 190 en Guatemala. En Haití fue de 600. A todo ello se suma la desarticulación familiar bajo el embate de la pobreza. Más del 20 por ciento de los hogares tienen una mujer sola al frente del hogar. Sin su coraje, porque se quedó para defender a la familia ante el abandono del cónyuge masculino, se estima que la pobreza sería en toda la región un 10 por ciento mayor de lo que es, pero su vida es muy difícil. Cifras que ponen de manifiesto que aún estamos lejos de conseguir la igualdad entre géneros.

También las mujeres de estratos medios tienen fuertes problemas. La incorporación de la mujer a las profesiones y el trabajo, sin contar con ayudas mayores en las responsabilidades hogareñas, la obliga a duplicar esfuerzos, lo que se conoce como **doble jornada**: trabaja

fuera de casa y al concluir esa jornada se ve obligada a comenzar otra, la del trabajo doméstico. Por otra parte, debido a la discriminación generalizada, debe hacer muchos más méritos que los hombres para lograr avanzar en su carrera profesional.

A nivel legal, como veremos en la siguiente unidad, también subsisten sesgos de género, y dosis importantes de "machismo".

La discriminación de género es inmoral, y limita el aporte a la sociedad de la mitad de ella, portadora de enormes capacidades. Entre múltiples aspectos, las madres son el punto de apoyo de los programas sociales más exitosos, y según diversas investigaciones internacionales "donde la influencia de las mujeres en la vida es pública es mayor, el nivel de corrupción es menor".

El trabajo en el hogar que realizan mayormente las mujeres es de un valor incalculable. Con frecuencia se desvaloriza calificándolo como "no hacer nada". Un agudo pensador Manuel Castells resaltó: "Si las mujeres que no hacen nada, dejaran de hacer sólo eso, toda la estructura urbana como la conocemos sería incapaz de mantener sus funciones."

Las discriminaciones y exclusiones a la mujer, ya han durado demasiado tiempo en el mundo y la región. ¡Es hora de erradicarlas!

f. *Violencia contra la mujer*

(Basado en Muñoz, 2006)

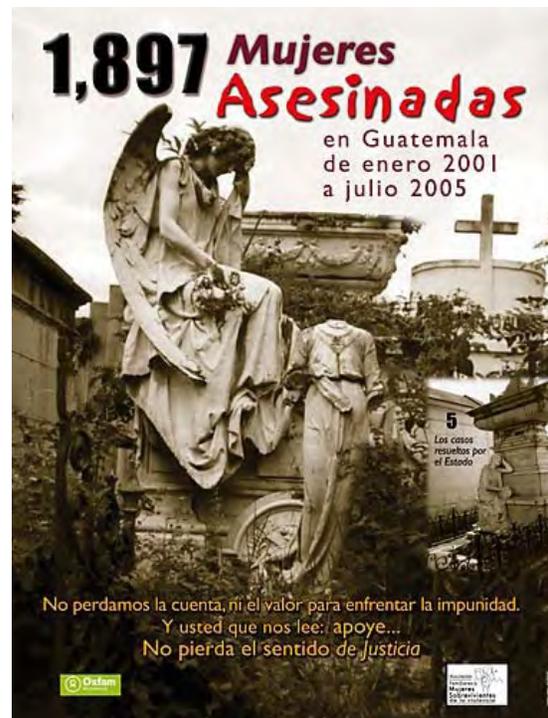
"Dentro de la sociedad existe una situación de violencia contra el género femenino, esta situación goza de legitimidad social; es ocultada, silenciada y protegida por diversas instituciones, como la familia y las comunidades". (Carrera, 2002)

La violencia es una de las manifestaciones más crueles de la discriminación contra la mujer, analicemos algunos datos al respecto:

- Cada año 2 millones de niñas sufren mutilaciones genitales.
- Por lo menos 1 de cada 4 mujeres en el mundo sufre de maltrato doméstico.
- Cada 12 segundos una mujer es maltratada por su esposo, novio o amante. En Estados Unidos esa cifra es cada nueve segundos.
- El maltrato ocurre en todas las culturas, edades, nacionalidades y niveles socioculturales.



- El 93% de las víctimas de violencia doméstica son mujeres.
- El 64% de todas las mujeres serán maltratadas alguna vez en su vida.
- El 60% de las mujeres golpeadas están embarazadas.
- El 40% de las mujeres víctimas de intento de homicidio conocen a su atacante.
- Las golpizas son la mayor causa de heridas en las mujeres, son más frecuentes que los accidentes automovilísticos, asaltos y violaciones, todos juntos.
- Sólo el 1% de las mujeres golpeadas en el hogar informa sobre los abusos sufridos.
- El 40% de las mujeres golpeadas por su esposo, llevan por lo menos 20 años soportando este tipo de abusos, con las marcas físicas, emocionales y psíquicas que esto significa.
- En el ámbito laboral 1 de cada 5 días laborales que pierden las mujeres están relacionados con violencia doméstica.
- Por causa de la violencia más de 60 millones de mujeres y niñas mueren cada año.
- La Ciudad de Guatemala y el Estado de México, son “líderes” mundiales en cuanto a feminicidio, es decir, asesinato de mujeres. En el Estado de México, se reportaron cerca de 500 homicidios tan solo en el 2004. En cuanto a Guatemala, el Ministerio Público reportó en el 2005, 497 mujeres asesinadas. (tomado de www.fidh.org)



Mitos acerca de la violencia intrafamiliar

(Basado en Silva, s.f.)

Presentamos a continuación algunas de las ideas equivocadas más difundidas acerca de la violencia intrafamiliar. Muchas de ellas son falacias del tipo “*argumentum ad populum*”, es decir, afirmaciones que intentan ganar aceptación apelando a que un grupo grande de gente cree que son ciertas.

“El problema de la violencia intrafamiliar está muy exagerado”

El maltrato es la causa más común de lesiones o daño en la mujer. Las secuelas de la violencia doméstica producen muchísimo sufrimiento a sus víctimas (terror, depresión, etc.) y altísimos costos a la sociedad en general. En algunos lugares el 50% de los hogares padece de alguna forma de violencia. La proyección estadística de la violencia intrafamiliar indica que se irá incrementando con el paso del tiempo si no hacemos algo para detenerla.

“Hombres y mujeres han peleado siempre; es natural”

En cada familia o relación existen conflictos ocasionales o más o menos permanentes, pero no hay necesidad de resolverlos mediante la violencia. El maltrato es un crimen de abuso, poder y control. El golpeador habitualmente piensa que tiene el derecho de controlar a su pareja y/o niños por cualquier medio, aún a través de los golpes. La violencia no es una manera aceptable ni justificable para solucionar problemas, aún cuando sólo sea ocasionalmente.

“La violencia intrafamiliar es un problema de las clases sociales bajas y de las poblaciones marginales”

La violencia intrafamiliar se produce en todas las clases sociales, sin distinción de factores sociales, culturales, económicos, educativos o religiosos. Las mujeres maltratadas de menores recursos económicos son más visibles debido a que buscan ayuda en las entidades estatales y figuran en las estadísticas. Suelen tener menores inhibiciones para hablar de este problema, al que consideran "normal". Las mujeres con mayores recursos buscan apoyo en el ámbito privado y no figuran en las estadísticas. Cuanto mayor es el nivel social y educativo de la víctima, sus dificultades para hablar del problema son mayores, por diversas razones. Sin embargo, la carencia de recursos económicos y educativos es un factor de riesgo, ya que implican mayor dependencia.

“El maltrato generalmente se produce una sola vez... Debería ser un asunto familiar privado, no un crimen”

El incidente de maltrato rara vez es un hecho aislado. En realidad el maltrato generalmente se produce como una escalada en frecuencia e intensidad, con el agravante de tener un comienzo sutil (la víctima no lo nota al principio). La incidencia posterior de la violencia es menor cuando el golpeador es denunciado o arrestado, que cuando la policía separa a las partes o actúa como mediadora. Las mujeres maltratadas tienen derecho a protección del sistema judicial y policial y necesitan de los recursos que la comunidad puede brindar. La mayor parte de las mujeres que consulta o denuncia lo hace después de haber padecido un promedio de 7 años de violencia doméstica.

“Si la mujer maltratada realmente quisiera, podría dejar a su abusador”

Muchas mujeres dejan a sus parejas. Muchas que se divorcian por abuso, eligen no hablar de la violencia. Sin embargo, existen razones sociales, económicas, culturales, religiosas, legales y/o financieras que mantienen a las mujeres dentro de situaciones de maltrato.

El miedo es una de las principales razones que las hace permanecer en sus hogares. Los peores episodios de violencia suceden cuando intentan abandonar a su pareja. Los golpeadores tratan de evitar que las mujeres se vayan a través de amenazas de lastimarlas o matarlas, de lastimar o matar a sus hijos, de matarse ellos o de quedarse con la tenencia de los chicos.

Las reacciones de la mujer maltratada frente a la violencia son normales y necesarias para sobrevivir, dadas las circunstancias. Ella no está loca ni disfruta del maltrato. Generalmente lo que siente es miedo, impotencia, debilidad y vergüenza. Sigue ilusionada en que su pareja va a cambiar, pues los victimarios muchas veces muestran remordimientos o prometen que van a cambiar.

Las actitudes sociales, tales como la creencia de que el éxito del matrimonio es responsabilidad de la mujer y que las mujeres lastiman a sus hijos si los privan de su padre, sin importar cómo actúe él, mantienen a muchas mujeres dentro de la relación violenta. Además, las mujeres con niños y niñas que abandonan el hogar tienen altas posibilidades de verse económicamente perjudicadas y terminar viviendo por debajo de niveles de pobreza.

“La violación conyugal no existe, es un invento”

Por lo menos una quinta parte de las mujeres maltratadas son forzadas a mantener relaciones sexuales durante el episodio de violencia o inmediatamente después. De la misma manera son forzadas a realizar actos sexuales indeseados.

“El embarazo detendrá la violencia”

Frecuentemente hay un aumento de la violencia durante el embarazo y muchas veces el primer episodio de violencia física se produce durante el mismo. Generalmente los golpes se dirigen especialmente al vientre de la mujer, produciéndole un aborto o complicaciones. Muchas jóvenes inician una relación con un hombre violento al quedar embarazadas.

“Los niños no se dan cuenta de que su madre es golpeada, por lo que no son afectados”

Al menos en la mitad de los hogares en los que la madre es maltratada, también lo son los niños y niñas. También pueden ser lastimados por la violencia en contra de su madre, a través de objetos voladores, o mientras están en sus brazos. Aún cuando los niños y niñas sólo sean testigos de la violencia contra la madre, las consecuencias para su salud y su supervivencia son graves. Frecuentemente son ellos quienes instan a la madre a abandonar la relación violenta o quienes se interponen entre los padres para proteger a la madre. Los varones tienen más posibilidades de convertirse en violentos cuando crecen. Las niñas aprenden que la sociedad acepta la violencia hacia las mujeres.

Los niños que viven en hogares violentos se sienten asustados y confundidos. Están en un alto riesgo de experimentar problemas de conducta, aprendizaje, problemas físicos relacionados con el stress y problemas de adicción. Los niños aprenden mientras observan y ven que la violencia funciona (se consigue lo que se busca) especialmente si se utiliza contra alguien menos poderoso. Aprenden que está bien solucionar problemas y controlar a los demás mediante la violencia, especialmente cuando no hay ninguna intervención que la frene.



“Los hombres que maltratan a sus mujeres están enfermos y no son responsables por sus acciones”

El maltrato es un comportamiento aprendido de las experiencias de la infancia y de los mensajes sociales que justifican la violencia contra las mujeres. Los hombres que maltratan a sus mujeres o a sus hijos son, por lo general, sumamente seductores y agradables. También son excelentes vecinos y cumplidores en el trabajo. Si realmente estuvieran enfermos serían violentos no sólo dentro del hogar, sino también fuera de él. Pocos de ellos presentan alguna patología, sólo un 10% de los casos. Los golpeadores generalmente no están fuera de control y acusan a sus parejas de provocarla. Este mito permite justificar la violencia, evitando que la sociedad sancione el maltrato.

“La violencia familiar es provocada por el alcohol y las drogas”

El alcohol y las drogas son factores de riesgo, ya que reducen los umbrales de inhibición, pero sólo ellos no producen la violencia. La combinación de modos violentos para la resolución de conflictos con adicciones o alcoholismo suele aumentar el grado de violencia y su frecuencia. Pero muchos golpeadores no abusan ni de las drogas ni del alcohol y muchos abusadores de drogas o alcohol no son violentos. Son dos problemas separados que deben ser tratados por separado.

“La violencia doméstica sólo es un problema familiar”

Es un crimen contra la sociedad agravado por el vínculo, de la misma manera que lo es la violencia entre extraños. Problemas sociales como el alcoholismo, las adicciones, la delincuencia juvenil, el suicidio y la fuga del hogar aumentan cuando hay violencia en la casa. Las empresas pierden mucho dinero al año debido al ausentismo y la baja productividad resultante de la violencia intrafamiliar. Los costos médicos producidos por violencia intrafamiliar ascienden a millones.

g. Mujer y poder ¿misión imposible?

(Basado en Montenegro, Nineth s.f.; www.vozdemujer.org s.f. y Zeballos, 2005)

La mujer ha sufrido de un trato discriminatorio en todos los ámbitos de la vida pública y privada. La participación política ha sido uno de ellos, en donde antiguamente se consideraba que la mujer no poseía las capacidades mentales suficientes para emitir su opinión referente a asuntos públicos, ni mucho menos formar parte de la vida política de los países; existía la creencia generalizada de que las mujeres no eran aptas para trabajos intelectuales, sólo debían dedicarse a las labores del hogar y por ello se les negaba cualquier oportunidad... Grupo Parlamentario Venezolano, Diputada Norexa Pinto, Comisión de la Mujer.

Hablar de mujeres en Centroamérica lleva aparejado, muchas veces, hablar sobre discriminación y exclusión histórica. En la mayoría de los países de esta región, la mujer está ausente del ámbito público, el cual se considera un dominio exclusivo de los hombres. Los estereotipos persisten y continúan siendo inculcados en el hogar y en la escuela, de tal suerte que, en las mujeres, predomina su rol en la casa y su papel reproductor.

En la región es muy reciente la incursión de la mujer en el ámbito público. Existen cargos de elección popular, como la Presidencia de la República, para los cuales se considera, por parte de sectores mayoritarios de la población, que la mujer no está preparada para ejercerlos. Aunque hace más de cincuenta años que la mujer se estrenó en tareas de dirección de la cosa pública, su participación en la política es todavía incipiente comparada con la de los hombres.

A pesar de que tienen reconocidos la mayoría de sus derechos como seres humanos y como ciudadanas -en las leyes-, el acceso a los cargos de poder es todavía hoy una asignatura pendiente.

El cuadro que presentamos a continuación muestra algunos datos acerca de la participación de mujeres en instancias parlamentarias y gubernamentales. (Fuente: Informe de Desarrollo Humano 2003).

País	Año en que las mujeres obtuvieron el derecho		Año en que por primera vez por mujer formó parte del parlamento	Mujeres con cargo en el gobierno ministerial (% del total)	Escaños parlamentarios ocupados por mujeres (%)	
	Al voto	A ser elegidas			Cámara baja o única	Cámara alta o Senado
Noruega	1907, 1913	1907, 1913	1911	42.1	36.4	--
Canadá	1917,1950	1920,1960	1921	24.3	20.6	32.4
España	1931	1931	1931	17.6	28.3	24.3
EE.UU.	1920,1960	1788	1917	31.8	14.3	13.0
México	1947	1953	1952	11.1	16.0	15.6
Belice	1954	1954	1984	11.6	6.9	--
Costa Rica	1949	1949	1953	28.6	35.1	--
El Salvador	1939	1961	1961	15.4	9.5	--
Guatemala	1946	1946	1956	7.1	8.8	--
Honduras	1955	1955	1957	33.3	5.5	--
Nicaragua	1955	1955	1972	23.1	20.7	--
Panamá	1941,1946	1941,1946	1946	20.0	9.9	--

Si la incorporación de la mujer al mundo laboral ha sido difícil, pero relativamente rápida en algunos casos, la participación femenina en los niveles de toma de decisiones no está evolucionando al mismo ritmo. Y todo esto ocurre a pesar de que hace años -en algunos estratos sociales- las mujeres han ingresado en la universidad, alcanzando en algunas carreras una cuota superior a la masculina.

¿Por qué entonces la intervención de la mujer es mucho menor que la del hombre en los ámbitos de poder en la sociedad, sea éste político, económico, social o laboral? Una de las principales trabas es la tradición histórica que arrastramos.

Montenegro, menciona algunos de los factores que obstaculizan la participación política de la mujer:

- La persistencia de un esquema de sociedad patriarcal y excluyente en donde los valores se miden a través de patrones socioculturales, machistas y racistas que discriminan la participación de la mujer. Este esquema y patrón negativo también se perpetúa en el ámbito familiar y personal.

- La actividad política está diseñada de tal forma que dificulta la participación de la mujer. Los horarios del Congreso y de los partidos son arbitrarios. En este contexto, la mujer madre de familia y cabeza del hogar se ve en la encrucijada de participar plenamente en el ámbito público o descuidar los deberes que tradicionalmente tiene asignados en el hogar.
- Los altos niveles de analfabetismo y sus condiciones de desventaja en materia de desarrollo humano, constituyen una serie limitante para el acceso de la mujer a la política.
- El grupo de mujeres organizadas alrededor del tema género es ínfimo comparado con la alta presencia poblacional de la mujer. La mujer cotidiana, en general, está acomodada a sus circunstancias y a jugar "su rol". La mayoría no se anima a participar, ni lo encuentra importante.

Sólo en un régimen democrático e inclusivo es posible avanzar en el logro de la agenda de y para las mujeres. Y no es posible hablar de democracia sino se logra mayor y mejor inclusión en la toma de decisiones, apuesta que es de la sociedad en su conjunto. Esos canales de representación y de participación deben tener como cualidad su carácter democrático, de lo contrario avanzamos poco en la transformación de nuestras sociedades y de nosotros y nosotras mismas. Una ciudadanía radical, igualdad de derechos para todos y todas, la no-generación de ciudadanos de segundo orden de ningún tipo ni sector, debe ser el punto de encuentro para todas y todos en este largo camino de lucha por una sociedad más justa e inclusiva.

h. La mujer y la publicidad

(Basado en www.facua.org)

Una mulata que invita a disfrutar de sus pechos a quien pruebe su vaso de ron; una provocativa azafata con una cortísima minifalda utilizada como reclamo para promocionar una compañía aérea; un vientre con una flecha tatuada señalando el camino hacia el sexo para anunciar una marca de whisky... El cuerpo vende. Y los anunciantes no dudan en utilizarlo aunque en muchos casos sea a costa de denigrar al sexo femenino.

¿Puede un anunciante sugerir la idea de que emborrachando a una chica se puede *disfrutar de sus favores*? ¿O mostrar a una mujer desnuda y encadenada como *premio* por la compra de un producto? ¿Por qué no toman medidas los gobiernos contra los empresarios que maltratan a las mujeres en sus anuncios, presentándolas como meros trofeos para quienes comprenden sus productos?



"Seguramente, ésta es la única ocasión en que desearás que acaben con tu botella de White Label". El anuncio al que pertenece esta frase muestra un vaso con whisky y hielo en cuyo borde se ven las marcas de carmín que han dejado unos labios. El mensaje está claro. Utiliza el alcohol para conseguir a la chica. Al elaborar sus mensajes, la industria publicitaria no suele detenerse a pensar si éstos provocarán algo más que la atracción de sus clientes potenciales.

En 1999, el Sindicato Independiente de Tripulantes de Cabina de Pasajeros exigió la retirada de un anuncio de Iberia que mostraba la imagen de una azafata con la falda acortada "por encima de lo reglamentario, en una actitud provocativa". El sindicato denunciaba que no entiende por qué Iberia "siempre recurre a la mujer para sus mensajes publicitarios, y en este caso, utilizándola como un mero reclamo sexual, atentando contra todas las mujeres trabajadoras", lo que además contribuye a "fomentar el comportamiento inadecuado y machista durante el vuelo de muchos pasajeros".

El sexo como premio

Frecuentemente, la publicidad ofrece el sexo como premio por la compra del producto. Este mensaje está implícito en muchísimos anuncios, aunque hay quien no se anda con rodeos.

Desde 1998, FACUA (Federación de Asociaciones de Consumidores y Usuarios de Andalucía) otorga unos premios a *Los Peores Anuncios del Año*. Una de las empresas que tienen el dudoso honor de haber recibido uno de estos galardones es Allied Domecq, por un anuncio de su whisky Ballantine's que recibió el premio a la Publicidad Denigrante. El anuncio presenta una botella con la forma de una bolsa, con unos palos de golf por contenido, mientras que una bandera tatuada en el vientre de una mujer desnuda de cintura para arriba y con la cremallera de los pantalones semiabierta señala *el último hoyo del campo, el objetivo final*.



Si hay anuncios que reducen a la mujer, de forma más o menos clara e intencionada, al papel de sumiso objeto sexual, el caso de la empresa Majorica es quizás el más lamentable.

En un anuncio de esta firma de joyas y perlas, que ha recibido el premio FACUA al Peor Anuncio del año 2000, se presenta a una mujer desnuda maniatada por la espalda con un collar de perlas. El anuncio utiliza la idea de que, obsequiándole joyas de la marca, la mujer, reducida al papel de esclava sexual, aceptará sumisa los deseos del hombre.

En 1999, Citizen Watch España retiró a raíz de sendas denuncias de FACUA y la Federación de Mujeres Progresistas un anuncio de su reloj Citizen Promaster, en el que aparecía una mano acariciando las nalgas de una mujer, y el eslogan: "Sólo para grandes exploradores" (ver la página siguiente). Pero los casos en que los anunciantes rectifican o retiran sus campañas son excepcionales.

Las compañías tabaqueras también utilizan el éxito sexual como reclamo para atraer a los jóvenes. En un anuncio de los puritos Vegafina, de Altadis, se mostraba la imagen de una mujer con un amplio escote, y encima de la foto, la palabra provocación en grandes caracteres. Bajo el nombre de la marca podían leerse las palabras "Sabor suave. Placer intenso".

La publicidad impone a hombres y mujeres un canon de belleza difícil de seguir, lo cual puede convertirse en un mensaje discriminatorio para aquellas personas que no se ajusten al mismo cuando se presenta como un requisito necesario para triunfar en lo social o lo sexual.

En ciertos casos, la imagen de la esbeltez se presenta totalmente distorsionada, llegando al extremo de mostrar mujeres muy delgadas quejándose de un supuesto exceso de peso o talla.

Estereotipos clásicos

Según un informe elaborado por el Instituto de la Mujer del Ministerio de Asuntos Sociales de España, en la publicidad, "la utilización de la imagen de la mujer responde generalmente a los dos arquetipos clásicos: **la mujer como objeto sexual** o **reclamo consumista** y **la mujer en su rol de esposa, madre y ama de casa**". Por el contrario, "**la imagen del hombre representa la autoridad**, la sabiduría y la experiencia. Las grandes realizaciones y profesiones les corresponden a ellos".



Un estudio sobre publicidad en prensa realizado por la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid en 1998 puso de manifiesto cómo en el 23.9% de los casos la recompensa que se ofrece al consumidor del producto anunciado es la satisfacción sexual (seguida de lejos por el prestigio social, en el 13%, y la amistad, en el 4.3%). En el 40% de los anuncios, la mujer se presenta como objeto sexual. Y es en la publicidad de alcohol donde en mayor proporción la mujer se ofrece como un simple objeto de consumo.

i. Acoso sexual

(Las dignas, 1999)

La situación de acoso, chantaje y abuso sexual en el ámbito laboral es una práctica habitual en casi todas las sociedades del mundo, sin embargo, en la mayoría de los casos se suele silenciar e invisibilizar, "resolviendo" el problema a nivel interno y personal entre las personas implicadas.

Estos tipos de abusos de poder están enmarcados en torno a la discriminación genérica que las mujeres padecen en los diferentes espacios y momentos de su vida. Es cierto que existen también casos de acoso sexual de las mujeres con un cargo laboral superior hacia sus empleados subordinados, pero es justo reconocer que son mínimos los porcentajes en comparación con los padecidos por mujeres desde sus superiores y compañeros de trabajo. Tanto unos como otros vulneran los derechos humanos de las personas y deben ser denunciados.

En el libro "Discriminación ocupacional y de ingresos por género", de Fernanda Wanderley, se vierten algunos testimonios de acoso sexual laboral, que reflejamos por su importancia en la visualización del problema:

- "Primero ellos se escandalizan y dicen: acaso yo he dado pie, qué ha pasado. Una aprende a tratarlos, a hacer de cuenta que no has escuchado nada, que no entiendes lo que te están diciendo; sigues en lo tuyo, sigues con tu sonrisa..."
(Opinión de una mujer directora de banco)
- "Muchas se callan, no hacen nada, aceptan. Tienen un temor interno, aceptan sumisamente."
(Opinión de un hombre técnico de hidrocarburos)
- "Obviamente me sentí muy molesta porque considero que no me estaban respetando como persona y como profesional al hacerme ese tipo de insinuaciones. Yo planteaba planes, proyectos, y me tomaban como a una débil mental, como si yo estuviera viniendo a hacer cualquier cosa y que no había que darme importancia... Tuve que tener reacciones violentas con el jefe para indicarle que yo no estaba dispuesta a permitir este tipo de insinuaciones; yo he venido a trabajar y no a hacer conquistas, ni mucho menos."
(Opinión de una mujer directora de hotel)



¿Qué entendemos por acoso sexual? ¿Se consideran los simples chistes, piropos, bromas, algún toqueteo... tipificables como acoso?

Generalmente ni hombres ni mujeres tienen clara la división entre acoso y comportamiento amistoso, sobre todo porque es un hecho cultural arraigado en la sociedad; y sutilmente se promueven actitudes y concepciones que favorecen actos abusivos y de acoso sexual.

Según el Código de Conducta para combatir el acoso sexual de España, "...lo que distingue el acoso sexual del comportamiento amistoso es que el primero es indeseado y el segundo aceptado y mutuo". Y como definición de acoso sexual, dicho código determina:

"El acoso sexual es la conducta de naturaleza sexual u otros comportamientos basados en el sexo que afectan a la dignidad de la mujer y del hombre en el trabajo. Esto puede incluir comportamientos físicos, verbales o no verbales indeseados."

La principal característica del acoso sexual es que es indeseado por parte de la persona objeto del mismo, y corresponde a cada individuo determinar el comportamiento que le resulta aceptable y el que le resulta ofensivo. La atención sexual se convierte en acoso sexual si continúa una vez que la persona objeto de la misma ha indicado claramente que la considera ofensiva.

Claro que también un único incidente puede constituir acoso sexual -uso del poder para conseguir alguna conducta sexual de otra persona-. Por ejemplo, cuando se solicita o insinúa cualquier conducta sexual como base para una decisión que tenga efectos sobre el acceso de dicha persona a la formación profesional o al empleo, sobre la continuación del mismo, los ascensos, el salario o cualesquiera otras decisiones relativas al empleo, y/o dicha conducta crea un entorno laboral intimidatorio, hostil o humillante para la persona que es objeto de la misma.

La ansiedad y el estrés que produce el acoso sexual normalmente hacen que las personas que lo sufren pidan bajas por enfermedad, sean menos eficaces en el trabajo o dejen su empleo para buscar otro.

¿Quiénes padecen más asiduamente el acoso sexual?

Un informe sobre el tema realizado por encargo de la Comisión Europea pone de manifiesto que el acoso sexual es un problema grave para muchas mujeres trabajadoras. La investigación llevada a cabo ha mostrado de manera fehaciente que el acoso sexual en el trabajo no es un fenómeno aislado. Al contrario, está claro que para millones de mujeres el acoso sexual es una parte desagradable e inevitable de su vida laboral.

Algunos grupos específicos son particularmente vulnerables al acoso sexual. Los estudios realizados indican que corren un riesgo desproporcionado:

- Las mujeres divorciadas o separadas.
- Las mujeres jóvenes y las que se incorporan por primera vez al mercado de trabajo.
- Las que tienen contratos laborales precarios o irregulares.
- Las mujeres que desempeñan trabajos no tradicionales.
- Las mujeres incapacitadas físicamente.
- Las mujeres lesbianas y de minorías étnicas.



¿Por qué está tan invisibilizado el acoso sexual?

El mismo documento continúa mencionando:

"Debería subrayarse que una característica distintiva del acoso sexual es que las personas que lo padecen a menudo son reacias a quejarse. Por consiguiente, la ausencia de denuncias de acoso sexual en un establecimiento determinado no significa necesariamente que tal acoso no exista. Puede significar que las afectadas piensan que denunciarlo no tiene objeto porque no puede hacerse nada al respecto, o porque no se les tomará en serio o se les ridiculizará, o porque temen las represalias. La aplicación de las recomendaciones preventivas y de procedimiento debería facilitar la creación de un clima laboral en el que esos temores fueran infundados.

Como el acoso sexual a menudo está en función de la situación de la mujer en la jerarquía laboral, las políticas destinadas a tratar el acoso sexual tienen más posibilidades de resultar eficaces cuando se unen a una política más amplia de fomento de la igualdad de oportunidades y de mejora de la situación de la mujer. De igual modo, la existencia de un procedimiento para ocuparse de las denuncias del acoso sexual debería considerarse sólo como un componente de la estrategia para enfrentar el problema.

El objetivo primordial debería ser cambiar el comportamiento y las actitudes y procurar garantizar la prevención del acoso sexual."

Roto el silencio, la lucha contra la violencia se ha convertido en una bandera mundial de muchas mujeres, de algunos hombres y de amplios sectores mixtos de la sociedad.

j. ¿Problema sólo de mujeres?

(Basado en Esquivel, 1998)

El machismo afecta directamente a las mujeres, las coloca en una posición de desventaja frente a los hombres. Sin embargo, vale la pena preguntarnos si este problema también afecta a los hombres y cómo lo hace. Revisemos algunos testimonios recogidos por Esquivel:

Cuando Julio tenía 7 años, su papá lo llevaba a hacer leña, pues vivían en el área rural.

Cuando ya se internaban en el monte su papá le decía: "Aquí te vas a quedar solo para que aprendás a hacerte hombre. Yo me voy a ir más allá, y después paso por vos para regresar a la casa".



Carlos, de niño, era algo callado y tímido; en la escuela casi no se relacionaba con sus compañeros. El maestro que le dio clases en quinto grado no lo trataba muy bien. A veces lo ponía a pelear con otros compañeros que eran más fuertes y más atrevidos que él, con el fin, decía el maestro, de que se le quitara esa timidez, sacara sus fuerzas y se hiciera hombrecito como los demás.

Sobre este tema Carrera (2002), comenta:

Los hombres pagan un costo por las concesiones que el sistema (machista) les otorga, costo que se traduce en la pérdida de libertades, tales como: la expresión de afecto, ternura, dolor y otras que son formas naturales de expresión de todo ser humano.



El machismo considera a los hombres todopoderosos, que son poco vulnerables, lo cual atenta contra los mismos hombres pues les hace correr riesgos innecesarios con tal de demostrar sus capacidades. Las formas más frecuentes de enfermedad y mortalidad dentro de los hombres son la mejor evidencia de esta exposición al riesgo: accidentes, alcoholismo, agresiones con uso de armas o sin ellas y otras causas violentas.

¿Qué piensa usted al respecto? ¿Perjudica el machismo también a los varones?

1.2 Una problemática innegable

Basado en <http://www.hrw.org/spanish/mujeres.html>

Vivimos en una sociedad androcrática, pero el mayor peligro no está sólo en eso, sino en la incapacidad que tenemos para creer que hay otras posibilidades, para visualizar otros paradigmas.
(Eisler, 1996)

En el mundo entero, millones de mujeres viven en condiciones de privación máxima y atentados contra sus derechos humanos fundamentales por la simple razón de ser mujeres.

La mitad de la población mundial es discriminada por razón de género. Nacer mujer implica ser un ciudadano de segunda. Las mujeres siguen sufriendo hoy graves atropellos a sus derechos.

En conflictos bélicos, como los de Sierra Leona, Kosovo, la República Democrática del Congo, Afganistán y Ruanda, los combatientes y sus simpatizantes han violado a mujeres como arma de guerra con impunidad casi total. El maltrato hogareño de las mujeres por los hombres en Pakistán, Sudáfrica, Perú, Rusia y Uzbekistán alcanza un nivel increíble, mientras que estos gobiernos, alternativamente, se niegan a intervenir para proteger a las mujeres o a castigar a los quienes las maltratan, y cuando lo hacen, es al azar y haciendo sentir culpables a las mismas víctimas. Como consecuencia directa de las desigualdades encontradas en sus países, mujeres de Ucrania, Moldova, Nigeria, la República Dominicana, Burma y Tailandia, son compradas y vendidas, traficadas para trabajar en la prostitución forzada, mientras los gobiernos actúan insuficientemente para proteger sus derechos y castigar a los traficantes.

En Guatemala, Sudáfrica y México, la capacidad de las mujeres para entrar y permanecer en la fuerza laboral se ve obstruida por los empleadores que excluyen las mujeres del empleo con la excusa del estado reproductivo, apoyándose en leyes laborales discriminatorias que además se aplican discriminatoriamente. En escuelas de los Estados Unidos, estudiantes discriminan y atacan a las muchachas que no se ajustan a los criterios masculinos de conducta femenina, a las lesbianas, bisexuales o transgénero.



En Marruecos, Jordania, Kuwait y Arabia Saudita, las mujeres enfrentan discriminación promovida por gobiernos que las hacen desiguales ante la ley. Estos códigos incluyen leyes de familia discriminatorias que niegan la autoridad legal a las mujeres y la ponen en manos de los varones de la familia, y leyes que restringen la participación de las mujeres en la vida pública.

En todo el mundo, abusos contra las mujeres son incesantes, sistemáticos y ampliamente tolerados, si no condonados explícitamente. A pesar del progreso tan real del movimiento internacional por los derechos humanos de la mujer en la identificación, a pesar del aumento de conciencia y rechazo respecto a las violaciones de los derechos humanos de las mujeres, la violencia y la discriminación contra las mujeres continúan siendo epidemias sociales a nivel global.

Vivimos en un mundo en el que las mujeres no tienen el control fundamental de lo que ocurre con sus cuerpos (ni con sus vidas). Millones de mujeres y niñas son obligadas a casarse y practicar el sexo con hombres a los que no desean. Las mujeres no pueden depender del gobierno para que las proteja de la violencia física en el hogar, incluido el aumento del riesgo de contagio de VIH/SIDA, con consecuencias fatales en ocasiones. Las mujeres bajo la custodia del Estado se enfrentan al acoso sexual de sus carceleros. Las mujeres son castigadas por practicar el sexo fuera del matrimonio o con una persona que elijan (en lugar de la que elija su familia). Los esposos y otros familiares varones obstruyen o dictan el acceso de las mujeres a la atención a la salud reproductiva y las mujeres en comunidades desfavorecidas o marginadas son el objetivo de las políticas coercitivas de planificación familiar practicadas por doctores y funcionarios gubernamentales.



Nuestro deber es exponer estas prácticas y políticas denunciándolas como violaciones de los derechos humanos fundamentales que silencian y subordinan a las mujeres. Debemos rechazar las prácticas específicas legales, culturales o religiosas a través de las cuales las mujeres son sistemáticamente discriminadas y excluidas de la participación política y la vida pública, segregadas en sus vidas diarias, violadas en los conflictos armados, maltratadas en sus hogares, denegadas de igualdad de derechos al divorcio y la herencia, asesinadas por practicar el sexo, obligadas a casarse, asaltadas por no conformarse a normas de género y vendidas para trabajo forzado. Los argumentos que sostienen y excusan estos abusos contra los derechos humanos, como los de las normas culturales, los derechos "apropiados" de las mujeres o el imperialismo occidental, apenas disfrazan su verdadero significado: que la vida de la mujer se considera menos importante que la del hombre. El relativismo cultural extremo que argumenta la ausencia de derechos humanos universales y dice que los derechos están culturalmente determinados y dependen de cada cultura, sigue constituyendo una amenaza formidable y corrosiva contra los derechos de las mujeres a la igualdad y la dignidad en todos los aspectos de sus vidas.

Debemos trabajar contra la deshumanización y la marginalización de la mujer. Promover la igualdad de derechos y la dignidad humana de la mujer. La realización de los derechos de la mujer es una lucha global basada en los derechos humanos universales y el Estado de Derecho. Exige que nos unamos todos y todas para poner fin a las tradiciones, las prácticas y las leyes que perjudican a las mujeres. Es una lucha por la libertad de las mujeres para ser

totalmente y completamente tratadas como humanas e iguales, sin disculpa ni permiso. En última instancia, la lucha por los derechos humanos de la mujer tiene que consistir en hacer que las vidas de las mujeres sean importantes en todas partes, todo el tiempo. En la práctica, esto implica tomar medidas -especialmente a nivel educativo- para detener la discriminación y la violencia contra la mujer e impulsar la equidad entre los géneros.

