



EDUCAR ES COEDUCAR

Amparo Tomé

Breve reflexión sobre los procesos de socialización

Entendemos por socialización el proceso por el cual aprendemos a ser seres sociales. El hecho de socializar requiere por parte de los agentes y las agencias socializadoras una intencionalidad de enseñar todos aquellos aprendizajes tanto formales como informales, visibles o invisibles necesarios para aprender a formar parte de la comunidad. Nos referimos a las formas de hablar, de comer, de relacionarnos, de jugar, de rezar, de relacionarnos sexualmente, de emocionarnos, de trabajar, de ser responsables, de mirarnos, de vestirnos, de celebrar las fiestas, etc. Cada sociedad tiene en mayor o menor medida, de acuerdo al grado de cohesión social lograda, definidas las agencias y los agentes encargados de enseñar todos estos aprendizajes, sin embargo es fácil comprender que una sociedad oriental budista puede socializar a sus niñas y niños de forma algo diferente a como lo hace una sociedad brasileña en las favelas de Rio de Janeiro. Lo que creemos importante resaltar es que en todas y cada una de las diferentes formas de socializar existen una serie de normas, principios, valores y prácticas sociales que regulan la vida de la comunidad. Así mismo las formas de socializar varían con la historia y por lo tanto mutan de acuerdo a las condiciones sociales, familiares, económicas y culturales en las que tienen lugar los procesos de socialización.

Las escuelas, las familias, los grupos de iguales, los medios de comunicación de masas, las asociaciones y entidades sociales, las ciudades son las agencias que en mayor o menor medida, directa o indirectamente crean las condiciones para hacernos y re-conocernos como personas, de formar parte de una familia, de una escuela, de un grupo de amigos o amigas, de un barrio, de una ciudad, de la "aldea global" con una serie de derechos y de deberes que nos permiten vivir en estas diversas comunidades.

Así mismo tenemos que tener en cuenta la **diversidad de funciones y estructuras que encontramos en y entre las familias, las escuelas, los grupos de iguales, las asociaciones, las ciudades, los medios de comunicación de masas** y en consecuencia, esta diversidad tiene consecuencias directas sobre las personas a las que socializan. No estará socializada de forma semejante una niña recién llegada a Barcelona procedente del Magreb cuya familia de clase media que se define como musulmana, que una niña recién adoptada de China por una pareja homosexual de clase media que se define agnóstica. Las normas, las reglas, los valores definidos en cualquier religión monoteísta respecto al papel, las actividades, las expectativas de las mujeres marcan unas formas de "ser niña" que están en proceso de cambio en otros colectivos sociales.

Todas estas agencias y agentes mencionados nos socializan de acuerdo a una serie de condicionantes o variables que están relacionados con la clase social, con la pertenencia y diversidad cultural y con el género. La reflexión que nos ocupa se va a centrar en los procesos de socialización de género. Es decir, **cómo nos hacemos, crecemos, actuamos y vivimos como mujeres y como hombres. Cómo aprendemos las normas, las reglas, los principios y los valores que definen lo que socialmente se acepta como propio del universo masculino y aquello que se define y acepta socialmente como del universo femenino.** Aprendemos a ser hijos o hijas, hermanas o hermanos, a ser alumnas o alumnos, a ser amigas o amigos, juezas, profesores, etc. y así un sinfín de aprendizajes necesarios para podernos relacionar socialmente a medida que nuestros universos van ampliándose y haciéndose más y más complejos.

Como hemos comentado anteriormente los principios, valores y normas son históricas, están inscritas en la estructura social y por lo tanto cambian con las nuevas situaciones socio-económicas.

Actualmente, algunos de los principios, de las normas y de los valores que han sido considerados hasta hace no mucho tiempo como "femeninos" o como "masculinos" en nuestras formas culturales están en crisis y por lo tanto, lo que era válido hace apenas unos



años, ha dejado de serlo. Este hecho conlleva una serie de complicaciones para la vida social en general y para los procesos de socialización en particular, ya que se crean “vacíos conductuales” “anómicos” en la que aparentemente “todo vale” no hay normas, ni principios o valores consensuados. Estos periodos son especialmente complejos para las familias y las escuelas. Los ordenes antiguos no sirven, no tienen sentido en unas realidades nuevas sin embargo, no es posible la cohesión social sin una clara definición de cuales son los principios que regulan las nuevas y diversas realidades sociales.

Es por ello, que **la escuela como agencia socializadora que es, así como las familias tienen la responsabilidad de redefinir algunos de los principios, de los valores y de las normas que sustentan las nuevas realidades socio-educativas.** Por ejemplo hace unos años tenía justificación el hecho de ocultar los saberes y la participación de las mujeres en la historia. Hoy día ya no tiene ningún sentido. Hace unos años, los patios de las escuelas estaban pensados para el juego masculino, hoy en día no tiene ningún sentido. Hace unos años no era imprescindible trabajar las actitudes de respeto para con las personas mayores ya que la norma era la obediencia.

Uno de los objetivos que nos proponemos en este artículo es resaltar aquellos principios, normas y valores que reconocemos como ordenes sexistas. **Contamos con suficientes investigaciones sociológicas que nos indican que las escuelas siguen sin tener en cuenta las desigualdades de género que ocurren en los centros educativos.** Estos ordenes sexistas se caracterizan por visibilizar, jerarquizar y valorar todo lo que se refiere al universo masculino sobre todo aquello reconocido o definido como femenino que sigue siendo invisible y menos valorado. Se sigue socializando a niños y a niñas en prácticas sociales que además de reproducir relaciones de desigualdad por razones basadas en el hecho biológico de haber nacido hombres y mujeres no les aporta aprendizajes significativos para sus vidas presentes. Dichas prácticas siguen favoreciendo a los chicos ya que se les continúa otorgando una serie de privilegios que les permite por ejemplo poner en alto riesgo sus vidas, podemos revisar las estadísticas de muerte por accidentes de tráfico, suicidios, heridos en peleas, internos en prisiones preventivas... etc. en el ámbito social. Pero así mismo podemos realizar un vaciado del número de expulsiones de niñas y niños anualmente del instituto; de las llamadas de atención por parte de las direcciones de los centros que ocurren a lo largo de un trimestre, de quienes son los responsables de los destrozos físicos de los centros educativos, del número de los abandonos ocasionales escolares, podemos consultar los informes de los departamentos de sico-pedagogía de los centros y confirmaremos que los comportamientos masculinos tienen una serie de características comunes. Estos comportamientos se dan tanto en centros rurales como urbanos, en centros ubicados en áreas de clase media como en áreas de clase obreras, en centros en los que la diversidad cultural es más o menos alta, en cualquier zona geográfica del país. Lo que si que marca la diferencia hoy en día lo encontramos en aquellos centros en los que existe un claro proyecto educativo de centro, centros en los que se han consensuado unas normas y principios éticos que favorecen la convivencia y el trabajo escolar. En estos centros los alumnos aprenden a adaptarse a las normas escolares aunque pueden “ser y funcionar como chicos” fuera del centro escolar.

