

Construcción de la desigualdad de género en la educación

Carmen Martínez Rodríguez
Gema Martín Seoane
Nieves Salobral
Olga Abasolo
Ana del Pozo

Recopilación de experiencias:
Lucía Vicent Valverde

Selección de recursos:
Susana Fernández Herrero

Construcción de la desigualdad de género en la educación

Carmen Martínez Rodríguez
Profesora Titular de la Universidad de Málaga

Gema Martín Seoane
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid

Nieves Salobral
Máster en Estudios Feministas y de Género

Olga Abasolo
Miembro de FUHEM

Ana del Pozo
Miembro de FUHEM Educación

Coordinación: Nuria del Viso
Edita: FUHEM
C/ Duque de Sesto 40, 28009 Madrid
Teléfono: 91 431 02 80
Fax: 91 577 47 26
fuhem@fuhem.es www.fuhem.es

Madrid, 2015

Los grandes avances en la igualdad de niñas y mujeres en las últimas décadas no están siendo suficientes para trascender el sesgo de género que impregna las estructuras y las relaciones de poder en la escuela, un reflejo de lo que ocurre en el cuerpo social. A la tarea de revertir esta inercia se une ahora la precarización y mercantilización del sector educativo en el marco de la ideología neoliberal, donde se observa cierto ascenso de nociones esencialistas justificadoras del status quo; desde otras posiciones se avanza en la transversalización de género en sus propuestas educativas.

Estas y otras cuestiones se abordan en los análisis de **Carmen Rodríguez, Gema Martín, Nieves Salobral, Olga Abasolo y Ana del Pozo** recogidos en este dossier, que incluye también un rastreo de organizaciones nacionales e internacionales que trabajan en género y educación y una selección de recursos sobre la misma cuestión.

FUHEM Ecosocial
Marzo de 2015

Sumario

Educar para la sociedad de las iguales

Carmen Martínez Rodríguez

¿Educación mixta o diferenciada?: Coeducación

Gema Martín Seoane

La quimera de una "cultura neutra de género" en la escuela pública

Nieves Salobral

Hacer visible lo invisible. La importancia del bienestar y los cuidados en los centros educativos de FUHEM

Olga Abasolo y Ana del Pozo

Recopilación de experiencias

Lucía Vicent Valverde

Selección de recursos

Susana Fernández Herrero

Educación para la sociedad de las iguales

Carmen Rodríguez Martínez

Profesora Titular de la Universidad de Málaga*

«Los hombres hacen su historia a base de condiciones anteriores,
pero son los hombres mismos quienes la hacen y no las condiciones anteriores»
(Engels)

El patriarcado no desaparece en el momento que dejan de existir las prohibiciones expresas y discriminatorias para las mujeres. Existen siglos de dominación donde han sido percibidas y expuestas a las miradas y el discurso de los otros, que las sitúan en una relación de dependencia material y simbólica. Esta falta de autonomía de las mujeres impone limitaciones en su educación por la propensión a esperar mucho del amor, pilar de la dominación masculina, porque su función ha sido ser instrumentos para la felicidad de los demás. La estructura también ha impuesto coerciones a los hombres y 'dominados por su dominación', como diría Marx, se les exige agresividad, seguridad y fortaleza.

Acabada la imposición de la tutela sobre las mujeres, hace tan solo tres décadas en nuestro país, las ideologías sexuales enmascaran como determinismo natural o elección particular lo que es consecuencia de un orden social que permanece vigente. Antes era impuesto, ahora consentido.

Es indudable que en la última mitad del s. XX se han ocasionado cambios en la vida de muchas mujeres, pero no han revertido el orden patriarcal sistémico, y apenas han cambiado la vida de los hombres.

El orden jerárquico masculino y el control de una profesión feminizada

No podemos negar la gran revolución social que ha significado la gran distancia entre nuestras vidas y las de nuestras madres. Hemos conseguido emigrar de la cultura de nuestras madres, pero nos hemos establecido en la de nuestros padres, lo que deja muchos asuntos sin resolver.