Sugerencias de trabajo

Elabore, a partir del contenido de la unidad, un listado de los ámbitos y/o aspectos en que las mujeres generalmente son discriminadas. Posteriormente analice la situación en que viven las mujeres en su entorno social (familia, barrio o comunidad, centro educativo, ciudad, círculos sociales) y comente las situaciones de discriminación que encuentra, los avances que observa y los retos que identifica. Únicamente para ilustrar la propuesta le presentamos el siguiente cuadro:

Ámbitos y/o aspectos en que las mujeres sufren discriminación	Situación de las mujeres en mi entorno social	Avances y retos
<i>En el hogar</i>		
<i>Ámbito científico</i>		
<i>Violencia</i>		
<i>Etc.</i>		

Iguals pero diferentes

Segunda Unidad

Iniciemos analizando la siguiente conversación:

Diálogo en la sala de cómputo

(Carrillo y León, 1998)

Ramón: no te entiendo, compadre. Primero me dices que trate de atraer más a las chicas hacia las computadoras y ahora te quejas.

Pablo: No, amigo. No me quejo. Lo que trato de explicarte es que está bien que las muchachas ahora se acerquen más, pero hay que atraerlas a una nueva perspectiva en el uso de las computadoras.

Ramón: Eso es lo que quiero. Pero primero estoy planteándoles cosas más cercanas a sus experiencias, a sus intereses más concretos: presupuestos de gastos de mercado, recetas de cocina, agenda de pagos de luz, agua, etc. No es que yo quiera que se dediquen a hacer presupuestos domésticos y recetas, ¿entiendes? Se trata de iniciarlas a la computación con algo atractivo...

Pablo: ya entiendo. Creo que es una buena estrategia... oye, Ramón, me parece que sería bueno empezar con esas cosas también con los muchachos. Creo que sería muy útil para ellos, no saben nada de cocina ni de presupuestos familiares...



Ramón: ¡A los muchachos! Oye, no te entiendo. Se trata de favorecer a las muchachas. Con ellos no hay problema, interés les sobra... ¡me van a tirar las máquinas en la cabeza!

¿Qué opinión le merece la estrategia que presenta el profesor Ramón? ¿Por qué piensa que la computación atrae menos a las mujeres que a los hombres?

Como lo evidencia esta pequeña conversación, la intervención educativa a favor de la equidad entre hombres y mujeres no es un asunto fácil o simple. La resistencia que la mayoría de seres humanos ofrecemos a cualquier cambio por la incertidumbre que nos genera y los esquemas mentales que tenemos, es una de las dificultades. Por ello, el tratamiento educativo de la equidad de género exige comprender -al menos de forma básica- el origen de la discriminación, sus implicaciones, sus "medios de reproducción", etc.

En este sentido es que la unidad está orientada; busca ofrecernos algunos aportes para ampliar nuestra comprensión sobre el tema de género, a fin de estar en mejores condiciones para implementar medidas a favor de una educación que asegure relaciones justas y fraternas entre hombres y mujeres.

2.1 ¿Por naturaleza o por tradición cultural?

(Basado en Subirats, 1994)

Las frases de distintos personajes y escritos históricos que presentamos en la unidad anterior muestran que la base ideológica que ha fundamentado a lo largo de muchísimos años el lugar secundario y subordinado de las mujeres, se apoyó siempre en las supuestas diferencias “naturales”, en “lo propio de ser mujer y de ser hombre”. Por ello, es básico desmentir estas creencias y analizar cómo se entiende hoy, desde las ciencias sociales, la relación entre lo natural-biológico y lo social-cultural.

Si bien se puede conseguir un acuerdo bastante general respecto a que nacer hombre o mujer es un hecho natural que no necesita muchas demostraciones, es mucho más difícil obtener un consenso respecto a lo que es ser hombre o mujer. Cuando se analizan los comportamientos y actitudes de las personas, surgen muchas preguntas respecto a cuáles se deben a las diferencias biológicas o las diferencias socialmente adquiridas en la diversidad de modelos de conducta.

En realidad, estas preguntas se las formularon ya los y las feministas⁴ en el siglo XIX cuando cuestionaban los argumentos basados en la naturaleza de lo femenino y de lo masculino, utilizados durante tantos años para negarles muchos derechos, entre otros, el de la educación. En respuesta a ello, algunos investigadores de la época centraron sus estudios en las desigualdades físicas e intentaron demostrar “la inferioridad de las mujeres” en base a la existencia de diferencias de musculatura, peso cerebral, etc. Sobre esta supuesta base científica también trataron de justificar las diferencias en las aptitudes y comportamientos sociales, lo que iba mucho más allá de lo biológico y configuraba funciones muy diferenciadas y jerarquizadas para hombres y mujeres.



Sin embargo, la asignación de roles en función de características biológicas y el intento de demostrar científicamente que de ellas se derivan aptitudes físicas y mentales, fueron ideas cada vez más difíciles de mantener -al menos en los círculos científicos- a medida que más y más mujeres se mostraban capaces de estudiar, de ser creativas o de desarrollar actividades que antes les estaban vedadas.

⁴ Se les llama así a las personas que forman parte del movimiento feminista, el cual exige para las mujeres iguales derechos que para los hombres.

a. Estereotipos y sexismo

Antes de profundizar en el análisis sobre las causas -biológicas o culturales- de las diferencias entre hombres y mujeres, vale la pena revisar algunos de los estereotipos más comunes y el problema que su uso ocasiona: el sexismo.

El **estereotipo** es una idea preconcebida: *es una opinión ya hecha que se impone como un cliché o etiqueta a los miembros de alguna comunidad*. Es como un molde, una caricatura sobre algo o alguien.

El origen del estereotipo es, ante todo, emocional, por lo que las consideraciones intelectuales valen poco para cambiarlos. Descansa en conductas transmitidas de generación en generación que generalmente evolucionan más despacio que las ideas de una sociedad. Normalmente el estereotipo se aplica a aspectos peyorativos de las personas, quitándoles así todo carácter individual.

Veamos los rasgos que definen estereotipos masculinos y femeninos:

Hombres	Mujeres
Estabilidad emocional.	Inestabilidad emocional.
Mecanismos de autocontrol.	Falta de control.
Dinamismo.	Pasividad.
Agresividad.	Ternura.
Tendencia al dominio.	Sumisión, tendencia a la protección.
Afirmación del yo.	Dependencia.
Cualidades y aptitudes intelectuales.	Poco desarrollo intelectual.
Dificultad para mostrar afectividad.	Tendencia a la afectividad romántica.
Aptitud para las ciencias.	Aptitud para las artes.
Racionalidad.	Intuición.
Valentía.	Miedo.
Amor al riesgo.	Búsqueda de la seguridad.
Objetividad.	Subjetividad.

Además de que se suelen dividir las cualidades y defectos en “masculinos” y “femeninos” enfrentándolos, automáticamente se tiende a considerar que “lo que es de mujeres” es menos valioso. Lo peor es que muchas mujeres han asumido e interiorizado estos estereotipos.

El término “**sexismo**” se utiliza en las ciencias sociales para designar aquellas actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben las personas, sobre la base de la diferenciación de sexo; así por ejemplo, el establecimiento de ciertas capacidades y funciones como exclusivamente femeninas o masculinas en el ámbito laboral, o el rechazo a una persona a un puesto de trabajo por su sexo, presuponiendo que el ser hombre o mujer confiere distintas posibilidades para realizar determinadas tareas. El machismo es una forma de sexismo (discriminación contra las mujeres por considerarlas inferiores a los varones), así como la misoginia (aversión u odio a las mujeres) y la homofobia (aversión u odio a las personas homosexuales⁵, ya sean gay o lesbianas).

El sexismo es una pauta cultural a la que hoy se oponen casi todas las leyes vigentes en el mundo occidental, dado que la democracia se basa en la idea de que todas las personas deben ser tratadas por igual y tener las mismas oportunidades, que en ningún caso deben quedar restringidas en función de su etnia, su sexo o su clase social. Sin embargo, las discriminaciones sexistas siguen estando profundamente arraigadas en las culturas, aun cuando los cambios legislativos hayan modificado algunos aspectos y las hayan convertido en menos evidentes de lo que fueron en otras épocas o de lo que son todavía en algunas culturas.

Como exponen Moya et. al. (2001), el sexismo en contra de las mujeres es ambivalente, pues está formado, según Glick y Fiske, por dos componentes claramente diferenciados, aunque relacionados: el **sexismo hostil** y el **sexismo benévolo**. El primero coincide básicamente con el sexismo concebido tradicionalmente como una actitud negativa hacia las mujeres (considerarlas incapaces para muchas tareas, dependientes del hombre, etc.). El sexismo benévolo es definido como un conjunto de actitudes hacia las mujeres aparentemente positivas, pero que son sexistas en cuanto las considera de forma estereotipada y limitadas a ciertos roles.

Glick y cols. (2000), elaboraron un instrumento para evaluar las ideas de las personas respecto a estas manifestaciones de sexismo (Inventario de Sexismo Ambivalente). Los ítems relacionados con el sexismo hostil preguntan la opinión sobre afirmaciones como las siguientes: las mujeres intentan ganar poder controlando a los hombres, las mujeres exageran los problemas que tienen en el trabajo, existen muchas mujeres que, para burlarse de los hombres, primero se insinúan sexualmente a ellos y luego rechazan sus avances.

⁵ El prefijo “homo” se refiere a “igual” no a masculino como muchas personas creen. Por ello, se llaman homosexuales las personas con inclinación hacia la relación erótica con personas del mismo sexo.

Los ítems de sexismo benévolo cuestionan sobre creencias como las siguientes: a las mujeres hay que protegerlas, las mujeres tienen una "superioridad complementaria" (son mejores que los hombres en algunos aspectos, tales como la moral, la estética y la pureza), un hombre, para estar completo, debe tener una mujer a quién querer.⁶

El relato *La Madre y todas las demás* - presentado en la unidad anterior- es una muestra de la combinación de estas dos manifestaciones de sexismo contra la mujer.

Según Glick y Fiske (1996) el sexismo benévolo sigue siendo sexismo, a pesar de los sentimientos positivos que pueda provocar en la persona que lo recibe, porque descansa en la dominación tradicional del varón y tiene aspectos comunes con el sexismo hostil, pues considera que las mujeres están mejor en ciertos roles y espacios, pues son "más débiles". De hecho, el sexismo benéfico puede ser incluso más perjudicial que el hostil, pues puede utilizarse para compensar o legitimar éste último.



Ambos son una potente combinación que promueve la subordinación de las mujeres, actuando como un sistema articulado de recompensas y de castigos para que ellas "sepan cuál es su sitio". La hostilidad sola, crearía resentimiento y rebelión por parte de las mujeres. Es obvio que los hombres no desean ganarse la antipatía de las mujeres, dado que dependen de ellas en muchos sentidos. El sexismo benévolo debilita la resistencia de las mujeres, ofreciéndoles recompensas de protección, idealización y afecto para aquellas que acepten sus roles tradicionales y satisfagan las necesidades de los hombres. En definitiva, los dos tipos de sexismo han de estar positivamente correlacionados (a más de uno, más del otro), tal y como la evidencia empírica ha puesto de manifiesto (Expósito, Moya y Glick, 1998; Glick y Fiske, 1996; Glick y Fiske, 2001).

⁶ Puede aplicarse este instrumento y evaluar sus resultados -aunque en idioma inglés- en la siguiente dirección de Internet: <http://www.understandingprejudice.org/index.php?section=asi&action=takeSurvey>

b. El aporte de la antropología

(Basado en Subirats, 1994)

Las aportaciones de la antropología, y especialmente los estudios de Margaret Mead sobre los comportamientos de hombres y mujeres en diversas sociedades no occidentales, introdujeron una crisis importante en la creencia de que la naturaleza es la que marca los comportamientos de unos y otras. A partir de sus investigaciones, Mead llegó a la conclusión de que en todas las sociedades analizadas por ella se hace distinción entre aquello que se considera propio de varones y aquello que se considera propio de las mujeres: pero el tipo de actividades y aptitudes que se atribuyen a unos y otras, como características propias, varía⁷.



Margaret Mead

Dice Mead: "A veces, una cualidad ha sido asignada a un sexo, a veces al otro. Hay lugares en los que se cree que los niños son muy vulnerables y, por tanto, necesitan una atención especialmente tierna, mientras que en otros esta característica es atribuida a las niñas. En algunas sociedades, los padres deben recurrir a la magia y a la dote para conseguir un marido para sus hijas; en otras, el problema de los padres es cómo casar a sus hijos. Algunos pueblos piensan que las mujeres son demasiado débiles para poder trabajar fuera de casa; otros consideran a las mujeres como las más apropiadas para arrastrar cargas pesadas porque *sus cabezas son más fuertes que las de los hombres*".

Por ejemplo, señala el Feminario de Alicante (2002), mientras en Pakistán son los hombres quienes cosen a máquina a las puertas de sus casas, en el Estado Español lo hacen las mujeres y dentro de casa. Mientras la compra es normalmente tarea de las mujeres en Europa, en algunos pueblos musulmanes son los hombres quienes las realizan, pues las mujeres tienen prohibidos los espacios públicos. Mientras en Europa la construcción de viviendas y obras públicas es tarea de hombres, en la India, Bali y otros lugares del tercer mundo, muchas de las labores de construcción son realizadas por mujeres. Mientras las mujeres, durante miles de años, han sido las encargadas de la agricultura, hoy, cuando el trabajo agrícola se ha mecanizado, vemos muchos hombres y pocas mujeres encima de un tractor labrando, como hicieron durante tanto tiempo.

⁷ Puede ampliar información de las investigaciones de Mead en la siguiente dirección de Internet: <http://www.identidades.org/fundamentos/mead.htm>

Siempre aparece la diferenciación aparejada a una mayor valoración de las actividades que realizan los hombres, pero lo que es muy significativo es que **estas actividades varían de una sociedad a otra**.

Por lo tanto, si las capacidades y aptitudes atribuidas a las mujeres y a los hombres varían de una a otra sociedad, de una época a otra, ello significa que **no están establecidas por la biología, sino que su determinación es social**. La aceptación de este hecho es cada vez más patente en los estudios de los comportamientos humanos y sociales realizados desde la antropología, la psicología, el psicoanálisis y la sociología. De esta forma, en 1949, S. de Beauvoir afirma que no se nace mujer, sino que “se llega a ser mujer”. Este planteamiento revoluciona las ideas tradicionales sobre el tema, porque libera a hombres y mujeres del determinismo biológico y les abre nuevas posibilidades de identidad social.

Desde otra posición muy distinta, pero importante como paso para llegar a la concepción actual del papel de la naturaleza y de la cultura en la formación de las personalidades femeninas y masculinas, se produce la aportación de T. Parsons, un sociólogo que elabora una teoría de los roles sexuales en los años cincuenta.



Parsons considera que es la sociedad la que, por necesidades de funcionamiento, determina los papeles que deben desarrollar los hombres y las mujeres. **Las instituciones socializadoras llevan a los hombres y a las mujeres a interiorizar los roles que se les han destinado respectivamente**, de tal manera que no sean asumidos como imposiciones externas, sino como características de la personalidad diferenciada de cada uno. De este modo, muchas familias realizan la crianza y educación de los hijos bajo la división de roles sexuales: los hombres asumen la responsabilidad de los ingresos económicos y desarrollan el tipo de personalidad adecuada para ello; las mujeres deben asegurar el cuidado de los hijos y transmitirles las normas sociales básicas, por ello adquieren a su vez la personalidad apropiada para esta función.

Así por ejemplo, cuando se dice “los niños no lloran”, o “las niñas no deben hablar así”, se está indicando que los individuos deben adoptar comportamientos específicos y diferenciados por el hecho de ser niñas o niños. Se trata, por tanto, de indicaciones que generalmente son asumidas como comportamientos prohibidos por su supuesta *innaturalidad*. Su práctica suele ir acompañada de una reprimenda o sanción negativa.

Al niño que llora se le reprocha no ser bastante hombre, adoptar conductas “de niña”, observación que, dada la jerarquía establecida, además reviste un carácter despectivo. A la niña que muestra una actitud agresiva, que habla quizás groseramente, que pone pasión en el deporte e incluso a la que destaca en los estudios, se la ha amenazado durante mucho tiempo con un desprestigio de su feminidad, que obstaculizará su desarrollo como “objeto del deseo masculino”.

En la concepción de Parsons hay un equilibrio entre los roles del hombre y de la mujer que aparecen como complementarios e igualmente valiosos para la sociedad, y no como una imposición de unos individuos sobre otros. Sin embargo, la teoría de Parsons -que ofrece una buena base para distinguir entre papeles sociales y determinación biológica, y que podría encajar con las formulaciones de las feministas de principios de siglo que afirmaban la igualdad de sexos bajo la idea de la complementariedad positiva- ha sido abandonada a partir del desarrollo de las formulaciones teóricas feministas más recientes, porque ocultaba la desigual valoración que se otorga a los roles y no hacía referencia a las relaciones de dominación.

Las nuevas formulaciones teóricas que se desarrollan en los años setenta apoyándose en una serie de investigaciones empíricas, ponen de manifiesto que los roles propios de hombres y mujeres en cada sociedad no son complementarios, sino que la distinta normativa social para ambos grupos comporta también **relaciones de poder**, que determinan la minusvaloración tanto de las mujeres como de los roles que se considera que ellas deben desempeñar. Se llega así a una distinción entre sexo y género que ha acabado imponiéndose a las formulaciones parsonianas.

c. La teoría del sexo/género

(Basado en Subirats, 1994)

La teoría del sexo/género introduce estos dos términos para facilitar la distinción entre los hechos biológicos y los hechos sociales. Es indiscutible que desde el punto de vista biológico hay diferencias entre hombres y mujeres en relación a sus órganos genitales y a su función en la reproducción humana. Sin embargo, no está demostrado que estas **diferencias biológicas, para las cuales se utiliza el término "sexo"**, impliquen por sí mismas capacidades, aptitudes o actitudes diferentes entre los individuos.

Lo que confiere capacidades, comportamientos o personalidades distintas es **el género: un conjunto de normas diferenciadas para cada sexo, que cada sociedad elabora según sus necesidades y que son impuestas a los individuos a partir del nacimiento, como pautas que deben regir sus comportamientos, deseos y acciones de todo tipo.**

En este esquema, mientras el término "sexo" designa unas características transhistóricas (que son comunes a lo largo de la historia), estrictamente biológicas -aunque los cuerpos tienen también historia-, la concreción del "género" depende del momento y del lugar. Los géneros son continuamente redefinidos por la sociedad, no son nunca totalmente estables y se van modificando en relación a otros cambios sociales, como la división del trabajo, la moral sexual, los cambios demográficos, incluso las guerras.

Es también posible que en una sociedad queden definidos más de dos géneros. La antropología cita varios casos al respecto, como los *Xanith* de Omán, que biológicamente son hombres, van vestidos como los varones aunque con colores más vistosos, pero no pueden estar en público con otros hombres; les está permitido, en cambio, tratar con las

mujeres de forma franca y natural y ejercer la prostitución como homosexuales pasivos, pero no pueden casarse ni dejar de ser *Xanith*. En este caso, se ha discutido mucho si realmente se trata de un tercer género con características muy específicas, pero el hecho de que sus conductas estén socialmente reglamentadas parece indicar que es posible efectivamente hablar en este sentido.

En algunos casos pueden producirse contradicciones entre sexo y género, haciendo con ello más evidente que los papeles de hombre y de mujer son fundamentalmente construcciones sociales. Cuando tales contradicciones se producen, porque se encuentran hombres realizando papeles considerados propios y exclusivos de las mujeres, o viceversa, el género suele determinar en mayor medida que el sexo la posición social del individuo. Es decir, el género suele imponerse sobre el sexo. Hay sólo un límite en los posibles cruzamientos de las posiciones habituales de sexo/género: la función desempeñada en la reproducción. Todas las demás posiciones en el sistema social pueden ser ocupadas y desarrolladas por personas biológicamente machos o hembras, aunque los cruces se produzcan sólo en circunstancias excepcionales.

d. *Un asunto de poder: el patriarcado*

(Basado en Pérez, s.f.; Subirats, 1994 y Carrera, 2002)

La consideración de los géneros como conjuntos de pautas sociales, es decir, como construcciones sociales diferenciadoras y limitadoras de las posibilidades individuales, pone de manifiesto una **relación de poder**: la dominación de los hombres, y más específicamente del género masculino, sobre las mujeres. Esta dominación da forma a todas las relaciones sociales: el trabajo, la política, la cultura, la ciencia y, obviamente, las relaciones interpersonales.

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



En esta relación de poder, las actitudes y comportamientos que históricamente han sido atribuidos al género masculino son los predominantes y más valorados, mientras que el universo que tradicionalmente ha estado considerado como propio de las mujeres es visto como algo particular y sin trascendencia para el conjunto de la sociedad. En este sentido, **la dominación de un género por el otro constituye la base de un orden social jerárquico, que determina las posiciones de los individuos al margen de sus capacidades específicas. Este orden social jerárquico ha sido denominado “patriarcado”.**

Carrera (2002), expone al respecto: “En opinión de buena parte del movimiento de mujeres feministas, el origen de la opresión de las mujeres se encuentra fundamentalmente en la existencia de un sistema de organización social llamado patriarcado, cuyos rasgos persisten en las sociedades actuales. En algunas de esas sociedades, estos rasgos son evidentes y muy crueles, en otras las luchas de las mujeres y algunas condiciones del desarrollo han modificado sus expresiones; pero en lo fundamental las estructuras del sistema patriarcal se mantienen fuertes y muy arraigadas en las instituciones, en las mentes y en las prácticas de hombres y mujeres de todo el mundo”.

Pérez (s.f.), explica que el término patriarcado, derivado de la palabra patriarca, proviene del griego *patriárchees*, que significa patria, descendencia o familia; y *archo*, que expresa mandato. En el Siglo XIII, este vocablo ya se utilizaba para referirse al territorio y al gobierno de un patriarca, persona que por su edad y sabiduría ejerce autoridad en una familia o en una colectividad.



El diccionario de la Real Academia Española define la palabra patriarcado como “una organización social primitiva donde la autoridad es ejercida por un varón, jefe de cada familia, extendiéndose este poder a los parientes aún lejanos de un mismo linaje”.

Haciendo mención a los cambios que están gestándose en la actualidad, Fritjof Capra expone: “La primera y quizá la mas profunda de esas transiciones es el resultado de la lenta y reacia pero inevitable decadencia del patriarcado. Durante los últimos tres mil años la civilización occidental y sus precursores -como también la mayoría de las demás civilizaciones- se han basado en un sistema filosófico, social y político en el que los hombres -por la fuerza, por presión directa o por medio de ritos, tradiciones, leyes, lenguaje, costumbres, ceremonias, educación y división del trabajo- determinan el papel que las mujeres deben o no deben desempeñar y por el cual la mujer está siempre sometida al hombre. El poder del patriarcado es sumamente difícil de entender puesto que lo envuelve todo.”

Con este concepto, las feministas denuncian una situación de dominación masculina en la que los hombres aparecen como agentes activos de la opresión hacia las mujeres.

La antropóloga **Marta Moia define al patriarcado como un orden social caracterizado por las relaciones de dominación y opresión establecidas por unos hombres sobre otros y sobre todas las mujeres y criaturas.** Así, los varones dominan la esfera pública, gobierno y religión, y la privada, que se refiere al hogar.

El *Webster's Dictionary* define al patriarcado como "una organización social marcada por la supremacía del padre en el clan o familia, la dependencia legal de las esposas y los hijos, y el cálculo de la descendencia y herencia en la línea masculina. Más que nada, el control de los hombres por un desproporcionado y largo compartimiento de poder."

Por su parte, Marcela Lagarde, explica que el patriarcado se caracteriza por tres aspectos:

1. La oposición entre el género masculino y el femenino, asociada a la opresión de las mujeres y al dominio de los hombres en las relaciones sociales, normas, lenguaje, instituciones y formas de ver el mundo.
2. El rompimiento entre mujeres, basado en una enemistad histórica en la competencia por los varones y por ocupar los espacios que les son designados socialmente a partir de su condición de mujeres.
3. La relación con un fenómeno cultural conocido como machismo, basado en el poder masculino y la discriminación hacia las mujeres.

Explica también que el poder patriarcal no se limita a la opresión hacia las mujeres, sino también hacia otros sujetos sometidos al mismo poder, como es el caso de las niñas y niños, la juventud o aquellos grupos que por clase social, origen étnico, preferencia religiosa o política, sean minoritarios o diferentes al grupo dominante.



De esta forma, podemos resumir que el concepto patriarcado designa una estructura social basada en el poder del varón, en la jerarquía, principalmente en las esferas política y económica y generalizada a todos los ámbitos como dominio masculino sobre las mujeres y la sociedad en general.

El patriarcado es el único sistema cuya validez, hasta hace poco, no había sido abiertamente discutido y cuyas doctrinas son tan universalmente aceptadas que actúan como leyes de la naturaleza; y, a decir verdad, se presentan como tales. (Azmitia et.al.)

e. Las religiones y el patriarcado

(Basado en Pérez, s.f.)

La mayoría de las religiones están basadas en el patriarcado o en la idea de la supremacía masculina. La dominación de las mujeres por los hombres es justificada como si fuera de orden divino. "Dios" supuestamente garantizó a los hombres el derecho de controlar todo aspecto de la vida de las mujeres para que así puedan dominarlas y explotarlas para su beneficio personal.

Más que una "orden divina", la dominación de las mujeres se generó a partir de una serie de eventos reales ocurridos durante 4300 y 2800 años atrás en distintas partes del mundo. Riane Eisler en su libro *El Cáliz y la Espada* documenta la violenta creación del patriarcado.

Sobre este libro, Isabel Allende comenta:

Hay libros reveladores que abren nuestro espíritu a dimensiones inimaginables. "El Cáliz y la Espada" es uno de esos magníficos libros clave que pueden transformarnos y a la vez pueden dar comienzo a cambios fundamentales en el mundo. Con gran rigor científico, pero también con apasionada elocuencia, Riane Eisler prueba que el sueño de la paz no es una utopía imposible. En verdad hubo una época muy antigua en la cual prevalecieron la participación, la creatividad y el afecto, donde la gente vivía con más solidaridad que agresión, y donde reinaba una Diosa benevolente. Eisler nos revela a la Diosa, que siempre ha estado allí, oculta en las sombras de nuestra memoria genética. Este libro nos ofrece la certeza de que un mundo mejor es posible... si tan sólo pudiéramos recordar.

Hace aproximadamente 5000 años atrás, el poder era compartido por mujeres y hombres en varias culturas a las que Eisler nombró como "sociedades de compañerismo". Ambos, hombres y mujeres, participaban en el gobierno, la religión y el comercio en una cultura veneradora de una diosa que era mucho más balanceada en cuanto a los géneros que la moderna sociedad patriarcal con la cual deben lidiar las mujeres.

Evidencia arqueológica de las ciudades antiguas de Catal Huyuk y Hacilar en Turquía revela cómo estas pacíficas sociedades fueron destruidas por los Kurgans, nómadas fanáticos de la guerra que eran de Aryan, un abastecimiento indo-europeo que les permitía vivir de los robos en lugar de producir cualquier cosa para ellos mismos. Ellos veneraban a un violento, vengativo y guerrero dios que vivía en el cielo. Los hebreos también compartían este mito y destruyeron violentamente sociedades de compañerismo en otras partes del planeta.





La violenta teología del dios del cielo de los Kurgans y Hebreos, era radicalmente diferente a la teología centrada en la diosa, que era pacífica y terrenal.

Se cavaron tumbas antes y después de que la invasión produjera muchas diferencias. Antes de la llegada de los Kurgans, las tumbas contenían huesos que estaban intactos. De todos modos, luego de la violenta invasión, las tumbas usualmente admitían esqueletos de un hombre con aquellos de las mujeres y niños que fueron ritualmente asesinados cuando murieron. De vez en cuando, los huesos de los antebrazos de las mujeres mostraban signos de haber sido rotos, indicando un ataque para desviar golpes. Los tobillos de las mujeres también fueron rotos para evitar que salieran corriendo. Los murales que alguna vez retrataron escenas pacíficas durante aproximadamente 1500 años, ahora representaban violentas escenas de guerra y conquista.

El patriarcado global de hoy en día es una descendencia directa de la sociedad de los Kurgans. Contiene los mismos "valores familiares tradicionales" de los bárbaros, el uso de la fuerza física para controlar a las mujeres, la tolerancia de la destrucción del medio ambiente para obtener ganancias económicas y el asesinato institucionalizado (la guerra).

La construcción de lo masculino y lo femenino desde el poder y la subordinación, promueve el ejercicio de la violencia por parte de quien domina; al mismo tiempo, la legitima al no denunciarla, penalizarla y evitar que suceda, incluso llegar a aceptarla como algo "normal". (Carrera, 2002)

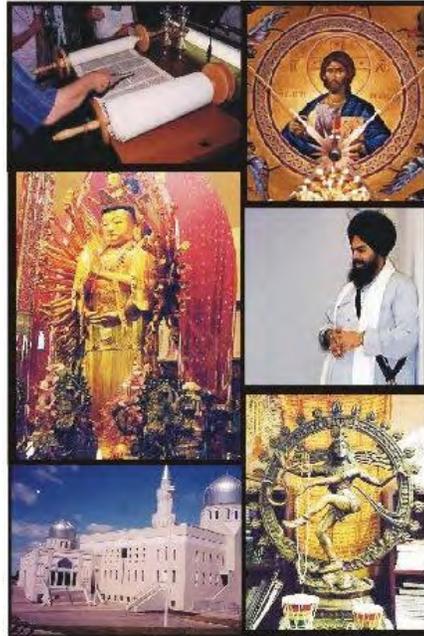
¿Por qué las mujeres aceptaron la dominación durante tanto tiempo? Mary Daly dice, "El sistema casto de explotación sexual no sería perpetuado sin el consenso de las víctimas así como también del sexo dominante y tal consenso es obtenido mediante la socialización de roles sexuales".

Esto comienza desde el momento en que nacemos y es reforzado por la religión, el sistema educativo, las y los productores de juguetes y ropa, la publicidad, las y los psicólogos, los medios masivos y el lenguaje.

La teología de la supremacía masculina es el encadenamiento más fuerte para mantener a las mujeres en una situación de dominación. Ya que para que una mujer pueda vivir su vida como un ser humano autónomo, debe no sólo desafiar a los hombres mortales, sino también a sus dioses.

Considere los siguientes estatutos atribuidos a la voluntad de "Dios" a manera de ejemplo:

- "Las casadas estén sujetas a sus propios maridos, como al Señor, porque el marido es cabeza de la mujer, así como Cristo es cabeza de la iglesia" – Efesios 5:22-23
- "Dios formó su cuerpo para pertenecer a un hombre, para tener y criar niños. Déjenlo criar niños hasta que mueran por eso". – Martín Lutero.
- "Una mujer no debe jamás estar libre de la dominación". – El código hindú de Manu V.
- "Sus mujeres con campos que ustedes deben cultivar, así que vayan a su campo como dicen." – Koran 2:223
- "Te agradezco a Ti, oh señor, que no me has creado como un pagano, un esclavo o como una mujer" – Oración ortodoxa judía.



2.2 La paradoja del poder

(Tomado de Kaufman, 1994)

El patriarcado no es sólo un problema para las mujeres. La gran paradoja de nuestra cultura patriarcal (...) es que las formas dañinas de masculinidad dentro de la sociedad dominada por los hombres son perjudiciales no sólo para las mujeres, sino también para ellos mismos.
Michael Kaufman

En un mundo dominado por los hombres, el de éstos es, por definición, un mundo de poder. Ese poder es una parte estructurada de nuestras economías y sistemas de organización política y social, de la religión, la familia, las expresiones lúdicas y la vida intelectual. Mucho de lo que asociamos con la masculinidad gira sobre la capacidad del hombre para ejercer poder y control.

Existe en la vida de los hombres una extraña combinación de poder y privilegios, dolor y carencia de poder. Por el hecho de ser hombres, gozan de poder social y de muchos privilegios, pero la manera como está armado ese mundo de poder causa dolor, aislamiento y alienación tanto a las mujeres como a los hombres. Esto no significa equiparar el dolor de los hombres con las formas sistemáticas de opresión sobre las mujeres, solamente quiere decir que el poder de los hombres en el mundo -cuando están descansando en la casa o

caminando por las calles, dedicados al trabajo o marchando a través de la historia- tiene su costo para ellos mismos. Esta combinación de poder y dolor es la historia secreta de la vida de los hombres, la experiencia contradictoria del poder entre ellos.

La existencia del dolor de los hombres no puede servir de excusa para actos de violencia u opresión a manos de éstos. Después de todo, el marco global para este análisis es el punto básico del feminismo: que casi todos los seres humanos viven actualmente dentro de sistemas de poder patriarcal que privilegian a los hombres y estigmatizan, penalizan y oprimen a las mujeres. Más bien, el reconocimiento de tal dolor es un medio para poder entender mejor a los hombres y el carácter complejo de las formas dominantes de la masculinidad.

Tal comprensión puede ser vehículo para entender cómo algunos buenos seres humanos pueden hacer cosas horribles y cómo algunos tiernos niños pueden convertirse en horribles adultos. Puede ayudar a entender la forma de llegar a la mayoría de los hombres con un mensaje de cambio. Es, en pocas palabras, un buen recurso para que los hombres acepten el feminismo.

a. Género, poder y relaciones sociales

La comprensión de las experiencias contradictorias del poder entre los hombres comienza con dos distinciones. La primera es la distinción entre sexo biológico y género socialmente construido.

La importancia entre la distinción entre sexo y género en este contexto es una herramienta conceptual básica que sugiere cómo partes integrales de la identidad, comportamiento, actividades y creencias individuales pueden ser un producto social que varía de un grupo a otro, a menudo en contradicción con otras necesidades y posibilidades humanas.

El sexo biológico -ese pequeño conjunto de diferencias absolutas entre todos los varones y hembras- no prescribe una personalidad fija y estática. La distinción sexo/género sugiere que existen características, necesidades y posibilidades dentro del potencial humano que están consciente e inconscientemente suprimidas, reprimidas y canalizadas en el proceso de producir hombres y mujeres. Es de estos productos, lo masculino y lo femenino, el hombre y la mujer, de lo que trata el género.

La segunda distinción, que se deriva de la primera, es el hecho de que no existe una sola masculinidad, es decir, una sola forma de "ser hombre". Aunque haya formas hegemónicas y subordinadas de ésta, tales formas se basan en el poder social de los hombres, pero son asumidas de manera compleja por hombres individuales que también desarrollan relaciones armoniosas y no armoniosas con otras masculinidades.

En relación a lo anterior, es importante considerar que **el patriarcado existe no sólo como un sistema de poder de los hombres sobre las mujeres, sino de jerarquías de poder entre distintos grupos de hombres y también entre diferentes masculinidades.**

La equiparación de poder con dominación y control es una construcción que ha surgido a través del tiempo, en sociedades en las cuales algunas divisiones se utilizaron y utilizan para organizar las vidas de sus miembros: un grupo social tiene el control sobre los recursos económicos y políticos, los adultos tienen el control sobre los niños, los seres humanos tratan de controlar la naturaleza, los hombres dominan a las mujeres, y en muchos países un grupo étnico, cultural o religioso tiene el control sobre los demás. Existe, sin embargo, un factor común a estas sociedades: todas son dominadas por hombres.

La equiparación de la masculinidad con el poder es una situación que ha evolucionado a través de los siglos, y ha conformado y ha justificado a su vez la dominación de los hombres sobre las mujeres en la vida real.

Los ideales de masculinidad y poder varían marcadamente de una sociedad a otra, de un grupo cultural a otro, de una época a otra y, hoy en día, de década en década. Cada subgrupo, con base en la etnicidad, la situación socioeconómica, etc., define el "ser hombre" acorde con las posibilidades del grupo en cuestión. Por ejemplo, parte del ideal de masculinidad entre hombres blancos norteamericanos de clase obrera enfatiza la destreza y habilidad físicas para manipular el medio ambiente (destrezas manuales; construir, labrar, pescar, etc.), mientras parte del ideal de sus homólogos de clase media alta enfatiza las habilidades verbales y la habilidad para manipular el ambiente por medios económicos, sociales y políticos (destrezas intelectuales; invertir, vender, negociar). Cada imagen dominante lleva una relación con las posibilidades reales en la vida de estos hombres y las herramientas que tienen a su disposición para el ejercicio de alguna forma de poder.



Por eso insistimos en que **no existe una masculinidad única, ni una experiencia única de ser hombre**. La experiencia de distintos hombres, su poder y privilegio real en el mundo, se basa en una variedad de posiciones y relaciones sociales. El poder social de un mestizo pobre es diferente del de uno rico, el de un negro de clase obrera del de un blanco de la misma clase, el de un indígena campesino del de un indígena profesor universitario, el de un judío en Etiopía del de uno en Israel, el de un adolescente del de un adulto. Los hombres generalmente tienen privilegios y poder relativo sobre las mujeres que forman parte de su mismo grupo, pero en la sociedad en conjunto, las cosas no siempre son tan claras.