Una de las deficiencias que hemos detectado es que generalmente el profesorado ante cualquier falta de disciplina busca una justificación que generalmente radica “fuera del centro”, la mirada se dirige hacia la familia. Existe un abuso excesivo en culpabilizar los comportamientos asociales al hecho de pertenecer a una familia “desestructurada” o por vivir en un barrio marginal, o por el desempleo del padre.... Otra justificación muy a la mano radica en los modelos sociales que enseñan los medios de comunicación de masas. El profesorado no suele a pararse a pensar que **si los chicos se comportan mayoritariamente de una determinada forma tiene que ver con el hecho de “ser chicos” y que para definirse como tal, existen y se crean unas determinadas normas que definen lo que en cada época significa “ser chico”.** Dichas normas las han de cumplir a rajatabla. El no cumplimiento les somete a un castigo social grave, sino son chicos, son chicas. Este insulto es inaceptable ya que les excluye del grupo de iguales, les coloca en una situación de riesgo, pueden ser objeto de “bullying” y simbólicamente se les coloca en un ámbito de indefinición sexual y social al que no están dispuestos a afrontar, entre otras razones porque todas estas normas están inscritas en todas las actividades de la vida social que están regidas por los ordenes de género. Las chicas son más trabajadoras, más ordenadas, más tranquilas, más quejitas, las niñas no saben jugar, tienen que ayudar en casa.... mientras que los chicos son más fuertes, corren más, saben jugar (a futbol), son activos, no tienen que ayudar en casa, etc. Ver artículo de Signos “Lo mejor y lo peor de ser niña y de ser niño”. Bonal, Tomé 1998



Si hemos de re-pensar la socialización desde los ordenes sexistas, hemos de **revisar todo lo que compete a la vida escolar** desde la escuela infantil hasta el bachillerato. Las niñas y los niños aprenden desde los primeros meses de vida lo que se les pedimos que aprendan, responden a nuestros deseos, les facilitamos con lenguajes gestuales o verbales, aquello que nos gusta y lo que nos disgusta, les hacemos llegar juguetes apropiados para su edad y su sexo, las y los vestimos de forma diferente, nos relacionamos con ellas y con ellos de forma diferente, les permitimos ciertas trasgresiones a unos y a otras de diferente valor y así, un sinfín de reglas, de normas y de valores que llevan a las escuelas infantiles.

¿Qué pasa en los centros escolares?

Brevemente me referiré a algunas de las dimensiones escolares en las que están inscritas una serie de órdenes, principios, valores y normas regidas por las desigualdades sociales y sexuales que han sustentado el orden social de las escuelas estructurado también por el patriarcado (1).

1.- LOS ESPACIOS ESCOLARES.

Podemos decir que un espacio es apropiado cuando es adecuado para las actividades y relaciones que tienen lugar en él, por ejemplo, si decimos que un espacio es amplio, hemos de saber la relación que existe entre los metros cuadrados y el número de personas que lo utilizan. Pero si queremos saber si está siendo utilizado de forma justa, nos hemos de fijar en el uso del espacio. Todos los espacios ofrecen la posibilidad de estar bien regulados y distribuidos si se tienen en cuenta las necesidades, los deseos, y las culturas de las personas que lo ocupan. Teniendo en cuenta este principio de correspondencias, os proponemos hacer un pequeño diagnóstico de vuestro centro.

1.1- Hacer una pequeña observación en el centro y constatar si el acceso y el uso de las aulas, espacios comunes (comedores, bibliotecas, salas de ordenadores, gimnasio, laboratorios, etc.) son espacios que favorecen la igualdad entre los sexos y las relaciones de respeto..

- ¿Realizan los mismos ejercicios en el gimnasio las chicas y los chicos?
- ¿Realizan las mismas pruebas de velocidad, resistencia, elasticidad, etc. Las chicas y los chicos?
- ¿A qué grupo sexual favorece más las actividades que tienen lugar en el gimnasio, clase de educación física?
- ¿Quién manipula los ordenadores si se trabaja en parejas, las chicas o los chicos?
- ¿Quién manipula los instrumentos del laboratorio cuando trabajan en grupos mixtos?
- ¿Qué sexo se hace más visible en el espacio del comedor?
- ¿Y en las entradas y salidas de la escuela/instituto?
- ¿Tienen las mismas responsabilidades a la hora de preparar una actividad, de recoger lo que se ha desordenado, de adornar el aula, los niños y las niñas?.

Propuestas de cambio:

¹ Entendemos por PATRIARCADO una manifestación de poder histórica del dominio masculino sobre las mujeres, los niños y las niñas y sobre la sociedad en general. Nació como categoría de relaciones de poder basada en las características biológicas pero se ha elevado a categoría política y económica. Dicha toma de poder pasa por el sometimiento de las mujeres a la maternidad, la represión de la sexualidad femenina y la apropiación de su fuerza de trabajo. Hay una desvalorización y ocultación del lugar que ocupa la mujer en los ámbitos públicos y privados, de las acciones que realiza, del mundo de sus deseos, de sus palabras, de su ser y de su tener.



Una vez que hayamos realizado varias observaciones y hayamos incorporado la metodología de la observación, es preciso enseñar a las chicas y a los chicos a observar y que sean ellas y ellos los que visualizan el uso equitativo de los espacios escolares y se comprometen a regularlos.

1.2.- Hacer una pequeña observación de cómo es el espacio patio de tu centro.