* carmenrodri@uma.es

La institución escolar está organizada a través de relaciones de poder jerárquicas, como parte de la cultura masculina de la enseñanza, que enlaza con una perspectiva individualista, al depender toda la actividad docente del profesorado. Y estos y estas sufren a su vez controles burocráticos, dirigismo e intensificación del tiempo de trabajo, como consecuencia de ser una profesión feminizada. Profesores y profesoras carecen de autonomía porque el contexto de influencias y la distribución del conocimiento está limitada por expertos, currículum estandarizados y la estructura del propio puesto de trabajo.

Aunque esto no es nuevo, se profundiza en las políticas educativas actuales, donde la idea de eficacia va unida a la precarización de la profesión docente, al control de la autonomía y a recortar en políticas educativas de conciliación. En los presupuestos generales del Estado para 2015, en un escenario supuestamente de recuperación económica, las partidas para escolarización infantil de 0 a 3 años bajan, con un recorte del 75% desde el año 2010. En estas edades solo un 36% de niñas y niños están escolarizadas. Sigue la fuerte reducción del Programa de Compensatoria, hasta un 90%, con la consiguiente pérdida de equidad.

El hecho de ser una profesión feminizada ha significado control experto, actualmente encarnado por los comités de sabios de los organismos internacionales, que establecen las políticas educativas y evaluaciones que dirigen la enseñanza, lejos de un modelo educativo personal, que considere las necesidades del alumnado y esté vinculado al afecto las emociones, el pensamiento y la creatividad.

La planificación, rutinas y la propia estructura del trabajo docente se configuran como una extensión de este orden jerárquico. La compartimentación del currículum define también la estructura de la enseñanza, a través de tiempos y de una organización basada en los libros de texto. El currículum se controla, además, realizando un tratamiento no controvertido del mismo y omitiendo los tópicos complicados.

Para ello el control social es una parte importante de la vida del aula. Se diseña una enseñanza donde los aprendizajes esperados y las posibles respuestas del estudiante estén bajo control. Al alumnado se le considera un buen alumno o alumna en función no solo de su desarrollo intelectual y acervo cultural, sino también de su trabajo, aplicación y conformidad en la conducta y en las formas de expresar su conocimiento.

La escuela universaliza un modelo que es masculino y esto significa que no se espera lo mismo de ellas y de ellos. A pesar de sus buenas notas, para las chicas su experiencia en la escuela les muestra un lugar secundario en la sociedad, que tendrá consecuencias en las elecciones que realizan de las carreras, que son una prolongación

de las funciones domésticas (enseñanza, cuidado y servicio), en las diferencias en su relación con el poder, y en el dominio de los objetos técnicos y las máquinas que formarán parte del monopolio de los hombres. También consigue chicos inadaptados que ante las presiones del modelo de masculinidad hegemónico muestran peores rendimientos y comportamientos, una mayor inestabilidad en las emociones y peor adaptación al sistema escolar.

Mercantilización de la educación, de la vida íntima y del bienestar común

El orden patriarcal es un sistema que permanece vigente en nuestras sociedades democráticas no por imposición o por costumbre, sino también por interés. El capitalismo devalúa el trabajo reproductivo para que se sigan ocupando las mujeres, una forma de explotación de una actividad natural que es central porque mantiene nuestras vidas en marcha.

No hemos revertido el orden de las instituciones educativas y entramos a disputar y competir por una educación mercantilizada dirigida al mundo del trabajo que ignora la vida íntima, las emociones, el cuidado y el bienestar común. Por ello las mujeres siguen ocupándose de la vida de los demás y los hombres sintiéndose fracasados cuando lo hacen. El tiempo personal, o para el compromiso político y social, como parte también de esta vida íntima, no cabe en las agendas de muchas mujeres.