Puesto que las distintas masculinidades denotan relaciones de poder también entre los hombres, y no sólo desde el punto de vista de hombres contra mujeres, un hombre que tiene poco poder social, en la sociedad dominante, cuya masculinidad no es de la variedad hegemónica, que es víctima de una tremenda opresión social, puede también manejar enorme poder en su propio medio y vecindario frente a las mujeres de su misma clase o grupo social, o frente a otros hombres (especialmente niños y jóvenes); como en el caso del pendejito en el colegio o el miembro de una pandilla urbana, quien seguramente no tiene poder estructural en la sociedad, pero sí al interior de su medio.

b. El precio de la dominación patriarcal

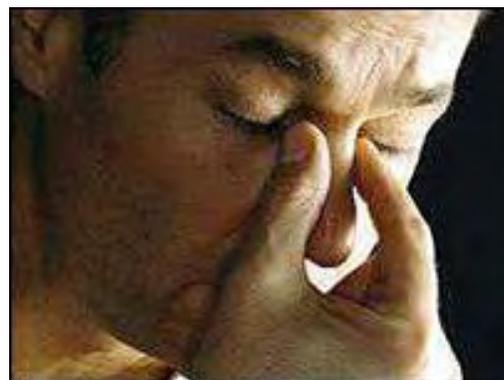
El principal costo que pagamos los varones en esta sociedad patriarcal es la minusvalía emocional (J. Bergman)

La adquisición de la masculinidad hegemónica (y la mayor parte de las subordinadas) es un proceso a través del cual **los hombres llegan a suprimir toda una gama de emociones, necesidades y posibilidades**, tales como el placer de cuidar de otras personas, la receptividad, la ternura, la empatía y la compasión, experimentadas como inconsistentes con el poder masculino.

Tales emociones y necesidades no desaparecen; simplemente se frenan o no se les permite desempeñar un papel pleno en sus vidas, lo cual sería saludable tanto para ellos como para los que les rodean. **Reprimen estas emociones porque creen que podrían restringir su capacidad y deseo de autocontrol o de dominio sobre los seres humanos que los rodean y de quienes dependen en el amor y la amistad.** Las suprimen porque llegan a estar asociadas con la femineidad que han rechazado en su búsqueda de masculinidad.

Los hombres hacen muchas cosas para tener el tipo de poder que se asocia con la masculinidad: tienen que lograr el mejor desempeño y conservar el control. Tienen que vencer, estar por encima de los demás y dar las órdenes. Tienen que mantener una coraza dura, proveer y lograr objetivos para demostrar que son capaces. Mientras tanto, aprenden a reprimir sus sentimientos, a esconder sus emociones y a obviar algunas de sus necesidades afectivas fundamentales.

Está permanente búsqueda de poder puede convertirse en fuente de enorme dolor. Puesto que sus símbolos constituyen, en última instancia, ilusiones infantiles de omnipotencia, son imposibles de lograr. Dejando las apariencias a un lado, ningún hombre es capaz de alcanzar tales ideales y símbolos de poder. Por una parte, todos siguen experimentando una gama de necesidades y sentimientos considerados inconsistentes con el concepto de masculinidad, los cuales se convierten en fuente de enorme temor, miedo a no ser considerado hombre o "suficientemente hombre".



Además, al perder la posibilidad de satisfacer una amplia gama de necesidades y al reprimir su necesidad de cuidar y nutrir, los hombres pierden *el sentido común emotivo* y la capacidad de cuidarse. Las emociones y necesidades no confrontadas, no conocidas y no esperadas no desaparecen sino que se manifiestan en sus vidas, en el trabajo, en la carretera, en la cantina o en el hogar.

Los mismos sentimientos y emociones que han tratado de suprimir ganan un extraño poder sobre ellos mismos. No importa cuán serenos y controlados parezcan, ellos les dominan. Por ejemplo, el hombre que sufre la sensación de carencia de poder, pues considera que no ha alcanzado el suficiente para estar seguro de su masculinidad y golpea a su mujer o a sus hijos en un ataque de rabia incontrolable. O cuando dos hombres se abrazan en medio de una borrachera, pues son incapaces de expresar su mutuo afecto excepto cuando están completamente ebrios. Adolescentes que salen a golpear a homosexuales y hombres que convierten su sentido de impotencia en una furia contra los negros, los judíos, o cualquier otro grupo que les sirva de cómodo chivo expiatorio.

El dolor de un hombre puede estar profundamente enterrado, ser apenas un susurro en su corazón o brotar por todos sus poros. Así mismo, puede ser ligero rastro de algo que ocurrió o de actitudes y necesidades adquiridas hace 20, 30 ó 60 años. Como quiera que sea, el dolor inspira temor porque significa no ser hombre, lo cual quiere decir, en una sociedad que confunde el sexo con el género, *no ser macho*. Esto significa perder el poder y ver desmoronarse los elementos básicos de su personalidad. Este temor también tiene que ser reprimido porque es, en sí mismo, inconsistente con la masculinidad dominante.

Por otra parte, algunas veces los hombres dirigen su dolor escondido contra sí mismos en forma de autoodio, autodesprecio, enfermedad física, inseguridad o adicción. A veces este fenómeno está relacionado con el primero. Las entrevistas con hombres que han golpeado a mujeres muestran no sólo desprecio hacia ellas, sino frecuentemente un odio y un desprecio mucho más profundos hacia sí mismos. Es como si, incapaces de soportarse, atacaran a otros posiblemente para infligir sentimientos similares a quienes han sido definidos como un blanco socialmente aceptable, para experimentar una sensación momentánea de poder y control.



Como ya se ha anotado, el objetivo de estas reflexiones no es justificar ningún tipo de violencia de parte de los hombres, sino favorecer la comprensión de que el sistema patriarcal, además de afectar mayormente a las mujeres, también lesiona y limita las posibilidades de realización de los hombres.

En relación a esto, como plantea Pérez (s.f.), es importante comprender que -dicho en términos bélicos-: **el enemigo es el sistema patriarcal y no todos los hombres individualmente.** Las personas feministas no son anti-hombres, así como los abolicionistas de la esclavitud no eran anti-blancos. Los abolicionistas sólo se oponían a aquellos blancos en particular que practicaban la esclavitud de los negros y la defendían. De la misma manera, las personas feministas sólo se oponen a aquellos hombres y mujeres que apoyan la dominación de las mujeres. Muchos hombres han decidido oponerse al patriarcado y apoyan las acciones a favor de la igualdad de derechos entre mujeres y hombres.

Desafortunadamente, su número no ha alcanzado “la masa crítica” necesaria para un mayor cambio de la mirada del mundo patriarcal actual.

Por ello nos sumamos a las palabras de Welsh:

Se trata de construir unas relaciones más humanas y gratificantes, que no se basan en el dominio de los hombres y la subordinación de las mujeres, sino en la armonía y la equidad. Buscamos juntos, hombres y mujeres, otro modo de ejercer el poder en la vida privada y en los espacios públicos, unas relaciones verdaderamente democráticas, donde exista capacidad de escuchar, de aportar, de construir colectivamente en libertad y sin miedo. Las mujeres ganan, sus derechos humanos son respetados. Pero, al abandonar el machismo, los hombres también salimos ganando: nos damos cuenta de que no tenemos siempre la razón ni la verdad, nos hacemos más sensibles, expresamos mejor nuestros sentimientos y emociones no sólo con las mujeres, sino también con nuestras hijas e hijos. (Patrick Welsh, Vicepresidente de la Asociación de Hombres contra la Violencia en Nicaragua)

2.3 Reproducción del sexismo

(Basado en García Colmenares, s.f.)

Cuando se habla de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres es común escuchar comentarios como los que siguen: “Lo de la desigualdad era cosa de antes, ahora todos somos iguales”, “¿Pero es qué no hay ya igualdad? Si las niñas y los niños estudian juntos”.

Estas opiniones, fruto de creencias y valores, ponen de manifiesto que si bien a lo largo de los últimos años se han producido una serie de cambios positivos a favor de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, todavía existen una serie de sesgos -eso sí, cada vez más sutiles- que es necesario conocer para erradicar.

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

Ahora bien, como hemos dicho, cuestionarse la desigualdad existente no implica necesariamente una lucha entre hombres y mujeres, que generalmente agudiza más los problemas en lugar de ofrecer resultados positivos, sino abrir caminos que permitan construir nuevos modelos de personas que trasciendan y superen los estereotipos de género.

Reflexionar sobre un modelo de persona diferente al que hemos sido educadas y educados supone un gran logro y avance, no solamente para las mujeres, sino también -como hemos visto- para los varones, ya que ayuda a cuestionar toda una serie de supuestas verdades y

mitos acerca de la masculinidad versus la feminidad que condicionan muchos comportamientos, actitudes, y creencias, haciendo que nos sintamos atrapados en los rígidos corsés de las costumbres y prejuicios.

Para lograr estos procesos -cuestionar la desigualdad y construir nuevos modelos de personas- es indispensable preguntarnos: ¿Cómo se reproduce el sexismo?, ¿cómo llegamos a ser sexistas?

Descubrir los mecanismos -algunos evidentes y muchos otros sutiles- que nos hacen pensar y sentir que los modelos de masculinidad y feminidad que tenemos en nuestras mentes y corazones son “completamente naturales”, es un paso muy importante para liberarnos de ellos y edificar otros que respeten los derechos de todas y todos, y nos permitan realizarnos como seres humanos.

Será, por tanto, necesario comenzar a ver la realidad con “*otras miradas*” y escuchar “*otras voces*” puesto que al ser la discriminación sexista tan antigua y estar tan interiorizada desde edades tempranas en la mayoría de las personas, muchos de los comportamientos considerados como normales o de siempre son difíciles de percibir y por tanto de analizar y modificar. Téngase en cuenta que el sexismo es una clase de “racismo” enquistado en la vida personal y en nuestro pensamiento, pasando desapercibidos aspectos discriminadores con relación a las diferencias en la crianza de hijas e hijos, el reparto desigual del poder, la toma de decisiones o la pervivencia de la doble jornada. La Conferencia de Beijing de 1995 puso de manifiesto que no existe ningún país en el mundo donde las mujeres estén en igualdad real con los varones.

A continuación, vamos a analizar el papel que la familia, la escuela y los medios de comunicación juegan a la hora de transmitir los roles diferenciados a niñas y niños, para más tarde -en la unidad tres y cuatro- presentar una serie de propuestas relativas a la reflexión y la modificación de actitudes. Esperamos que este proceso de descubrimiento sea útil para aquellas educadoras y educadores, madres y padres que creen en un mundo más justo y solidario para sus hijas e hijos.

a. Desde la cuna (y antes)

(Basado en García Colmenares, s.f.)

La pervivencia de los sesgos y estereotipos sexistas en la vida cotidiana sigue siendo un hecho a pesar de los grandes cambios que se han dado en ese sentido durante los últimos años.

Antes del nacimiento, las expectativas familiares son diferentes según nos refiramos a una niña o a un niño. En algunas culturas y grupos sociales se manifiesta abiertamente la preferencia por el nacimiento de varones.

La ropa, la habitación, los juguetes comienzan a ser diferentes y están confeccionados en función de los moldes de masculinidad y feminidad que la sociedad mantiene.

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

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

Con frecuencia ocurre que durante los tres primeros años se estimula más físicamente a los niños que a las niñas, mientras que a ellas se les acaricia y se les habla más.

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

Ahora bien, también hay que decir que los niños no sólo reciben más refuerzos positivos a su actividad, también obtienen más castigos y generalmente más violentos, con lo que se acrecienta la agresividad y se potencia la espiral de la violencia. La identidad sexual y de género se va configurando así, poco a poco, día a día.



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

Las construcciones de género están ya muy consolidadas a los cuatro y cinco años, manifestándose las diferencias en la elección de juegos y juguetes, ropas, cuentos, etc., y en el rechazo de aquellas actividades y objetos que socialmente se consideran del sexo contrario. Esta reacción es más evidente en los niños que manifiestan estar más

rígidamente tipificados. Se ha observado que cuando se pedía a criaturas de cuatro a cinco años que intercambien sus juguetes, las niñas no tenían reparo en hacerlo, sin embargo los niños se negaban o daban muestras de ansiedad cuando se trataba de cuidar o abrazar a una muñeca, comentando que “es un juguete de niñas”. La formación de la identidad masculina se va, pues, elaborando con el rechazo y desprecio, desde edades tempranas, de todo aquello que se considere femenino.

Haciendo un paréntesis es importante analizar el contenido extremadamente violento, xenófobo y racista de muchos viodejuegos; la mayoría dirigidos a varones. Por lo que respecta a las niñas, los juegos y juguetes propuestos tienen que ver con ideas exclusivas de cuidado, sumisión o para deslumbrar al varón. Las muñecas Barbies componen un repertorio bastante aproximado del modelo de mujer esperado.

Al respecto Carrera (2002), comenta: “Los hombres son obligados desde temprano a tomar decisiones y a valerse por sí mismos, sin consultar a otras personas. Deben enfrentar las consecuencias de esas decisiones mientras las mujeres aprenden que otras personas decidan y actúen por ellas”.

Por otra parte, las expectativas de éxito -profesional, académico- por parte de las familias son más altas hacia los niños, por lo que no debe extrañarnos que las niñas desde muy pequeñas manifiesten un nivel de aspiraciones más bajo que sus compañeros, eviten riesgos y consideren al padre con mayor autoridad en la familia, aunque la madre también trabaje fuera. Cuando se ha preguntado a escolares de ambos sexos sobre la profesión de sus progenitores, si la madre permanecía en casa, la respuesta más común era: “Mi padre trabaja en... (indican lugar o profesión); mi madre no trabaja”.

Al respecto de los roles, es muy importante tener en cuenta que el problema no está en pensar que niños y niñas asuman papeles diferentes, sino en los siguientes aspectos:

- Componentes dañinos y discriminatorios en los roles, por ejemplo asignar a los varones el control como meta vital y a las mujeres la sumisión.
- En la rigidez de los límites al establecer actividades “exclusivas” de uno u otro género, lo que se acostumbra a imponer con frases como: “¡Qué vergüenza, un hombre haciendo cosas de mujer!” o a la inversa.
- En la negación de oportunidades a través de los roles asignados, como la imposibilidad de asumir liderazgo político a las mujeres o el impedimento de ejercer y gozar la paternidad a los hombres.
- En la desvalorización de los roles tradicionalmente femeninos, como los vinculados a la crianza de los hijos y al trabajo doméstico.
- En el establecimiento de relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres, por ejemplo cuando se dice: “hazle caso a tu hermano porque él es hombre”. En este sentido las expectativas que se tienen de uno y otro género -lo que se piensa que pueden o no pueden llegar a hacer y a ser- resultan fundamentales. “Nunca será ordenado, es hombre”. “Es mujer, jamás podrá sobresalir en los estudios”.

b. Las "inocentes" caricaturas

(Basado en García Colmenares, s.f. y Antón, 2001)

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

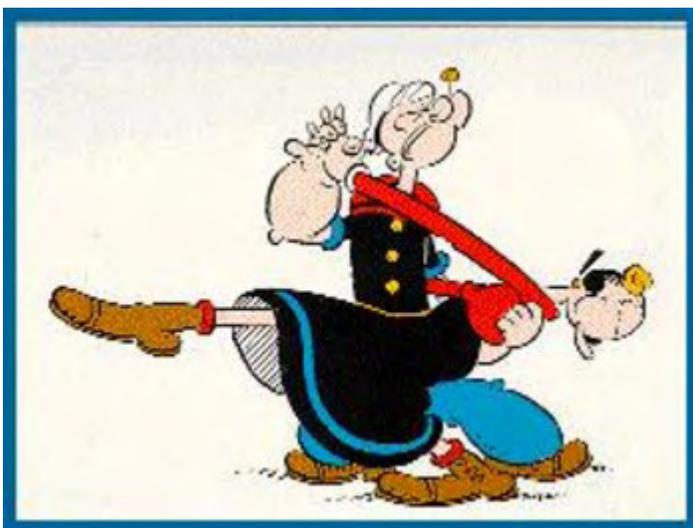
En la niñez, además de la observación de los modelos familiares, hay que añadir la **influencia de los medios de comunicación de masas**, fundamentalmente de la televisión. En este sentido las madres y padres deben plantearse la necesidad de educar a sus hijas e hijos para un ocio sano y constructivo.

A continuación presentamos el análisis de tres programas de dibujos animados, realizado por Eva Antón Fernández como parte de su investigación sobre la socialización de género y la televisión infantil (Antón, 2001). Presentamos el análisis de dos programas "clásicos" y de uno contemporáneo:

Popeye, el marino

Episodio: Sin título

Clásica serie de dibujos animados cuyo protagonista es Popeye, el forzado marino que adquiere fuerza descomunal cuando come espinacas enlatadas, lo que le convierte en invencible, garantizándole la victoria sobre cualquier adversario. Como se deduce de la anécdota narrativa, los valores propuestos aquí son la fuerza, el valor, la valentía y la imbatibilidad.



Nos presenta una sociedad con división de roles por género muy marcados. A su compañera Oliva le corresponde el cuidado de su hijo, Cocoliso. A Popeye, la protección de ambos. El papel estructural de Oliva es, en la mayoría de las ocasiones, meterse en algún lío, bien por ignorancia de la situación o por imprudencia. Al grito de "¡Socorro, Popeye, sácame de aquí!", vendrá él al rescate. Si Popeye representa la fuerza, la aventura, la acción y la victoria, Oliva, por su parte, representa el vínculo sentimental, la debilidad, la intromisión y la subordinación.

Tom y Jerry

Episodios: Sin título y "Una fiesta ruidosa".

Esta serie, como muchas de las clásicas de los dibujos animados, nos presenta a animales humanizados: sus intereses, capacidades, experiencias, comportamientos son los propios a los grupos humanos de la cultura que les ha elaborado; son producto de una operación de transferencia ideológica. Una mirada de género muestra que los personajes están humanizados en su versión masculina.

En el primer episodio analizado se recoge un tópico de la animación de la época. Una pájara "madre" (con delantal y que está tejiendo) anida, pone un huevo (rosa), y tiene que salir. El huevo se rueda hasta donde vive el ratón Jerry. Nace el polluelo, toma al ratón por su "madre", y le persigue. Al ratón no le gusta nada la situación y trata de quitarse al polluelo de encima. Este tópico de la "paternidad obligada, por error", que es rechazada sin miramientos, hace recordar el tradicional rechazo de los hombres hacia el cuidado de los bebés, considerado tarea propia de mujeres por la cultura patriarcal.

En el segundo episodio hay una presencia femenina, aunque no llegamos a verla. Aparece una figura enorme, con rasgos grotescos, la señora de la casa, que deja de hacer tareas, y se prepara para salir. En realidad, sólo vemos parte de su figura, porque aparece en todas las escenas de cuello para abajo, sin cabeza. ¿Se puede justificar esto dado el protagonismo de los pequeños animales? En otras escenas, fuera de la casa, aparece igual (jugando al bridge, por ejemplo).

Sailormoon

Episodios: sin título, "La mejor receta", "Confíen en mí", "Sueño de verano".

En esta serie japonesa de dibujos animados, las protagonistas son un grupo de 6 chicas, dos de ellas protagonistas principales, quienes, bajo la invocación de un lema ("*¡Somos guerreros que luchamos por el amor y la justicia...!*") se transforman y adquieren capacidad luchadora para enfrentarse a sus antagonistas. Éstos son los "destruidores de sueños", un grupo de 3 andróginos (pueden tener forma de chico o chica a voluntad), de acusada misoginia, que buscan entre sus víctimas a personas con un "sueño" (ideal romántico), a las que atan, torturan (tratan de sacar del pecho el "sueño"), y tratan de eliminar. Las chicas "guerreros" se les enfrentan y les detienen, en un primer momento, pero son incapaces de vencerles, por lo que invocan a Pegaso que, convertido en "El Señor del Antifaz", logra la victoria final sobre los destructores de sueños.

La serie se articula episódicamente recurriendo a la violencia, mediante invocaciones y transformaciones y relaciones de dependencia, y demostrando cierta jerarquía de género pues el señor del antifaz resulta como salvador final, por ejemplo cuando éste dice: "*Estúpido muñeco de madera, asustando a unas niñas indefensas, pero aquí está el señor del Antifaz*".

Igualmente, demuestra un uso muy marcado de estereotipos de género: las chicas universalizan sus expectativas y así, son cosas de chicas: la moda, los novios, el amor, el ballet, la curiosidad por una vecina desconocida, los sueños de cualquier persona. Las muchachas aparecen como precipitadas, curiosas, parlanchinas, torpes e ineficaces. Los papeles sociales asignados por género también corresponden a una sociedad patriarcal afianzada; ellos presentan ocupaciones de mayor reconocimiento y estatus más elevado; ellas, mayor presencia en el ámbito doméstico.

Se observa un refuerzo positivo de los papeles tradicionales femeninos, por ejemplo en el episodio *La mejor receta*: la mujer que renunció a ser cocinera y esperó, recluida en su casa, a su gran amor durante 20 años, acogiéndole cuando regresa convertido en gran chef internacional. En el episodio *Sueño de verano* se observa a la princesa que regresa a las obligaciones de palacio, después de una descontrolada huida de la rutina por la ciudad.

Esta serie ha proporcionado algunas de las frases más misóginas recogidas en este estudio, expuestas por los malvados personajes andróginos. “¿No les da vergüenza enseñar las piernas?”, “Termina con esas tontas desvergonzadas”, “Una mujer que es capaz de ignorarme debe morir ahora mismo.. Estos personajes, que se hablan entre ellos en masculino, aparecen en su versión masculina cuando están juntos, en ambiente fraterno y cómplice. Utilizan la forma femenina como camuflaje, para engañar o atraer a sus víctimas, mediante la seducción o el chantaje emocional; las “armas de mujer” reconocidas por el simbolismo patriarcal.



La iconografía de la serie explota elementos comunes a los utilizados en la publicidad “para niñas”: la especialización cromática del rosa. Por ejemplo, el pelo rosa con gran lazo también rosa de la protagonista Chiriusa; la esbeltez extremada de las protagonistas, que recuerda a las muñecas Barbie; la simbología tradicionalmente femenina “¡Suenan campanitas de cristal!”, dicen, en la invocación que les otorga poderes, mientras surge en pantalla una campanita rosa entre lazos y corazones rosas.

c. *La adolescencia y las diferencias*

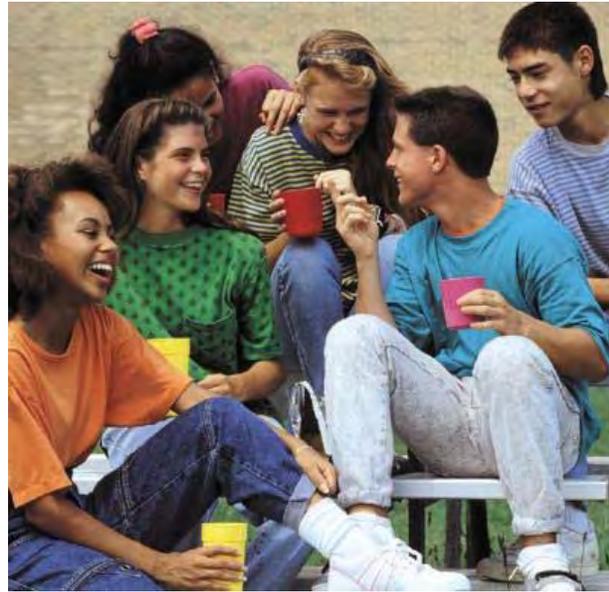
(Basado en García Colmenares, s.f.)

Durante la adolescencia las diferencias se van acentuando de manera cada vez más profunda. Este período supone la entrada a una etapa de cambios de distinta índole; biológicos, psicológicos y sociales. Las y los adolescentes sufrirán no solamente la presión de la familia para que aprendan a comportarse “como una mujer” o “como un hombre” sino que tendrán también que soportar la tiranía de los mensajes sociales y del grupo de iguales.

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

Es determinante en muchos casos el papel de la familia a la hora de la elección profesional, eligiendo las adolescentes carreras más estereotipadas y a veces con menos salidas profesionales. Si bien en algunos países el número de universitarias supera al de universitarios, las especialidades elegidas suelen ser principalmente de humanidades, estudios menos reconocidos socialmente y con más dificultades para su proyección laboral.

Es importante preguntarnos si la familia actual potencia valores democráticos cuando se asienta, la mayoría de las veces, en la obediencia a través del castigo y/o la prohibición; cuando el reparto de tareas en la casa no es equitativo.



Debemos promover la reflexión sobre: ¿Qué modelos de imitación estamos proporcionando a nuestras hijas e hijos? ¿Cuánto tiempo dedicamos a jugar con ellas y ellos? ¿Qué programas de televisión ven? ¿Nos extraña que sean consumistas? ¿Qué juguetes les regalamos? ¿No les estamos enseñando a ser más violentos y sexistas? Son preguntas de difícil respuesta, pero es hora de que nos las planteemos.

d. ¿Qué pasa en la escuela?

(Basado en García Colmenares, s.f.)

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

Los modelos educativos son conceptualizaciones que partiendo de determinados presupuestos teóricos sirven de guía o marco de referencia a la hora establecer determinadas medidas y cambios. Las creencias y valores del profesorado, la familia y los distintos agentes educativos van a tener un gran peso en la definición de un modelo educativo concreto. Incluso, en muchos casos, más fuerte que los propios contenidos del plan de estudios.

El modelo tradicional o selectivo entiende la educación desde una perspectiva jerárquica donde el maestro o maestra es quien sabe y las o los estudiantes quienes no saben, donde la adquisición del conocimiento se asemeja a una vasija en la que se van almacenando los conocimientos -básicamente contenidos teóricos-, unos encima de otros pero sin ningún tipo de conexión. Este modelo, además, otorga un gran valor al status social, al poder, a la riqueza -más al tener que al ser-, la competitividad, el éxito social y el androcentrismo⁸.

La metodología es fundamentalmente expositiva, basada en la memoria, y se da mayor importancia a los resultados que a los aspectos implicados en el proceso de aprender. Por lo que respecta al tema del género, esta escuela selectiva desvaloriza lo femenino, considerándolo un valor de segundo orden.

El modelo educativo que se deriva de esta escuela selectiva está vinculado con el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades que tienen relación con el éxito en el ámbito público, partiendo de las características que la sociedad y el entorno consideran como propias del género masculino. Todo ello se va a ver reflejado en el currículo escolar que potencia aquellas aptitudes o capacidades que se consideran necesarias en la vida pública como son la inteligencia, la competitividad y la fuerza; inhibiendo o asignándolas exclusivamente a las niñas otras cualidades consideradas de segundo nivel o de "andar por casa", como la sensibilidad, la ternura, los cuidados y labores domésticas, etc. Por ello, en este modelo generalmente se educa por separado a hombres y mujeres.

Begoña Salas señala que este sistema forma individuos parciales, ya que solamente son autónomos en un sólo ámbito (público o privado) y concluye: "Los varones tendrían que reflexionar sobre esta incapacidad y minusvalía para desarrollarse como personas en el ámbito de lo privado que ocupa un considerable tiempo de nuestra vida".

La siguiente opinión, recogida por Carrillo y León (1998) aborda este asunto:

"Sí estoy de acuerdo con la escuela mixta porque los alumnos tienen que aprender a relacionarse con el sexo opuesto. Pero eso sí, 'al César lo que es del César'. Cada uno guardando su lugar y aprendiendo lo que debe aprender. Yo no estoy de acuerdo con que a las chicas se les enseñe mecánica o electricidad: ¿para qué?, si nunca van a trabajar en ese oficio. Es la verdad... y los niños, ¿para que tendrían que aprender industria del vestido o repostería? ¿Acaso van a ser chefs? ¿Acaso cocinarán todos los días? ¡La verdad de las cosas es que van a cocinar o a coser en situaciones muy especiales o casuales! Es la pura verdad. Usted y yo lo sabemos. Pero, ¡por favor! Suena bonito y moderno hablar de igualdad... pero es un cuento viejo."

Carmen Urrutia (45 años), profesora de repostería.

Si nos adentramos en el análisis del actual sistema educativo podemos observar que el modelo predominante es el denominado "**modelo compensatorio**" que supone un avance -en algunos aspectos- con relación al modelo anterior, que olvidaba sistemáticamente los aspectos relacionados con la diversidad, la tolerancia y el derecho a la individualidad. Sin

⁸ Visión del mundo y de las relaciones sociales centrada en el punto de vista masculino. Encarta, 2006

embargo, el modelo compensatorio sigue manteniendo la idea de lo masculino como normalidad, como referente. Aunque propugna un modelo de enseñanza mixta, incorpora en el currículo únicamente los valores tradicionales masculinos como modelo universal para toda la población escolar. Las chicas deberán desarrollar por su cuenta, de manera paralela, un modelo educativo femenino de carácter implícito.

Al acceder al sistema educativo con un claro sesgo masculino, directamente proyectado en lo público, las mujeres han debido asumir, junto con las responsabilidades propias de su sexo, aquellas referidas a un modelo de persona igual a varón. Se está, por tanto, potenciando y justificando la doble jornada de las mujeres, tanto en el plano social como en el educativo.

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



El modelo compensatorio, generalizado para toda la población escolar, se basa en la conceptualización de lo masculino como universal y genérico, lo que muchas veces provoca la desaparición del papel que generalmente han asumido las mujeres en el desarrollo de la cultura y el conocimiento dentro de los contenidos escolares.

“Antes nos enseñaban a coser, a cocinar, a bordar. Salíamos del colegio para enfrentar los quehaceres de la casa. Ahora con esa cuestión de que somos iguales, ya no se les enseña nada a las mujeres. Y las que salimos perdiendo somos las abuelas, claro; todo tenemos que resolverlo nosotras. Sí pues, ahora las mujeres y los hombres modernos son iguales en inutilidad”.

Carmen Martínez, abuela. Carrillo y León (1998)

La superación de este modelo compensatorio se conseguiría -en opinión de los grupos feministas- con el “modelo coeducativo” que, en lo que concierne al género, eliminaría la existencia de un currículo masculino y propondría un modelo de persona que trascienda los rígidos corsés de “lo masculino” y “lo femenino”. Este nuevo modelo de persona nos llevaría a cuestionar ciertas prácticas educativas consideradas correctas y neutras pero que ocultan una concepción de persona asimétrica y jerarquizada.

MODELO SELECTIVO	MODELO COMPENSATORIO	MODELO COEDUCATIVO
<p>- Escuela separada</p> <p>- Separación de ámbitos y de sexos:</p> <p>1. modelo para hombres = ámbito público</p> <p>2. modelo para mujeres = ámbito privado</p> <p>Asimetría y jerarquización</p>	<p>- Escuela mixta</p> <p>- Preparación para el ámbito público:</p> <p>1. currículo masculino como universal</p> <p>2. incorporación de las niñas al modelo</p> <p>Asimetría y jerarquización</p>	<p>- Escuela mixta con enfoque de Género</p> <p>- Potenciación para ámbitos privado y público:</p> <p>1. modelo de persona más allá del género.</p> <p>2. trabajo específico a favor de la equidad.</p> <p>Horizontalidad</p>

e. Cinco vehículos del sexismo en la escuela

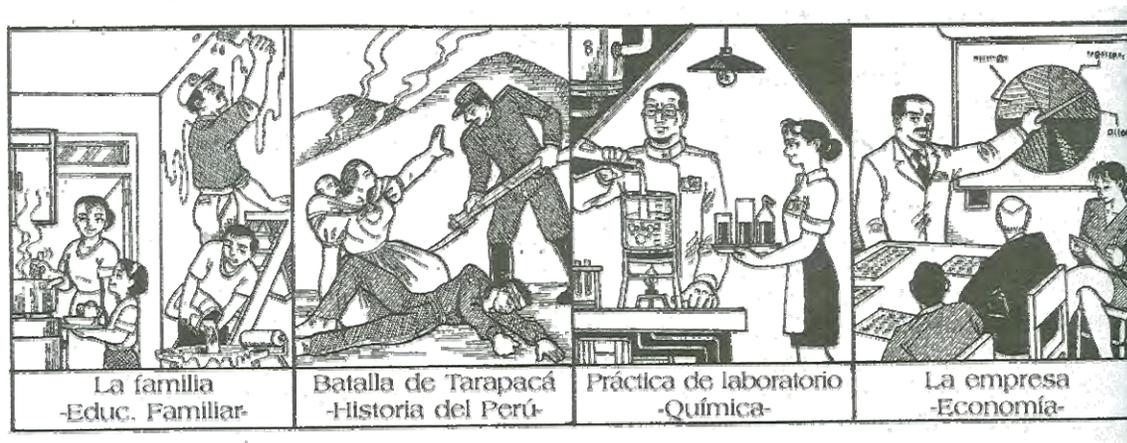
Ahora examinaremos cinco aspectos o elementos de la vida escolar a través de los cuales se reproducen estereotipos y prácticas sexistas. El objetivo de examinarlos es identificar su contenido discriminatorio para transformar nuestra práctica educativa, desde la equidad de género.

Los materiales didácticos

Si bien actualmente se toman algunas medidas para evitar la discriminación de la mujer en las imágenes y el contenido de los materiales escolares (libros de texto, cuadernos de trabajo, juegos educativos, carteles, láminas, etc.), nos encontramos que persisten problemas como los siguientes:

- El **androcentrismo de la ciencia**, que se manifiesta básicamente en los contenidos que se trabajan con las y los escolares, dando la sensación de que las mujeres históricamente no salieron de la cocina y que los grandes descubrimientos y progresos son exclusivamente masculinos. Si revisamos los libros de texto vemos que como mucho aparece la figura de Marie Curie. En este sentido recomendamos la lectura del texto de Ángeles van den Eynde -disponible en <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a03.htm>-, que presenta un gran número de mujeres científicas a lo largo de la historia, la mayoría de ellas desconocidas. Estas figuras, a pesar de su importante papel, han estado ocultas con el polvo, incluso podríamos decir que con el lodo de la historia.
- **Las ideas y los valores que se transmiten en el proceso educativo.** Al respecto podemos mencionar con ironía y ternura el ejemplo de la pregunta de una niña de 5º de primaria a su profesor de matemáticas cuando, después de presentar varios problemas con el enunciado "un niño compró...", ella le pregunta: "Maestro ¿por qué ninguna niña va a comprar en los problemas?". Claro que a veces ellas sí aparecen comprando, pero cosas como comida, telas, etc., mientras ellos compran carros, casas, o computadoras.

- **El papel de las mujeres a lo largo de la historia.** Cualquier libro de texto de ciencias sociales presenta un cúmulo de guerras y batallas que parecen ser el motor de la historia. Asimismo, los acontecimientos socialmente relevantes para el progreso de la humanidad aparecen protagonizados por varones, quedando en el inconsciente la idea de que, o bien el género humano es exclusivamente masculino, con lo que el mecanismo de la reproducción es altamente misterioso, o que las mujeres hacían bastante con quedarse en casa a cuidar a la familia. Esta manera de representar la historia oculta las importantes y numerosas aportaciones de las mujeres. Es necesario desmontar la fácil y falaz idea de que las aportaciones de las mujeres datan de este último siglo. Dar a conocer la música de Hildebarda de Bingen o las aportaciones de Ada Lovelace, pionera de las computadoras, o el papel de Olimpia de Gouges como defensora de los derechos de las mujeres durante la revolución francesa, es sacar del lodo de la historia a aquellas mujeres que fueron sistemáticamente olvidadas frente a otros varones que realizaron aportes similares o menos importantes que los de ellas. Recientemente acaba de aparecer el Diccionario de Mujeres Célebres, editado por Anaya-Munick en 1996, donde aparecen 3000 biografías.
- **Las representaciones de género en los libros de textos.** Existen distintos trabajos que ponen de manifiesto la menor representación de las figuras femeninas, así como la constante presentación de imágenes en que las mujeres realizan actividades estereotipadas (lavar, cocinar, cuidar, etc.) o menos relevantes (ayudar al médico o al ejecutivo, etc.). Se han publicado diversos materiales sobre el sexismo de los libros de texto, donde se presentan criterios de análisis. Para ello se tienen en cuenta las ilustraciones, los contenidos y el lenguaje. Por lo que respecta a las ilustraciones, en dichos materiales, la representación femenina nunca alcanza el 50%. A medida que se avanza de curso incrementa el protagonismo masculino. Aunque en algunos textos aparecen varones realizando roles poco estereotipados como cocinar, lo hacen con corbata y traje, de lo que se deduce que están únicamente "ayudando". En cuanto a los contenidos, los puestos de mayor prestigio o poder económico aparecen en manos de los varones. Se observa la omisión del ámbito de lo doméstico dando más importancia al público. No dar importancia al trabajo en el hogar impide que las y los adolescentes se desenvuelvan de forma autónoma y libre en la vida adulta. La aparición de la doble jornada también es significativa. Por lo que respecta al lenguaje, abordaremos con detalle este tema más adelante.



Los juegos en la escuela

El juego es un elemento consustancial a la infancia y nadie cuestiona ni pone en duda su importancia para el desarrollo psicológico de las niñas y los niños. Pero, ¿todo juego tiene efectos positivos en el desarrollo? Es posible que en este sentido exista, tanto en la familia como en el profesorado, una serie de prejuicios e ideas preconcebidas alrededor del juego y el género.

No todos los juegos son positivos en sí mismos. Como muestra analicemos la situación en los patios escolares durante los recreos. ¿Qué actividades se realizan? ¿Quiénes ocupan los espacios más amplios? ¿Se promueve una relación igualitaria entre las niñas y los niños? O por el contrario, ¿nos encontramos ante una representación en miniatura de nuestra sociedad donde afloran los aspectos competitivos, agresivos y sexistas que las y los niños ven reproducir hasta la saciedad todos los días?