- ¿Se tiene en cuenta en tu centro que no todas las niñas y los niños les gusta jugar a fútbol?
- ¿Qué alternativas ha regulado el centro para la mayoría de las alumnas y de algunos alumnos?
- ¿ Existen algunas zonas de sombra en el patio?
- ¿Existen zonas tranquilas en las que el alumnado, chicas y chicos pueda sentarse a hablar o a jugar a juegos tranquilos?
- ¿Existen espacios para poder jugar en el suelo sin estar en peligro de recibir balonazos? ¿Quiénes son los protagonistas en el espacio del juego, ¿ los niños o las niñas,? si por ser protagonistas, entendemos que son aquellas personas que son más visibles, que son actoras en cuanto a la toma de decisiones y que gozan del reconocimiento por parte de los demás.

También les recomendamos que observen **tres dimensiones en el patio**:

- a) El diferente uso de los espacios centrales y de los espacios periféricos por parte de las niñas y de los niños.
- b) El diferente uso de los juegos que tienen lugar en el patio.
¿A qué juegan mayoritariamente ellas y a qué juegan ellos?
¿entre quienes juegan? ¿ cómo se agrupan?
- c) Las actitudes.
Puedes nombrar ¿cuáles son las actitudes más habituales en las niñas y en los niños en el espacio de juegos?
¿Existen diferencias en la apropiación de las mejores zonas de los patios por parte de los niños o de las niñas de cursos superiores si comparten el horario de patio con alumnado de cursos inferiores?

Propuestas de cambio:

Conseguir un patio en el que el espacio sea diverso con espacios de juego rápido y espacios de juego tranquilo y en el que se puedan jugar una diversidad de juegos. Romper el centro del patio para que ningún juego sea el monopolizador del espacio. Conseguir un espacio verde teniendo en cuenta las posibilidades y condiciones del centro

1.3.- Realizar una observación de las sesiones de claustro.

Apuntar las temáticas de las convocatorias y analizar si las propuestas a discutir, tienen la finalidad de mejorar la vida escolar. Apuntar el número de intervenciones y los tiempos de intervención que realizan los varones y las mujeres en las sesiones de claustro. Sacar la media del tiempo consumido por unas y por otros de acuerdo al número total de asistentes masculinos y femeninas y la duración de la sesión.

Propuesta de cambio:

Aportar los resultados de la encuesta al claustro y hacer propuestas de cambio para que tanto el uso de la palabra como el uso de los tiempos sea equitativos.

1.4.- Realizar una encuesta para saber de primera mano las expectativas curriculares y profesionales de las alumnas y alumnos.

- ¿Tenemos las mismas expectativas curriculares y profesionales de las niñas y de los niños?
- ¿Os habéis fijado qué se dice de las chicas y de los chicos en las sesiones de evaluación? Apuntad los comentarios



¿Os habéis fijado qué se dice de las chicas y de los chicos en los encuentros informales del profesorado?
Apuntad los comentarios.

¿Cuánto tiempo se dedica a hablar de las niñas y cuanto de los niños tanto en las sesiones de evaluación, tutorías y otras reuniones informales?

¿Qué adjetivos se utilizan para definir las capacidades y las habilidades de las chicas y de los chicos?

Propuesta de cambio:

Aportar los resultados del trabajo a las sesiones de evaluación y hacer propuestas con y entre el profesorado

2.- TIEMPOS

El uso de los tiempos es fundamental para la planificación de la vida de las personas que comparten espacios comunes y es un indicador pertinente del grado de sexismo en el centro.

Para diagnosticar la situación en nuestro centro, podemos realizar un **pequeño cuestionario** con el fin de descubrir el uso de los tiempos contabilizando los tiempos que dedicamos a la vida escolar.

¿Cuánto tiempo aproximadamente dedicamos a la planificación del trabajo en el aula?

¿Cuánto tiempo a las horas de clase?

¿Cuánto tiempo a las evaluaciones?

¿Cuánto tiempo a las sesiones de tutoría?

¿Cuánto tiempo dedicamos a favorecer las relaciones interpersonales entre el alumnado?

¿Entre el profesorado y el alumnado?

¿Entre el profesorado entre sí?

¿Entre el profesorado y las familias?

¿Cuánto tiempo le dedicamos a que aprendan a disfrutar del ocio?

¿Qué proporción de tiempo dedicamos a que aprendan a jugar?

¿Cuánto a motivarse por el placer de la creatividad?

¿Cuánto tiempo dedicamos en los centros a estar disponibles para quien nos necesita?

¿Dedicamos algún tiempo a reflexionar sobre cómo enseñamos a cuidarnos y a cuidar?

¿Qué tiempos dedicamos a establecer relaciones de confianza?

¿Cuáles son los tiempos escolares que empleamos para el conocimiento y el auto-conocimiento personal?

¿En qué tiempos cuidamos y embellecemos el centro?

¿Cuánto tiempo dedicamos al cuidado del aula, del patio, del centro?

¿Cuánto tiempo le dedicamos al cuidado de los materiales escolares?.

Posiblemente esta pequeña encuesta nos aporte un balance negativo en aquellos aspectos considerados de la "cultura femenina", es decir, educar para la vida en relación que contienen aspectos básicos para aprender a vivir en armonía, el aprender a cuidarnos y a cuidar de las personas, a embellecer el centro, a establecer relaciones de confianza, etc. Entonces está claro que tenemos un claro reto si queremos conseguir educar para aprender conocimientos y educar para la vida en relación sin sesgos sexistas.

Propuestas de cambio:

Dibujar un gran reloj en cada clase y disponer de acuerdo a las horas que pasamos en el aula cómo hemos de repartir todos los tiempos necesarios, para aprender a vivir, para aprender a relacionarnos, para aprender a cuidarnos, para aprender a solucionar conflictos, para aprender conocimientos. La regulación de los tiempos la tienen que llevar a cabo el alumnado como tareas de aprendizajes para las relaciones de responsabilidad y para los aprendizajes de la autonomía

3.- DIVERSIDAD.