Hemos pasado en muy poco tiempo de una escuela de masas, y sus características de pensamiento único y modelo educativo reproductivo, a la deriva mercantilista y privatizadora de nuevas políticas educativas que solo buscan el éxito profesional y se caracterizan por la competitividad. Este modelo excluye la vida con y para los demás porque fortalece la competitividad y una mentalidad práctica, que nos convertirá en sujetos devoradores del resto, muy bien encarnado en la figura del *broker*. La especialización y los aprendizajes neutrales para responder a exámenes externos convertirán a chicas y chicos en trabajadores adaptables, no desarrollando su comprensión del cambio, sino quebrando su capacidad de resistencia al mismo.

La devoción por el trabajo, como vehículo para la independencia de las mujeres, nos convierte en las primeras víctimas estando sometidas a una educación domesticada para acceder al mercado, competitiva e individualista. Una mayor formación o disponer de un mayor 'capital humano' no generarán más empleo a un país, como defienden los defensores de estas ideas y, menos aún para las mujeres, como demuestra el último informe de la OCDE.¹ España aparece de las peor situadas en empleo femenino teniendo las mujeres una mayor formación que en otros países.

¹ OCDE, *Education at a Glance Interim Report: Update of Employment and Educational Attainment Indicators*, enero, 2015. Disponible en: <http://www.oecd.org/edu/EAG-Interim-report.pdf>

La minimización del cuidado y la maximización de la devoción por el trabajo, sin el apoyo del Estado y de los compañeros, lleva a modelos pocos sostenibles con el bienestar y la igualdad. Este modelo de éxito minimiza la vida familiar y personal, exigiendo mucho a las mujeres que sentirán culpabilidad y dejando a niños y ancianos desprotegidos.

El hecho de que las funciones de cuidado y atención no sean compartidas por los varones y valoradas en la escuela y socialmente supone para ellas una pérdida de estatus y de estilo de vida. Se apoya en uno de los pilares de la dominación masculina, que es la diferencia en la concepción del amor que impide unas relaciones más igualitarias porque la mujer 'lo hace todo por amor', no por obligación ni por imposición. Además el varón recibe una energía emocional de las mujeres, a la que no corresponde. Esto tiene consecuencias en el ámbito público, pues los varones salen a él con un reconocimiento y autoridad mayores, generados por ese 'plus' de amor que reciben de parejas y compañeras de trabajo.²

Androcentrismo del conocimiento, la ciencia y la religión

Los contenidos escolares significan la introducción a la cultura asentada y seleccionada para la escuela, por lo que tienen una influencia muy importante en la construcción de nuestro colectivo simbólico y nuestra identidad genérica.

Los usos, las costumbres y lo esperado de forma estereotipada adquiere carta de naturaleza cuando los libros de texto lo convierten en el conocimiento legítimo. Actividades y atribuciones diferentes para mujeres y hombres, relaciones afectivas caracterizadas sexualmente, representaciones ante la vida que distinguen entre quien domina y quienes ocupan un papel complementario, pasivo e invisible; protagonismo masculino y mujeres ausentes. Voces femeninas que incluso en el 'currículum de los hechos destacables' se ocultan como las de Ada Augusta Byron (matemática), Alma Mahler (compositora), Clara Campoamor (abogada y política), Dorothy Crowfoot Hodgkin (química), Shirin Ebadi (defensora de los derechos humanos), Sofonisba Anguissola (pintora), etc.

Los libros de texto serían la última pieza del engranaje educativo para la transmisión de los saberes sexuados. En la ESO solo muestran una escasa frecuencia de mujeres (7,9%),³ uno de los aspectos más fáciles de cambiar, indicando una clara falta de rigor en el relato histórico, con la consecuente marginación en el orden social que asientan. Los significados socio-culturales transmitidos en el conocimiento, a través

² A. G. Jónasdóttir, *El poder del amor. ¿Le importa el sexo a la Democracia?*, Cátedra, Madrid, 1993.

³ A. López-Navajas, «Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada», *Revista de Educación*, 2004, p. 363. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/363_188.pdf

del lenguaje y de los contenidos escolares, son manifestaciones que invisibilizan a las mujeres en experiencias, participación y competencias. Generan pensamientos y comportamientos en la sociedad y en el alumnado porque se difunde una arqueología del saber que legitima el orden social de los discursos que sustentan las actuales sociedades.