Las clases de educación física muchas veces también reproducen los estereotipos tradicionales, como lo evidencia el siguiente comentario:

“Yo sí doy importancia a mis alumnas en las clases de educación física. Corren, saltan y brincan como varones. Nada de que esto para señoritas o que esto es para varones. Todos deben desarrollar sus cuerpos para tener una vida sana. Y las mujeres con más razón. ¿Acaso no van a casarse?, ¿no van a tener hijos?, ¿no tendrán que ocuparse de la casa? Por eso es muy importante potenciar la salud y la belleza del cuerpo.



Olinda Venegas, profesora de educación física. (Carrillo y León, 1998)

Quizás el profesorado y las asociaciones de madres y padres debieran replantearse la ocupación de los espacios en la escuela y proponer actividades donde las y los escolares interactuasen de manera más equitativa y gratificante. El juego, ya sea como una mera descarga de tensiones o dirigido a determinados objetivos, no debe promover la competitividad exacerbada, ni la agresividad entre niñas y niños.

El lenguaje:

Las y los educandos forman tres filas en el patio. La primera fila es de varones. En la segunda fila, a excepción de tres mujeres, todos son varones. El profesor ordena, refiriéndose a la primera y segunda fila: "¡Alumnos, media vuelta!"

Los alumnos de ambas filas dan media vuelta. Sólo una alumna no voltea. El resto le llama la atención. "Dijo alumnos", argumenta ella. Sus dos compañeras especialmente le insisten: "voltéate, no seas fregada". La alumna permanece mirando hacia el profesor. "Yo no soy alumno", dice con seriedad. El profesor se da cuenta y corrige: "a ver, toda la fila, media vuelta". Desde entonces, el profesor ordena: "Ahora la fila de varones y damas..."

Observación de una maestra de escuela. En Carrillo y León, 1998.

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

"Los pueblos bárbaros se dedicaban principalmente a guerrear con los pueblos cercanos y a la caza... Sus mujeres solían..."

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

En ambos textos, el masculino empleado contribuye al principio a creer que, efectivamente, se incluye a mujeres y varones en los términos de "pueblos bárbaros" y "creyentes", pero inmediatamente la siguiente frase pone de manifiesto que no es así, que esos términos masculinos no se refieren a la totalidad de la población, sino a un determinado colectivo, el de los varones.

Este fenómeno ha sido denominado por García Messeguer "**salto semántico**" y consiste en utilizar el masculino desde una pretendida neutralidad, que no resiste el más mínimo análisis. El salto semántico también lo podemos encontrar en la prensa diaria, en los documentos oficiales, etc. Esta utilización abusiva del masculino no hace más que reforzar el papel predominante del varón como el más importante, poniendo de manifiesto las conexiones entre pensamiento y lenguaje, puesto que nuestro lenguaje representa externamente la estructura de nuestro pensamiento. Esta conexión la podemos encontrar en determinadas situaciones donde el lenguaje condiciona el éxito de determinadas tareas, al incitar a utilizar estrategias estereotipadas que impiden el encuentro de la solución correcta. Tal es el caso del "dilema del cirujano y su hijo" o "el dilema de las dos jirafas":

- ◆ Un padre y un hijo sufrieron un grave accidente. El padre murió y el hijo resultó malherido. Fue trasladado a un hospital para operarle, pero el cirujano al verle comentó: ¡no le puedo operar, es mi hijo!

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

Estos dilemas plantean dificultades a la mayoría de las personas independientemente de su edad, sexo o formación. Por ejemplo, estas dificultades han sido encontradas entre aprendientes y docentes de nivel universitario. La solución del primer dilema es más fácil cuando se presenta al cirujano, lloroso y tembloroso (¿quién no iba a estarlo ante su hijo?) al responder más al estereotipo femenino y poder plantearse que el cirujano puede ser la madre.

Otro ejemplo de sexismo lo observamos en los diccionarios donde términos aparentemente duales tienen distinto significado cuando se aplican a uno u otro sexo, teniendo el femenino una carga peyorativa o negativa. Hombre público/mujer pública, hombre frío/mujer fría, verdulero/verdulera, etc.



Nombro, luego existen

“El lenguaje no es una creación arbitraria de la mente humana, sino un producto social e histórico que influye en nuestra manera de percibir la realidad. El lenguaje condiciona nuestro pensamiento y determina nuestra visión del mundo.

El uso del lenguaje en masculino, junto a la creencia de que es neutro, es un hecho generalizado en la escuela y entre educadores y educadoras. Al inicio de una capacitación, un docente varón que participaba en un taller de coeducación decía: ‘no es necesario usar expresiones como hombres y mujeres, cuando uno dice hombre, está incluida la mujer, es más, etimológicamente hablando la palabra hombre incluye a la mujer’.

Es difícil darse cuenta de que el uso de un lenguaje “en masculino” hace que las mujeres se acostumbren a verse excluidas y que los hombres interioricen que el varón es más importante que la mujer pues es el único en ser nombrado. El lenguaje tiene un uso cotidiano y reiterado. Son siglos de exclusión los que pesan tras la costumbre de incluir a las niñas en el apelativo ‘alumno’, a las madres de familia en el de ‘padres’ y a las mujeres en el de ‘hombre’. Pero, justamente es en su reiteración continua donde reside su poder.”

(Teresa Tovar)

“La lengua cambia, cambia la propia realidad y también la valoración de la misma o las formas de considerarla o de nombrarla. Cada vez que se introducen nuevos elementos en la sociedad, se introducen palabras nuevas para explicarlos. Es ya un tópico hablar de las palabras que con toda ‘naturalidad’ han introducido las computadoras en nuestras vidas; de la necesidad y novedad de una palabra como ‘sida’, que se instituye para denominar una nueva enfermedad, o por poner otro ejemplo, de la necesidad de una palabra como “ministra” desde el momento en el que una mujer ha accedido a ese cargo.

En cambio, la utilización del masculino para referirse a los dos sexos no consigue representarlos. Este uso, constatamos continuamente, produce ambigüedades y confusiones en los mensajes y oculta o excluye a las mujeres. Se basa en un pensamiento androcéntrico que considera a los hombres como sujetos de referencia y a las mujeres seres dependientes o que viven en función de ellos".

(Instituto de la Mujer, Perú, 1995)

Veamos algunas recomendaciones para el uso no sexista del lenguaje:

- Utilizar solamente el masculino cuando nos refiramos a varones y genéricos auténticos - tanto masculinos como femeninos- cuando nos refiramos a colectivos; tal es el caso de vecindario, persona, ser humano, gente, infancia, etc.
- No es ninguna repetición cuando se utilizan masculinos y femeninos a la hora de representar grupos mixtos. Como señala el colectivo Nombra (Comisión Asesora sobre Lenguaje del Instituto de la Mujer del Perú), no se duplica el lenguaje por el hecho de decir niños y niñas o madres y padres, ya que duplicar es hacer una copia igual a otra. Decir el ciudadano y la ciudadana, o la ciudadana y el ciudadano no es una repetición. Como no es repetir decir amarillo, negro y verde.
- Evitar tratamientos diferenciados como señora o señorita. No se debe continuar identificando a las mujeres por su estado civil o por su relación con los hombres (señora de...).
- Utilizar el femenino y el masculino de las distintas profesiones (médica, abogada, arquitecta).

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



El trato de las y los educadores

"Sería deseable que las y los educadores tomaran conciencia del trato diferencial que desarrollan frente a educandos y educandas, en sus diarias interacciones, sin saberlo ni desearlo."

Beatriz Fainholz, citada en Carrillo y León.

Hilos invisibles

Las aspiraciones de equidad, los anhelos de realización de las niñas, los intentos de innovación de maestras y maestros se dan de manera creciente en la escuela y son estimulados por una convicción en la igualdad que está muy presente en la sociedad. No obstante, estos anhelos aparecen por momentos aprisionados por hilos invisibles, tejidos por el propio clima escolar. La escuela como gran "familia", cobija las aspiraciones de progreso e igualdad y les otorga cierto espacio de desenvolvimiento, pero, simultáneamente enmarcan: rigidez, silencio, disciplina, sumisión, memorismo, discriminación... Estos aspectos oscurecen las posibilidades de diálogo en la escuela y las posibilidades de construir relaciones de tolerancia.

Muchos de los contenidos que tienen que ver con la ciudadanía, con la igualdad y con la discriminación tienen dificultad de encontrar un lugar en el plan de clase. Generalmente la escuela tampoco aloja temas como la sexualidad o la afectividad, ni involucra los sentimientos y pensamientos de las y los adolescentes. Resulta más importante si la mujer no cumplió su tarea que si se encuentra sobrecargada de labores domésticas. Es prioritario que el hombre se pare en postura de firmes cuando se le solicita a que se interese por el tema de clase. El alumnado lo asume y lo ha interiorizado así.

Teresa Tobar.

Diversas investigaciones han demostrado que el profesorado trata a niños y niñas de manera diferente, pues proporcionando más elogios a las realizaciones intelectuales de los varones. Asimismo, el profesorado y las o los orientadores escolares consideran que determinadas materias y carreras profesionales "son más apropiadas para hombres que para mujeres", a pesar de que las adolescentes hayan tenido éxito durante la enseñanza primaria y secundaria en aquellos contenidos relativos a las mismas.

En relación con este tema, Teresa Tovar expresa lo siguiente:

"El profesorado espera y exige silencio y orden de la mujer, mientras que interroga más a los varones. 'a ver, Mariana, no converses'; 'Susan, por qué estás usando esa hoja'; '¿y tu ficha, Elena?'; 'Nancy, siéntate bien'; '¡Julia, siempre estás platicando!', son algunas de las indicaciones más comunes dirigidas a las aprendientes. Las interacciones con los educandos son, en cambio, para exigir respuestas, atención, y algo de tranquilidad. Es decir, a las educandas se les exige más conductas sumisas y a los educandos más intervenciones públicas y respuestas a retos.

La discriminación de género alojada en esta lógica constituye un recurso, no una finalidad explícita. Pero esta estrategia docente resulta siendo un arma de doble filo, ya que oficializa los roles masculino y femenino. Por encima del segundo plano que ocupan las mujeres con la voz baja y la quietud, sobresalen a lo largo de toda la clase las voces de los varones. Esta situación se ha hecho costumbre, se ha instalado en la escuela como característica casi natural" (Tovar, citada por Carrillo y León, 1998).

El informe de una investigación realizada por la Asociación Estadounidense de Mujeres Universitarias (AAUW) señala lo siguiente: "Los Sadker llevaron a cabo un estudio de tres años en más de 100 salones de clases, en los grados 4º, 6º y 8º. Identificaron cuatro tipos de comentario entre los maestros: alabanza, aceptación, remedio y crítica. Los investigadores hallaron que los varones recibían más de los cuatro tipos de comentarios que las mujeres, además, el favoritismo hacia los varones era mayor en las reacciones más útiles de alabanza, crítica y remedio. Cuando las maestras dedicaban más tiempo y se esforzaban en evaluar específicamente la ejecución de un estudiante, casi siempre se trataba de un varón.



Estos hallazgos son respaldados por otras investigaciones, lo que parecería indicar que los varones reciben comentarios mucho más precisos que las mujeres en términos de su conducta y desempeño académico. Las diferencias en las evaluaciones de las y los educadores para con las y los aprendientes han sido citadas por algunos investigadores como la causa de la 'inutilidad aprendida' o la ausencia de perseverancia académica de muchas mujeres, debido a una pérdida de la confianza en sí mismas. Este concepto se ha utilizado para explicar por qué algunas veces las mujeres abandonan, mientras que los varones siguen, retos académicos por los cuales ambos están igualmente calificados." (Citado en Carrillo y León, 1998).

Los estereotipos y prejuicios de las y los docentes condicionan muchas de sus decisiones en el aula. Por ejemplo, si bien hasta el comienzo de la secundaria no existen diferencias apreciables con relación a las matemáticas y las ciencias en el rendimiento de niñas y niños, éstas comienzan a agrandarse a partir de ese momento en favor de los varones. Las presiones sociales hacen que las adolescentes eviten las matemáticas, no les gusten y las consideren poco interesantes al no aparecer modelos femeninos. Esta evitación de las matemáticas va actuar como "**filtro crítico**" para carreras como ingeniería, informática, física, económicas, etc.

La "cultura entre compañeros"

(Basado en Arenas, 1996)

"En la medida en que el alumnado procede de diferentes entornos de socialización, aporta a la clase algunas percepciones, actitudes, valores y conductas basadas en nociones estereotipadas sobre los papeles de los hombres y de las mujeres en la sociedad. Estas ideas prefijadas se manifiestan en la relación que unas personas mantienen con las otras y, en el marco del aula, constituyen un aspecto importante del currículo oculto, al transmitir y dar apariencia natural a una serie de estereotipos sexistas" (AA.VV.,1993)

Debemos considerar la gran importancia que tiene la *cultura de compañeros* para la socialización del género y analizar ampliamente los efectos que puede ocasionar en las actitudes y respuestas de las y los educandos.

Por "cultura de compañeros", entendemos las formas de pensar, actuar y sentir que desarrollan las y los aprendientes entre sí, que generalmente es muy diferente a la "cultura formal" requerida por educadores y autoridades. Las evidencias de las investigaciones ponen de manifiesto que las y los educandos desarrollan una *cultura informal propia* (I. Rivas Flores, 1992). En los últimos años han aparecido numerosas investigaciones sobre los tipos de comportamiento y actitudes que se desarrollan dentro de estas *subculturas*.



Los resultados de estas investigaciones indican la enorme fuerza que la cultura de compañeros ejerce en la juventud, sobre todo en parte del alumnado adolescente.

Esta subcultura, basada en los grupos de amistad, actúa, no sólo como espacio de socialización en general, sino que también como espacio de socialización del género. Los grupos de niñas parecen operar con un "sentido moral" de acuerdo con lo que consideran "la forma de ser apropiada para una niña", y esto implica un conjunto de normas, comportamientos y actitudes, los cuales tienen que observar para ser consideradas como tales y ser aceptadas en los grupos. Si estas normas se rompen o son transgredidas por alguna, entonces las sanciones pueden ser aplicadas por las mismas niñas en el grupo. Resulta muy importante el código de conducta en los grupos, que consiste en seguir el comportamiento que se cree "apropiado para una niña en la escuela". Algunos puntos importantes del código son el aspecto físico y los comportamientos sexuales.

El aspecto físico

El aspecto exterior de las adolescentes es considerado una cuestión clave, expresión básica de su feminidad; por ello se ven presionadas a aprenderlo con sumo cuidado y ser conscientes de la moda y “el estilo propio de las señoritas”. Por ejemplo, es importante no tener un aspecto demasiado llamativo y extravagante, porque caerían en la apariencia contraria a la que se pretende. Esto debe ser asociado con el aspecto más general de la presentación de su personalidad, que les va a exigir “permanecer más quietas y ser modestas en las escuelas”.

Measor y Woods (1984) demuestran que las adolescentes que no se rigen por este comportamiento, considerado apropiado para ellas, son sometidas a críticas por parte de sus compañeros y compañeras. Los demás están pendientes del largo de las faldas, de si éstas están demasiado ajustadas, si van demasiado acicaladas; algunos varones expresan de una forma grosera que éstas quieren llamar su atención. Con estos comentarios y críticas, las adolescentes experimentan angustia y amargura ante la desaprobación de sus comportamientos y su aspecto. Las críticas no se quedan en los grupos de amistad: si las adolescentes que violan algún código de conducta no escuchan las advertencias de sus propias amigas, éstas buscan a compañeras mayores de otros grupos, para que censuren y desapruében la conducta y aspecto de la transgresora, buscando presionarla para que aprenda de ellas cómo debe vestirse y comportarse.



La sexualidad

Una de las cuestiones principales durante la adolescencia es la sexualidad, como comenta Sara Delamont (1990). Algunas investigaciones feministas exponen que entre los grupos de adolescentes en la escuela, existe una doble norma. Las adolescentes deben ser virtuosas, castas y fieles en sus relaciones, mientras que, por el contrario, está bien visto que los niños sean promiscuos, conquistadores e infieles.

La reputación y buena fama de las adolescentes es sumamente importante, debe mantenerse y ser protegida a toda costa. Sara Delamont (1990) dice que a ellas no se les permite expresar su sexualidad; el comportamiento adecuado que se espera de ellas es “la cursilería romántica”. El código es impuesto por el grupo. La que rompe la norma es rechazada por el grupo en casi todos los casos, y es duramente criticada por el resto, pero lo peor que le puede suceder es alcanzar mala fama, y quedar señalada como una “chica fácil” (Nilan, 1991).

Las adolescentes, antes de ser expulsadas de los grupos, son amonestadas repetidas veces para que sigan las normas y se comporten como deben según los criterios del grupo. Para las y los adolescentes, los miembros de sus grupos de amistad son muy importantes, y obtener su aprobación y aceptación es esencial para mantener el equilibrio emocional. Por lo tanto, ser excluida del grupo es un problema grave.

Muchas profesoras y profesores rechazan y desapruaban el comportamiento de las adolescentes que no se ajusta a las normas sociales y que rompe las pautas de los estereotipos sexuales que se espera de ellas. Las que no se amoldan ni comparten estas normas de conducta son censuradas por sus compañeras y rechazadas por los profesores, por considerarlas "dañinas" para las demás. Measor y Woods (1984) cuentan lo sucedido con una adolescente que no se amoldó al comportamiento considerado normal y rompió las normas del código. Comenzó con transgresiones menores, vistiendo ropas llamativas, pantalones muy estrechos y faldas muy cortas, fue rechazada por los grupos de adolescentes y poco a poco se fue quedando sola. Las demás la criticaban diciendo: "Es de lo peor, repugna a todos" (Measor y Woods, 1984). Repelida por sus compañeros y compañeras, la adolescente comenzó a salir con muchachos mayores que ella, quedó embarazada y abortó. Se le creó toda una "mala fama", se hizo vulnerable, se convirtió en el blanco de los chicos que la acorralaban en lugares apartados de la escuela y abusaban de ella sometiéndola a juegos crueles y a tocamientos.

Enterados los profesores, en vez de llamar la atención a los varones, la regañaron y le dijeron que se lo tenía bien merecido por su comportamiento. La historia era conocida en toda la escuela y se advertía a las demás que les pasaría lo mismo si no se comportaban bien.



Los castigos que puede sufrir una adolescente que rompe las normas y no se somete a las reglas sociales del juego pueden ser muchos. Esta historia es sólo un ejemplo expuesto por los investigadores. Esta adolescente jugó un doble papel en los códigos del género. Por un lado ella era el símbolo de todo lo que una "buena chica" no debería ser. Por esto era una amenaza para las demás, un desafío para las normas y estereotipos de género ampliamente repetidos. A la vez, era una fuente de comodidad para los profesores y profesoras: su comportamiento reforzó la imagen femenina tradicional.

Sugerencias de trabajo

Le proponemos dos alternativas para que trabaje aquella que le resulte más interesante y pertinente:

- a. Prepare algún material educativo -power point, folleto, cuento, etc.- sobre el tema de género expuesto en la unidad, para utilizarlo con las y los aprendientes de alguna de sus clases o grupos. El material debe incluir, entre otras, las ideas principales de la teoría sexo/género y el patriarcado. Utilice su creatividad para que el material tenga impacto y resulte verdaderamente educativo.
- b. Realice una evaluación del enfoque de género de su práctica educativa. Analice hasta qué punto se reproduce el sexismo en su aula y centro educativo. Asegúrese de valorar el enfoque de género que tienen los cinco “vehículos del sexismo” presentados en la unidad.

Educación para la equidad

Tercera Unidad

“La profesora Mejía le indicó a la alumna nueva que, por favor, trajera la mesa del salón de audiovisuales junto con Ricardo. Ella puso cara de extrañeza: “¡Qué! ¿No hay más hombres?”.

La profesora se acercó a ella y le tomó los brazos: “No pareces una mujer débil, ¿o te sientes mal?” La chica se sintió confundida. Creía que le estaban tomando el pelo. Una compañera se le acercó: “Anda, trae la mesa. Cualquiera puede cargarla”.

Mariela, así se llamaba, caminó hasta el salón de audiovisuales. Volteaba a mirarnos a cada rato. Esperaba que la profesora le dijera que regresase y que mandara a otro chico. Recién tomó conciencia de que no era una broma cuando ya estuvo a nuestro lado con la mesa de madera.

“¡Pesa!” comentó, con la lengua fuera. La recibimos con un aplauso -como teníamos acordado- y ella nos miró extrañada. Después nos dijo que se sintió superbien durante la clase. Se quedó con una sensación especial. “Fue como si me sintiera menos inútil, como si mi cuerpo adquiriera un poder que desconocía”.

(Basado en León, 2001)

La experiencia nos demuestra que son muchas las personas que estarían dispuestas a trabajar a favor de la equidad de género a “coeducar”, pero no saben bien por dónde empezar. Hay otras que sí tienen claro qué hacer, pero se encuentran con la resistencia de compañeros y compañeras que aseguran que el sexismo no existe. Para unas y para otras, y para aquellos centros y personas que quieren “poner manos a la obra” está constituida la presente unidad.

En primer lugar presentamos una breve reflexión sobre **el valor de la igualdad** que nos ayudará a ubicarnos en el rumbo de una educación para la equidad. Inmediatamente después se exponen las **metas de la coeducación**; pues debemos aclarar qué es y qué pretende, para poder orientar acciones a su favor. Posteriormente se proponen distintas preguntas para **detectar e identificar el sexismo en el centro**. Ya decíamos que es mejor crear el ambiente necesario para coeducar que comenzar una cruzada personal. Para crear ese ambiente es necesario que se vea claramente si hay o no hay sexismo, y exactamente en qué y dónde está localizado.

Luego presentamos algunas **medidas de acción positiva** para que la coeducación sea una realidad en diversas áreas y niveles del centro educativo. Las medidas que proponemos pueden servir de guía para plantearse objetivos realistas que respondan a las condiciones específicas de la realidad analizada y de los medios con que se cuenta.

Finalmente, la unidad concluye con una propuesta que pretende ir más allá de la educación no sexista, es decir, a favor de la construcción de identidades que asuman los valores de lo que algunos autores llaman **la cultura matrística**.

3.1 El valor de la igualdad

(Basado en Moya, s.f. y en Dussel y Southwell, s.f.)

La igualdad es un principio que forma parte de los fundamentos de las luchas por la democracia. El antecedente del moderno concepto de igualdad lo encontramos en el rompimiento del antiguo régimen, la Revolución Francesa y la Declaración de los Derechos del "Hombre", en el siglo XVIII, cuando se plantean diferentes expresiones de la desigualdad como ilegítimas y antinaturales.



La noción de igualdad se planteó superar un sistema de castas y jerarquías que establecía distintos derechos y posibilidades para los distintos rangos sociales. El establecimiento de *la igualdad ante la ley*, si bien todavía hoy dista de ser una realidad efectiva, fue un paso importante para instituir una sociedad basada en principios igualitarios: todos los seres humanos nacen iguales y tienen iguales derechos. Que eso no era así ni siquiera entre los sectores más privilegiados de la sociedad, lo muestra la historia de Mariquita Sánchez de Thompson, en la Argentina de la época colonial. Esta mujer valiente tuvo que pedirle al Virrey Sobremonte, en 1804, que intercediera ante su madre para poder casarse con Martín Thompson, en una apelación a la autoridad masculina -externa a la familia- frente a lo que consideraba una vulneración de sus "justos y honestos deseos" por parte de su madre.

Las mujeres, en ese entonces, no eran consideradas iguales a los hombres; sus destinos eran decididos por sus padres o maridos, o por los adultos a cargo de la familia. Tampoco eran iguales los mulatos, los mestizos, los indígenas o las "castas raciales", como se las llamaba entonces. La afirmación de la igualdad como principio constitutivo de la sociedad es uno de los principios de las repúblicas modernas, un principio que no siempre se ha cumplido, pero que actúa como horizonte orientador de las prácticas, y como un sentido de lo que "debe ser" para todos y todas.

Sin embargo, el concepto de igualdad acarrea muchas interrogantes. No sólo porque se ha convertido en un valor defendido por casi todas las teorías políticas, sino porque por sí solo, puede evocar múltiples significados. Por ejemplo, la idea de que el gobierno debe tratar a todos sus ciudadanos con "igual consideración y que cada ciudadano debe ser titular de respeto", puede ser encontrado en autores tan diferentes como el liberal Robert Nozick y el famoso Karl Marx.

Aunado a esto, a menudo el pensamiento democrático progresista ha sido objeto de caricaturizaciones en cuanto a la idea de la igualdad que defiende; sus rivales han presentado dicho pensamiento como la defensa de una "nivelación simplista", de una "forzada repartición igualitaria".

Algunos defensores del neoliberalismo arremeten abiertamente contra el valor de la igualdad, afirmando que su ausencia es requisito del sistema. Friedrich Hayek, por ejemplo, reconoce que en la sociedad de libre competencia, las desigualdades son inevitables, ya que se parte de ellas y se engendran más. El progreso -argumenta- requiere de las desigualdades para que los nuevos productos sean probados por los ricos y después las clases pobres se beneficien. De tal modo, el nuevo capitalismo ha logrado presentar su programa de desmantelamiento del *Estado de Bienestar* como una defensa de la "libertad individual frente al Estado opresor".

El pensamiento democrático contemporáneo requiere no sólo un concepto de igualdad que se distinga claramente de lo que por igualdad pueden entender liberales o neoliberales, sino también un concepto de igualdad que se aleje de ese "igualitarismo vulgar" del que siempre lo han acusado los conservadores, de manera que **no se identifique la superación de las desigualdades injustificadas con la abolición de todas las diferencias.**

Esta igualdad no se puede imponer por medio de fórmulas socialmente aberrantes que no tengan en cuenta las condiciones de la diversidad humana. Se trata fundamentalmente de la igualdad social, que respeta las diferencias derivadas de las pertenencias de género, étnica y cultural, pero que propugna por **la eliminación de aquellos mecanismos económicos, sociales y culturales que crean situaciones de explotación, opresión y discriminación, a fin de establecer las condiciones que permitan al ser humano desarrollarse plenamente.**

Este concepto dinámico de igualdad debe poner el esfuerzo fundamental en **la igualdad de oportunidades.** Pero una igualdad de oportunidades que no sea sólo un "eslogan" vacío que es defendido en forma oportunista desde cualquier posición ideológica. Se trata de construir una verdadera igualdad de oportunidades para el bienestar, que implica que la sociedad debe igualar las posibilidades de todos y todas a tener una vida con bienestar, remediando las desigualdades que existen debido a diversas causas (historia, condiciones individuales, etc.).

Bajo estas premisas es el Estado la entidad fundamental que tiene la obligación de garantizar verdaderamente el acceso a los servicios de educación y salud, indistintamente de la capacidad de pago de las personas. Esto implica que bienes como la salud, la

educación, la protección ambiental y otros no deban ser manejados como meras mercancías en el mercado. La igualdad y la desigualdad no se refieren solo a la disponibilidad de bienes materiales, es muy importante que las personas tengan la capacidad de hacer un efectivo uso de esos bienes.

Al respecto Peñalosa (s.f.) complementa:

Si no estamos hablando de igualdad de ingresos, y ni siquiera de consumo, ¿a qué igualdad nos referimos?, a la que se hace referencia con frecuencia, que colocaría a todos los niños en el punto de partida con la misma nutrición, las mismas facilidades educativas y de recursos para su desarrollo físico e intelectual. Habría entonces unos "ganadores" y unos "perdedores". Es, por supuesto, deseable que todos los ciudadanos compitan en condiciones de igualdad, así en la práctica sea una meta difícil de alcanzar. Pero más allá de eso, la meta es garantizar a todos los ciudadanos y ciudadanas un bienestar mínimo, independientemente de que sean "ganadores" o "perdedores".



Más allá de construir igualdad de oportunidades para competir, se trata de construir una igualdad de condiciones para acercarse a la felicidad. Más que la distribución de la riqueza, lo que importa es la distribución de calidad de vida, y muy especialmente aquella de las y los niños. Se trata de garantizar a todos y, en particular a todos los niños y niñas -hijos e hijas de "ganadores" o no-, posibilidades plenas de desarrollo de su potencial y el disfrute de la vida.

Igualdad de derechos e igualdad de oportunidades

(Basado en UNFPA, s.f. y en Sánchez y Cárdenas, 2005)

La Declaración Universal de Derechos Humanos dice que "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos... toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo".

Las Conferencias de El Cairo y Beijing, la Declaración del Milenio, las Metas de Desarrollo del Milenio y la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (CEDAW), entre otros instrumentos, han dado continuidad a esta Declaración y han mantenido la vigencia e importancia, sesenta años más tarde, de la igualdad como cuestión

básica para alcanzar bienestar y un desarrollo equitativo que llegue a todos los seres humanos, con el reconocimiento de todos sus derechos.⁹

El concepto de igualdad en el marco de los derechos humanos no omite las diferencias (por ejemplo, biológicas) que existen entre hombres y mujeres o las que existen entre personas del mismo sexo (por ejemplo en religión o ideas políticas); sin embargo, resalta que estas diferencias no deben dar lugar a barreras, ni discriminación, que pueden manifestarse en lo económico, en la salud, en los roles familiares o en la falta de participación en las decisiones trascendentales de un país.

Las declaraciones, conferencias, convenciones y demás instrumentos de derecho internacional constituyen ideas rectoras, marcos de referencia, pero están muy lejos de representar la realidad. Resulta evidente que los recursos están repartidos desigualmente, incluso en las sociedades más desarrolladas, por más que las socialdemocracias de Europa occidental hayan intentado equipararlos.

Las mujeres, como constatamos en la primera unidad de este texto, acceden a peores puestos de trabajo, cobran un 30% menos que sus compañeros varones por igual tarea, la mayoría asume contratos temporales y a tiempo parciales -con la pobreza a mediano y largo plazo que esos contratos conllevan-, y además son protagonistas importantes en las listas de desempleo. Por otra parte, realizan las tareas domésticas y de cuidado de las personas, sin reconocimiento monetario ni social; constituyen la mayoría de la población empleada en la economía informal; tienen dificultades para acceder a puestos de dirección políticos, empresariales y culturales y ostentan el triste privilegio de ser 7 de cada 10 pobres que hay en el mundo, según los últimos datos proporcionados por la ONU.



No podemos cerrar los ojos a esta situación y suponer que la igualdad de derechos aceptada legislativamente concede de facto iguales oportunidades a todas las personas. Es indispensable trabajar a favor de una **educación en y para la igualdad**. Parte importante de este esfuerzo radica en la coeducación que proponemos a continuación.

⁹ Puede obtener copia de los instrumentos internacionales de derechos humanos, incluidos los referidos a las mujeres, en la siguiente dirección de Internet: http://www.unhchr.ch/spanish/html/intlinst_sp.htm

3.2 La coeducación y sus metas

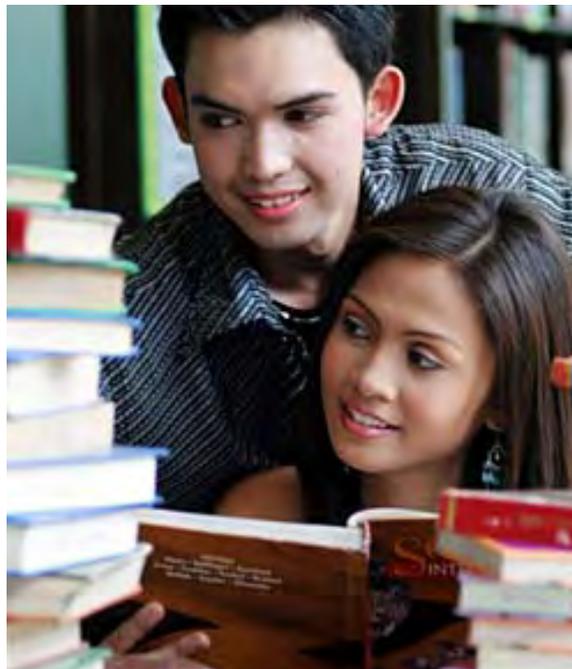
Comencemos explorando ¿qué es la coeducación?, ¿qué pretende la educación a favor de la equidad de género? El Seminario de Alicante (2002), plantea al respecto:

- Es un proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados.
- Supone la coexistencia de actitudes y valores tradicionalmente considerados como de hombres y mujeres de tal forma que puedan ser aceptados y asumidos por personas de cualquier sexo.
- Va encaminada al desarrollo completo de la personalidad sin las barreras del género, corrigiendo el sexismo cultural e ideológico y la desigualdad social de la mujer.
- No niega la existencia de rasgos que constituyen lo “masculino” y lo “femenino”, sino que trata de poner a la vista los componentes sociales, antropológicos, históricos, etc. que los originan para tenerlos en cuenta y así no inculcar estos rasgos de forma dogmática y apriorística.
- Supone una educación integral, y por lo tanto integradora, del mundo y la experiencia de las mujeres.
- Requiere la práctica de lenguajes diversos, no sexistas, abiertos a la comunicación interpersonal.
- Supone y exige la atención sobre los procesos evolutivos de la afectividad y la sexualidad de educandos y educandas.
- Es una tarea que no debe reducirse al ámbito escolar, ni debe cerrarse sobre sí misma sin pretender llegar a la transformación de las estructuras y de las concepciones sociales que mantienen una clara situación discriminatoria.
- Debe implicar a toda la comunidad escolar: autoridades, padres, madres, educadores, educadoras, niños y niñas, y personal no docente.
- Es una alternativa global a la educación tradicional, pues implica un proceso por el que se pone en tela de juicio qué enseñamos, cómo enseñamos y por qué enseñamos. No se trata pues de crear áreas nuevas, sino de penetrarlas todas.

La escuela que coeduca prepara para la vida y tiene en cuenta que ésta tiene dos ámbitos: el público y el privado, apoyándose ambos en lo personal. Por tanto, trata de que las y los educandos puedan lograr:

- Conocimientos básicos.
 - Una profesión remunerada.
 - Conocimientos teóricos y prácticos de economía y administración doméstica.
 - Una educación sexual y emocional que les permita ser felices.
- Educa para la crítica, la convivencia, el compromiso, la creatividad y la justicia.

A estas ideas, podemos agregar las de García Colmenares (s.f):



- Analizar el androcentrismo que subyace en el modelo educativo actual (escuela mixta), y criticar la generalización del currículo 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 currículo).
- 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.
- Propiciar una serie de valores no jerarquizados en función del sexo y relativos a un modelo de persona autónoma y flexible.