De forma bastante inconsciente cuando hablamos de diversidad la mayoría de las personas tendemos a referirnos a la reciente diversidad cultural, es decir, nos referimos a las chicas y chicos que proceden de otros países, con aspectos culturales, lenguas, religiones, hábitos y costumbres que en mayor o menor medida diferentes de nuestras pautas culturales. Esta realidad la podemos vivir a veces, como un problema complejo y novedoso que nos supera, otras veces lo vivimos como un hecho social inevitable, y en otras ocasiones lo celebramos como un enriquecimiento para el aula y para la vida de la clase y del centro.

Sin embargo, las diversidades en los centros educativos son de naturalezas muy diferentes y ante las que tenemos que dar respuesta para conseguir los objetivos que nos habíamos propuesto.

Realizar una pequeña encuesta en la que incluyamos algunos de los aspectos siguientes:

¿Tenemos las mismas expectativas profesionales si las chicas y los chicos de nuestro centro proceden de un barrio marginal o pertenecen a familias de clase media? ¿Realizamos las mismas salidas o actividades escolares si las niñas y los niños no son mayoritariamente autóctonos?

¿Qué políticas internas arbitra el centro para regular las desigualdades de clase, las desigualdades sexuales y las de procedencia cultural?

¿Qué mecanismos utiliza el centro en cuanto a la educación compensatoria?

Frente a la diversidad de formas de aprender, ¿se ponen en común el uso de metodologías diversas y de herramientas educativas que faciliten los conocimientos para aquellas personas que muestran dificultades en los aprendizajes?

¿Contamos con herramientas suficientes para medir o detectar la diversidad en las capacidades y habilidades personales de nuestras alumnas y alumnos? ¿Cuáles? ¿Cómo medimos las formas de trabajo personal?

Propuestas de cambio:

Buscar las comunalidades que existen entre las diferentes culturas de las y los recién llegados con nuestras pautas culturales como proyecto de aula, de centro y debatir lo que nos une más que lo que nos aleja o diferencia. Realizar posters, debates, encuestas con el objetivo de sensibilizar a la comunidad educativa respecto a todo lo que el centro puede hacer para luchar contra el sexismo, el clasismo y el racismo.

4.- DESIGUALDADES SEXUALES Y CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES DE GÉNERO EN LOS CENTROS ESCOLARES

Si nos fijamos en algunos datos en cuanto a la representación de las mujeres en el sistema educativos, no nos será difícil observar que los niveles menos valorados socialmente del sistema educativo están ocupados mayoritariamente por mujeres. Las etapas de infantil y los primeros ciclos de la primaria, a medida que se va valorando más los títulos académicos o los puestos de responsabilidad el porcentaje de mujeres desciende. ¿Nos podemos preguntar si es que a las mujeres nos deleita el ocultismo? ¿Rechazamos el dinero, tenemos algún tipo de alergia a cobrar por nuestros trabajos? ¿Nos deleita el ser mandadas o dirigidas? ¿Somos capaces de hacer una carrera profesional? ¿Será verdad que no tenemos criterios para asumir las direcciones de los centros? o más bien, es la doble jornada laboral la que no nos lo permite? O nuestra condición de clase social no nos permitió seguir con una carrera profesional, o la tradición en casa nos aconsejó estudiar algo fácil para poder compaginar la vida laboral y la familiar.

4.1.- Realizar la siguiente observación.

Paseemos por los pasillos y miremos a los rótulos: Sala de Profesores; Director, Jefe de Estudios, Secretario, Asociación de Padres, etc. Y si además escuchamos un rato tras la puerta de un aula, no nos será raro escuchar advertencias como " A ver, los alumnos que hayan terminado....". "Chicos callad". Si salimos al patio, veremos canchas de futbol, de basket.. es decir todo lo que vemos, escuchamos, etc. nos refiere aquellos parámetros que identificamos con los hombres y las masculinidades. Pero en los



centros educativos existen niñas, chicas, profesoras, directoras, jefas de estudios, etc, y seguimos obviándolas, se dice que nombrar en femenino, es costoso, es muy molesto, es una pérdida de tiempo, pues si estas son las razones para no hacerlo tendremos que saber que el no hacerlo es continuar una práctica social de la desigualdad sexista. Si no nombramos a las mujeres, las seguimos ocultando, las devaluamos, seguimos entregando nuestros conocimientos, espacios de relación, tiempos de dedicación, protagonismo, y nuestros nombres a los compañeros, a los hombres. ¿Qué están aprendiendo nuestras alumnas? ¿Qué les estamos enseñando? El valor que tienen los hombres por el hecho de haber nacido hombres, no por lo dicen, ni por lo que hacen, ni por lo que proyectan, ni por lo que saben, simplemente por el hecho de haber nacido hombres.

Propuestas de cambio:

Pensar, hablar, visibilizar y valorar a las mujeres. Nombrándolas, rotular en femenino, introducir juegos femeninos en el centro de los espacios de juego, introducir en los currícula todas las aportaciones que han realizado las mujeres al mundo social.

4.2.- Segregación de datos por sexos

Es sumamente importante saber el número de hombres y mujeres que compartimos el centro escolar para luchar contra un nefasto neutro que oculta las desigualdades y el sexismo.

¿Cómo sabe y trata el centro la diversidad en los rendimientos de chicas y chicos? Sabemos por las estadísticas del centro cuántas chicas y cuántos chicos, por ejemplo, sacaron matriculas de honor el año pasado y en qué materias?

O el porcentaje de suspensos por sexos y asignaturas?

Este diagnóstico da luz a muchos prejuicios que tenemos respecto a las habilidades de los niños en materias de ciencias y tecnologías y de las niñas en las materias conocidas como letras y sociales.

Propuestas de cambio:

Proponer al departamento de matemáticas que cuando trabajen las estadísticas lo hagan a partir de las notas del alumnado del centro teniendo en cuenta el sexo, la edad y las asignaturas del alumnado.

4.3.- Expectativas del profesorado respecto a las niñas y a los niños

La niñas y los niños se comportan de acuerdo a lo que esperamos de ellas y de ellos.

¿Cómo sabemos si atendemos por igual las intervenciones de las chicas que las de los chicos?

¿Sentamos a los chicos más revoltosos al lado de las chicas más trabajadoras? ¿Sabemos por igual los nombres de nuestras alumnas que de nuestros alumnos?

¿Cómo sabemos si preguntamos en el aula más a las niñas que a los niños?