El conocimiento también se extiende a través de revistas divulgativas, documentales y nuevas teorías educativas. Nuevas investigaciones pseudo-científicas vienen a rearmar discursos avalados por la ciencia y la religión, donde se vuelve a utilizar el naturalismo como telón de fondo para justificar las diferencias cerebrales entre hombres y mujeres, que están de moda por las nuevas técnicas hormonales y genéticas. Son investigaciones de escasa credibilidad, que justifican las diferencias que pueden observarse en los comportamientos entre chicos y chicas en diferencias naturales. Este nuevo determinismo biológico considera los comportamientos como la causa y no como la consecuencia de sus contextos y experiencias, y se convierte, por su propia esencia, en una teoría de límites. Argumentos que vienen a apoyar la existencia de escuelas segregadas porque el rendimiento es mayor en las chicas que en los chicos. Muchos de ellos están avalados por tesis religiosas y conservadoras que muestran su contrariedad con la igualdad, la coeducación, la homosexualidad y la educación mixta, como podemos observar en la propia ley educativa del Partido Popular que defiende la segregación escolar entre alumnas y alumnos.

Los estereotipos sexuales actúan hoy día de forma más potente que nunca porque se promociona el determinismo biológico como la línea de pensamiento más moderna y rompedora, sin tener en cuenta su larga historia anterior, múltiples veces desmentida. Hay diferencias morfológicas entre el cerebro masculino y el cerebro femenino. El cerebro masculino es más grande y el cerebro femenino muestra una mayor actividad en las áreas relacionadas con el lenguaje, pero ningún estudio hasta la fecha ha podido mostrar que los procesos específicos de género intervengan en la construcción de redes en el cerebro durante el aprendizaje. No han considerado que hagamos lo que hagamos la experiencia crea la actividad neuronal que altera el cerebro, o, en otras palabras, el cerebro no está determinado.

Educación en la sociedad de las iguales

No podemos decir que estemos bien situados en políticas de igualdad. Nuestro país, lejos de cumplir la Convención para la Eliminación de toda forma de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, en sus siglas en inglés), lleva a cabo un progresivo desmantelamiento de las políticas de igualdad. En educación la LOMCE no hace referencia alguna al fomento de la igualdad entre hombres y mujeres e incumple varias de las recomendaciones que se hicieron en la evaluación del CEDAW, como son: implantar programas específicos sobre igualdad de género en el sistema educativo, así

como la capacitación del profesorado en esta materia que, por otro lado, recoge la ley sobre violencia de género. Es más esta nueva ley quita la asignatura de Educación para la Ciudadanía y justifica que segregar por sexos no es discriminatorio. La reducción de ayudas de becas escolares y de comedor redundan en más carga de trabajo para las mujeres. Asimismo, la paralización del Plan Educa 3 redundan en la falta de plazas en educación infantil.

Sabemos cuáles son las políticas educativas para conseguir una educación para la sociedad de las iguales, ya expuestas, y de algunos de los ámbitos educativos donde deben revertir, que paso a esbozar.

Los contenidos escolares son un factor clave, pues son un poderoso instrumento de las estructuras sociales según se utilicen para su conservación, su revisión o su cambio, según se cuestionen sobre por qué sucedió y qué intereses estaban vinculados a esas acciones. Porque servirán para la educación de un alumnado sumiso, preparado para el culto al trabajo y al consumo y sometido a las relaciones de dominación genéricas y culturales, o por el contrario, preparado para hacer uso de su autonomía y decidir sobre el futuro con conciencia. Para ello cuenta con el conservadurismo inherente a los saberes académicos que reside en su carácter sagrado y de verdad. Los conocimientos deben ser tratados como construcciones sociales susceptibles de ser puestos en cuestión.