Como comenta Azmitia (s.f.), la coeducación puede resumirse en tres reivindicaciones básicas:

- Sí a la equivalencia: mismo valor
- Sí a la equipotencia: mismo poder
- Sí a la equifonía: misma voz

3.3 Detectar e identificar el sexismo

(Basado en Seminario de Alicante, 2002)



Para hacer realidad la coeducación es necesario reconocer la problemática en relación a la discriminación de las mujeres y a los modelos o moldes que tenemos sobre cada género. Este proceso de autoevaluación y descubrimiento puede llevarse a cabo de muchas formas y a distintos niveles, por ejemplo: de forma individual, en pequeños grupos de educadores y educadoras, a nivel institucional, con padres y madres de familia, con las y los aprendientes, etc. Lo ideal es que sea un proceso que involucre a toda la comunidad educativa. Sin embargo, ello requiere tiempo y es importante comenzar por alguna parte. Por ello proponemos un “banco de indicadores”, a fin que cada quien seleccione aquellas con las que desea comenzar y proponer el proceso de toma de conciencia.

a. La Organización

- ¿Quién define los objetivos del centro?
- ¿Cómo se definen?
- ¿Los conocen bien todas y todos los miembros de la comunidad escolar?
- ¿Hay “consenso” sobre los mismos?
- ¿Se busca la cooperación entre educandos y educandas de diferentes talentos, habilidades y bagajes culturales?
- ¿Se separa a los muchachos y las muchachas en alguna actividad? ¿Por qué?
- ¿Qué métodos alternativos se han puesto en funcionamiento para conseguir que los muchachos y las muchachas compartan actividades, intereses...?
- ¿Se reparten tareas, como el aseo y embellecimiento de la clase entre muchachos y muchachas?
- ¿Se han establecido actividades de acción positiva para aquellas y aquellos aprendientes, que por su entorno social las necesitan; por ejemplo, en los deportes?
- ¿Se mantienen las mismas expectativas respecto a la forma de comportarse de muchachas y muchachos?
- ¿Se ha cuidado que en todos los niveles y cargos unipersonales y colegiados la representación masculina y femenina sea equitativa?

b. El currículo

- ¿Se escogen los tópicos, en la medida de lo posible, de forma que respondan a los intereses de todas y todos?
- ¿Se evitan los tópicos estereotipados cuando es posible?
- ¿Incluyen los contenidos la experiencia de las mujeres?
- ¿Se ponen los medios para que muchachos y muchachas adquieran experiencias y capacidades que tradicionalmente han sido adjudicados a uno de los sexos en exclusiva?
- Cuando se trata de actividades voluntarias, ¿se les anima para que tomen también opciones no estereotipadas?
- Si toman una opción no estereotipada, ¿se ayuda a aquellas o aquellos que están en minoría para que no se desanimen enseguida?
- ¿Se tienen en cuenta las experiencias distintas de muchachos y muchachas fuera de la escuela a la hora de planificar el *currículo*? (Ejemplo: los varones practican más deportes o se les permite ir más lejos en bicicleta; las mujeres tienen que ayudar en labores domésticas).
- ¿Se tiene en cuenta los diferentes intereses, valores y necesidades emocionales de los y las aprendientes como individuos y como grupos?
- ¿Qué se ha hecho para conocer en qué consisten esas diferencias sin caer en los estereotipos?
- ¿Se ha introducido el estudio de la imagen, prensa y todo aquello que pueda ayudar al desarrollo de una mentalidad crítica, respecto a los medios de comunicación de masas?
- ¿Se trabaja para hacer consciente el *currículo* oculto?

c. Las normas de comportamiento

- ¿Se considera la cortesía de manera positiva entre y desde los dos sexos?
- En los casos en que se han planteado problemas de hostigamiento sexual, abuso verbal..., ¿cómo se han solucionado?
- ¿Saben las y los educadores qué hacer exactamente en tales casos? ¿O se sienten poco seguros y no saben cómo actuar?
- ¿Cómo se solucionan los comportamientos violentos? ¿Y si el comportamiento violento es el de un educador o educadora?
- ¿Qué ayuda reciben aquellos niños y niñas inadaptados que tienen comportamientos violentos?
- ¿Hay diferencias en la aplicación de sanciones según el sexo de la persona que haya cometido la infracción?
- ¿Se han estudiado las jerarquías y de qué modo operan?
- ¿Cómo se solucionan los conflictos entre educadores y educadoras, entre educandos y educandas? ¿Y entre educadores o educadoras y aprendientes?
- ¿Se procura, y de qué forma, que se resuelvan siempre a través de la negociación?
- ¿Cómo se utiliza el sistema de castigos/premios?

d. El lenguaje

- ¿Se ha discutido o formulado alguna medida respecto al lenguaje hablado y escrito?
- ¿Se hace un esfuerzo consciente para utilizar un tipo de lenguaje que promueva una imagen positiva de todas las personas, niños y niñas, etc.?
- ¿Se evita el lenguaje estereotipado: "Pareces una nena"..., "estás hecho un macho"?
- ¿Nos dirigimos a hombres y mujeres en las convocatorias, murales, carteles, boletines, etc.?
- ¿Hemos pensado en departamentos, grupos de trabajo, etc., sobre la importancia de utilizar un lenguaje no sexista?
- ¿Se ha reflexionado en torno al plural masculino y la palabra "hombre"?

e. Los recursos

- ¿De qué materiales no-sexistas se dispone?
- ¿Los ha realizado el profesorado?
- ¿Se han analizado los materiales, libros, filminas, etc., de que se dispone con referencia al sexismo, racismo, belicismo, etc? ¿Ofrecen una imagen positiva de ambos sexos? ¿Desprecian alguno de ellos, aunque sólo sea omitiéndolo?
- ¿Se han denunciado a las editoriales los elementos sexistas que se han encontrado?
- ¿Quién usa el material deportivo?
- ¿Cómo se financian las excursiones, paseos...? ¿Quién va?

f. Los espacios

- Patio de recreo
 - ¿Cómo, quiénes y en que proporción lo ocupan?
 - ◆ En horario lectivo.
 - ◆ En el tiempo de recreo.
- Pasillos y escaleras
 - Movilidad.
- Aseos
 - Medios de que disponen y adecuación de los mismos a las necesidades reales de quienes lo utilizan.
- Aula
 - ¿Cómo se sientan?
 - ¿Quiénes más lejos y quiénes más cerca de la o el educador?
 - ¿Quién ocupan más espacio con sus pertenencias?
 - ¿Quién reorganiza el espacio según sus necesidades?
 - ¿Quiénes entran en conflicto porque interfieren unos en espacio de otros?
 - ¿Quién tiene movimientos en la clase que resultan más destructivos y molestos?

g. Las y los educadores

- ¿Se ha discutido en el claustro, departamentos u otras reuniones la igualdad de los sexos en la escuela? En caso afirmativo:
 - ¿Con bastante tiempo como para que haya sido una discusión a fondo?
 - ¿Cuáles han sido las reacciones de los diferentes miembros del claustro?
 - ¿Se ha discutido el tema en relación a la práctica educativa?
 - ¿Qué oportunidades ha tenido el claustro de ser mejor informado en relación a la igualdad de oportunidades y al no-sexismo?
 - ¿Qué cambios prácticos se han propuesto en los debates en torno al tema?
 - ¿Qué se ha propuesto de cara a que en el futuro la relación sexo-labor que se desempeña sea más equilibrada y ofrezca una imagen de igualdad?
 - ¿Qué modelos presentan las y los educadores a los y las aprendientes en lo que se refiere a responsabilidades e intereses?
 - ¿Los hombres tratan a las mujeres con igual respeto que entre ellos? ¿Y viceversa?
 - ¿Hasta qué punto las expectativas de los y las educadoras respecto a las y los aprendientes se ven afectados por el género y/o el sexo?
 - ¿Qué actitud tiene el claustro respecto a la disciplina?



h. Los padres y madres

- ¿Se les ha consultado sobre el tema?
- ¿Participan de algún modo en la marcha del colegio?
- ¿Qué se ha hecho, o se puede hacer, para promover la igualdad de sexos en acontecimientos de la vida escolar en que ellos y ellas participen?
- ¿Se ha cuidado el nombrar a padres y madres en correspondencia, boletines, etc?
- ¿Se ha estudiado la posibilidad de aprovechar las capacidades y experiencias de los padres y madres para promover la coeducación? (Ejemplo: padres o madres que tengan un puesto de trabajo no estereotipado, talleres...)
- ¿Se tienen en cuenta las tareas sociales de padres y madres a la hora de establecer el horario de las actividades y reuniones en los que ellas y ellos participan?
- ¿Qué tipo de actitudes presentan normalmente en lo que se refiere a la igualdad de muchachos y muchachas?

i. El personal no docente

- ¿Se les ha incluido de algún modo en las discusiones sobre coeducación y la actuación que va a llevar a cabo el colegio?
- ¿Se les ha consultado en los aspectos que pueden afectarles directamente: comida, limpieza...?
- ¿De qué modo se les ha animado para que tengan comportamientos no racistas, no sexistas y no clasistas en su relación con las y los aprendientes?

j. Las y los aprendientes

- ¿Qué se ha hecho para investigar sus actitudes en lo que se refiere a la igualdad de sexos?
- ¿Hay diferencias en esas actitudes dependiendo de la edad de las y los aprendientes?
- ¿Cómo se abordan sus comentarios o comportamientos sexistas? ¿Se han abordado del mismo modo cuando eran entre educandos y educandas que cuando se referían a un educador o educadora?
- ¿Tienen seguridad de que recibirán el apoyo del profesorado cuando se enfrentan a actitudes o comentarios sexistas?
- ¿Participan en el trabajo que se realiza para lograr la coeducación? ¿Cómo?
- ¿Se ha procurado que el número de muchachos y muchachas sea equilibrado en las distintas actividades: clases, talleres, deportes, delegados o delegadas...?
- ¿Se han estudiado las posibles razones sociales del fracaso escolar: clase social, raza, sexo?
- ¿Se ha hecho algo para compensar estos problemas? ¿Qué?
- ¿Responde la escuela a las necesidades diversas de los subgrupos? (Ejemplo: indígenas, ladinos, afrocaribeños, etc.; niños y niñas, etc.)

k. El aula

- ¿Controlan de algún modo los educadores, educadoras, la cantidad de tiempo que dedican a muchachos y muchachas?
- ¿Se les hace el mismo número de preguntas? ¿Se les riñe igual? ¿Se les alaba igual? ¿Intentan llamar la atención de la misma forma?
- ¿Cómo se sientan: separados en función del sexo, conocimientos, etc.?
- ¿Se facilita la participación de todos y todas?
- ¿Se les anima a que trabajen juntos en grupos mixtos? ¿Cómo?
- ¿Cuándo se considera que los grupos de un solo sexo son más adecuados?
- ¿Son sensibles los y las educadoras a los sentimientos contradictorios, y muchas veces embarazosos, de educandos en lo que se refiere al género y al otro sexo?
- ¿Qué tipo de comportamientos se permiten en el aula? ¿A cuáles se anima?
- ¿Se han estudiado las relaciones de poder que se establecen entre aprendientes?

- ¿Se les anima a que tengan una conducta respetuosa con el otro sexo o raza? ¿A que sus actitudes sean anti-sexistas y anti-racistas?
- ¿Se ha dejado claro que los comportamientos racistas o sexistas no serán permitidos?
- ¿Se cuida el lenguaje de manera que, por ejemplo, las preguntas se dirijan a los dos sexos?
- ¿Pueden discutir y decidir sobre sus propios comportamientos?
- ¿Se reparten las tareas de modo estereotipado?
- ¿Se han observado cambios de comportamiento según las materias? ¿Qué indican esos cambios?
- ¿Se les anima a los varones para que desarrollen sus capacidades lingüísticas y "destrezas domésticas"?
- ¿Se les anima para que desarrollen su sensibilidad e imaginación?
- Caso de haber introducido computadoras en la escuela, ¿se cuida que el aprendizaje de su manejo sea igual para niños y niñas?



1. Los libros

El sexo invisible: Las imágenes masculinas y femeninas

- ¿Aparecen mujeres en el libro o se hace referencia a ellas? Si no es así, ¿está justificado?
- ¿Juegan las mujeres que aparecen un papel importante o subsidiario? En este caso, ¿está justificado?
- ¿En las ilustraciones aparecen las mujeres siendo siempre mucho más pequeñas que los hombres?
- ¿Se da un equilibrio entre los personajes masculinos y femeninos, tanto en número como en el papel que juegan?
- ¿Hay héroes y heroínas?
- ¿Se presenta a las niñas siempre jugando con muñecas y juguetes relacionados con el ámbito doméstico?
- ¿Hacen las niñas de espectadoras mientras los niños están sumidos en aventuras o actividades interesantes?

- ¿Son las mujeres instruidas, dirigidas o rescatadas por hombres?
- ¿Se limitan los personajes a tener reacciones emotivas estereotipadas? (Ejemplo: “ella lloraba”, “él se mostró valiente”).
- ¿El desenlace de la narración depende de lo “guapa” o “fea” que es “ella”?
- ¿Se presenta a las mujeres como inferiores o incapaces?

Hombres y mujeres en el trabajo

- En las actividades tradicionalmente femeninas (ejemplo: coser), ¿hay hombres en el texto y/o ilustraciones? ¿Se les presenta en profesiones tradicionalmente femeninas? (Ejemplo: profesor de escuelas infantiles, peluqueros...) En caso afirmativo, ¿se les presenta como “hombres normales”?
- En las actividades tradicionalmente masculinas (ejemplo: carpintería), ¿hay mujeres en el texto y/o las ilustraciones?
- En las actividades aceptadas socialmente para hombres y mujeres (ejemplo: conducir), ¿se incluye a ambos en texto e ilustraciones?
- ¿Aparecen sólo mujeres en trabajos domésticos?
- ¿Se presentan los trabajos no pagados tales como el cuidado y atención de niños, ancianos y enfermos, como importantes y valiosos socialmente, además de poder ser realizados al igual por hombres o mujeres?
- ¿Se presenta el matrimonio como el principal objetivo en la vida de una mujer?
- ¿Se presenta a las mujeres que combinan el matrimonio y/o la maternidad con su trabajo asalariado, como mujeres sin corazón o como super-mujeres?
- Cuando hombres y mujeres ejercen el mismo tipo de trabajo ¿se muestra a ambos realizándolo?
- ¿Se explica en el libro que las mujeres (y algunos hombres) han sido y siguen siendo discriminados a la hora de acceder a un puesto de trabajo en las promociones y en el salario?
- ¿Se distorsiona la realidad mostrando sólo a las mujeres en casa, sin trabajar nunca fuera?
- ¿Participan los hombres eficaz y activamente en el trabajo de la casa y en la crianza de los hijos?
- Las figuras que representan la autoridad: directivos, profesionales, políticos, técnicos..., ¿son siempre masculinas?
- ¿Se presenta a las mujeres como:
 - escritoras y autoras,
 - mujeres de ciencia en los libros de ciencia,
 - líderes, reformadas, exploradoras, etc., en los libros de historia,
 - o sólo como amas de casa, secretarias, enfermeras, profesoras de escuelas infantiles, telefonistas o empleadas en tiendas?



Presentación de caracteres: Roles, estereotipos sexuales

- ¿Presenta el libro personalidades estereotipadas?
- Cuando se presenta a una mujer como agresiva, insensible, arrogante, valiente, dinámica, etc., ¿se hace de modo que el lector la encuentre “anti-natural”, “excéntrica” o “marimacho”?
- Cuando se presenta a un hombre como sensible, tímido, preocupado por los demás, pasivo, asustado, etc., ¿se hace de modo que el lector lo encuentre “anti-natural”, “excéntrico” o “marica”?
- Es decir, las transgresiones en los roles sexuales ¿se presentan como naturales e incluso positivas, o de forma totalmente peyorativa?
- ¿Se presenta a las mujeres como seres incapaces de resolver sus problemas?
- ¿Se da por supuesta la superioridad masculina?
- ¿Se presenta la renuncia de las mujeres a sus propias necesidades y aspiraciones como “natural”, “adecuada” y buena “socialmente”, para que los hombres puedan alcanzar las metas que se han propuesto y tengan una familia en la que equilibrar emociones y reponer las fuerzas de trabajo (“el descanso del guerrero”) (“siempre detrás de un hombre importante hay una mujer”)?
- ¿Se asume que hombres y mujeres poseen diferencias innatas en su manera de pensar o su habilidad para realizar diversas tareas?
- ¿Se da mayor relevancia y se valoran más las ocupaciones y cualidades e intereses “masculinos” que los “femeninos”?
- ¿Se llama “afeminados” a los varones con sensibilidad?
- ¿Se centra el contenido con igual frecuencia en los hombres que en las mujeres?
- ¿Cuánto énfasis se da a la oposición entre los valores tradicionalmente “femeninos”, como la compasión, la consideración, la ternura, y los tradicionalmente masculinos, como la seguridad, el riesgo y la fuerza?
- ¿Son estos valores presentados como ideales para ambos sexos?
- ¿Quiénes tienen el poder y toman las decisiones?
- ¿Los progresos de los muchachos y de las muchachas están basados en su propia iniciativa e inteligencia, o se debe su éxito a su buena presencia o a su relación con el otro sexo?
- ¿Hay estereotipos que sugieren imágenes negativas de hombres, o de mujeres, o de personas de grupos culturales particulares?
- ¿Contraponen el texto las características “masculinas” a las “femeninas”? (Por ejemplo: “Ella tenía dotes desde el punto de vista técnico, pero era femenina”, “él cocinaba muy bien, pero era un gran estadista”).



El lenguaje

- ¿Asigna el lenguaje papeles sociales y posibilidades profesionales? (Por ejemplo, en vez de asistentes, personal de limpieza; ama de casa, administradora del hogar; u hombre de negocios, personal de negocios).
- ¿Implica el lenguaje que la mujer depende de la iniciativa del hombre o incluso que pertenece a su marido o padre? (Por ejemplo: “Los conquistadores viajaron hacia el interior del continente llevando consigo a sus mujeres e hijos”. “El señor Pérez permite que su mujer trabaje”).
- ¿Hace la o el autor generalizaciones sobre el “hombre”?
- ¿“Hombre” significa “persona” o “varón”? ¿Queda claro cuándo significa una cosa y cuándo otra? ¿Se le da la misma amplitud al término “mujer”?
- ¿Se dirige el texto a los dos sexos, o da por supuesto que el lector es hombre? ¿Utiliza además del plural masculino, con valor “universal”, el “singular masculino” con el mismo valor?
- ¿Se utiliza normalmente la tercera persona masculina (él-ellos) excepto cuando lo que está describiendo es una ocupación tradicionalmente femenina?
- ¿Utiliza un lenguaje distinto si se está refiriendo a mujeres y a hombres? (Ejemplos: “Las niñas son monísimas; los niños son guapos”. “Las niñas cuchichean; los niños hablan”).
- ¿Se describe a las mujeres como “apéndices” de los hombres en vez de por derecho propio? (Ejemplos: “Era una esposa inteligente”; “es una hija muy sensata”).
- ¿Es el lenguaje denigrante o paternalista al referirse a las mujeres? (Ejemplos: “La reunión de mujeres parecía un gallinero”. “Cotilla”, “arpía”, “solterona”, “sexo débil”...)
- ¿Hay declaraciones despectivas o controvertidas? (Ejemplos: “Parece una mujer”; “los mejores cocineros son hombres”).

m. Alternativas de trabajo

- ¿Qué oportunidades hay en el pueblo, barrio, ciudad... para que los muchachos y las muchachas tengan un puesto de trabajo?
- ¿Qué actitud tienen “los empleadores” hacia la igualdad de oportunidades?
- ¿Hay alguna institución, asociación, partido o sindicato que tenga actitudes positivas respecto a la igualdad de oportunidades (no-sexismo)?
- ¿Qué actividades se han realizado para que las y los aprendientes tengan una visión no-sexista del mundo del trabajo?
- ¿Con qué medios se cuenta para ofrecerles una orientación profesional adecuada y no estereotipada?



3.4 Medidas de acción positiva

(Basado en Seminario de Alicante, 2002)

Conseguir la coeducación necesita de un esfuerzo grande y especial que incluye la **acción positiva**.

No es posible conseguir la coeducación eludiendo la intervención. Sólo tratar de evitar la discriminación o simplemente atender a niñas y niños en el mismo centro no es suficiente, puesto que la experiencia nos demuestra que ello sólo lleva a perpetuar distintas situaciones de discriminación: las que viven en casa, en la televisión, en el cine, en la calle...

La acción positiva no debe realizarse como discriminación o sexismo en contra de los varones, sino que será siempre una defensa de lo relegado, un acto de justicia y no de represalia.

La Acción Positiva *debe* tener varios sentidos:

1. La defensa y revalorización de la vida y la experiencia de las mujeres, de lo tradicionalmente "femenino", hasta ahora minimizado, en todo lo que tiene de positivo para el género humano, de manera que se utilice en pie de igualdad por cualquiera de los dos sexos.
2. La búsqueda del "sujeto ausente" en las materias escolares.
3. La revisión de todo el funcionamiento de nuestro centro para tomar parte siempre a favor del no sexismo, tanto en lo que se refiere a objetivos, contenidos, como a currículo oculto.
4. Apoyar y fomentar los casos de "trasgresión de roles tradicionales". Niños y niñas que se interesan por asumir tareas, profesiones o actitudes que generalmente se consideran exclusivas del otro sexo.
5. Conseguir que las mujeres tengan abiertas realmente todas las posibilidades que esta sociedad pueda ofrecer, al igual que los hombres, y que ambos colaboren activamente en la consecución de un mundo más solidario.

A continuación proponemos algunas recomendaciones para evitar que la Acción Positiva se convierta en un refuerzo del sexismo:

- Crear el ambiente necesario en el centro en vez de comenzar una cruzada personal.
- Utilizar ejemplos de la historia, la literatura, etc., en vez de atacar la vida personal de las y los aprendientes.
- Dar la oportunidad y los medios para que piensen por sí mismos en vez de imbuirles a la fuerza nuevas ideas.

a. Propuestas para el nivel infantil y ciclo inicial

Libros y material didáctico

- Procurar que los cuentos, las imágenes de los libros, los murales, las fotos, los rompecabezas, etc., muestren a menudo, o al menos alguna vez:
 - Madres que trabajan fuera de casa, que arreglan un fusible, que reparan el coche...
 - Padres que cocinan y cuidan de las criaturas.
 - Muchachas activas, fuertes, atrevidas...
 - Muchachos cariñosos, que ayudan a alguien, que necesitan ayuda...
 - Todo tipo de profesiones ocupadas por mujeres y hombres.
- No animar a las y los aprendientes para que utilicen pinturas, tizas, pinceles, cola, tijeras u objetos mecánicos de maneras distintas según sea niño o niña.



Juegos

- Ofrecer a todas y todos una amplia gama de situaciones para jugar (creando "rincones", por ejemplo) tales como "las casitas", "el hospital", el "garaje", "las tiendas", "el cohete espacial", "el barco"... Y, en el caso de que siempre tomen papeles estereotipados, animarles y ayudarles para que tomen distintos papeles cada vez.
- Tener en la clase diversos disfraces: trajes, sombreros, bisutería, zapatos, pelucas..., para que puedan ser utilizados de diversas maneras.
- Tener pinturas de maquillaje para todo el mundo.
- Poner atención para que no se creen "territorios" exclusivos de uno u otro sexo.
- Animar a todas y todos para que tomen parte en juegos de "aventuras" y en juegos "reposados".
- Animar a los niños a que jueguen con muñecas y muñecos y a las niñas para que lo hagan con los carros, camiones, carretillas, etc.
- Asegurar una cantidad de tiempo de juego determinado para todas y todos con rompecabezas, juguetes mecánicos, juegos de construcción, etc.

Lenguaje que usamos y modelo que ofrecemos

Las y los educadores ejercen mucha influencia sobre las y los niños de esta edad, por lo tanto, es importante que tengan conciencia de todo lo que hacen o dicen y de los efectos que pueden producir.

- Cuidar el lenguaje:
 - ¿Cómo nos dirigimos a ellas y ellos? (no sólo “qué decimos”, sino también “cómo”).
 - ¿Qué textos tienen los problemas de matemáticas?
 - ¿Qué ejemplos ponemos?
 - Cuidado con las frases del tipo:
 - “Las niñas se han portado tan bien que saldrán las primeras”.
 - “Tú ya eres un hombre” o “los hombres no lloran”.
 - “¡Qué machote!”
 - “Las niñas no se sientan así”.
 - “Eso es cosa de hombres”; “eso es cosa de mujeres”
 - “¿Dónde hay dos hombres fuertes que lleven las sillas?”
- Dar a los más mayorcitos de ambos sexos la responsabilidad de cuidar de los más pequeños.
- Responder del mismo modo ante los mismos comportamientos, sean éstos de niñas o niños.
- No hacer grupos en función del sexo a menos que sea imprescindible.
- Recordar en todo momento que las criaturas reciben otros muchos estímulos fuera de la escuela y que ya han sido influenciados por otros muchos medios, sobre todo por las expectativas que de él o ella se tengan.
 - Las niñas puede que necesiten atención extra en las construcciones tridimensionales.
 - Los niños pueden necesitarla en el desarrollo del lenguaje.
- Recordar en todo momento que las actitudes estereotipadas pueden hacer difíciles las cosas tanto a las niñas como a los niños.
- Cuidar de que el mantenimiento, limpieza y orden del aula se haga por niños y niñas en colaboración.

El mundo de la ciencia

- Animar, en niños y niñas, de manera intencional su curiosidad natural: mirar, manejar, tocar, pesar, medir, comprobar...
- Acostumbrar a niños y niñas a la observación y recogida de los datos observados.
- Proveer a las y los aprendientes de un cuerpo de experiencias concretas de las que puedan aprender a juzgar, razonar, discriminar y seleccionar.

El mundo fuera del aula

- Llevar a las criaturas a ver, o invitar a venir a clase, adultos con trabajos no estereotipados: un enfermero, una taxista...
- Visitar centros donde haya personas con trabajos no estereotipados.
- Mostrarles materiales audiovisuales en los que puedan observar otras culturas donde los roles sexuales sean diferentes.

b. Recomendaciones para primaria y secundaria

Los libros

Normalmente nos referimos a los libros de texto, pero en realidad podemos aplicarlo a cualquier libro (obras literarias, científicas, etc.), así como a otros materiales empleados en el aula.

Con las preguntas de análisis que hemos presentado en el capítulo anterior, lo que pretendemos es ayudar a educadores, editores, librerías, etc., a reconocer las manifestaciones del sexismo, burdas o sutiles en los libros de texto, infantiles y juveniles.

No pretendemos que el descubrir elementos sexistas en un libro signifique que haya que desecharlo, ya que puede tener otras cualidades que justifiquen continuar usándolo. Tampoco pretendemos que un libro no sexista sea automáticamente adecuado, interesante, estimulante o esté bien escrito.

Con el análisis sexista de los textos no debemos pretender que las discriminaciones basadas en razón del sexo, los caracteres sexistas, o las situaciones sexistas desaparezcan completamente de la literatura infantil y juvenil. Lo que importa en tales casos es la perspectiva desde la que el escritor o la escritora presenta el personaje o la situación.

Puede, por ejemplo, incluirse un personaje sexista precisamente para denunciar una situación o hacer reflexionar sobre ella.

También importa la lectura que hagamos de la literatura sexista: una cosa es que no veamos, o que incluso aceptemos como “natural” el sexismo de un autor o autora y otra es que “evidenciamos” y “denunciemos”, que leamos con sentido crítico.

La mayor parte de los materiales impresos con que contamos son -en algún grado- sexistas: Las mujeres aparecen estereotipadas (o brillan por su ausencia, como mínimo). Sin embargo, no podemos descartar esos materiales. Por ello proponemos:

- Elaborar y difundir nuevos materiales (pero, ¡atención!, no basta con que sean no-sexistas; deben además ser adecuados, motivadores, no-racistas, no-belicistas...).
- Revisar los que estamos utilizando para detectar “sus puntos más oscuros” y así utilizarlos haciendo evidentes, y poniendo a debate, las discriminaciones que en ellos aparezcan.
- Presionar a editoriales y administración para conseguir libros y materiales escolares no-sexistas. (Vivimos en una sociedad con economía de mercado, así que se edita aquello que se vende). Ejemplo: Escribir a editoras y autoridades educativas denunciando, al menos, las barbaridades.
- Analizar críticamente, a ser posible con aprendientes, los libros sexistas (pueden invitar a padres y madres o enviarles los resultados).

Sociales e historia

Para empezar podemos analizar “qué” estamos “enseñando”, es decir, los contenidos; reflexionar críticamente sobre su posible sesgo sexista.

- ¿Al estudiar la prehistoria ha quedado clara la importancia de las mujeres en la aparición de la agricultura y la utilización del fuego?
- ¿Es la historia que enseñamos una serie de batallas y un listado de generales?
- ¿Ponemos como ejemplo la democracia ateniense en la que “todos los ciudadanos votaban” (claro está, excepto menores, esclavos y mujeres)?



- ¿Hablamos de que existía “el sufragio universal” cuando, en realidad, era un privilegio de los hombres de las capas dominantes?
- ¿Utilizamos siempre la palabra hombre? Por ejemplo:
 - “El hombre” descubrió el fuego.
 - “El hombre” se extendió por América.
 - “El hombre” descubrió y perfeccionó el lenguaje.
- Al estudiar la historia contemporánea, ¿incluimos el origen, el desarrollo y el papel de los movimientos sociales como el feminista, el pacifista y el ecologista?
- ¿Al estudiar la historia del arte, la ciencia, la literatura... explicamos las dificultades objetivas e impedimentos que sufrían las mujeres para tener acceso a ellas? (Ejemplos: Prohibición de entrar en la universidad, de ejercer la medicina, de votar, etc.).
- ¿Se estudian las excepciones como Teresa de Jesús, María Zayas, “La Roldana”, Mme. Curie..., y, si se hace, ¿se explican las circunstancias que hicieron posible su paso a unos mundos, el de la ciencia, la literatura, el arte, las armas o el poder, que en general eran exclusivamente de varones?
- Al estudiar las distintas clases y capas sociales, ¿incluimos u obviamos la variable sexo? Es decir, ¿olvidamos qué papel tenían las mujeres en cada una de ellas? ¿Creemos que la visión histórica es completa si no se comprenden el porqué y el para qué de monjas, cortesanas, tejedoras, lavanderas, prostitutas... madres y esposas?
- ¿Al estudiar los distintos “momentos” históricos olvidamos mencionar “qué” hacían las mujeres?
- ¿Estudiamos la evolución de la familia, u obviando el tema, damos la sensación de que la familia nuclear y sus roles, valores y relaciones, son algo que siempre fue y será así, algo que no cambia puesto que no tiene historia?
- Al estudiar el mundo del trabajo, ¿nos conformamos con aquello de “sector primario”, “secundario” y “terciario” o incluimos el trabajo no asalariado -doméstico- y el “clandestino”?



Algunas sugerencias de contenidos a favor de la equidad de género:

- Distintas costumbres y creencias sobre los roles de hombres y mujeres.
- La estructura de distintas sociedades y el papel de la mujer en cada una de ellas.
- Estudios de los movimientos sociales: feminismo, pacifismo, ecologismo, movimiento obrero, y las relaciones entre ellos.
- El papel de la mujer en la historia:
 - La negación de sus derechos y formas específicas que toma esta opresión en las distintas épocas.
 - Introducir el estudio de “las brujas” y “curanderas” y su papel social.
 - El trabajo doméstico como base para la economía nacional.
 - El trabajo no asalariado -doméstico.
 - El trabajo “clandestino”.

Sabemos que el material con el que contamos de momento para poder “preparar” estos temas es parco y el tiempo escaso. No queremos decir que deben añadirse todos estos temas, y alguno más que olvidamos, a la ya larga lista existente, no; no es eso. Pero, de uno u otro modo, proponemos abordarlos como temas interdisciplinarios, o “empapando” los temas que ya tratamos.

Educación Física

La educación física plantea problemas específicos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de planificar la acción positiva: El poco interés que encuentran muchas niñas y señoritas, educadoras y madres por el tema.

Frente a este desinterés general se encuentra la pasión que en general también, despierta el fútbol y otros deportes similares entre aprendientes, educadores y padres.

Esta situación ha hecho posible la ocupación de grandes espacios en hora de recreo, actividades extraescolares, y períodos lectivos de educación física, por parte de los varones.

Ante este estado de cosas se ha optado por dos tipos de soluciones:

- a. Segregación: no sólo de espacios, sino también de contenidos: “gimnasia rítmica”, por ejemplo, para las niñas, y deportes para los niños.



- b. Mixta; pero bajo un modelo monopolizado por el deporte cuyos valores son competición, laboriosidad, disciplina, sacrificio, competitividad.

Como medidas de Acción Positiva proponemos:

- Una educación corporal que permita conocer el propio cuerpo, comprender su funcionamiento y así poder disfrutarlo controlándolo y preservando la salud.
- Una educación corporal que se plantee como lucha contra los obstáculos que existan y para lograr el propio autodomínio.
- Una educación corporal que permita la creatividad, el juego, la expresión... —Es decir, que nos permita no sólo *tener* sino también *ser* cuerpo.
- Una programación de actividades que haga pasar a niños y niñas por los distintos aspectos: deportes, gimnasia rítmica, expresión corporal, técnicas de relajación, danza, atletismo... etc., y dé más tiempo, atención y espacio a quien más lo necesite en cada actividad. Por ejemplo, a la hora de los deportes es muy posible que muchas niñas necesiten la Acción Positiva pues no suelen emplear su tiempo de ocio en practicar ninguno de ellos. Sin embargo, a la hora de la danza es muy posible que sean ellos los que necesiten la Acción Positiva, pues son muchos los adolescentes a quienes les cuesta “soltarse” y expresar la música a través de su cuerpo, y más en público.

Pretecnología, artesanía, artes, dibujo

Este área del *currículo* que a veces no sabemos muy bien cómo llamar, ha sido hasta ahora considerada mayoritariamente entre padres y madres, educadores y educadoras, como de segunda, un “relleno” del currículo. Seguir haciéndolo es un grave error, ya que:

- Es un camino imprescindible de preparación para el mundo de lo público, ya que es prepararse para vivir en una sociedad altamente tecnológica en la que un porcentaje muy grande de los puestos de trabajo necesitarán de cualificaciones “técnicas”.
- Es un buen camino de preparación para el mundo de lo privado en el que resultan imprescindibles los conocimientos de cocina, costura, reparaciones sencillas...
- Contribuye al desarrollo de conocimientos, destrezas y aptitudes que son necesarios para afrontar otras áreas, y la vida diaria.

Algunas medidas de de acción positiva pueden ser:

- No plantear los distintos proyectos que se ofertan como “voluntarios” pues en esos casos las y los aprendientes seguirán haciendo los mismos trabajos que hayan aprendido en casa, pues en ellos se sienten más seguros. ¿Cuál sería el resultado a largo plazo si las y los aprendientes eligieran qué estudiar y qué no en matemáticas, por

ejemplo? Si enseñar a restar, con todas las dificultades que presenta, es una actividad obligatoria pues nos parece imprescindible para la vida, ¿por qué enseñar a cocinar o reparar un enchufe o a diseñar nos parece una “imposición terrible”?

- Procurar que “la oferta” sea grande e incluya el desarrollo de:
 - Destrezas técnicas: dibujo lineal, utilización de herramientas, carpintería, electricidad, impresión, diseño.
 - Destrezas domésticas: cocina, tejido, costura, mantenimiento, planchado, economía.
 - Actividades de creación artísticas: teatro, marionetas, dibujo artístico, pintura, fotografía.
- Dar a niños y niñas confianza para identificar, examinar y resolver problemas prácticos.
- Tener en cuenta las experiencias previas y las actividades e imágenes de niñas y niños respecto de los diferentes trabajos y organizar en consecuencia las actividades compensatorias.
- Interdisciplinar, siempre que sea posible; vincular estos contenidos con otra asignatura como física, lenguaje, biología...
- Cuando sea posible, procurar que el producto que quede sea útil:
 - Para el aula, la escuela... (ejemplo: estantería para libros).
 - Para la casa del o la aprendiente (ejemplo: una bufanda).
- Alternar en los proyectos los intereses de ellas, los de ellos, y los de ambos.



- Impedir que se ridiculice de algún modo a aquellas o aquellos aprendientes que tengan dificultades.
- No hacerle el trabajo a ningún educando o educanda en dificultades, sino atenderlo y repetirle la explicación y/o demostración tantas veces como sea necesario.

Matemáticas y ciencias

Los estudios realizados en torno al aprendizaje de las matemáticas parecen demostrar lo siguiente:

- No hay diferencias significativas de rendimiento entre niñas y niños hasta los once años.
- La actitud hacia las matemáticas empeora con la edad, especialmente, entre las mujeres.
- Las muchachas, a partir de los doce, tienen, en general, más dificultades para solucionar problemas.
- Las expectativas de éxito y la confianza en ellas mismas es menor entre las mujeres.



Se apuntan como posibles causas:

1. Las educadoras que se hacen cargo de los primeros cursos no suelen tener interés, ni confianza en ellas mismas, en el terreno de las matemáticas.
2. La naturaleza de los problemas, ejemplos y evaluaciones, que suelen tener muy poco que ver con los intereses y el mundo de las niñas.
3. La vivencia del espacio, diferente, en niños y niñas: juegos con poco o mucho espacio, lejos o cerca de casa; tiempo empleado en construcciones; experiencias en la tercera dimensión, trepar a un árbol, subir a una montaña... vivencia más continuada de los espacios interiores o exteriores. (Capacidad espacial es la habilidad para percibir relaciones en el espacio y visualizar objetos en tres dimensiones).
4. La relación entre la identidad del género (definido como el conocimiento y el sentimiento individuales que él o ella, "hombre" o "mujer" tengan de sí mismos) y la práctica que se da en la clase.
5. La relación de poder, que es crucial para entender las prácticas de la clase y la producción de una identidad: Cada uno de los géneros preferirá aquellas actividades en las que pueda tener un papel preponderante -ellas prefieren saltar a la goma y ellos a jugar al fútbol, porque de lo contrario aparece el miedo al ridículo o al fracaso (pérdida de reconocimiento frente al grupo)-. En matemáticas ellas difícilmente sentirán, sobre todo a partir de la adolescencia, que ése sea un terreno en el que triunfar. ¿Quién acapara más tiempo la atención de la o el educador? ¿Quiénes son los sujetos en los problemas?

Hemos incluido las ciencias en general en este apartado por considerarse que el tipo de problemas que plantean para las muchachas son semejantes, por ser las matemáticas un instrumento imprescindible para ellas, por la evidencia del pequeño número de mujeres en la investigación científica y las carreras técnicas.

Propuestas de medidas de acción positiva:

- Procurar que en los primeros cursos estén hombres y mujeres con un interés especial en el tema.
- Procurar que en secundaria también haya mujeres educadoras en el área.
- Revisar problemas, evaluaciones y ejemplos de modo que la mujer deje de ser “el sujeto ausente” y que se motive a educandos y a educandas a partir de sus propios intereses.
- Tratar de compensar con excursiones, juegos de construcción, juegos de dramatización, expresión corporal, etc., las distintas vivencias espaciales de educandos y educandas para que en ambos resulten lo más completas posibles.
- Procurar dar una atención equitativa -tanto para señalar errores como para exigir resultados-.
- No tratar de justificar la división sexual del trabajo ejemplificando con animales. A fin de cuentas en el mundo animal podemos encontrar ejemplos de todo tipo de comportamientos en relación a la reproducción. No hacerlo comprender así a las y los aprendientes es manipular la información.
- Hablar acerca de las implicaciones sociales de la ciencia.
- Usar libros y materiales didácticos en los que aparezcan las mujeres.
- Invitar a mujeres de ciencia a visitar el centro y dialogar con las y los aprendientes.
- Hablar de mujeres de ciencia.
- Familiarizar a todas y todos con asuntos técnicos mediante visitas a industrias, explotaciones agrícolas mecanizadas, centros de investigación...
- Estudiar el comportamiento sexual de distintas especies animales comprobando cómo la estricta división de los roles masculinos y femeninos es variable.
- Estudiar las diferencias biológicas hombre/mujer y de las justificaciones y polémicas habidas para apoyar o no la subordinación de las mujeres.
- Abordar la economía doméstica:
 - Ejercicios prácticos de cálculo y medida: comprar, pesar y medir.