¿Sabemos lo mismo de las vidas de las niñas que de la vida de los niños?

¿Delante de un problema sugerimos soluciones de la misma naturaleza tanto si son niñas como si son niños?

Propuestas de cambio:

Hemos de favorecer la autonomía personal y el cuidado de las personas tanto en las chicas como en los chicos, por lo que proponemos que los chicos aprendan a cuidar a partir de asumir responsabilidades de grupo favoreciendo y dando prestigio a las actividades consideradas femeninas. Arreglar el aula, regar las plantas, tener cuidado de que todo estén orden, etc. Estas tareas han de aprenderlas a hacer en grupos masculinos para evitar rechazo por parte de sus compañeros.

4.4- El uso de los materiales escolares

Así mismo podemos hacer una pequeña observación de algunos de los materiales disponibles en el centro, por ejemplo, cuentos, juegos, disfraces, juegos de ordenador, material escolar, material de deportes, etc.



En primer lugar, tener en cuenta: ¿ Cuántos de estos materiales están pensados para ser usados por las niñas, cuántos por los niños y cuántos para que un uso común?. Esta observación tiene la finalidad de terminar con los estereotipos sexistas teniendo en cuenta que aun muchos centros adquieren material pensando que a los niños les gustan las actividades que desarrollan actividades motrices que implican la rapidez, la competitividad, etc. Y para ello se tienen en cuenta la adquisición de los llamados juegos masculinos, coches, juegos de construcción, camiones, balones, juegos de ordenador, etc. y por el contrario, se adquieren juguetes o juegos adecuados para las niñas, cocinitas, coches para pasear bebés, disfraces de princesas, novelas "rosas", etc. Ya que se presupone que a todas las niñas les gustan las actividades que necesitan el uso de la narración, la tranquilidad, la emotividad.

Propuestas de cambio:

Utilizar la metodología del rol-play y juegos de cambio de roles en los que la empatía sea la base fundamentadle la actividad

Los aprendizajes de los maltratos.

Las niñas y los niños van aprendiendo de forma inconsciente quienes tienen privilegios, quienes tienen permiso para insultar, para agredir, para hablar, para ocupar los espacios de juego, a quienes se les escucha más, y poco a poco muchas niñas van perdiendo seguridad en el uso de la palabra, tienen miedo a ser ridiculizadas, menospreciadas, estos hechos no solo ocurren en los centros escolares. Muchas de estas niñas y niños ven y viven demasiado a menudo en sus propias casas las agresiones, las descalificaciones, las faltas de entendimiento, los privilegios, etc. Y por otro lado si miran la televisión siguen constatando las indignas representaciones que se hacen de los roles masculinos y femeninos.

Es hora de que empecemos a cuidar, a exigir, a escuchar, a mirar, a valorar a las niñas para que recuperen el orgullo de ser mujeres. Y por otro lado, es el momento de que empecemos a desmontar el protagonismo ciego que ostentan los niños por el hecho de haber nacido niños, de que valoremos y enseñemos a enseñarles que "llorar" es posible y necesario, de que el ser débiles no es femenino y enseñarles que el que muestren debilidad no les impide ser hombres, de que los golpes y las amenazas les hace perder precisamente esa hombría que les impide ser hombres.

Estos y otros muchos razonamientos tienen el objetivo de revisar nuestras actitudes respecto a un profunda creencia arraigada desde la doctrina educativa que el profesorado trata y atiende por igual a "los alumnos" y se ha demostrado y se sigue demostrando que es una creencia que impide precisamente conseguir un trato no discriminatorio.

Por otro lado sin la reflexión conjunta del profesorado en cuanto a la vida escolar y las prácticas docentes se sigue cayendo en la paradoja que consiste en la enorme brecha entre " LO QUE PENSAMOS QUE HACEMOS; ENTRE LO QUE DECIMOS QUE HACEMOS Y EN REALIDAD LO QUE HACEMOS.

Nuestra sugerencia es que empecemos a mirar que es lo que hacemos, es decir miremos nuestras prácticas y así podremos hablar de ellas desde la acción reflexiva y no desde el discurso.

Creo que estas líneas a modo de sugerencia reflexiva pueden empezar a desmontar algunos aspectos de un cierto tipo de organización escolar sexista y podemos empezar a diseñar la Coeducación como sistema educativo que favorece la Igualdad entre las mujeres y los hombres

1.- Construcción de las identidades de género

El sexismo es un elemento estructurador de las relaciones sociales entre hombres y mujeres, es decir, produce, reproduce y mantiene las desigualdades en cuanto que mantiene ciertos privilegios en los hombres por el hecho de ser hombres (su trabajo y sus actividades) están más y mejor retribuidas que el trabajo y las actividades de las mujeres; ellos siguen ocupando el poder en las altas esferas



financieras, en la Iglesia, en la Política, en las Universidades, siguen creyéndose “los amos del universo y de las mujeres”, en el hogar y por ello contribuyen con parte de su salario en el mantenimiento de sus familias. Por el contrario, las mujeres siguen siendo menospreciadas, agredidas, sus actividades carecen de valor, se siguen ocultando sus logros, no se valora su trabajo doméstico, sus deseos siguen siendo infantiles, sus expectativas siguen estando en segundo lugar y las contribuciones de las mujeres a la historia de la humanidad siguen sin ser reconocidas en los manuales de historia, de literatura, de ciencias, de filosofía.

Sabemos si en nuestro centro se tiene en cuenta las actitudes y las dificultades de aprendizaje específicas que presentan los niños y las niñas? Por ejemplo, los niños tienden a encontrar más dificultades en aprender a leer y suelen ser peores lectores toda su vida. Los niños y los chicos responden mejor a los test cortos (verdadero/falso o multiple choice) que a los exámenes en los que se les pide el desarrollo de un tema. Los chicos tienen expectativas profesionales mucho más acotadas por los estereotipos de lo que son trabajos femeninos o masculinos. Los chicos en secundaria obtienen peores resultados académicos que sus compañeras, también son mayoritariamente los chicos los protagonistas en cuanto a los castigos, las expulsiones y los abandonos escolares, y así mismo, son los sujetos y las víctimas de las agresiones escolares. ¿Qué sabemos de las chicas?