La deconstrucción, no solo de conocimientos sino de las tesis naturalistas sobre las diferencias naturales de hombres y mujeres, se rearma con nuevas justificaciones conservadoras abaladas por la ciencia y la religión. Hay que seguir afirmando que el cerebro no está conformado innatamente: es la parte física de la mente, y el aprendizaje la doma. Las mentes actúan a partir de la interacción con otras mentes, la intensidad de la relación y el contexto de interacción. En los seres humanos, el aprendizaje, la creación artística y sus actuaciones se caracterizan por la anticipación y se desarrollan en relación con otros seres humanos. Si nuestra mente solo actuara ante estímulos sensoriales y nuestras acciones fueran funcionales podríamos decir que los seres humanos y sus mentes están determinadas como las abejas en una colmena.⁴

Es necesario que la escuela no solo transmita conocimiento, sino que se preocupe por un conocimiento con sentido que nos haga conscientes ante el mundo y que supere las distinciones de género que habitan en los contenidos y los conocimientos ligados a una concepción específica de lo humano.

⁴ F. Chordá, *Vivir es cambiar. Lenguaje, historia y anticipación*, Anthropos, Barcelona, 2010.

Por ello, son necesarios los ejercicios de de-construcción de las disciplinas clásicas y la propia re-organización de las mismas. Además, ante la imposibilidad de regenerar el conocimiento creado durante siglos, necesitamos nuevos modelos de enseñanza que ayuden a situar los textos históricos, filosóficos, literarios, etc... en su contexto histórico, junto a un conocimiento reflexivo, humanista y crítico que introduzca el mundo familiar, doméstico y afectivo en las aulas.

La valoración del cuidado en la escuela y la inclusión del bienestar común supone un nuevo modelo social con cambios en la estructura laboral y en la cultura masculina para que la vida sea sostenible. La cultura pública del cuidado es contraria a la que intenta legitimar el cuidado como derecho proporcionado exclusivamente por el Estado. En esta última hay una transferencia de la tarea del cuidado desde el hogar a la esfera pública, donde los hogares infantiles y los geriátricos se profesionalizan. Esto también tiene mucho que ver con el reconocimiento público de los trabajos asociados al cuidado para que tengan un carácter cálido y exista un reconocimiento público del trabajo emocional, a la vez que se incrementa el valor del cuidado en el ámbito privado.

Para crear conciencia y libertad es necesaria la autonomía del profesorado. La autonomía en educación, desde la Escuela Nueva o los movimientos libertarios, ha significado innovación educativa y libertad para tomar decisiones sobre el gobierno de la escuela. Y son los profesores y profesoras con auténtica autonomía pedagógica la clave para que se produzca el cambio educativo. La profesionalización y mejora de la docencia fijarán el objetivo en alumnos y alumnas, y no en los intereses ideológicos de las diferentes reformas. La escuela es un instrumento básico para el desarrollo de la autonomía, la conciencia y la responsabilidad como ciudadanos y ciudadanas y para ello se requiere un profesorado que sea libre y autónomo en su relación con el conocimiento y frente a los políticos, sean quienes sean.

Educar las emociones y los sentimientos hacia el compromiso y el bienestar social se ha visto tradicionalmente contrario al desarrollo de las ideas de libertad y autonomía defendidas por filósofos liberales como Locke y Kant. Dejan el cultivo de las actitudes positivas a la pertenencia a un grupo religioso o al cultivo personal. Pero educar las emociones no solo corresponde a sociedades fascistas. Educar la compasión, la indignación ante la injusticia o la limitación de la envidia deben cultivarse con sentimientos apropiados de simpatía y amor.⁵

Educar para la sociedad de las iguales requiere que alumnas y alumnos puedan desarrollar un pensamiento libre para elegir con conciencia su destino y enseñarles a convivir en sociedad con dignidad y reconociendo a los demás como semejantes, iguales y singulares.

⁵ M. C. Nussbaum, *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?*, Paidós, Barcelona, 2014.