- Elaboración de presupuestos.
- Interpretación de recibos de la luz, agua, teléfono...
- Investigación sobre precios del mercado y el camino seguido hasta alcanzar ese precio de venta al consumidor o consumidora.
- Impuestos y tributos.

Lengua y literatura

Todas y todos los educadores lo somos de lenguaje. Todas y todos utilizamos la palabra como principal medio de comunicación: explicar, conversar, dialogar, reñir, alabar, cuestionar, responder, asegurar, decir, negar, chismorrear, comentar, razonar, consultar, entrevistar..., vienen acompañados de palabras, formando parte del *currículo* tanto "oficial" como "oculto".

El lenguaje, como construcción social que es, refleja muchos de los vicios y virtudes de la sociedad en que se ha desarrollado. La lengua es sexista y lo es en muchos sentidos: la palabra "hombre" como sinónimo tanto de varón como de persona y el plural masculino, que a veces incluye a las mujeres y a veces no, oscurecen a las mujeres sin que podamos gramaticalmente poder saber cuándo son "hombres" o "plural masculino" y cuándo no; el léxico con sus distintos valores según el género: hombre público/mujer pública..., fulano/fulana... Las mujeres profesionales, que aunque ejerzan puestos prohibidos durante siglos, no han conquistado el derecho a ser nombradas y llevan la titulación en masculino: médico, ingeniero..., las palabras como "alcaldesa" que al igual quieren decir "ejercer de" que "ser la mujer de", etc.

Para abordar la Acción Positiva debemos estar convencidos de que es necesario corregir el sexismo en el lenguaje y de que las mujeres tienen derecho tanto a la palabra como a ser nombradas.

Recomendaciones de medidas de acción positiva:

- Poner siempre atención en cómo utilizamos el lenguaje:
 - Hacer referencias constantes a los dos géneros.
 - Poner ejemplos con mujeres y en femenino.
 - Utilizar la palabra "persona" cuando nos referimos a varones y mujeres y "varones" cuando nos referimos a personas del sexo masculino.
 - Animarles a que utilicen el lenguaje de modos diferentes (ejemplo: chistes, poesía, rimas, etc.).
- Cuidar de que no utilicen palabras con clara referencia al género femenino con sentido despectivo o peyorativo.
- Utilizar alguna vez el femenino con carácter universal, para hacer ver sus efectos.

- Observar cuántas veces nos dirigimos y para qué -reñir, alabar, animar, explicar...- a muchachos y a muchachas.
- Evidenciar el sexismo en el lenguaje y tratar de encontrar “alternativas” positivas.
- Introducir en el área de lenguaje:
 - Estudios de los géneros y su influencia en nuestra concepción del mundo.
 - Observar cómo se aplica el género a las distintas profesiones.
 - Estudio del lenguaje publicitario.
 - Análisis de las relaciones humanas, prejuicios, propaganda, valores exaltados y minimizados en los textos literarios, tebeos, películas, canciones...
 - Análisis de cómo el lenguaje puede distorsionar nuestras percepciones ejemplo: uso de eufemismos para oscurecer la realidad (“reina del hogar”, “señora de la limpieza”).
- Introducir en la literatura (o textos literarios):
 - Literatura-política.
 - Las disidencias en cada época: en el caso de Cervantes, Santa Teresa, Sor Juana Inés de la Cruz, Antonio Machado...
 - Las escritoras de cada época y qué hizo posible su acceso al mundo de la literatura.
 - Las razones objetivas que han causado la ausencia masiva de las mujeres del mundo de la literatura, la ciencia y del saber en general.
 - Opinión que tenían los distintos autores sobre las mujeres, de manera que se pueda comprender desde qué ángulo presentan la realidad y no se confunda ese enmarque con la realidad misma.



Informática

(Del “Manual de Acción”: *Cómo llevar a la práctica la igualdad entre los sexos*, de la Comunidad Europea).

La introducción de las computadoras en los colegios a través de las matemáticas o de juegos del tipo de “La guerra de las galaxias”, no hacen mucho por atraer o motivar a las mujeres a que desarrollen sus habilidades en informática elemental. Una vez más, hay que intervenir.

Sugerencias para que las educandas se sientan motivadas hacia la informática:

- Lanzar una campaña de divulgación que se centre en demostrar que la computadora es un instrumento útil para todas y todos, no sólo para algún tipo de gente.
- Animar a los padres y madres a que familiaricen a sus hijas con los ordenadores, dándoles oportunidad de usarlos en casa, en clubs o cursos de informática.
- Sugerencias para aumentar la *cantidad* de tiempo que las educandas emplean usando el computador:
 - Asegurarse de que el acceso sea equitativo.
 - Cuando se formen los grupos o parejas de aprendientes para trabajar con la computadora, repartamos el tiempo para que se turnen en la introducción de información. Evitar colocar a una o un aprendiente agresivo con otra u otro pasivo. Poner sillas para facilitar que se turnen en los mandos y compartan el uso del teclado.
 - Asegurarse de que la inscripción en los cursos optativos de informática está equilibrada entre varones y mujeres.
 - Reservar períodos de tiempo para la informática fuera del horario de clase, por ejemplo, a la hora de comer o después del colegio, sólo para mujeres.
- Sugerencias para mejorar la calidad del tiempo que las educandas emplean usando la computadora:
 - Dar a las niñas la oportunidad de hacer prácticas motivadoras con la computadora en la primaria, antes de que los estereotipos las lleven a rechazarlas.
 - Proporcionar actividades variadas con la computadora que atraiga diversos tipos de intereses.
 - Evaluar todos los programas para asegurarse de que no contienen prejuicios hacia un sexo. A menudo las mujeres no se sienten atraídas por los juegos con computadoras que resaltan la competitividad agresiva.



c. La organización del centro y las relaciones personales

Presentamos ahora algunas sugerencias para evitar el sexismo en la organización del centro y en las relaciones personales.

Entre educadoras y educadores.

- Debater el tema a fondo. Recordar que es una lucha contra un sistema, no entre sexos.
- Invitar a expertas y expertos para recibir información y ampliar el debate.
- Tomar medidas para que la relación sexo-labor desempeñada en el centro sea lo más equilibrada posible y ofrezca una imagen de igualdad.

Con los padres y madres y el personal no docente.

Implicar a todos y todas en el proyecto a través de:

- Debates, charlas, coloquios, realización de círculos de estudio...
- Invitándoles a participar en la vida escolar a través de talleres, excursiones, fiestas, colaboraciones puntuales en el horario lectivo, etc.
- Reuniones regulares de seguimiento.
- Procurando la igualdad de sexos en los acontecimientos de la vida escolar en que participen.
- Teniendo en cuenta las tareas sociales de padres y madres a la hora de establecer el horario de las actividades y reuniones en los que ellas y ellos participen.

¿Qué hacer con la "resistencia" que pudieran plantear algunas madres y padres, educadores o educadoras o miembros del personal no docente?:

- Facilitarles información sobre el tema, a través de material escrito o invitándoles a conferencias.
- Tratar de demostrarles las ventajas de las innovaciones, tanto para mujeres como para varones.
- Crear un clima en el que, al menos públicamente, el sexismo no sea aceptado.

Con las y los aprendientes.

- Trabajar para conseguir que la disciplina del centro y las diversas aulas y actividades sean semejantes y respondan el convencimiento de que:
 - El desarrollo individual de la autodisciplina es mejor que la disciplina que impone "el poder".
 - Los conflictos no deben ocultarse, sino evidenciarse para buscarles soluciones que signifiquen menos dolor gratuito y sean constructivas para más gente.
 - Todas y todos debemos tener opción a decidir sobre nuestros propios comportamientos y el límite son "los demás".

- Es necesario crear un clima que evidencie, para erradicar, los problemas de hostigamientos y abuso verbal, sean éstos sexistas, racistas o de desprecio de minorías o personas inadaptadas por diversas razones.
 - Las normas de convivencia deben estar basadas en un consenso lo más amplio posible y referirse a todos los miembros de la comunidad escolar por igual.
-
- Procurar que el número de educandos y educandas sea equilibrado en las distintas actividades: clases, talleres, deportes...
 - Buscar métodos alternativos para conseguir que muchachos y muchachas compartan actividades e intereses.
 - Repartir las tareas de aseo, embellecimiento y mantenimiento (del aula o centro) entre varones y mujeres.
 - Establecer actividades de acción positiva (o compensatoria) para aquellos grupos o subgrupos sociales que lo necesiten.
 - Asegurar nuestro apoyo a los muchachos y muchachas que de algún modo no responden a su estereotipo -muchachos tiernos y cariñosos, muchachas atléticas y con amor al riesgo.
 - Dedicar a educandos y educandas los medios y el tiempo de forma equitativa.
 - Procurar que compartan el mayor número de espacios y actividades.
 - Cuidar de no animarles para que mantengan lenguajes, actitudes o expectativas distintas.

Utilización de los espacios

- Tomar las medidas necesarias para que el reparto y utilización de los espacios respondan a las necesidades de ambos sexos.
- Asegurar una utilización del espacio del recreo no monopolizada por los balones. Puede hacerse estableciendo áreas para los distintos intereses y edades: balones, juegos de cuerdas, gomas, juegos de mucha movilidad sin balones como "tú la llevas" o "el escondite", juegos reposados, paseos, deportes.
- Adecuar los sanitarios de las mujeres a sus necesidades fisiológicas: máquinas de toallas y tampones, dispositivos para tirarlos...
- Atender a que no se creen "territorios" de uno u otro sexo.

El lenguaje

- Revisar el material impreso: boletines, circulares, notas informativas, convocatorias, etc., de modo que sean nombrados los dos géneros.
- Utilizar siempre un tipo de lenguaje que promueva una imagen positiva de todas las personas.
- Evitar utilizar el lenguaje estereotipado. Cuando no sea posible o “se nos escape”, evidenciarlo.
- Dirigirnos con el mismo tono, léxico, etc. a muchachas y muchachos en alabanzas, cumplidos, regañinas, explicaciones...
- Elaborar materiales que utilicen un lenguaje no sexista en los departamentos y niveles.

La información y la orientación escolar y profesional

Creemos imprescindible, la elaboración de los materiales de orientación profesional de modo que, en los cursos terminales de cada centro, las y los educadores podamos informar amplia y adecuadamente sobre cuáles son las opciones que se les presentan a partir de ese momento. Estos materiales, que pueden ser videos, películas, folletos, etc., deben, al mismo tiempo, ayudar a erradicar los estereotipos:

- Deberían hacer hincapié en las semejanzas entre el hombre y la mujer, no acentuar las diferencias.
- Ningún empleo, ni opción, debe aparecer como masculino o femenino, ni dejar suponer que sea incompatible con el sexo de alguien.
- Hombres y mujeres deben aparecer en empleos de igual responsabilidad y valor, así como en trabajos no tradicionales.
- No deberían trivializar ni a hombres ni a mujeres.
- Deberían evitar el lenguaje y las imágenes machistas.



- En los casos en que las imágenes presenten una “realidad” sexista elaborada por otras instituciones (por ejemplo, un área de una empresa donde sólo trabajan hombres, o sólo mujeres):
 - Se dará una información adicional que deje claro que esos empleos son asequibles a ambos sexos.
 - Se centrarán las imágenes en mostrar procesos, herramientas y máquinas en lugar de personas.
 - Se incluirá el estudio del problema de la discriminación y se examinarán los obstáculos que ambos sexos tendrán que superar en su formación y empleo.
 - Se dejará claro que son la habilidad, el talento y las aptitudes los que deben dirigir la elección de una profesión.

3.5 Más allá de la educación no sexista; la cultura matrística

(Basado en Gutiérrez, F. y Prado, C., 2001)

Esperamos que a esta “altura” del presente texto, todas y todos estemos convencidos -pero manteniendo puntos de vista personales y críticos- de la necesidad de educar para la equidad de género, para la coeducación, para eliminar los rasgos sexistas de las prácticas y discursos educativos. Ahora queremos compartir una propuesta que pretende profundizar más en la transformación del sistema patriarcal. Esperamos que nos ofrezca luces para seguir el camino que hemos escogido: ayudar a otros y otras a ser mejores seres humanos.



“La cultura patriarcal occidental a la que pertenecemos valora la guerra y la lucha, las jerarquías, la autoridad, el poder, la obediencia, el control a través de la apropiación de la verdad. Estamos en guerra contra la pobreza, luchamos contra el hambre, respetamos la jerarquía del saber, el conocimiento nos da autoridad y poder, y los problemas de la humanidad se resuelven con el crecimiento económico y el progreso tecnológico, que nos permite dominar y someter la naturaleza.”

H. Maturana

“Desde mi punto de vista, la profunda crisis humana actual, reflejada en las exasperantes y cada vez más violentas contradicciones en los campos político, económico, social y cultural, es la manifestación de un creciente desequilibrio entre el crecimiento unidimensional de una orientación masculina de la vida hegemónica, manipuladora, expansiva, abstracta, discursiva y la dimensión femenina de la vida, intuitiva, sensitiva, receptiva, imaginativa, concreta y atenta.”

Joost Kuitembrouwer

La palabra “matrístico” es usada con el propósito de connotar una situación cultural en la que la mujer tiene una presencia mística que implica la coherencia sistémica acogedora y liberadora de lo matriarcal, fuera de lo autoritario y lo jerárquico. La palabra “matrístico”, por lo tanto, es muy diferente a la palabra “matriarcal”, que significa -en esencia- lo mismo que la palabra “patriarcal”, es decir, una cultura en la cual las mujeres dominan a los varones. En otras palabras, la palabra “matrístico” es usada intencionalmente para referirse a una cultura en la cual hombres y mujeres pueden participar de un modo de vida centrado en una cooperación no jerárquica, precisamente porque la figura femenina representa la conciencia no jerárquica del mundo natural al que pertenecemos los seres humanos en una relación de participación y confianza, no de control ni autoridad, y en la cual la vida cotidiana es vivida en una coherencia no jerárquica con todos los seres vivientes, aun en la relación predador-presa.

Se han descubierto restos arqueológicos que nos indican que alguna gente que vivía en Europa, entre siete y cinco mil años antes de Cristo, eran agricultores y recolectores que no fortificaban sus poblados, y que no tenían diferencias jerárquicas entre las tumbas de los hombres y las mujeres. Por estos restos arqueológicos podemos deducir que las actividades culturales (ceremoniales místicas) estaban centradas en lo sagrado de la vida cotidiana en un mundo penetrado por la armonía de la continua transformación de la naturaleza a través de la muerte y el nacimiento, abstraída bajo la forma de una diosa biológica en la forma de una mujer o de una combinación de mujer y hombre, o de mujer y animal.

¿Cómo vivía este pueblo matrístico? Los campos de cultivo y recolección no eran divididos, nada muestra que se pudiese hablar de la apropiación de ellos. Cada casa tenía un pequeño lugar ceremonial, además del lugar ceremonial de la comunidad. Las mujeres y los hombres se vestían de una manera muy similar a los vestidos que vemos en las pinturas murales minoicas de Creta.



Todo indica que vivían penetrados del dinamismo armónico de la naturaleza evocado y venerado bajo la forma de una diosa, y que usaban el crecimiento y decrecimiento de la luna, la metamorfosis de los insectos, y las diferentes formas del vivir de las plantas y de los animales no para representar las características de la diosa como un ser personal, sino para evocar esa armonía, aunque toda la naturaleza debe haber sido para ellos un continuo recordatorio de que todos los aspectos de su propio vivir compartían su presencia y estaban así preñados de sacralidad.

En la ausencia de la dinámica emocional de la apropiación, esos pueblos no pueden haber vivido en la competencia, pues las posesiones no eran elementos centrales de la existencia. Además, como bajo la evocación de la diosa madre los seres humanos eran, como todas las criaturas, expresiones de su presencia y, por lo tanto, iguales, ninguno mejor que los otros, a pesar de sus diferencias, no pueden haber vivido en las acciones que excluían sistemáticamente a algunas personas del bienestar que surgía de la armonía del mundo natural. Por todo esto, podemos pensar que el deseo de dominación recíproca no debe haber sido parte del vivir cotidiano de esos pueblos matrísticos, y que éste vivir debe haber estado centrado en la estética sensual de las tareas diarias como actividades sagradas, con mucho tiempo para contemplar y vivir su mundo sin urgencia.

El respeto mutuo, no la negación suspendida de la tolerancia o de la competencia escondida, debe haber sido su modo cotidiano de coexistencia en las múltiples tareas involucradas en el vivir de la comunidad. El vivir en una red armónica de relaciones, como aquella que evoca la noción de la diosa, no implica operaciones de control o concesiones de poder a través de la autonegación de la obediencia.

Finalmente, ya que la diosa constituía, como he dicho, una abstracción de la armonía sistémica del vivir, la vida no puede haber estado centrada en la justificación racional de las acciones que implican la apropiación de la verdad. Todo era visible ante la mirada inocente y espontánea de aquellos que vivían, como algo constante y natural, en la continua dinámica de transformación de los ciclos de nacimiento y muerte.

Los niños y niñas de esa cultura matrística deben haber crecido en ella con la misma facilidad como las y los niños crecen en nuestra cultura, y para ellos ser matrísticos en la estética de la armonía del mundo natural, debe haber sido natural y espontáneo. No hay duda de que tienen que haber habido ocasiones de dolor, de enojo y agresión, pero ellos como cultura, a diferencia de nosotros, no vivían en la agresión, la lucha y la competencia, como aspectos definitorios de su manera de vivir, y el quedar atrapado en la agresión debe haber sido para ellos, por decir lo menos, de mal gusto.

A partir de esta manera de vivir podemos inferir que la red de conversaciones que definía a la cultura matrística no puede haber constituido en conversaciones de guerra, lucha, negación mutua en la competencia, exclusión y apropiación, autoridad y obediencia, poder y control, bueno y malo, tolerancia e intolerancia, y justificación racional de la agresión y el abuso. Al contrario, las conversaciones de dicha red tienen que haber sido conversaciones de participación, inclusión, colaboración, comprensión, acuerdo, respeto y coinspiración.

Al respecto Humberto Maturana explica:

Cierta vez alguien me preguntó: “¿Cuál es el papel de los hombres en una sociedad matrística?”, y mi respuesta fue: “El mismo que ahora. Participar con la mujer en la creación de nuestro vivir cotidiano, pero sin centrar la relación en las conversaciones de guerra, competencia, dominación, autoridad, jerarquía, lucha, control, propiedad, seguridad, certidumbre, obediencia o poder, sino que en las de colaboración, aceptación, conspiración (co-inspiración), conservación, ayuda, confianza, convivencia, acuerdo, compartir, belleza o armonía”. “¡Ah!, pero esas conversaciones también se dan en la cultura patriarcal”, me contestaron, y a mi vez respondí: “Sí, pero son prontamente desvirtuadas negando la colaboración con la dominación o la competencia, haciendo desaparecer el acuerdo en la jerarquía y la obediencia, olvidando la coinspiración en el control y el poder, acabando con el compartir mediante la apropiación, y olvidando la conservación en la explotación.

La misión de la mujer -según la Abuela Margarita, curandera y guardiana de la sabiduría maya- es:

“Enseñar al hombre a amar. Cuando aprendan, tendrán otra manera de comportarse con la mujer y con la madre tierra. Debemos ver nuestro cuerpo como sagrado y saber que el sexo es un acto sagrado; ésa es la manera de que sea dulce y nos llene de sentido. La vida llega a través de ese acto de amor. Si banalizas eso, ¿qué te queda? Devolverle el poder sagrado a la sexualidad cambia nuestra actitud ante la vida.”

No hay duda de que la presencia de palabras como colaboración, confianza, belleza, armonía, etc. en nuestro hablar moderno indica que las coordinaciones de acciones y emociones que ellas evocan o connotan, también nos pertenecen a nosotros ahora, a pesar de nuestro vivir en la agresión. Sin embargo, en nuestra cultura reservamos su uso para ocasiones especiales, porque no connotan para nosotros nuestro modo general de vivir, o las tratamos como si evocasen situaciones ideales y utópicas, más adecuadas para los niños pequeños del jardín infantil que para la vida seria de los adultos, a menos que la usemos en esa situación tan especial, que es la democracia.

“Hace casi dos mil años, en las riveras del lago Galilea, un joven judío gentil y compasivo llamado Jesús denunciaba a las clases gobernantes -no sólo a los ricos y poderosos sino también a las autoridades religiosas- por explotar y oprimir al pueblo de Palestina. Predicaba el amor universal y enseñaba que los mansos, los humildes y los débiles algún día heredarán la tierra.” (Eisler, 1996)



En resumen, la cultura matriarcal connota el reverso de lo patriarcal y señala la dominación de los hombres por las mujeres. El lenguaje y los valores del matriarcado son parecidos a los del patriarcado. La cultura matrística está centrada en la armonía, la cooperación, la participación; en la emoción, la intuición y el amor; es acogedora y generadora de libertad, de respeto, de colaboración, de ayuda mutua.

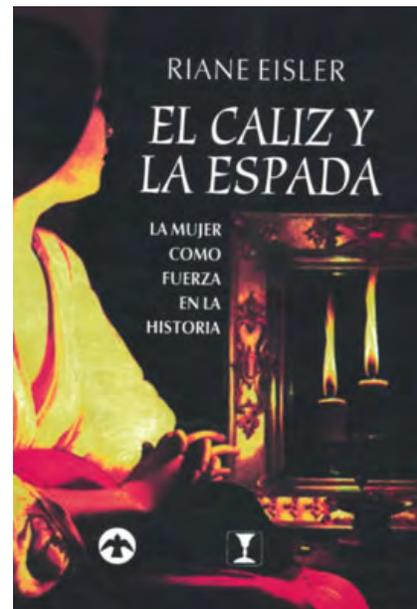
Tan matrística es la mujer como puede serlo el hombre. No hay oposición intrínseca (biológica) entre lo masculino y lo femenino, sólo una oposición cultural. Se es patriarcal no por sexo, sino por cultura.

La visión que Riane Eisler nos presenta de la socialización de la niñez en una educación que asuma los rasgos de esta nueva cultura es esperanzadora:

“Todas las instituciones, no sólo aquellas específicamente concebidas para la socialización de los niños, tendrán como objetivo la actualización de nuestras grandes potencialidades humanas. Sólo puede tener tal meta un mundo donde es más importante la calidad de la vida humana que la cantidad de ella.

Y en lugar de ser concebido para socializar al niño en la adaptación a su lugar en un mundo de ordenamientos por rangos, el aprendizaje será -como ya estamos comenzando a ver- un proceso de toda una vida para maximizar la flexibilidad y creatividad en todas las etapas de la vida.

Será un mundo donde las mentes de los niños -de ambos sexos- ya no estarán aprisionadas. Será un mundo donde la limitación y el temor ya no se enseñarán de manera sistemática a través de mitos que nos digan cuán inevitablemente malos y perversos somos los humanos. En este mundo, a los niños no se les enseñarán epopeyas sobre hombres que son celebrados por ser violentos, o cuentos de hadas acerca de niños que se pierden en bosques pavorosos donde las mujeres son brujas malévolas. Se les enseñarán nuevos mitos, epopeyas y cuentos en los cuales los seres humanos son bondadosos; los hombres son pacíficos; y el poder de la creatividad y el amor -simbolizado por el Cáliz sagrado, el santo receptáculo de la vida- es el principio supremo. Pues en este mundo gilánico¹⁰, nuestra inclinación por la justicia, la igualdad y la libertad, nuestra sed de conocimiento e iluminación espiritual y nuestro anhelo de amor y belleza serán finalmente liberados.”



En las siguientes páginas presentamos algunos de los valores característicos de la cultura matrística presentados por Gutiérrez y Prado (2001), a través de esfuerzos concretos en distintos ámbitos y territorios.

¹⁰ Gilania o mundo gilánico es el nombre que ha dado la autora a las sociedades fundadas sobre valores distintos a los del patriarcado. El nombre proviene de las sociedades del neolítico en Europa (entre los años 4000 y 3000 antes de Cristo) fundadas en las relaciones paritarias entre hombres y mujeres.

“La evidencia que nos llega de todas partes es que el sistema prevaleciente se está acercando a su término evolutivo lógico, el fin de la línea de un desvío androcrático de cinco mil años.

Lo que puede esperarnos más adelante es el baño de sangre final de los violentos esfuerzos de este sistema agonizante para no desaparecer.

Pero los estertores de muerte de la androcracia también pueden ser los dolores de parto de la gilancia y la apertura de una puerta hacia un mundo nuevo”
Riane Eisler

a. Ternura

“La ternura expande la intimidad y el placer de la coexistencia, abre espacios de cercanía corporal con el otro, y hace a la convivencia una fuente de bienestar”
Humberto Maturana.

El rincón de la ternura

La Colectiva de Mujeres Hondureñas (CODEMUH) es un espacio de reflexión, intercambio de experiencias, búsqueda y apoyo mutuo en defensa de los derechos de las mujeres, especialmente de las trabajadoras de las maquilas.

En Choloma, municipio conformado por muchos barrios marginales en las cercanías de San Pedro Sula -Honduras-, funcionan numerosos grupos de CODEMUH. Con su propio ritmo y dentro de las posibilidades, cada uno de ellos busca formas específicas de lucha por mejorar las condiciones de vida, propiciando relaciones de respeto y en la búsqueda de estrategias relacionadas especialmente con la sexualidad, salud, derechos reproductivos, violencia, autoestima, autovaloración, etc.

“El Rincón de la Ternura” nace como una respuesta original, práctica y recreativa para encontrarle salida a una de las necesidades humanas más fundamentales y más fuertemente sentidas por dichas mujeres contra la violencia, la agresión, el desprecio y la ausencia de amor, a través de compartir formas afectivas, de cariño y de ternura. Por eso en este “espacio de ternura” afloran con toda espontaneidad sentimientos confinados por una sociedad deshumanizada e insensible; se da rienda suelta el intercambio de deseos, emociones, sueños; vivencias, vacíos existenciales; se degusta la tierna calidez de la palabra caricia que brota con toda fuerza y naturalidad de la relación concordante; se concreta la aceptación tierna de la amiga que logra hacer contrapeso a las formas violentas de la vida

diaria; se genera un espacio de confianza, de armonía y de amor; se originan gestos de simpatía, amabilidad, afinidad, coincidencia, goce, que contrarrestan las groserías del marido, el maltrato del capataz e la fábrica, el sinsabor y amargor de los problemas diario; se despiertan formas ocultas de sentir, querer y amar.

Los hombres también tenemos derecho a la ternura...

Luis Carlos Restrepo (citado por Azmitia, s.f.), en una especie de ánimo reivindicativo, manifiesta que la ternura ha sido menospreciada por los intelectuales, por los académicos y por los políticos. Y al hacerlo se nos ha olvidado que la ternura es una de las dimensiones fundamentales del ser humano, es un horizonte que nos puede permitir enfrentar esa otra dimensión tan terrible y cotidiana como es la de la violencia.

El autor propone la ternura, el compartir con el otro. Frente a los postulados guerreros, masculinos, propone además, tanto para la vida pública como cotidiana, el recuperar un ejercicio del poder que sea delicado y cuidadoso con el otro. Frente al horror de la violencia y de la guerra, termina encontrando toda su hondura en la validez y la fuerza de la ternura. En otras palabras, sugiere la potenciación de lo femenino en la cultura. No la feminización de la cultura, ya que en lo masculino también se asocian rasgos y símbolos fundamentales para la sobrevivencia.

Quiero huir de los constructos teóricos y me quiero guiar por los afectivos, por los que llevan al amor, a las emociones auténticas y a la ternura; para poder dar mi aporte amoroso a la humanidad.

Luis Carlos Restrepo, El derecho a la Ternura



b. Confianza

"Si el niño o niña no vive su temprana infancia en una total confianza y aceptación de un encuentro corporal íntimo con su madre, no podrá desarrollar después la conciencia de su corporeidad ni la de su ser social bien integrado".

H. Maturana

Asegura Carlos Restrepo, en su libro "El Derecho a la ternura", que la primera infancia es la puerta de entrada que lleva al niño o niña a la confianza o la desconfianza. Se desarrolla la infancia, asegura H. Maturana, en la estrecha intimidad del encuentro corporal y en la total aceptación de la madre.

El encuentro corporal armonioso se da incluso antes del nacimiento del bebé. Los propios ritmos corporales del niño o niña en el vientre materno, a dúo con los ritmos corporales de la madre que lo contiene y alimenta en su útero; ritmo cardíaco, respiración, movimientos y vibraciones de la voz de la madre.

Educar en la confianza

La confianza ejerce en los niños y niñas una influencia positiva extraordinaria porque les confirma que las personas adultas creen en ellos y ellas, y en sus capacidades y posibilidades. De alguna manera la confianza es la fuente más segura y abundante de autoestima.

Las relaciones de desconfianza se manifiestan con mucha frecuencia por miedos, prejuicios, preocupaciones, modos de usar el lenguaje y otras formas, con frecuencia sutiles, con las cuales les transmitimos temores y rechazos.

La confianza mutua da origen a un proceso educativo centrado en el "aprender a quererse" y en percatarse de que uno o una es querido por las demás personas. Un niño o niña que se siente querido despliega formas claras de confianza. En este sentido, "La confianza es un llamado que obliga", y consiguientemente, es uno de los ingredientes educativos más poderosos.



c. Intuición

Ginnnnn, ginnnnnn, ginnnnnn
Habla el aire en Xolsiwán
- Va a llover.
El cielo está despejado.
Pero el aire no se equivoca.
Y llueve.
Humberto Ak'ab'al

Uno de los valores más esencialmente matrísticos es la intuición. En general las mujeres son mucho más intuitivas que los hombres. La experiencia lo confirma con múltiples ejemplos. F. Capra señala: "El conocimiento intuitivo y el conocimiento racional son dos aspectos complementarios de la mente humana. El pensamiento racional es lineal, fijo y analítico. Pertenece la esfera del intelecto, cuya función es diferenciar, medir y catalogar, y por ello tiende a ser fragmentado. El conocimiento intuitivo, por otra parte, se basa en la experiencia directa y no intelectual de la realidad que suerte durante un estado expansivo de la conciencia; tiende a ser sintetizante y holístico".



Por su parte, R. Ornstein señala que lo intuitivo es característicamente despreciado por ser de orden más "femenino" y, por consiguiente, inferior. Molly Young afirma: "Necesitamos valorar también otros tipos de conocimiento -el intuitivo, el poético, el 'femenino', el emocional- que surgen de la sabiduría de la interconectividad, constituyendo el núcleo del paradigma holista".

d. Amor

"El niño o niña debe crecer en la biología del amor y no en la biología de la exigencia y la obediencia".
"En nuestro proceso de desarrollo individual como seres humanos, el amor es un elemento fundamental desde el útero hasta la tumba y el amor es también la emoción que funda el fenómeno social"
H. Maturana.

De acuerdo a Gutiérrez y Prado, la mejor forma de analizar el amor como característica central de la cultura matrística es a través de los planteamientos de Maturana sobre el tema. Este autor señala:

"¿Qué es el amor en el dominio conductual? Es la emoción más simple de todas, es el dominio de las conductas en las cuales el otro surge como legítimo otro en condiciones seguras. No es una virtud, no necesita mayor entendimiento, son las condiciones en las cuales el otro surge como legítimo otro, en combinación con uno.

Fíjense ustedes, en la vida ordinaria, en el uso de las palabras *amar, querer*. Si vamos caminando, acompañados, por el campo, y al ver una araña decimos '¡cuidado la pisan!, caminemos por este lado', la persona que nos acompaña puede decir: 'tú amas a los animales'. Si ustedes miran a la vida cotidiana descubrirán que usamos la palabra amor precisamente para hacer referencia a las conductas en las cuáles el otro surge como legítimo otro en convivencia con uno.

La emoción fundamental que nos dio origen tuvo que haber sido el amor. Pienso que el amor es la noción que funda lo social."

e. Vida

"Nuestro potencial de vida, nuestro deseo apasionado de actuar, de crear, de ver, de escuchar, de querer, de hacer, de gozar, transformado tan fácilmente en un temor a la vida, en una angustia frente al placer, en una agonía no consciente, en un delirio morboso."
Jules Celma

Para luchar contra la cultura de la muerte -inherente al patriarcado- es necesario, nos dice Octavio Duque, "sentir la vida, amarla, gozarla y defenderla." He aquí uno de los más importantes espacios de la cultura matrística que ha de ser trabajada con mucho esmero y empeño.

Como ya hemos mencionado, en una época histórica, tal vez siete o seis mil años antes de Cristo, "la cultura matrística europea prepatriarcal estaba centrada en el amor y en la estética, en la conciencia de la armonía espontánea de todo lo vivo". La vida era representada por la Gran Diosa. En ese sentido van los textos que presentamos a continuación. Su lectura puede provocar en usted una apertura para la comprensión de esta temática.

"La potencia o fuerza procreadora del universo, fue personalizada en una figura de mujer y su poder generador y protector simbolizado mediante atributos femeninos. Esa diosa, útero divino del que nace todo y al que todo y al que todo regresa para proseguir el ciclo de la naturaleza. Esa Gran Diosa es la engendradora de vida a partir de sí misma, que viene a ser la máxima expresión del poder dentro de la función divina."

"El arte inherente a la Diosa, con su sorprendente ausencia de imágenes de guerra y dominación masculina, refleja un orden social en el que las mujeres, como jefas de clanes o sacerdotisas reinas, desempeñaban un papel central"

Pepe Rodríguez

"Cuando nuestros antepasados empezaron a formularse las eternas preguntas: ¿De dónde venimos antes de nacer? ¿A dónde vamos después de morir?, tuvieron que haber observado que la vida emerge del cuerpo de la mujer. Para ellos debe haber sido natural imaginar el universo como una Madre bondadosa que todo lo da, de cuyo vientre emerge toda vida y al cual, como en los ciclos vegetales, se retorna después de la muerte para volver a nacer".

"Este tema de la unidad de todas las cosas con la naturaleza, personificado en la Diosa, impregnó el arte neolítico. En esa concepción, el poder supremo que rige el universo es una Madre Divina que da vida a su pueblo, le proporciona alimento material y espiritual, y hasta en la muerte puede esperarse que rescate a sus hijos y los devuelva a su vientre cósmico"

(Eisler, 1996)

f. Capacidad de sentir

*"Nuestra cultura (la patriarcal) es una cultura visoauditiva.
El tacto, el gusto y el olfato han sido desterrados de la educación.
Al excluir dichos sentidos del proceso pedagógico,
se niega la posibilidad de fomentar una intimidad y cercanía efectiva,
perpetuándose una distancia corporal
que afianza la posición de poder del maestro o maestra."
Carlos Restrepo*

Los niños y niñas son seres humanos y quieren que se les trate así como son: personas que sienten, quieren sentir y sentir muy de cerca de sus educadores y educadoras; desean compartir con ellos su vida, sus deseos, sus afectos, sus penas, sus miedos, sueños, aspiraciones, alegrías, temores, preocupaciones.

Muchos educadores y educadoras, al institucionalizarse, se han vuelto insensibles, demasiado racionales. En consecuencia, ignoran a las personas, a los y las protagonistas de los procesos educativos. "La razón que ignora a los seres, a los sujetos en su subjetividad, en su sentir vital, es irracional", dice E. Morín.

Si, como dice Humberto Maturana, "no es la razón la que nos lleva a la acción sino la emoción", nuestro objetivo prioritario como educadores y educadoras ha de ser el de descubrir qué deseos, qué conversaciones entretejen nuestra convivencia con las y los aprendientes. La búsqueda del equilibrio razón - emoción nos obligará a detectar los principales estereotipos que desvalorizan el actuar personal de las y los niños.



g. Capacidad de soñar

¿Por qué los niños y niñas son tan preguntones, imaginativos, fantasiosos y creativos? Y ¿por qué los jovencitos que salen de primaria han perdido esa frescura, esa imaginación creativa y ese asombro inquisitivo? ¿Cómo es posible que siendo los niños tan creativos, inventivos y espontáneos, las personas adultas seamos tan rutinarias, estereotipadas y conformistas? ¿Hasta qué punto la sociedad, a través de la escuela, es culpable de este proceso de deterioro humano? Esa escuela que no nos educa en la fantasía, en la aventura, en la poesía, en lo riesgoso, en la imaginación creativa, ¿no será la responsable del hastío y de la falta de horizontes de tantas personas adultas destinadas a vivir una vida estéril, conformista, sin resonancias, sin aspiraciones, sin búsquedas?