2.- Identidades y relaciones jerárquicas

¿Cómo podemos justificar que el currículo explícito educa en principios de igualdad si solo menciona como importantes los hechos, los conocimientos y las experiencias de los hombres y los aspectos, los conocimientos y las experiencias de las mujeres han estado y siguen excluidas de todas las materias escolares en todas las etapas educativas, el propio sistema educativo está jerarquizando y valorando un sexo sobre el otro. ¿Por lo tanto, en qué modelos sociales estamos educando y que valores estamos transmitiendo a las chicas y los chicos?

Así mismo, la organización escolar nos muestra que los porcentajes de mujeres y hombres tanto las etapas educativas como en los cargos de responsabilidad y poder están representados de forma muy desigual. Vemos que en los niveles más básicos del proceso de enseñanza, el de educación infantil y primaria, las mujeres están mayoritariamente representadas mientras que en los niveles universitarios y en los cargos políticos educativos son los hombres los que ocupan estos puestos laborales. Una lectura simple de esta situación nos puede transmitir un mensaje claro. Los hombres son más aptos para ejercer puestos de responsabilidad e importancia valorados socialmente, por consiguiente los valores que sustentan estas responsabilidades sociales son por consiguiente “masculinos”.

Si por otro lado, miramos la importancia de las materias en los centros de secundaria, son las asignaturas de matemáticas, la física y algunas tecnologías, las asignaturas que marcan los principios de la racionalidad, del futuro trabajo, de la importancia del mundo productivo y por lo tanto retributivo, son también estas asignaturas las que sirven de indicadores educativos para discernir y clasificar al alumnado en inteligente, apto o nulo para la el trabajo académico. ¿Nos ha de extrañar por lo tanto que la gran mayoría de los chicos hagan elecciones académicas en este sentido? ¿No se lo estamos indicando continuamente de forma sutil?

Es el pensamiento y los argumentos binarios los que representan a la masculinidad como la racionalidad y el universalismo, ambas formas de entender el mundo y por ende, nos enseña a contraponer los conceptos educativos y vitales como buenos o malos, importantes o superfluos, interesantes, necesarios o innecesarios, relevantes o irrelevantes, masculinos o femeninos.

No nos es difícil entonces entender los mensajes que se transmiten en la escuela si ésta premia por ejemplo, el mundo laboral y público (considerado masculino) sobre el doméstico y privado (considerado femenino), el trabajo retribuido (ejercido mayoritariamente por los hombres) sobre el voluntario y “del amor” (realizado por las mujeres), la producción sobre la salud y el bienestar, la racionalidad sobre la emotividad, la competitividad sobre la cooperación, los deportes competitivos (el fútbol, el baloncesto, el jockey, etc.) sobre los juegos (las gomas, la charranca, etc.), la rapidez, sobre la reflexividad, la palabra sobre el silencio, etc.



Mientras que el deporte considerado masculino que se juega en las pistas de los centros educativos representa la fuerza física y el poder del cuerpo; las matemáticas y la física sirven como las representaciones del poder racional y la fuerza mental masculina que domina las aulas. Serán alumnos excelentes si son buenos en matemáticas y además son hábiles deportistas. La escuela valora lo masculino tanto en el deporte como en las ciencias.

Estas versiones estereotipadas de la realidad influyen las visiones, las actitudes y las expectativas de los chicos tanto durante su estancia en la escuela como fuera de ella. Sólo si analizamos estos hechos escolares podremos entender porqué la mayoría de los chicos siguen rechazando las asignaturas de humanidades. Su inclinación por las materias vocacionales. Sus actitudes de dominio y competitividad en el aula y en el patio en cuanto al uso de los espacios y los tiempos y la atención del profesorado. Hasta qué punto valoran los deportes y la fuerza física. Y su falta de interés por los valores del cuidado, de la empatía, de compartir y amar.

Así mismo **muchas prácticas escolares apoyan de forma inconsciente estos valores de la masculinidad.**

La marginalidad de temas de importancia como la sexualidad, las expectativas de vida, la paternidad, las relaciones humanas, etc.

Las prácticas pedagógicas ensalzan el valor del esfuerzo individual y competitivo sobre el esfuerzo colectivo y de colaboración. El autoritarismo es más valorado que la comprensión.

El glamour de las materias científicas por su objetividad y esencialismo sobre las humanistas, que son culturales, interpretativas y subjetivas.

Podemos seguir extendiendo este listado desgraciadamente interminable a las formas del lenguaje verbal y no verbal utilizadas en los centros escolares, a las actitudes del profesorado delante de problemas considerados femeninos que se consideran irrelevantes porque las niñas son unas quejicas, se asustan y piden constantemente ayuda. Las formas tan diferentes de castigo delante de las transgresiones de género. Son siempre más aceptadas las transgresiones de género femeninas que las masculinas, es decir, si un chico se comporta como una chica, el castigo es siempre mayor que al revés.

De la misma forma, el profesorado tiende a interactuar más con los chicos y las chicas que realizan actividades atribuidas a su sexo y género. Por ejemplo si los chicos en un aula de infantil están jugando con legos o juguetes de construcción o las chicas están escenificando roles femeninos.

Si paralelamente analizamos las interpretaciones que el profesorado hace del alumnado cuando evalúa el esfuerzo personal y pone las notas, no nos asombrará descubrir que las chicas que obtienen muy buenas notas se dice que son muy trabajadoras mientras que sus compañeros con los mismos resultados académicos son muy inteligentes o brillantes.

Durante años todas las personas que nos hemos dedicado a estudiar las desigualdades de género y hemos investigado en las aulas, nuestros primeros estudios se han centrado en cómo las chicas quedaban y quedan relegadas a un segundo plano. Cómo ante la supuesta igualdad las chicas interiorizan patrones de comportamiento que las relega posteriormente en el ámbito laboral. Cómo sus opiniones no son tenidas en cuenta. Cómo su habla es considerada irrelevante, etc.

3.- Nexos entre masculinidad-dominio y feminidad–sumisión

Uno de los ejes que vertebran y definen a las sociedades patriarcales han sido las relaciones de dominio y subordinación entre hombres y mujeres. El propio sistema posee la capacidad de producir mecanismos que aseguran el poder, “el status quo” entre otras formas de dominación en las relaciones entre los sexos.

La división sexual del trabajo, la domesticidad, el cuidado de las personas, lo pequeño, lo íntimo, la maternidad, la crianza, la armonía del hogar, los sentimientos..... son considerados propios de las



mujeres por los hombres y por las mujeres. Sin embargo hemos de distinguir el porque ellos lo consideran femenino y porqué lo consideramos nosotras. En el caso de muchos hombres, estos aspectos fundamentales para la vida, implican una serie de compromisos, de interrelaciones, de usos de los tiempos y espacios a los que no están dispuestos a acceder ya que podrían perder el control de los cuerpos de las mujeres, de sus ideas, de los rendimientos de su trabajo, de su amor, de su dedicación incondicional.

Mientras que por nuestra parte, además de que hemos aprendido a hacerlo, disfrutamos o lo sufrimos en mayor o menor medida, pero sabemos que somos responsables de estos aspectos vitales para la vida de las personas, y también para nuestras propias vidas. Son tareas y responsabilidades asignadas a nuestro sexo y género en la mayoría de las sociedades, está bien visto, está reconocido por el grupo, no nos crea "aparentes" contradicciones..... además de estos aspectos de asignación de rol, hemos aprendido a reconocer el valor del cuidado, el valor de saber qué nos pasa, cómo operan nuestros sentimientos, el valor del disfrute de nuestros cuerpos, de nuestra sexualidad, es decir consideramos la ética del cuidado como un principio de rango superior en cuanto a los valores éticos, sociales y políticos.

¿Cómo es que la mayoría de los chicos actúan en grupo de forma semejante?

Suelen gritar más que sus compañeras, juegan de forma más visible, se mueven más que ellas, se agreden a veces, etc. Hemos constatado como los chicos negocian sus reglas de masculinidad en espacios homosociales (espacios solo masculinos) y sabemos de la importancia que tienen dichas reglas en sus comportamientos pre-adolescentes y adolescentes. Es importante destacar algunos aspectos de estas reglas, por ejemplo, los aspectos misóginos (el rechazo, desvalorización u odio a todo lo femenino), los aspectos homofóbicos (el rechazo, la desvalorización u odio a compañeros que no comparten sus inclinaciones sexuales), la importancia de declararse heterosexuales y el ejercicio y el valor que le dan a la fuerza física como mecanismo de resolución de conflictos y forma de estar en el mundo.

Se ha comprobado también que las chicas han adquirido una creciente responsabilidad académica como camino y desarrollo de su futuro profesional y han ampliado los horizontes en cuanto a sus expectativas profesionales, cada vez se encuentran más alumnas que desean hacer carreras con más prestigio social. La mayoría de las chicas adolescentes siguen vinculadas a una idea de amor romántico aunque estén dispuestas a tener relaciones sexuales a edades más tempranas. Sabemos que existe un gran desconocimiento entre ambos grupos de iguales de lo que son, de lo que piensan, de lo que les gustaría hacer juntos, de los miedos que tienen, de los placeres que comparten, sin embargo se sigue ignorando estos aspectos tan importantes en sus vidas durante la escolarización

Las identidades de género como base de la violencia en las relaciones escolares entre iguales, en las futuras relaciones de pareja y en el permiso social de la violencia contra las mujeres.

A la mujer ventanera, tuércele el cuello si la quieres buena.
A la mujer y a la burra cada día una zurra
A la noche de putas y de día de comadres.
En cojera de perros y lagrimas de mujer no hay que creer.
La que mucho habla mucho hierra, la que mucho habla, poco acierta, la que mucho habla poco obra.
La mujer como la sardina en la cocina
Una buena mujer y una mala bestia, dos bestias de mala carga
Dos hijas y una madre, tres demonios para un padre.

La violencia contra las mujeres se refuerza con las ideas de la superioridad masculina.

La violencia contra las mujeres es a la vez un rasgo social y un fenómeno individual
La violencia contra las mujeres está intimamente relacionado con el control de la sexualidad femenina.
La violencia contra las mujeres tiene un carácter instrumental.
La violencia contra las mujeres es un hecho social
La violencia contra las mujeres es cultural
La violencia contra las mujeres es ideológica.
La violencia contra las mujeres es omnipresente



La violencia contra las mujeres afecta a todas las mujeres
La violencia contra las mujeres no es natural, es aprendida
La violencia contra las mujeres ha sido tolerada socialmente
La violencia contra las mujeres pasa fácilmente inadvertida

4.- Papel de la escuela intervenir o no intervenir.

La no intervención escolar no existe. El tema que nos ocupa ha estado fuera del “ethos” escolar por las razones que se han ido poniendo de manifiesto a lo largo de esta reflexión.
Cada centro tiene la responsabilidad incluir en su organización escolar, las relaciones abusivas, los maltratos, los insultos, las relaciones de poder, la visibilización de lo reconocido como femenino, de no seguir dando permiso a los chicos para que ejerzan la violencia física, verbal o simbólica.

La intervención coeducativa

La coeducación es una mirada escolar que ayuda a replantear estos aspectos que acabamos de mencionar. La coeducación contiene varias facetas. En primer lugar, la coeducación tiene como uno de sus objetivos la eliminación de las jerarquías culturales entre lo masculino y lo femenino. En segundo lugar propone establecer intersecciones entre las clasificaciones sociales de lo masculino y lo femenino. No se trata tan solo de mostrar que las chicas quedan a veces en un segundo plano, sino también de hacer que los chicos sean más femeninos (incluyendo aspectos de la cultura femenina que les ayuden en la construcción de sus identidades masculinas y las chicas más masculinas, en aquellos aspectos que consideramos imprescindibles para que socialmente se valoren con los mismos criterios de excelencia que a sus compañeros.

La coeducación por tanto, señala un camino difícil de poner en las agendas políticas, familiares, escolares, ya que pone de manifiesto contradicciones, intersecciones y desmitificaciones. Su valor pedagógico radica sobre todo en su contenido democrático para hacerlo extensible a todos los hombres y las mujeres tanto en las esferas públicas como las privadas.

Conceptos claves a la hora de trabajar la coeducación:

Visibilizar, desnaturalizar, indicadores de género: acceso a espacios, recursos, tiempos. Relaciones de poder: dominio-subordinación. Roles de género. Sexismo. Redefinir conceptos. Violencia de género, Violencia contra las mujeres, violencia escolar. Los valores del respeto, la responsabilidad, la autonomía, el valor del cuidado.