Fenómenos editoriales como el de Harry Potter, de la escritora Joanne Rowling, con sus millones de libros vendidos en el mundo entero, ¿no serán contrapropuestas a este mundo mecanizado materialista, rutinario y deshumanizado que las personas adultas hemos construido y seguimos construyendo para las nuevas generaciones?

h. Capacidad de expresarse

*"Quien no se expresa se reprime, es suprimido,
está sujeto a que le impriman el sentido como a una materia blanda,
a que lo compriman y depriman"*
Francisco Gutiérrez

Una regla de oro de la mediación pedagógica es que "sin expresión no hay educación". El ciudadano o la ciudadana que no logra expresarse, es porque está reprimido o él mismo se reprime por miedo a la represión.

La expresión tanto a nivel escolar, como a nivel familiar y social, es el indicador más visible de libertad, de participación y de relaciones armónicas; en otras palabras, la expresión es el mejor índice de la existencia de procesos educativos en la familia, en la escuela y en la sociedad.

El proceso educativo será tanto más rico y fructífero cuantas más posibilidades de expresión se le faciliten al sujeto del proceso. La comunicación vivencial y la expresión personal y grupal generan un clima singularmente propicio para elevar la calidad del proceso educativo.

La expresión denota seguridad y consiguientemente proceso de maduración. Denota también claridad, coherencia, riqueza y belleza tanto en lo relativo a los temas que se expresan como a las diferentes formas en que se expresan dichos temas.

El ejercicio frecuente de expresión y comunicación genera actitudes positivas como el compromiso, la iniciativa, la desinhibición, la autoestima, etc.



Como complemento a la descripción de la cultura matrística, compartimos el siguiente texto de Thiago de Mello:

Estatutos de la Mujer

(Texto inspirado en el poema "Estatutos del Hombre" del poeta brasileño Thiago de Mello)

Artículo Primero

Queda decretado
que a partir de ahora
vale la utopía.
Valen los sueños.

Los posibles y los imposibles.
Y que ellos se hagan verdad
y se desdoblén en luz
en el oscuro de nuestras incertidumbres.

Artículo Segundo

Queda constituido
por decisión soberana,
el Poder Femenino,
porque Femenina es la Ley
y Femenina es la Justicia.
La Libertad es femenina,
la Lucha, la Conquista, la Victoria;
la Paciencia, la Tolerancia, la Pasión;
y Femenina es la Esperanza
que nos permite creer en el Futuro.

Artículo Tercero

A partir de ahora...
Carolinas dejarán las ventanas
por donde el tiempo pasó...
y ellas no han visto;
y se echaron a la Vida,
haciendo su propia historia.
No mas "Mujeres de Atenas"
que fustigadas no lloran,
se arrodillan, piden, imploran
las más duras penas, serenas.
A partir de ahora, seremos todas Marías,
de raza, de fuerza, de gana;
Marías con manía de tener fe en la vida.
Seremos todas Marías de nuestro tiempo
Marías de nuestros días



Artículo Cuarto

Queda decretado
que, a partir de hoy,
está fuera de los diccionarios
la palabra violencia
por la inutilidad del uso.
Los gestos serán suaves
incluso en las decisiones más fuertes,
porque la palabra era la gran espada
en la defensa de los derechos
y de la libertad.

En ningún momento
se hará mención al color o la raza.

Nuestras fichas registrarán:

NOMBRE: José o María;

EDAD: 21....o 61....

SUEÑOS:.....

Negros o blancos,
jóvenes o viejos,
hombre o mujer,
viviremos los mismos derechos,
soñaremos los mismos sueños....



Artículo Quinto

Queda permitido el amor,
siempre;
es obligatoria la felicidad.
Las mañanas serán azules.
No habrá hijos de la miseria ni del miedo.
Serán todos frutos del amor
porque la mujer solamente se acostará con el hombre que ama.

Artículo Sexto

"Por decreto irrevocable
queda establecido
el reinado permanente de la justicia y de la caridad"
Habrá trabajo para todos
e igualdad de salario.
La salud será un bien
que pasará de madre a hijo.
La ley será cumplida y los
derechos respetados.

A la puerta de cada escuela
brillará un arco iris
envolviendo en colores
y luces a nuestros niños.

Artículo Séptimo

Quedan prohibidos
el desempleo, la discriminación.
Queda prohibida la vejez
porque seremos jóvenes de setenta, ochenta
o cien años.
Solamente la paciencia, la templanza
y la sabiduría
marcarán el tiempo en nuestras vidas.

Artículo Octavo

Miraremos los geranios
en las ventanas
y contemplaremos las flores en los
campos.
Habrá sonrisas en los rostros de los niños.

Artículo Noveno

Los gobiernos
¡gobernarán!
Y quedará instituido, desde ahora, el
Ministerio de la Vida,
donde la dignidad sustituirá el lucro
y el ciudadano formará parte de su plan.

Artículo Décimo

Y ahora es definitivo...
Mujeres,
Tomen sus lugares,
Aprieten los cintos...
¡Y alcen vuelo, en la dirección de sus
sueños!
Quedan revocadas todas las
disposiciones en contra!



Sugerencias de trabajo

La finalidad última de este módulo -y del programa mismo- es ayudarle a mejorar la atención que presta a las personas con quienes comparte espacios educativos. En este sentido, le proponemos que defina **cuatro acciones concretas que puede llevar a la práctica sobre lo que ha aprendido en esta unidad.**

Le recomendamos tomar en cuenta en sus propuestas tanto las sugerencias para detectar e identificar el sexismo, como las medidas de acción positiva presentadas. También puede trabajar en la manera de facilitar la vivencia y el aprendizaje de los valores de la cultura matrística. Explique las acciones que piensa realizar, por qué las ha escogido y cómo cree que pueden mejorar la equidad de género en su práctica educativa. En la medida de lo posible sea realista y verifique que sus propuestas sean viables.

No deje de incluir sus comentarios y valoraciones sobre las ideas, conceptos y sugerencias que más le hayan llamado la atención.

Propuestas de trabajo

Cuarta Unidad

Como en textos anteriores, le proponemos una breve actividad para comenzar esta cuarta unidad, la cual puede realizar con las y los educandos.

El siguiente diálogo tiene lugar entre un hombre y su médico

- ¿Tiene usted muchos hijos? pregunta el doctor.
- Dieciséis niños nacieron, pero solo nueve viven entre nosotros, responde él.
- ¿Trabaja su mujer?
- No, ella es ama de casa.
- Comprendo. ¿Cómo pasa los días?
- Bueno, se levanta a las 4 de la mañana, va a buscar agua al bosque, enciende el fuego y prepara el desayuno. A continuación va al río a lavar la ropa. Después va a la ciudad para comprar maíz y el resto de cosas. Después prepara el almuerzo, antes del mediodía.
- ¿Vuelve usted a casa a mediodía?
- No, no. Ella me lleva la comida al campo, a 3 km. de la casa.
- ¿Y después?
- Bueno, cuida a las gallinas, a los chompipes y a los marranos. Y, por supuesto, cuida a los niños. Luego se ocupa de que la cena esté lista cuando yo llego a casa.
- ¿Se va a la cama después de la cena?
- No. Tiene cosas que hacer en la casa hasta las 9.
- ¿Usted dijo, sin embargo, que su mujer no trabaja?
- Ya le dije que no. Ella es ama de casa.

Luego de leer el diálogo, reflexione sobre las siguientes preguntas:

- ¿Trabaja o no, la esposa del campesino? ¿por qué?
- ¿Qué opina el campesino al respecto? ¿Qué opina el médico?
- ¿Por qué piensa usted que el campesino dice que su esposa no trabaja?
- ¿Es común la apreciación del campesino acerca de las actividades domésticas de la esposa? ¿Es algo que sucede sólo entre la gente del campo?
- ¿Cómo definiría usted el término “ama de casa”?



En esta unidad le ofrecemos un conjunto de recursos que, como el que acabamos de presentar, pueden serle útiles para trabajar la equidad de género con las y los aprendientes. Lo más importante es utilizar mucha creatividad para diseñar y organizar **experiencias de aprendizaje** que faciliten el desarrollo de las actitudes, las habilidades y conocimientos que requiere el establecimiento de relaciones equitativas entre los géneros.

4.1 Actividades para el cambio

A continuación presentamos algunas técnicas relacionadas con la educación a favor de la equidad de género. Las actividades cubren varios aspectos del tema: los prejuicios, estereotipos, roles y la discriminación de género, el trabajo doméstico, el sexismo en el lenguaje, en citas de personajes famosos de la historia, en refranes, en la publicidad, en los cuentos tradicionales; los conceptos de género y sexo, etc. Las actividades que incluimos son las siguientes:

- a. Test de prejuicios sexistas
- b. Estereotipos y roles
- c. ¿Qué te parece?
- d. A cada cuál su papel
- e. Meterse en la piel
- f. ¿Teatro o realidad?
- g. ¿Quién hace qué?
- h. Una buena idea
- i. Buscando trabajo
- j. El diccionario y la mujer
- k. ¿Quién es quién, en los libros?
- l. Análisis de citas
- m. Refranes
- n. Lo que esconde la publicidad
- o. Contando cuentos
- p. Cuentos no sexistas
- q. Dialogamos a partir de un texto: Antígona de Sófocles
- r. Héroe y heroínas nacionales
- s. Sexo y género
- t. Juegos de conceptos



a. Test de prejuicios sexistas

(De Iguales para hoy, s.f.)

Esta actividad es útil para poner de manifiesto los prejuicios sexistas de las y los educandos. Reparta una copia del test a cada aprendiente. Cuando todas y todos hayan terminado de contestar las preguntas -de manera individual y sin escribir sus nombres en el test-, proporcione la interpretación de los resultados, para que cada quién se evalúe a sí mismo.

Pon una cruz en la casilla que crees que corresponde para terminar la frase, pero
¡DÍ REALMENTE LO QUE PIENSAS!

		A	B	C			
1	Las tareas de la casa son cosa de	<input type="checkbox"/>	hombres	<input type="checkbox"/>	mujeres	<input type="checkbox"/>	ambos
2	Las reparaciones de la casa son cosa de	<input type="checkbox"/>	mujeres	<input type="checkbox"/>	hombres	<input type="checkbox"/>	ambos
3	El color para las chicas es	<input type="checkbox"/>	azul	<input type="checkbox"/>	rosa	<input type="checkbox"/>	cualquiera
4	El color para los chicos es	<input type="checkbox"/>	rosa	<input type="checkbox"/>	azul	<input type="checkbox"/>	cualquiera
5	Los niños fuertes	<input type="checkbox"/>	lloran mucho	<input type="checkbox"/>	no lloran	<input type="checkbox"/>	lloran a veces
6	Las niñas buenas	<input type="checkbox"/>	pelean mucho	<input type="checkbox"/>	no pelean	<input type="checkbox"/>	pelean a veces
7	Las mujeres conducen	<input type="checkbox"/>	bien	<input type="checkbox"/>	mal	<input type="checkbox"/>	hay de todo
8	Los hombres conducen	<input type="checkbox"/>	mal	<input type="checkbox"/>	bien	<input type="checkbox"/>	hay de todo
9	Un juguete de niño es	<input type="checkbox"/>	muñeca	<input type="checkbox"/>	balón	<input type="checkbox"/>	cualquiera
10	Un juguete de niña es	<input type="checkbox"/>	balón	<input type="checkbox"/>	muñeca	<input type="checkbox"/>	cualquiera
11	Un deporte propio para una chica es	<input type="checkbox"/>	fútbol	<input type="checkbox"/>	ballet	<input type="checkbox"/>	cualquiera
12	Un deporte propio para un chico es	<input type="checkbox"/>	ballet	<input type="checkbox"/>	fútbol	<input type="checkbox"/>	cualquiera

Resultados del test:

Mayoría de respuestas A: Recapacita ¿realmente crees lo que has escrito? Una de dos: o estás exagerando o te has tomado el test en broma.



Mayoría de respuestas B: Alerta roja, estás heredando los prejuicios de tus mayores. Ya es hora de que las nuevas generaciones empecemos a cambiar las cosas ¿no crees?

Mayoría de respuestas C: Enhorabuena, vas por muy buen camino, con jóvenes como tú el mundo mejorará mucho antes de lo que pensamos. Deberías empezar a ir convenciendo a quienes aún tienen muchas respuestas B. ¡Ánimo!

b. Estereotipos y roles

(De Anesvad, s.f.)

Esta actividad se propone relacionar el uso de estereotipos y roles con la discriminación por motivos de género.

Divida el aula en grupos y entregue a cada uno de ellos una cartulina, tijeras, pegamento y una copia del listado de características y roles que se adjunta más adelante. Cada grupo deberá decidir qué características asocia con el género femenino, cuáles con el género masculino y cuáles con ambos.



Para ello recortará las características y roles y, los pegará en el lado de la cartulina que lleve por título "características femeninas", "características masculinas", o en el medio, para indicar que podrían pertenecer a ambos géneros.

Una vez hecho esto, un representante de cada grupo defenderá su elección ante el resto de la clase. Una vez defendida la postura de todos los grupos, se iniciará un debate sobre las características femeninas y las masculinas, tratando de realizar una puesta en común.

Características

- Se portan mejor en clase
- Aprenden más y más rápido
- Les gustan más los temas científicos
- Les gusta más el orden
- Hacen menos caso a sus profesores y profesoras
- Expresan más cariño
- Les gusta más el riesgo
- Expresan más la agresividad
- Se les dan mejor los trabajos manuales
- Son más puntuales
- Son más responsables
- Les gusta más hablar en público
- Tienen más personalidad
- Son más prepotentes
- Son más humildes
- Piensan las cosas con más frialdad
- Lloran más

c. *¿Qué te parece?*

(Amnistía Internacional, 2005)

El objetivo de esta actividad, recomendada para grupos de educandos de entre 10 y 12 años, es reflexionar y debatir sobre los distintos papeles asignados socialmente a hombres y mujeres.

Primero, divida la clase en grupos, y reparta copias del texto que presentamos más adelante. Cada grupo leerá las frases o situaciones, y los miembros discutirán si se está de acuerdo o no, y por qué.

- Una abuela muy querida acaba de morir. En su entierro, sus hijas y nietas lloran libremente. Los hijos y nietos fruncen las cejas y bajan la cabeza, aprietan los labios y tragan saliva. No están menos tristes, pero no tienen el derecho de llorar. Tienen miedo de parecer débiles.
- Es Navidad. Se acaba de festejar esta fecha en la familia. Tras los postres, las mujeres se levantan espontáneamente para quitar la mesa y limpiar la cocina. Los hombres continúan su animada conversación.
- Un padre coge unos días de vacaciones para quedarse en casa con su hija que tiene gripe. El lunes, su jefe le reprocha su falta de dedicación al trabajo, dudando en voz alta de su sentido de la "responsabilidad".
- Un periodista entrevista a una joven política. Le hace la pregunta: "¿y cómo hace para conciliar su vida familiar con sus responsabilidades políticas?" Algunos días más tarde, el mismo periodista encuentra a un político y no se le ocurre hacerle la misma pregunta.
- "La constitución delicada de las mujeres es perfectamente apropiada a su destino principal, el de tener niños. Sin duda, la mujer sabe reinar en el interior de la casa, pero no debe reinar más que allí. En cualquier otro sitio, está desplazada." Honoré-Gabriel Mirabeau, hombre político francés que participó en la Revolución Francesa y en la Declaración de los Derechos del Hombre, de 1789.



d. A cada cual su papel

(Tomado de UNICEF, s.f.)

La actividad muestra, a través de las dramatizaciones, cómo la sociedad asigna roles, tareas, características y responsabilidades diferenciadas a las personas en función de su género, su pertenencia étnica, estatus social, o basándose en factores económicos, políticos, sociales e ideológicos. Los objetivos del ejercicio son reflexionar sobre los roles asignados por la sociedad a los hombres y las mujeres; cuestionar dichos roles; y animar hacia la construcción de una sociedad igualitaria.

En esta actividad tipo se propone un ejemplo de dramatizaciones que permitirán trabajar los roles diferenciados asignados a hombres y mujeres. Estas dramatizaciones pueden variarse para trabajar otras cuestiones, por ejemplo el estudio de roles asignados a las diferentes culturas o religiones.

Ejemplos de situaciones a dramatizar:

1. Una hija de 17 años llega a casa a la una de la madrugada; había pedido permiso para ir a una fiesta con su novio y prometió estar de regreso a las 23 horas.

Personajes: Padre, madre, hermano de 20 años, hermana de 15 años, tía soltera, una vecina.

2. Un hijo de 17 años llega a casa a la una de la madrugada; había pedido permiso para ir a una fiesta con su novia y prometió estar de regreso a las 23 horas.

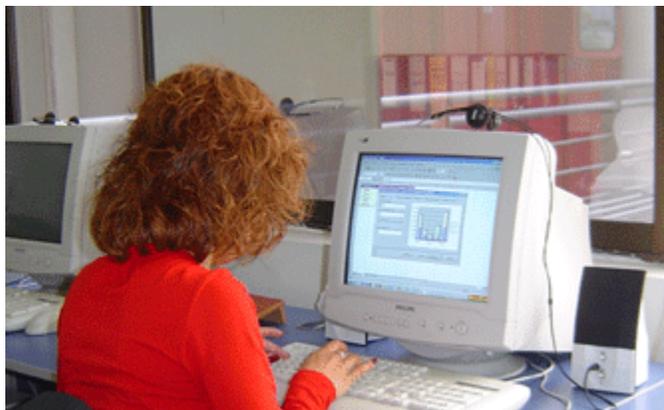
Personajes: Padre, madre, hermana de 20 años, hermano de 15 años, tío soltero, una vecina.

3. Regina tiene 25 años y trabaja con un buen sueldo como dibujante, le gusta su trabajo, tiene novio y se va a casar. Su novio ha sido ascendido en el trabajo y ahora gana un buen sueldo. Le pide a ella que deje de trabajar porque con lo que él gana es suficiente para mantenerse.

Personajes: Padre, madre, hermana de 16 años, un primo de 25 años, una vecina que ha llegado con su esposo a saludar a Regina, y Emilio, el novio de Regina.

4. Pedro tiene 25 años y trabaja con un buen sueldo como dependiente de una tienda, le gusta su trabajo, tiene novia y se va a casar. Su novia ha sido ascendida en el trabajo y ahora gana un buen sueldo. Le pide a Pedro que deje de trabajar porque con lo que ella gana es suficiente para mantenerse.

Personajes: Padre, madre, hermano de 16 años, una prima de 25 años, un vecino que ha llegado con su esposa a saludar a Pedro, y Elena, la novia de Pedro.



Todos y todas en cada equipo deben asumir un papel, pensar en un desenlace para la situación correspondiente y dramatizarlo frente al resto de equipos. Tras las dramatizaciones, se organizan pequeños grupos y se analiza cada dramatización teniendo en cuenta los objetivos planteados. Se leen las conclusiones de cada grupo en relación con cada dramatización. Finalmente, se cierra con un debate de todo el grupo profundizando en ideas como:

- ¿Se trata igual en las familias a los varones y las mujeres?
- ¿Cuáles son las expectativas respecto a unos y otras?
- ¿Cómo se nos enseña a ser hombres y a ser mujeres?
- ¿Ese modo de ser hombre y mujer lleva a las personas a la felicidad?
- ¿Qué otras discriminaciones se dan, aparte de la discriminación por sexo: por el grupo étnico, religión, ideas?
- ¿Por qué surgen y en qué se fundamentan las discriminaciones?

e. Meterse en la piel

(Tomado de UNICEF, s.f.)

La capacidad de empatía con las situaciones que viven otras personas es una parte importante de la educación. En esta sencilla actividad se propone a las y los educandos que se pongan en el lugar de las niñas discriminadas en su educación. A través de ello se busca conseguir una mayor comprensión de la situación a la que se enfrentan algunas niñas para ingresar y permanecer en la escuela, así como ofrecer la oportunidad de expresar sentimientos y reflexiones hacia situaciones distintas a las que vivimos.

Para comenzar, se reparten copias del texto que presentamos a continuación.

Situación 1

Eres Ana, vives en una aldea de tu país, tienes 9 años y estabas esperando el comienzo del nuevo curso escolar. Pero esta mañana tus padres te han dicho que ya no irás más a la escuela. Tu madre ya ha dejado de criar a tu hermano y va a trabajar llevando productos del campo al mercado de la ciudad más próxima para ganar algún dinero extra. A ti te toca cuidar del pequeño por la mañana, limpiar la casa y preparar la comida para cuando vuelvan tu padre, tu madre y tu hermano mayor, que sí seguirá yendo a clase... Escribe cuáles son tus pensamientos y sentimientos en este momento.

Situación 2

Ahora eres Lucía, una niña de aldea El Carmen, San Pedro Sula, asistes a clase en el colegio de tu aldea. A ti te gustaría seguir estudiando en el futuro, pero te lo están poniendo difícil. Para empezar, tienes que madrugar más que tus compañeros varones porque tú y las otras niñas tienen que limpiar la clase y las letrinas antes de que empiece la jornada. En el recreo las chicas tienen que ir a traer agua a la fuente más próxima para abastecer la escuela y la

casa del maestro. Siempre pierden entre una hora y hora y media que los chicos dedican a jugar fútbol o a descansar. Para colmo, el profesor no les dedica casi nada de tiempo a las niñas, porque piensa que no merece la pena esforzarse en ustedes, ya que, según él, su único futuro es casarse lo mejor posible. Explica en unas pocas líneas qué es lo que sientes al final de cada jornada.

A partir de la lectura de estas situaciones, basadas en testimonios de niñas, se les pide a las y los aprendientes que imaginen cómo sería su vida si estuvieran en una situación parecida.

Una vez que se pongan en situación, deben tratar de expresar por escrito sus pensamientos e inquietudes. Se debe dar a las y los aprendientes la máxima libertad para esa expresión de sentimientos, que en muchos casos pueden ser negativos (rabia, impotencia...). El educador o educadora debe intentar canalizar los sentimientos de desesperanza planteando posibles acciones para realizar o mostrando los avances que en la educación se han dado en las últimas décadas a escala mundial.

Posteriormente se hace una puesta en común de los textos en grupo. Para reforzar las conclusiones, se pueden plantear algunas preguntas como estas:

- ¿Qué pensarías si a tu hermano o hermana la enviaran a la escuela y a ti no?
- ¿Cómo te sentirías si tuvieras que servir todo el tiempo a tu hermana o hermano? (hacerle la comida, lavar su ropa...)
- Si estuvieras en el lugar de algunas de estas niñas, ¿qué harías para convencer a tus padres para que te enviaran a la escuela? ¿Qué argumentos usarías?
- ¿Crees que los derechos se cumplen de igual forma para los niños y para las niñas?



Como variante de la actividad, se pueden realizar dramatizaciones donde las y los educandos interpreten sus reflexiones, opiniones y lo que harían en el lugar de estas personas. Por ejemplo un diálogo entre padre, madre e hija.

También se pueden utilizar directamente los testimonios de las niñas que figuran en la página web de UNICEF (<http://www.unicef.es/letras>) para realizar la actividad.

f. ¿Teatro o realidad?

(De Iguales para hoy, s.f.)

Divida la clase en 4 grupos mixtos. Cada grupo tendrá que preparar una breve representación teatral sobre una mujer trabajadora en diferentes situaciones. Antes escriba en papelitos separados cada una de las siguientes posibles situaciones:

- Mujer trabajadora de un país POBRE con un marido que SÍ colabora en las tareas domésticas
- Mujer trabajadora de un país POBRE con un marido que NO colabora en las tareas domésticas
- Mujer trabajadora de un país RICO con un marido que SÍ colabora en las tareas domésticas
- Mujer trabajadora de un país RICO con un marido que NO colabora en las tareas domésticas

Doble los papeles, muévalos, e invite a que cada equipo tome un papel. El grupo tendrá que interpretar la situación que le toque.



Los miembros de cada grupo piensan qué personajes necesitan, y luego los reparten. Los personajes pueden ser los que crean que son más probables en el caso que le ha tocado a cada grupo (madre, padre, hijos, hijas, abuelas, abuelos, tíos, amigas, empleados de la casa, etc.). Se trata de imaginar la vida diaria de la mujer de esa familia, inventar una escena, ensayar un poco y presentarlo a la clase. Cuando hayan visto las 4 representaciones, entre toda la clase contestarán estas preguntas:

- ¿Qué es lo que más les ha llamado la atención?
- ¿Hay situaciones que se parecen entre sí?
- ¿Qué mujer lleva una vida mejor? - ¿Cuál la peor?
- ¿Dónde piensan que está la clave para que las mujeres con más dificultades puedan tener una vida digna?

g. ¿Quién hace qué?

(De Iguales para hoy, s.f.)

El objetivo de esta actividad es reflexionar sobre la división del trabajo doméstico en función del género. Pida a las y los aprendientes que analicen qué tareas hace cada miembro de su familia, para lo cual pueden usar la tabla que presentamos más adelante. Reparta copias de la tabla, para que las y los educandos la rellenen individualmente.

Luego, organice una puesta en común de los resultados de toda la clase, intentando responder estas preguntas:

- ¿Qué les llama la atención del rol de cada persona dentro de sus familias?
- ¿Piensan que en otros países pasa lo mismo?
- ¿Están de acuerdo con los roles que cada uno desempeña?

- ¿Qué cosas deberían cambiar?
- ¿Cómo creen que era en la época de sus abuelos?
- ¿Cómo creen que será en el año 2025?

Tarea	Madre	Padre	Hijas	Hijos	Otros u otras (especificar)
Lava los platos					
Limpia la casa					
Lava la ropa					
Hace las reparaciones de la casa					
Cuida a los pequeños y los mayores					
Hace las compras					
Aporta dinero					
Plancha la ropa					
Cocina					
Se preocupa de las cuestiones escolares y te ayuda a estudiar					
Promueve el diálogo					

La actividad puede complementarse invitando a las y los educandos a escoger la actividad de la casa que menos les gusta y comprometerse a realizarla durante una semana. Pasada esa semana puede hacerse otra puesta en común, para compartir con la clase cómo han sido las experiencias de cada quien.



h. Una buena idea

(Amnistía Internacional, 2005)

El objetivo de esta actividad es analizar y debatir sobre el trabajo doméstico y el sexismo en la vida cotidiana dentro de nuestras familias.

Como primer paso, distribuya copias del cuento que presentamos a continuación:

Una buena idea

- Papá, ¿tú hiciste hoy tu cama?
- ¿La cama? ¡Nooo! ¿Por qué?
- ¿Y quién la hizo?
- Tu mamá.
- ¿Y la hace siempre mi mamá?
- Sí.
- Pues eso no está bien.
- ¿Por qué? ¡Qué tonteras decís! ¡Andá a jugar y dejame leer el periódico!
- Papá...
- ¿Quééééé?
- Que voy a hacer mi cama, pero no sé cómo. ¿Me ayudas?
- Decile a tu mamá.
- Es que quiero que me ayudes tú.
- ¿Por qué? ¡Mirá que estás pesadito hoy con la cama!
- Porque no quiero que seas un machista.
- ¿Machista? ¿YO? ¿Pero quién te ha metido esas ideas en la cabeza?
- La maestra ha dicho que tenemos que colaborar en casa.
- Muy bien, eso me parece muy bien. ¿Y eso qué tiene que ver con que yo sea machista o no?
- Pues que cuando la maestra se puso a poner ejemplos de cómo ayudar: que si poner y quitar la mesa, que si recoger las bolsas de la compra, que si hacer la cama... Raúl dijo que esas eran cosas de mujeres y que él no era una mujer y que su papá no hace ninguna de esas cosas y él en su casa hace lo que hace su papá. ¿Y sabes qué averiguamos que hace su papá en casa?
- ¡Noooo!
- Pues comprar el periódico y ponerse a leerlo y a ver la tele, mientras su mamá lo hace todo. Y entonces la maestra nos explicó que a eso se le llamaba ser machista porque la mamá de Raúl trabaja fuera de casa igual que su papá, ¿sabes? Y dijo que ser machista no es bueno porque los hombres y las mujeres son iguales, y los niños y las niñas también, y hasta los abuelos y las abuelas y también dijo que...
- ¡David! ¡Basta ya! ¡Me vas a volver loco con tanta explicación! ¡Ya te entendí!
- ¿De verdad, papá? ¿Entonces me vas a ayudar a hacer la cama?
- ¡La cama, la cama! ¡Bueno, está bien!
- Oye, papá.
- ¿Quééééé?

- ¿Verdad que es una buena idea, la de mi maestra?
- ¿Qué idea?
- La de hacer mi cama juntos.
- ¡A ver, jalá la sábana y callate un poco, pesado! Cuando vea a tu profesora le voy a dar yo una buena idea...

Después de la lectura del texto, en grupo grande, el grupo conversa a partir de preguntas como las siguientes:

- ¿Qué crees que quiere conseguir David?
- ¿Qué crees que opina su padre?
- ¿Qué crees que opinaría de esto la madre de David?
- ¿En tu casa ocurre lo mismo que en casa de David?

i. Buscando trabajo

(Ararteko-Mateduc2000c)

Esta actividad tiene como propósito poner de manifiesto la discriminación que se da contra las mujeres en el ámbito laboral. El ejercicio consiste en la lectura de un texto que describe una situación imaginaria, en la que se invierten los roles de género actualmente dominantes.

En un primer momento se reparten copias del texto; se forman grupos pequeños -mixtos- para leerlo, reflexionar y discutir sobre las cuestiones que se plantean. Para finalizar la actividad, se realiza una puesta en común, con toda la clase, sobre lo tratado, y se sacan conclusiones.

Buscando trabajo

Bernardo: Vengo por lo del anuncio, señora.

Jefa de personal: Bien. Siéntese. ¿Cómo se llama usted?

B: Bernardo

J.P: ¿Señor o señorito?

B: Señor.

J.P: Déme su nombre completo.

B: Bernardo Delgado de Pérez.

J.P: Debo decirle, señor de Pérez que, actualmente, a nuestra dirección no le gusta emplear varones casados. En el departamento de la señora Moreno, para el cual nosotras contratamos el personal, hay varias personas de baja por paternidad. Es legítimo que las personas jóvenes deseen tener niñas -nuestra empresa, que fabrica ropa de bebés, les anima a tener hijas-, pero el absentismo de los futuros padres y de los padres jóvenes constituye un grave problema para el desarrollo del negocio.

B: Lo comprendo, señora, pero ya tenemos dos niñas y no quiero más. Además -el señor de Pérez se ruboriza y habla en voz baja- tomo la píldora.

J.P: Bien, en ese caso sigamos. ¿Qué estudios tiene?

B: Tengo el certificado escolar y el primer grado de formación profesional de administrativo. Me hubiera gustado terminar el bachillerato, pero en mi familia éramos cuatro y mis padres dieron prioridad a las chicas, lo cual es muy normal. Tengo una hermana coronela y otra ingeniera.

J.P: ¿En qué ha trabajado usted últimamente?

B: Básicamente he hecho sustituciones, ya que me permitía ocuparme de las niñas cuando eran pequeñas.

J.P: ¿Qué profesión desempeña su esposa?

B: Es jefa de obras en una empresa de construcciones metálicas, pero está estudiando ingeniería, ya que en un futuro tendrá que sustituir a su madre, que es la que creó el negocio.

J.P: Volviendo a usted, ¿cuáles son sus pretensiones?

B: Pues...

J.P: Evidentemente con un puesto de trabajo como el de su esposa y con sus perspectivas de futuro, usted deseará un sueldo de complemento. Unos centavos para gastos personales, como todo varón desea tener, para sus caprichos, sus trajes. Le ofrecemos un sueldo de US \$ 80.00 para empezar, una paga extra y una prima de asiduidad. Fíjese en este punto, señor de Pérez. La asiduidad es absolutamente indispensable en todos los puestos. Ha sido necesario que nuestra directora crease esa prima para animar al personal a no faltar por tonterías. Hemos conseguido disminuir el absentismo masculino a la mitad; sin embargo, hay señores que faltan con el pretexto de que la niña tose o que hay huelga en la escuela. ¿Cuántos años tienen sus hijas?

B: La niña seis y el niño cuatro. Los dos van a clase y los recojo por la tarde cuando salgo del trabajo antes de hacer la compra.

J.P: Y si se ponen enfermas, ¿tiene usted algo previsto?

B: Su abuelo puede cuidarlas. Vive cerca.

J.P: Muy bien, gracias, señor de Pérez, ya le comunicaremos nuestra respuesta dentro de unos días.

Narradora: El señor de Pérez salió de la oficina lleno de esperanza. La jefa de personal se fijó en él al marcharse. Tenía las piernas cortas, empezaba a echar barriga y apenas tenía cabello. "La señora Moreno detesta los calvos", recordó la responsable de la contratación. Y además le había dicho: "Más bien, uno alto, rubio, con buena presencia y soltero". Y la señora Moreno será la directora del grupo el año próximo.

Bernardo Delgado, señor de Pérez, recibió tres días más tarde una carta que empezaba diciendo: "Lamentamos..."



Puede trabajarse con las siguientes preguntas:

- ¿Qué le parece este texto? Enumere los detalles que le llaman la atención.
- Si en vez de haberle ocurrido esta historia a Bernardo, señor de Pérez, le hubiera ocurrido a Ligia, señora de Pérez, ¿le resultaría tan chocante? ¿Por qué?
- Sin embargo, en la sociedad en la que vivimos se dan continuamente situaciones de desigualdad entre hombres y mujeres y apenas las notamos: en los anuncios, en el trabajo, incluso en el lenguaje. ¿Podría mencionar alguna?
- La Declaración Universal de DDHH dice que hombres y mujeres somos iguales en todos los derechos y deberes, ¿está de acuerdo?
- ¿De qué manera corregiría estas situaciones de desigualdad?
- ¿Cómo motivaría a los demás para que no ocurrieran?

j. El diccionario y la mujer

(Ararteko-Mateduc2000c)

El objetivo de esta actividad es reflexionar sobre la manera en que el lenguaje reproduce los estereotipos de género.

Se proporcionará a los alumnos y alumnas un listado con distintas palabras que deben buscar en el diccionario y, una vez localizadas, deberán contestar a las preguntas que se plantean. La búsqueda y las respuestas a las preguntas pueden trabajarse de manera individual o en grupos pequeños.

Buscar en el diccionario las siguientes palabras

- hombre
- mujer
- hombría
- hombrada
- acepción
- estereotipo
- sexismo
- sexo débil
- sexo fuerte
- padre
- madre



Las preguntas a responder son las siguientes:

- ¿Cuántas acepciones tiene la palabra “hombre”? ¿y la palabra “mujer”?
- En general, ¿las acepciones de la palabra “hombre” son más o menos positivas que las de la palabra “mujer”?
- ¿Has encontrado la palabra que define la misma cualidad que “hombría” pero referida a la mujer?
- ¿Crees que se puede decir que el diccionario mantiene la diferencia estereotipada entre hombre y mujer o que simplemente constata un hecho?
- Como ya sabes, el Diccionario de la Real Academia modifica las acepciones que se van produciendo en la Lengua Española según se van instaurando en el uso común, ya que la lengua está viva y se va modificando. Si esto es así, ¿crees que la lengua española es una lengua sexista? Si lo crees ¿qué harías para que dejara de serlo?
- ¿Qué diferencias hay entre las definiciones de “padre” y “madre”?

k ¿Quién es quién, en los libros?

(Amnistía Internacional, 2005)

Esta actividad tiene por objetivo analizar y debatir sobre las referencias que se hacen sobre la mujer y sobre el hombre en los libros de texto o en medios de comunicación.

Inicialmente, divide a los y las aprendientes en grupos. Cada grupo deberá buscar en los libros de texto o en un periódico (lo que se determine) las siguientes cuestiones:

- ¿Cuántas veces aparecen figuras masculinas?
- ¿Cuántas veces aparecen figuras femeninas?
- ¿Qué hacen los hombres? ¿Qué hacen las mujeres? ¿Qué diferencias hay entre lo que hacen unos y otras?
- ¿Se muestra a las mujeres como personas valerosas en lo concerniente a la adopción de decisiones, físicamente capaces y audaces, creativas, que se preocupan más por lo que pueden hacer que por su aspecto personal, y se interesan por una amplia gama de carreras?
- ¿Se muestra a los hombres como seres humanitarios, atentos, serviciales, que manifiestan sus emociones, desean aprender los quehaceres del hogar y a cuidar a los niños, no tienen miedo de que otros piensen que no son "machos" y no creen que las niñas son seres inferiores?
- ¿Los hombres y las mujeres se respetan mutuamente como iguales?
- ¿Los hombres asumen un papel activo en el hogar?
- ¿Las mujeres desempeñan un papel activo fuera del hogar? De ser así, ¿se trata de ocupaciones que no sean las de maestra, enfermera o secretaria, u obrera no asalariada o mal pagada?
- ¿Qué opinas del resultado?

I. Análisis de citas

(De Anesvad, s.f.)

El objetivo de este ejercicio es reflexionar sobre los estereotipos de género, expresados en la obra de autores reconocidos “universalmente”.

Para comenzar, divida la clase en grupos y entrégueles una copia del listado de citas sobre la mujer que presentamos más adelante. Cada grupo elige tres citas -las que más les llamen la atención, ya sea que estén de acuerdo o en desacuerdo con lo que expresan-, las pegan en una cartulina, y debajo escriben lo que consideran que los autores quisieron transmitir con esas frases, así como su opinión sobre las mismas. A continuación expondrán al resto del aula su elección y los comentarios que han añadido.

Tras esto se iniciará un debate acerca de la discriminación de la mujer en la actualidad y cómo se reproduce esta discriminación dentro del aula. El educador o educadora motivará al alumnado a que identifique actitudes discriminatorias dentro de la clase, para hacer visible que la discriminación a la mujer no es exclusivo del pasado.

Citas

- El grado de civilización de una sociedad se mide por el grado de libertad de la mujer. Charles Fourier
- Cuando juzgamos a una mujer no pensamos suficientemente en lo difícil que es ser mujer. Paul Géraidy
- La mujer es el verdadero principio de continuidad de un pueblo, el arca de sus más preciadas y más profundas tradiciones. Miguel de Unamuno
- La mujer que se estima a sí misma más por las cualidades de su alma o de su espíritu que de su belleza, es superior a su sexo. Chamfort
- La verdadera hermosura y la gala más preciosa de la mujer es el hablar escaso. Demócrito
- Una mujer sin ternura es una monstruosidad social, todavía más que un hombre sin coraje. Augusto Comte
- En la mujer, verdaderamente mujer, no hay nada que no esté en relación con su marido, con su hijo o con su amante. Hebbel
- La mujer, de su natural, es movediza y liviana sin constancia en su ser. Fray Luís de León
- La mujer más insigne es la que mayor número de hijos da a la patria. Napoleón.



Miguel de Unamuno

- El hombre es, para la mujer, un medio; el fin es siempre el hijo. Nietzsche
- Aunque tu mujer haya cometido cien faltas, no la golpees ni con una flor. Proverbio indio.
- La mujer sabia edifica su casa; más la necia con sus manos la derriba. Proverbio bíblico
- Oh, mujer, cuando te mueves en las ocupaciones del hogar, tu cuerpo canta como un riachuelo de montaña entre las piedras. Rabindranath Tagore
- El hombre para el campo y la mujer para el hogar; el hombre para la espada y ella para la aguja; el hombre con la cabeza y la mujer con el corazón; el hombre para el mando y la mujer para la obediencia: todo lo demás es confusión. Tennyson
- Las mujeres viven por y para sus emociones. No tienen la menor filosofía de la vida. Oscar Wilde
- Las mujeres han sido hechas para ser amadas no para ser comprendidas. O. Wilde
- No hay ninguna mujer genial. Las mujeres son un sexo decorativo. Nunca tienen nada que decir, pero lo dicen deliciosamente. O. Wilde
- Mujer, de nada te serviría ser una profesional exitosa, una ejecutiva triunfadora y una mujer destacada, si no logras ser mejor señora de tu casa, mejor compañera de tu marido ¡y mejor madre de tus hijos! Zenaida Bacardí de Argamasilla
- Que la mujer no sea sólo la cocinera del marido, sino que sea también, y ante todo, su compañera espiritual. Hilaire Belloc
- Aunque las mujeres no somos buenas para el consejo, algunas veces acertamos. Santa Teresa de Jesús.
- El instinto de la mujer equivale a la sagacidad de los grandes hombres. Honoré de Balzac.
- Como individuo, la mujer es un ser endeble y defectuoso. Santo Tomás de Aquino.
- Los mejores amigos de las mujeres son los diamantes. Marilyn Monroe.
- Los tres deberes fundamentales de la mujer son ser bonita, ir bien vestida y no contradecir. William Somerset Maugham.
- El amor del hombre es algo aparte de su vida, mientras que el de la mujer es su existencia. Lord Byron.
- Yo creo firmemente que la monogamia es el estado perfecto del hombre civilizado. Alejandro Casona
- En cuanto se concede a la mujer la igualdad con el hombre, se vuelve superior a él. Margaret Thatcher
- La razón o el juicio es la única cosa que nos hace hombres y nos distingue de los animales. René Descartes.



Retrato de Marilyn Monroe

m. Refranes

(Amnistía Internacional, 2005)

El objetivo de esta actividad es analizar y reflexionar sobre refranes populares y los estereotipos que transmiten.

Para iniciar, reparta copias de la lista de refranes que presentamos más adelante. Una vez que todos tengan una copia, léalos todos, asegurándose de que se entiende bien lo que quiere transmitir el refrán. Una vez conocido el significado, en pequeños grupos se realizan las siguientes actividades:



1. Clasificar los refranes:

- ¿Cuántos se refieren a la mujer?
- ¿Cuántos se refieren al varón?
- ¿En cuántos se les compara o se habla de la relación entre ellos?
- ¿Cuántos se refieren a la forma de ser del varón o de la mujer?
- ¿Cuántos se refieren a las actividades que son propias de cada sexo?

2. Evaluarlos (del 1 al 4), señalar cuales de ellos nos parecen:

- (1) Aceptables
- (2) Antiguados
- (3) Inadecuados
- (4) Inaceptables

3. Estos refranes fueron creados hace mucho tiempo; tomando eso en cuenta, promueva la discusión en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Siguen teniendo vigencia?
- ¿Hay personas que siguen teniendo estas actitudes?
- ¿Cuáles?
- ¿Sigue habiendo ideas falsas o prejuicios hacia el varón o hacia la mujer?
- ¿Siguen existiendo actividades propias de cada sexo?
- ¿Sigue estando discriminada la mujer frente al varón?
- En caso afirmativo: ¿En qué aspectos?, ¿En todos los países?

4. Modificarlos:

- En la forma. Aquellos que creamos que contienen un valor vigente en la actualidad pero que son inadecuados o anticuados en su forma.
- En el contenido: aquellos que contengan un valor inaceptable en la actualidad.
- Inventar nuevos refranes que respondan a la mentalidad actual sobre la mujer, el varón y la relación entre ellos.

Después de realizar estas actividades, vuelva a organizar a la clase en grupo grande, e invite a cada grupo a exponer las conclusiones de su trabajo. Se debería poder concluir si creemos que la mujer sigue recibiendo actualmente un trato desigual, injusto y en algunos casos vejatorio, y concienciarnos de la necesidad de educar en nuevos valores de igualdad y corresponsabilidad en las relaciones entre varones y mujeres.

Refranes

- A la hija mala, dineros y a casarla
- A la luz de la vela no hay mujer fea
- A la mujer barbuda, de lejos se la saluda
- A la mujer casta, Dios le basta
- A la mujer el hombre la ha de hacer
- A la mujer loca más le agrada el pandero que la toca
- A la mujer brava, sogas largas
- Al hombre casado, su mujer le hace bueno o malo
- Al hombre de más saber, una mujer sola le echará a perder
- Al molino y la mujer, andar sobre él
- Al que tiene mujer hermosa, castillo en frontera o viña en carretera, nunca la falta guerra
- Amor de madre, ni la nieve le hace enfriarse
- Buen sol y mujer hacendosa, harán tu casa dichosa
- Casa sin mujer y barco sin timón, lo mismo son
- Casada deseada, de su marido despreciada
- Con la mujer y el dinero, no te burles compañero
- De la mala mujer guárdate y de la buena, no te fíes nada
- De la mujer necia y parlera poco bien se espera
- Debajo de la manta, tal es la negra como la blanca
- Doncella ociosa, piensa en otra cosa
- El hombre debe ganarlo y la mujer administrarlo
- El hombre es fuego y la mujer estopa, y llega el diablo y sopla
- El hombre y el oso cuanto más feo más hermoso
- El melón y la mujer, malos son de conocer
- El varón, varón sea; la mujer, estése queda
- En el modo de barrer se conoce si es limpia la mujer
- En la vida la mujer tres salidas ha de hacer: al bautismo, al casamiento y la sepultura o monumento.
- En mala mujer mucho mal puede caber
- Entre mujer hacendosa y hacendada, lo primero mas me agrada
- Gallina ponedora y mujer silenciosa valen cualquier cosa

- Guárdate de hombre que no habla y de can que no ladra
- Ira de mujer, ira de Lucifer
- Juegos, pependencias y amores, igualan a los hombres
- La más hermosa de todas como las otras hace bodas
- La mujer aseada da tres vueltas a la casa y una a su cara
- La mujer buena y leal, es un tesoro real
- La mujer casada y honrada, la pierna quebrada y en casa
- La mujer es avariciosa, para ser en lo suyo gastosa
- La mujer habladora, duelo tiene donde mora
- La mujer sabe sin maestro llorar mentir y bailar
- La mujer sea igual o menor si quieres ser señor
- La mujer y el vino sacan al hombre de tino
- La mujer y la ensalada, sin aderezo no son nada.
- La mula y la mujer a palos se han de vencer
- Lo que valga una mujer, en su casa y en sus hijos se ha de ver
- Madre, ¿qué cosa es casar? Hija, hilar, parir y llorar
- Mujer, viento y ventura, presto se muda
- No hay mujer que no lo dé sino hombre que no lo sepa pedir
- Si te mandare tu mujer arrojar de un tejado ruégale que sea bajo

n. Lo que esconde la publicidad

(De Iguales para hoy, s.f.)

Esta actividad tiene como objetivo reflexionar sobre las maneras en que los roles de género son representados en la publicidad.

Para iniciar, divida la clase en grupos mixtos de 4-5 personas. Cada grupo escoge un anuncio favorito de la televisión o el anuncio de un producto que les guste especialmente. Tienen que ponerse de acuerdo, ya que sólo pueden escoger un anuncio para todo el equipo. Después el grupo debe analizar los mensajes sexistas que oculta o que manifiesta claramente el anuncio. Luego, cada grupo inventa una versión modificada del anuncio pero en los que el papel de la mujer no esté discriminado.

Cada grupo presenta su anuncio al resto de la clase y después todo el grupo dialoga sobre las siguientes preguntas:

- ¿Cuál anuncio les ha gustado más?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo debería tratar la TV los temas de género?
- ¿Cómo usar la TV correctamente?



Por último, en nombre de toda la clase, escribir una carta a las empresas de los anuncios seleccionados solicitándoles un tratamiento no discriminatorio para las mujeres en sus campañas publicitarias.

o. Contando cuentos

(Amnistía Internacional, 2005)

Esta actividad tiene por objetivos analizar los papeles femeninos y masculinos en los cuentos infantiles y reflexionar sobre los estereotipos contenidos en ellos. Se trata de remarcar las características asociadas a un género determinado al verlas reflejadas en el otro género, resultando en situaciones "extrañas". Se deberán adaptar las preguntas dependiendo del nivel en el que se realice la actividad.



Para comenzar, divida la clase en grupos, e invite a cada grupo a que elijan cualquiera de los cuentos tradicionales, y a que cambien el género y los roles de los protagonistas, por ejemplo "El ratoncito presumido", "Blanco Nieves y las siete enanitas", "Las tres cerditas y la loba", "El ceniciento", "Caperucito rojo y la loba feroz", etc. Cada grupo hará una dramatización del cuento elegido. Luego, realice un debate con las cuestiones siguientes, o con otras similares:

- ¿Me ha resultado extraño el cuento? ¿Por qué?
- ¿Hay actividades que representen personajes femeninos que sean difíciles o impensables?
- ¿Hay actividades que representen personajes masculinos que sean difíciles o impensables?

p. Cuentos no sexistas

(Basado en Las dignas, 1999)

Esta propuesta de trabajo gira en torno a la discusión de los roles, papeles y funciones atribuidas por la sociedad a las mujeres y los hombres; es decir "lo femenino" y lo "masculino". La actividad basada en una versión alternativa del cuento tradicional "La Cenicienta", está pensada para estudiantes a partir de 12 años. El ejercicio puede dividirse en dos etapas: El cuento tradicional, y el cuento "Cenicienta la feminista".

a) Cuento tradicional: "La Cenicienta"

Entre toda la clase se narrará el cuento de la Cenicienta, teniendo cuidado de no olvidar ningún personaje, ni ningún hecho importante del mismo. La o el educador se podrá auxiliar del cuento para ir llevando el hilo de la narración por si no se acuerdan del mismo. Por parejas -a ser posible mixtas-, las y los aprendientes harán un listado de cualidades y características de los principales personajes: la princesa, la madrastra, las hermanastras, el hada madrina y el príncipe.

Luego se pondrán en común las cualidades en un gran listado en el pizarrón o en un papelógrafo, y se discutirá sobre si están de acuerdo o no con esas características atribuidas a los dos géneros, comparándolas con las características de hombres y mujeres en la actualidad.

b) Cuento "Cenicienta la feminista"

Antes de leer el cuento a las y los aprendientes, es imprescindible que la o el educador lo haya leído y lo conozca bien, observando las ideas o expresiones que puedan no entenderse demasiado, para poder aclararlas. Lea el cuento despacio y claramente. Una vez leído, pregúnteles si lo han entendido y entre toda la clase hagan un listado de los aspectos y las situaciones diferentes que se narran en este cuento, en relación con el cuento tradicional; reflexionando sobre el título, el cambio de roles de los personajes femeninos y las situaciones de asombro y perplejidad de los personajes masculinos, en algunos momentos.

Un ejercicio complementario, opcional, es hacer un dibujo del cuento, del apartado que más les haya gustado y exponerlo en un periódico mural.

Después de estos pasos, ya se puede proponer a las y los educandos que inventen historias no sexistas, haciéndoles comprender que este cuento es sólo un ejemplo, pero cuidando que no todos los cuentos que realicen sean copias o versiones muy parecidas a éste, pues de esa manera la actividad perdería sentido.

"Cenicienta la feminista"

Adaptación de la obra de Linda Taylor por Jacobo Schifter.

Había una vez una hermosa joven de nombre Cenicienta. Vivía, desde la muerte de sus padres, con su cruel madrastra y sus dos feas hermanastras, quienes la celaban y la trataban muy mal.

Cenicienta debía hacer la mayoría de los trabajos desagradables de la casa y recibía muy poco de los bienes materiales y del afecto de su familia. Esto porque la madrastra de Cenicienta resentía su belleza y el afecto especial que el difunto marido sintió por su hija.



Un día se anunció un evento fenomenal en el reino. El rey ofrecía un baile al que estaban invitadas todas las solteras disponibles. Ahí conocerían al príncipe, quien elegiría entre todas a su afortunada esposa.

En la casa de Cenicienta se empezaron a realizar los preparativos para el baile. La madrastra decidió que una de sus hijas debería ser la nueva princesa. Ella sabía que su fortuna estaba reducida y no contaba con los atributos para un nuevo matrimonio.

Su esperanza de un futuro confortable radicaba en las perspectivas matrimoniales de sus dos hijas. A Cenicienta se le obligó a trabajar sin descanso, en el arreglo de sus hermanas. Ella, desesperada, le suplicó a la madrastra que la dejara asistir también. Pero ésta, más celosa que nunca por la belleza de Cenicienta, le negó el permiso y se encargó de que no contara con la ropa adecuada para el evento. Tarde en la noche, dos semanas antes del baile, cuando el nerviosismo cundía en la casa, Cenicienta se sentó, triste y desconsolada, frente a la ventana de su frío y vacío cuarto a soñar con una mejor vida.

De repente se le apareció su hada madrina. Tenía el cabello gris, la mirada inteligente y le dijo: "Buenas noches querida, yo soy tu hada madrina". Después de oír la versión de Cenicienta, el hada madrina decidió convocar a las cuatro mujeres de la casa. Una vez reunidas, dirigió una sesión de terapia para analizar los problemas. Las mujeres empezaron a compartir sus sentimientos y temores. Cenicienta se enteró de que la envidia de sus hermanas se debía a las propias inseguridades con respecto a su capacidad de gustarles a los hombres.

Las hermanastras oyeron las quejas de la heroína acerca de su soledad y de la falta de cariño que sentía. La madrastra pudo expresar que sus decisiones eran producto no de un genuino odio contra Cenicienta, sino de sus temores de envejecer y quedarse sin dinero.

Como resultado de esta sesión, Cenicienta y sus hermanas decidieron hacer ciertos cambios en vista de que no tenían resentimientos verdaderos. Todas aprobaron los siguientes acuerdos:

- Dejarían de depender de otros económicamente y trabajarían por la autosuficiencia del grupo.
- En vez de competir como fieras por los hombres, empezarían a vivir con más solidaridad.
- Desistirían de valorarse sólo por sus atributos físicos y éxitos con el sexo opuesto y se dedicarían a desarrollar su vida intelectual.
- No permitirían que su poder y posición social se determinara por su relación con el hombre aunque la sociedad así lo hiciera.



Para llevar a cabo esta política, las cuatro mujeres decidieron solicitar un préstamo al banco e iniciar una pequeña industria de escobas. Las ventas fueron tan buenas que para el día del baile, las cuatro habían adquirido las prendas para el evento.



Cuando ingresaron en el castillo, el príncipe se trastornó por la belleza de Cenicienta y corrió a sacarla a bailar. Se dio cuenta de que ésta era la mujer de sus sueños y la mejor candidata para esposa. Sin embargo, al príncipe no le hizo mucha gracia enterarse de que Cenicienta pensaba matricularse en la Escuela de Derecho y unirse al Movimiento Republicano del Reino (M.R.R.) que pretendía una reforma constitucional y terminar con la monarquía y ausencia de democracia. Menos le entusiasmaría al príncipe oír de labios de Cenicienta que de casarse con él esperarían que le ayudara a cocinar.

Cenicienta se sintió de lo más de aburrida con este hombre tan narcisista, que sólo hablaba de caballos y carros y optó por escabullirse y buscar a alguien más interesante en la fiesta.

El príncipe se encontró con Bárbara, la madrastra de Cenicienta y ésta ante el asombro general, lo invitó a bailar. El monarca, sin salir aún de su conmoción, empezó a sentir una gran atracción por la atrevida dama. Se dio cuenta de que esta mujer, segura de sí misma, madura y de mucha experiencia, resultaba más interesante que todas las otras adolescentes juntas. “Huyamos Bárbara”, dijo él, “antes de que el rey se entere”. Bárbara, que se sentía que no podía abandonar su trabajo y su industria de escobas, decidió, entonces realizar un viaje con el príncipe a París en el que combinaría el placer con los negocios. En esa ciudad tuvo su romance y pudo, al mismo tiempo, estudiar los nuevos modelos de escobas.

Cenicienta, por su parte, se matriculó en la Universidad y se fue a vivir con su hermanastra emperatriz. Nuestra heroína decidió postergar sus planes matrimoniales hasta obtener su doctorado en leyes. Su hermana estudiaría karate y abriría una academia popular.

Su hada madrina fundó el albergue para hadas agredidas (A.M.H.A.). La hermana menor se casó con un bailarín de ballet que se había escapado de otro cuento de hadas en busca de mayor libertad artística. Ambos recogerían fondos para apoyar a los vampiros que habían enfermado de sida por su trabajo en otros cuentos.

Todos vivieron felices y comieron langostas.

q. Dialogamos a partir de un texto: Antígona de Sófocles

(Basado en Picot et. al., 2003)

El objetivo de esta actividad es reflexionar sobre la posición ocupada por las mujeres en la sociedad, y su relación con las leyes y tradiciones, a partir de la lectura de un fragmento de una tragedia de Sófocles.

La presencia de la mujer adquiere protagonismo en la tragedia griega, que recoge temas de la mitología y presenta conflictos a los que la mujer tiene que hacer frente aun a costa de su vida. Tal es el caso de Antígona, que en la tragedia de Sófocles relata su condena a muerte por dar sepultura a su hermano Polinice, ajusticiado por ser enemigo del gobierno de la ciudad. De este modo, Antígona desobedece un decreto del tirano Creonte, tío suyo. (Hay que tomar en cuenta que, en la cultura de los griegos de la época representada por Sófocles, era algo terrible que un ser querido, al morir, quedara sin sepultura. Por lo general, las personas no le temían a la muerte, pero sí a que su cadáver fuera comido por perros y aves de rapiña) Antígona se encuentra con su hermana Ismene, que respeta la orden del gobernante.



Para iniciar, reparta copias del texto, para que las y los educandos lo analicen e interpreten individualmente y respondan a las preguntas. Posteriormente establezca un diálogo, con toda la clase, para exponer y comentar el conflicto, situaciones, posturas, y decisiones.

ISMENE: (...) Pero es necesario reflexionar sobre esto, que hemos nacido mujeres y, por lo tanto, no podemos luchar contra los hombres; y estando, pues, sometidas a quien es más fuerte, debemos obedecer estas órdenes y otras aun más dolorosas. (...)

ANTÍGONA: Si te parece, yo lo enterraré, y me gustará hacerlo y morir. Querida, yaceré junto a él, que me es querido, habiendo cometido un crimen piadoso. Pues a los que yacen bajo tierra debo complacer por más tiempo que a los de aquí. (...)

Contra poniéndose al mandato del tirano, Antígona proclama así su fidelidad a lo que considera legítimo:

CREONTE: Y ¿has osado, pues, transgredir esta ley?

ANTÍGONA: Mas para mí no fue Zeus quien proclamó esa prohibición, ni Diké, que mora con los dioses subterráneos, no fueron ellos quienes fijaron estas leyes para los hombres. Y no pensé que tus edictos tuviesen tanta fuerza, que un mortal pudiese transgredir las leyes no escritas e inquebrantables de los dioses. En efecto, estas leyes no son de hoy o de ayer, sino de siempre, y nadie sabe cuándo aparecieron (...).

Las preguntas son las siguientes:

- ¿Está de acuerdo con el razonamiento de Ismene? ¿A qué tipo de actitud representa? ¿Es común dicha actitud en la actualidad?
- Reflexione sobre las razones que Antígona da, a su hermana Ismene, para cometer un “crimen piadoso”.
- Razone acerca de la existencia pasada y presente de las leyes que aduce Antígona para desobedecer el decreto de Creonte.
- Póngase en el lugar de Antígona y de Ismene, ¿Qué haría? Razone la respuesta.
- Si fuera Ismene, ¿cuál sería la respuesta?

r. Héroes y heroínas nacionales

(Tomado de UNICEF, s.f.)

¿Quiénes son los héroes y heroínas nacionales? ¿Cuáles son sus características? ¿Tienen que ver con nuestros modelos de comportamiento masculino y femenino?

Esta actividad tiene como objetivos analizar críticamente el significado de los héroes y las heroínas como modelos de comportamiento, y valorar cómo los estereotipos de género tiene sus raíces en la historia, en la cultura y en la vida cotidiana.

Comenzamos la actividad dando cinco minutos a los y las aprendientes para pensar sobre qué héroes o heroínas nacionales (del pasado o del presente) admiran especialmente.

Luego, pida a cada aprendiente que dibuje dos columnas. En la primera columna escribirán, en color rojo, el nombre de tres o cuatro heroínas junto con una breve descripción de quiénes son y qué han hecho por su país. En la parte de abajo del papel escribirán palabras clave que definan las características de estas heroínas.

Repita el proceso con los héroes utilizando el bolígrafo azul, escribiendo la información en la siguiente columna.

A continuación invite a las y los aprendientes que formen pequeños grupos de unos cinco componentes para comparar sus elecciones de héroes y heroínas. Deben ponerse de acuerdo en los cuatro héroes y heroínas más importantes o interesantes.

Luego trabaje ahora con toda la clase; escriba los nombres de todos los héroes y heroínas de los grupos en dos columnas en la pizarra. Añada las palabras clave que describen sus características.

El paso siguiente consiste en analizar las listas de características y el empleo de héroes y heroínas como modelos de comportamiento, extendiendo la reflexión a cuáles de las características reflejan estereotipos de género. El diálogo puede realizarse a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de personas son héroes y heroínas? (Personas normales, gobernantes, militares, dirigentes de la política, artistas, personas científicas, deportistas...) ¿Qué hicieron? (Luchar, escribir poesía...).
- ¿Cuáles son las diferencias y las similitudes entre las dos listas de características?
- ¿Qué valores hacen a los héroes y heroínas llegar a serlo? ¿Son los mismos para ambos o hay diferencias?
- ¿Qué entiende la gente por "estereotipo"? ¿Son reales? ¿Son siempre negativos?
- ¿Tienes tú, y la sociedad en general, estereotipos y expectativas distintas sobre los hombres y las mujeres? ¿Te sientes limitado por estas expectativas? ¿Cómo?
- ¿Refleja la lista de características obtenida algunas que puedan ser interpretadas como "características nacionales"?
- ¿Están muy extendidas las barreras que se derivan de pensar basándose en estereotipos?
- ¿De qué manera pueden los estereotipos relativos al género denegar los derechos humanos?
- Los estereotipos de género a menudo actúan como barreras tanto para las chicas como para los chicos, limitando las posibilidades de elección y las opciones. ¿Qué tipo de barreras, relacionadas con el género, has experimentado?, ¿en casa, en el centro educativo, en el grupo de amigos?
- ¿Qué podemos hacer respecto a esas barreras? ¿Podemos identificar estrategias para librarnos de las normas culturales y los valores relacionados con lo masculino y lo femenino?



Francisca "Pancha" Carrasco
Heroína nacional de Costa Rica

s. *Sexo y género*

(Amnistía Internacional, 2005)

El objetivo de esta actividad es analizar y debatir sobre las características que se asocian con el género femenino y masculino y al origen biológico o cultural de dichas características.

Para comenzar, explique la diferencia entre sexo (factores determinados biológicamente) y el género (factores determinados culturalmente). Divida a las y los educandos en dos equipos, y pídeles que hagan una lista de diferencias entre hombres y mujeres, algunas basadas en el sexo (por ejemplo, los hombres adultos a veces llevan barba; las mujeres viven más años) y otras basadas en el género (por ejemplo, a los hombres se les dan mejor las matemáticas; las mujeres son tímidas).

Los equipos se turnarán para leer una de las características y el grupo debe decidir si se trata de una diferencia basada en el sexo o en el género. Naturalmente, habrá desacuerdos (por ejemplo: ¿son los hombres más agresivos por naturaleza?), pero el debate ayudará al grupo a reconocer sus propios estereotipos de género. Para finalizar, pueden buscar ejemplos de estereotipos de género en clase, en los libros de texto, en los medios de información y en la comunidad.

f. Juegos de conceptos

(Tomado de UNICEF, s.f.)

Los objetivos de esta actividad son conocer los conceptos relacionados con el tema de género que las y los aprendientes manejan, así como su grado de conocimiento respecto a ellos; clarificar algunos conceptos básicos utilizados en los documentos sobre género; y promover el uso adecuado de conceptos y palabras en su contexto.



El ejercicio se puede trabajar de forma individual o en pequeños grupos de 4 ó 5 participantes. Éstos reciben una hoja (como la que presentamos más adelante) con tres columnas en las que aparecen los conceptos a analizar, sus respectivas definiciones y ejemplos relativos a ellos. El cuadro está desordenado.

Tras unos minutos de reflexión, las y los educandos deben unir con una línea (o mediante un código de colores o números) cada concepto con su definición y su respectivo ejemplo. Tras este ejercicio todos los grupos, con la ayuda del educador o educadora, reconstruyen en la pizarra o en un papelógrafo el cuadro correcto y se aclaran las dudas que puedan haber surgido.

Al final se plantea un debate en torno a alguno de los conceptos que haya resultado especialmente complicado o polémico, o preguntar si hay diferencias entre lo que las y los educandos entendían por ese concepto y su definición, etcétera.

Son muchas las posibles variaciones para esta actividad. Por ejemplo, se pueden hacer tarjetas con los conceptos, definiciones y ejemplos (cada conjunto de un color), repartirlas entre las y los aprendientes o los grupos de manera que, entre todos y todas, reconstruyan la tabla correcta sobre una mesa grande. También se puede hacer un juego de tarjetas para cada grupo de 4 ó 5 personas.

Otra posibilidad es dejar vacía la columna de los ejemplos de manera que, después de relacionar los conceptos con sus definiciones, las y los educandos deban escribir ellos mismos el ejemplo relacionado con el concepto. Esta variación puede aportar riqueza en la actividad en dos sentidos: obliga a una mayor reflexión sobre los conceptos y definiciones (refuerza su significado) y puede ser el origen de interesantes comentarios sobre los ejemplos elegidos por los distintos grupos. Los números del cuadro indican las soluciones correctas.

Concepto	Definición	Ejemplo
1) Sexo	1) Diferencias biológicas entre mujeres y hombres. Está determinado genéticamente. Coincide en todo lugar, tiempo y cultura.	3) Las mujeres cuidan a las hijas e hijos, hacen la comida; los hombres realizan los trabajos mecánicos y cargan las cosas pesadas.
2) Género	8) Teoría basada en la inferioridad del sexo femenino "justificada" por las diferencias biológicas entre hombres y mujeres.	2) Un estudio sobre 224 culturas reveló que en 5 de ellas los hombres se encargaban de cocinar y en 36 las mujeres construían solas las viviendas.
3) Rol de género	2) Conjunto de características, oportunidades y expectativas que la sociedad asigna a las personas, y que éstas asumen como propias, basándose en su sexo. Es una construcción social -no natural- que varía de un grupo social a otro y de una época a otra.	1) Las mujeres tienen la capacidad de dar a luz, los hombres no. Pueden amamantar a sus hijos y los hombres no.
4) discriminación	5) Principio conforme al cual hombres y mujeres acceden y controlan en igualdad de condiciones los bienes y oportunidades de la sociedad, con el fin de lograr la participación de ambos en la toma de decisiones en todos los ámbitos de la vida pública y privada.	4) A las mujeres de Kuwait todavía no se les ha reconocido el derecho al voto.
5) Equidad de Género	3) Papeles y funciones socialmente asignados a los hombres y mujeres en función de su género. Los roles de género, por su carácter de producto social, son aprendidos y muestran variaciones en el tiempo y en el espacio	6) Los niños y niñas reciben conjuntamente cursos de tareas del hogar y de cuidados a bebés.
6) Coeducación	4) Distinción, exclusión o preferencia cuyo resultado es anular o menoscabar el ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en cualquier ámbito de la vida.	8) Las mujeres no están capacitadas para tomar decisiones importantes porque por naturaleza son más emocionales que racionales.

<p>7) Machismo</p>	<p>7) Comportamiento de desvalorización hacia las mujeres. Se caracteriza por el énfasis en la virilidad, la fuerza y el desinterés respecto a los asuntos domésticos por parte de los varones.</p>	<p>7) Juan se reía de Pedro porque le dijo que él se encargaba de hacer la comida y lavar los platos en su casa.</p>
<p>8) Sexismo</p>	<p>6) Método de intervención educativo, basado en el reconocimiento de las potencialidades e individualidades de niñas y niños (independientemente de su sexo), que busca conseguir una construcción social no enfrentada y común.</p>	<p>5) Actualmente, en España las mujeres pueden disponer libremente de sus ahorros e ingresos. Sin embargo, hasta 1975 una mujer casada no podía trabajar sin consentimiento de su marido, ni abrir una cuenta bancaria, disponer de los ingresos de su trabajo, comprar bienes, suscribir contratos, sacarse el pasaporte, ser tutora, comparecer en un juicio, etc.</p>

Sugerencia de trabajo

Defina cinco objetivos de la educación a favor de la equidad de género (basándose en la unidad tres); luego, escoja las actividades de la unidad cuatro que, según su criterio, favorezcan de mejor forma el logro de cada uno de esos objetivos. Proponga al menos una actividad para cada objetivo. Argumente sus escogencias.

Bibliografía

Utilizada y sugerida

Amnistía Internacional. ¡No más violencia contra la mujer! Amnistía Internacional sección española. España. 2005. consultada en julio de 2006 en [http://www....](http://www...)

Anesvad. Actividades para el día internacional de la mujer. Consultado en julio de 2006 en http://www.anesvad.org/pub/cast/doc/varios/dia_internacional_mujer/bachillerato.pdf

Antón Fernández, Eva. La socialización de género a través de la programación infantil de televisión. Consejería de Sanidad y Bienestar Social de la Junta de Castilla y León. España. 2001. Consultado en julio de 2006 en: <http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/TelevisionPatriarcal.pdf>

Arenas, Gloria. Triunfantes Perdedoras, investigación sobre la vida de las niñas en la escuela. Edición: Estudios y Ensayos / Centro de publicaciones de la Universidad de Málaga. España. 1996. Obtenido en julio de 2006 en Consultado en http://www.nodo50.org/mujeresred/coeducacion-gloria_arenas-1.html

Berbel Sánchez, Sara y Cárdenas Jiménez, Maribel. Libertad frente a igualdad: un falso debate. El periódico feminista de Mujeres en Red. Jueves 21 abril 2005 http://www.mujeresenred.net/article.php3?id_article=163

Carrera, Amanda, comp. Un paso hacia la equidad. Esedir Mayab' Saqarib'al - Editorial Saqil Tzij. Guatemala. 2002.

Dussel, Inés y Southwell, Myriam. La escuela y la igualdad: renovar la apuesta. Sin fecha. Consultado en internet en agosto de 2006. Versión Google guardada en el caché de la <http://www.me.gov.ar/monitor/nro1/dossier1.htm>

Eisler, Riane. El cáliz y la espada. H.F. Martínez de Murguía. Argentina. 1996.

Esquivel Z., Consuelo. Manual para la capacitación en género. Ministerio de trabajo y previsión social. Oficina nacional de la mujer. AECI. Guatemala. 1998.

Feminario de Alicante. Elementos para una educación no sexista: guía de la coeducación. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Alicante. 2002

García Colmenares, Carmen. Educación no sexista. Consultado en agosto de 2006 en http://www.euowrc.org/06.contributions/3.contrib_es/13.contrib_es.htm

Gutiérrez, Francisco y Prado, Cruz. Simiente de primavera. Protagonismo de la niñez y juventud. Save The Children Noruega - PRODESSA / Saquil Tzij. Guatemala. 2001.

Iguales para hoy. De Madrid al 2015: campaña por la equidad de género en el mundo. Consultado en http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/IgualesParaHoy_1y2ESO.pdf

Kaufman, Michael. Los hombres, el feminismo y las experiencias contradictorias del poder entre los hombres. Versión revisada del artículo *Men, Feminism, and Mens's Contradictory Experiences of Power*, publicado en Harry Brod y Michael Kaufman, editores, *Theorizing Masculinities*, Thousand Oaks, Sage Publications, 1994.

Kliksberg, Bernardo. Hacia una economía con rostro humano. Fondo de Cultura Económica de Argentina. Buenos Aires. Tercera edición. 2003

Lagarde, Marcela. Los cautiverios de la mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas, UNAM, México 1993. Consultado en www.radialistas.net

Las dignas. ¿Yo sexista? Material de apoyo para una educación no sexista. Asociación de Mujeres por la Dignidad y la Vida - Las Dignas. El Salvador. 1999.

Montenegro, Nineth. Mujer y poder, ¿misión imposible? Sin fecha. Consultado en julio de 2006 en <http://www.vozdemujer.org/mujerypoder.htm>

Montenegro, Nineth. El desafío de la participación política de la mujer en Guatemala. Sin fecha. Consultado en julio de 2006 en http://www.idea.int/publications/wip/upload/chapter_02a-CS-Guatemala.pdf Y

Moya, Miguel; Páez, Darío; Glick, Peter; Fernández Sedano, Itziar y Poeschl, Gabrielle. Revista Electrónica de Motivación y Emoción. REME. Volumen IV. Número 8-9 Diciembre 2001 Consultada en Agosto 2006 en <http://reme.uji.es/reme/numero8-9/indexsp.html>

Moya Mena , Sergio. La Igualdad en la Economía Global. Sin fecha. Consultado en agosto de 2006 en <http://www.geocities.com/Athens/Bridge/8651/igualdad.htm>

Muñoz, Ana. La Mujer en el mundo. Granma. 7 de marzo del 2006 Consultado en <http://www.cubaminrex.cu> en Agosto 2006.

Peñalosa, Enrique. La Igualdad y la Política Urbana. Consultado en agosto 2006 en <http://www.porelpaisquequeremos.com/documentos/igualdad%20y%20politica%20urbana.doc>

Pérez, Mónica. Patriarcado. Nueva Identidad. Consultado en agosto 2006 en <http://www.cimacnoticias.com/noticias/04jul/s04072606.html> Sin Fecha.

Picot, Ma. Jesús; Tárrago, Purificación; Moradillo, Fabián. Educar en la igualdad. Materiales didácticos sobre la mujer. Editorial CCS. España. 2003.

Silva, Paola. Santiago de Chile. Consultado en agosto 2006 en <http://www.psicologia-online.com/colaboradores/paola/violencia/index2.shtml>

Subirats Martori, Marina. Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. Revista Iberoamericana de Educación Número 6. Género y Educación Septiembre - Diciembre 1994 Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNFPA. El significado de la Igualdad. Nicaragua. Consultado en agosto de 2006 en <http://www.unfpa.org.ni>

UNICEF. Letras para las niñas. Actividades didácticas. Consultado en julio de 2006, en <http://www.unicef.es/letras/actividades.htm>

www.amnistiacatalunya.org Los derechos de las mujeres a lo largo de los siglos. Consultado en Agosto 2006

Zeballos, Molvina. Mujer, participación y representación política. Perú. 2005. Consultado en julio de 2006 en <http://www.alop.or.cr/acerca/Marzo82005.doc>

Direcciones electrónicas a las que puede escribir para entrar en comunicación:

Facilitadores	facilitadororellana@yahoo.com.mx facilitadoraflores@yahoo.com
Material educativo	materialeducativo1@yahoo.com.mx
Textos paralelos	textosparalelos@yahoo.com.mx
Secretaría académica	monica.escobar@prodessa.net edulasalle@yahoo.com asistenciacoordinacion@yahoo.com.mx
Coordinación	coordinadorlicenciatura@yahoo.com