Anexo. Cuestionario para las familias.

Hija Hijo

Edad:

Tiene hermanos y/o hermanas? no sí

Indicad edad y sexo de cada uno/a:

Edad del padre: Edad de la madre:

(en caso de encontraros en situaciones familiares distintas, especificadlas, indicando sexo y edad de las personas principales de la familia)

1. ¿Tenéis ya decidido qué le compraréis a vuestro/a hijo/a para Navidad?

- Si, lo tenemos claro del todo
- No, aun no hemos decidido nada
- Algunos juguetes los tenemos claros y otros no



2. **¿Quién va a comprar, habitualmente, los juguetes de Navidad para vuestro/a hijo/a?**
 - la madre
 - el padre
 - ambos conjuntamente
 - cualquiera de los/las dos, indistintamente
 - otras situaciones, especificar:

3. **¿Quién decide qué juguetes se compran y cuales no?**
 - el hijo/a, le compramos todo lo que nos pide (pasad a la pregunta 5)
 - el hijo/a pide y nosotros/as compramos, pero no todo lo que nos pide
 - nosotros/as, teniendo en cuenta lo que pide, decidimos qué le compramos y qué no, a menudo compramos cosas aunque no las haya pedido porque creemos que son interesantes y válidas para el momento.
 - creemos que lo que pide lo hace por imitación (ya sea de compañeros/as, por la televisión...), de modo que no le hacemos caso y somos nosotros/as quienes le regalamos lo que creemos que necesita.

4. **Si seleccionáis, de todo lo que pide, algunos juguetes y otros los descartáis, ¿con qué criterio lo hacéis?**
 - tenemos un precio máximo por juguete, de modo que si alguno lo supera, no lo compramos
 - en función de los que más ilusión le hacen, los que insiste más, fijamos el número máximo de juguetes y éstos son los que compramos
 - miramos y analizamos detalladamente los juguetes, para valorar que sean adecuados y no lleven implícitos elementos de violencia
 - miramos de qué marca se trata, así como los materiales que utiliza, si respeta el medio ambiente o no, y si no es así, la rechazamos
 - nos cercioramos que sea adecuada para su edad y que sea eficiente en el ejercicio de desarrollar sus capacidades, así como que no contenga piezas pequeñas, etc.
 - observamos de qué juguete se trata, y si reproduce estereotipos sexistas o discrimina en este sentido, la rechazamos

5. **Normalmente, se gasta en Navidad más dinero del que nos permite nuestra economía en juguetes, ¿por qué crees que es así? Elige tres de los siguientes argumentos:**
 - la publicidad es muy influyente
 - para que el niño o la niña no se sienta inferior al resto de compañeros/as
 - porque los juguetes buenos son caros
 - son fechas especiales
 - como premio por el buen comportamiento durante el resto del año
 - las niñas y niños piden de forma repetitiva hasta que consiguen lo que querían

6. **¿Crees conveniente la fabricación de juguetes que impliquen violencia?**
 - Sí - No - Ns/nc

7. **¿Crees que hay juguetes para niños y juguetes para niñas?**
 - Sí - No (pasa a la pregunta 9) - Ns/nc

8. **¿Crees que es conveniente que los haya, de diferenciados?**
 - Sí - No - Ns/nc

9. **Del siguiente listado, marca con una cruz lo que comprarías para tu hijo o hija.**

- muñecas	<input type="checkbox"/> peonza
- oso de peluche	<input type="checkbox"/> yo-yo
- banco de fustero	<input type="checkbox"/> estuche de la señora Pepis
- juegos de construcción	<input type="checkbox"/> puzzles
- juegos educativos	<input type="checkbox"/> libros y cuentos
- comba de saltar	<input type="checkbox"/> coches
- cocinitas	<input type="checkbox"/> juegos de mesa
- instrumentos de música	<input type="checkbox"/> mecano



- disfraz espada
- patines cromos

10. ¿Cuántos juguetes tiene actualmente tu hijo/a?

11. ¿Cuántos ha recibido durante el último año?

12. En casa, ¿quién juega con el niño o la niña?

- nadie, juega el/ella solo/a
- la madre
- el padre
- entre todos/as (padre y madre)

13. ¿Qué hacéis con los juguetes viejos?

- tirarlos
- darlos a otros niños o niñas
- guardarlos para el hermano o hermana que vendrá

14. ¿Creéis que los juegos juguetes influyen en lo que serán los niños y niñas de mayores?

- sí. De qué manera?
- no. Por qué?

15. ¿Cómo os gustaría que fuera vuestro hijo o vuestra hija?

- | | |
|------------------|--|
| - afectivo/va | <input type="checkbox"/> responsable |
| - agresivo/va | <input type="checkbox"/> osado/a |
| - maternal | <input type="checkbox"/> violento/a |
| - guapo/a | <input type="checkbox"/> ganador/a |
| - activo/va | <input type="checkbox"/> tierno/a |
| - pasivo/va | <input type="checkbox"/> alegre/a |
| - aventurero/a | <input type="checkbox"/> cuidadoso/a |
| - obediente | <input type="checkbox"/> indeciso/a |
| - competitivo/va | <input type="checkbox"/> valiente/a |
| - luchador/a | <input type="checkbox"/> sensual |
| - rico/a | <input type="checkbox"/> dominante |
| - triunfador/a | <input type="checkbox"/> bueno/a |
| - fuerte | <input type="checkbox"/> salvaje |
| - decidido/a | <input type="checkbox"/> sumiso/a |
| - inteligente | <input type="checkbox"/> malo/a |
| - colaborador/a | <input type="checkbox"/> reposado/da |
| - vital | <input type="checkbox"/> sofisticado/a |
| - rápido/da | <input type="checkbox"/> ordenado/a |
| - rebelde | <input type="checkbox"/> arriscado/da |
| - tranquilo/a | <input type="checkbox"/> seductor/a |

16. ¿Después de haber jugado, quien recoge los juguetes?

- el niño/a
- el padre
- la madre
- todos y todas juntas
- de otra manera. Especificad:

--

EMAKUNDE-NAHIKO! 2014-01-24