¿Educación mixta o diferenciada?: Coeducación

Gema Martín Seoane

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid

El debate: educación mixta o diferenciada

En los últimos años ha resurgido el debate sobre las posibilidades y limitaciones de la educación diferenciada o segregadora frente a la educación mixta. Los partidarios de la educación diferenciada, suelen aludir a argumentos sobre el mayor rendimiento de alumnos y alumnas en este tipo de educación debido a las diferencias cognitivas o las diferencias madurativas entre niños y niñas. También se incorporan otros argumentos como, en palabras de Carmen Calvo, presidenta de la Asociación Europea de centros de Educación Diferenciada, «es mucho más fácil explicar a un grupo homogéneo y diferenciado. El niño se siente mucho más tranquilo que en clases mixtas, donde está más pendiente de gustar al de al lado que de atender lo que les dice el profesor».⁶ En contraposición, los partidarios de la educación mixta plantean que la escuela no es ni debe ser única y exclusivamente centros de aprendizaje estrictamente académicos, sino que cada vez se hace más evidente la importancia de considerarlos también centros de convivencia en los que se aprende a convivir con personas diferentes, educación emocional, educación en valores, etc. La diversidad que se produce en las aulas mixtas no es un problema, sino que es una oportunidad para aprender a colaborar y a relacionarse desde el respeto mutuo.

En relación a la evidencia científica y a la eficacia de la educación diferenciada o segregada, cobra una especial relevancia la revisión de estudios sobre los efectos de la educación diferenciada realizada desde la Administración educativa de Estados Unidos,⁷ uno de los países en los que esta modalidad educativa está más extendida. En este trabajo se analizaron un total de 2.221 estudios en los que se pretendía

⁶ C. Rodríguez Martín, «Segregar al alumnado por sexos, exige una explicación?», *El País*, 28 de abril de 2013, p.37

⁷ U.S. Department of Education, *Single-sex versus coeducational schooling: A systematic review*, Office of Planning, Evaluation and Policy Development, Washington D.C., 2005.

comprobar la eficacia de una modalidad educativa frente a otra. De este trabajo pueden extraerse las siguientes conclusiones:⁸

1. Indicadores de rendimiento académico a corto y a largo plazo. Es el tema más analizado en estos estudios sobre la eficacia de la educación diferenciada. El 53% de los que miden efectos a corto plazo concluyen que no hay diferencias significativas, frente al 35% de los estudios que apoyan las ventajas de la segregación, el 10% de los que llegan a resultados contradictorios y el 2% de los que encuentran ventajas a la educación mixta. La ausencia de diferencias aumenta (hasta un 75% de los estudios) al considerar el rendimiento a largo plazo y/o utilizando como indicador la obtención de titulaciones académicas.
2. Autoconcepto y autoestima. El 57% de los estudios encuentra que el alumnado de contextos segregados obtiene puntuaciones más elevadas en autoconcepto, frente al 43% de los estudios que no encuentra diferencias. Cuando se consideran los efectos sobre la autoestima, un 50% de los estudios no encuentra diferencias, frente a un 33% a favor de la segregación y un 17% a favor de la educación mixta. Una distribución similar se produce cuando se consideran aspiraciones educativas o actitudes hacia la escuela.
3. Clima escolar. El estudio solo encontró cinco estudios que lo midieran. Tres de los estudios no encuentran diferencias, un estudio destacaba la ventaja para la educación segregada y el otro para la educación mixta.
4. Desarrollo socioemocional. Resulta sorprendente lo poco estudiado que ha sido este tema, los escasos estudios que encuentran diferencias las atribuyen a las existentes en la trayectoria académica. Los autores destacan un único estudio que trata sobre trastornos de la alimentación, más frecuentes en la educación segregada o diferenciada.
5. Sexismo e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Los autores informan de la ausencia de estudios que hayan comparado los efectos de los dos modelos sobre la igualdad de oportunidades. Respecto a las actitudes sexistas solo han encontrado dos estudios, uno a favor de cada modelo.

La conclusión del análisis anteriormente resumido es que no existen estudios empíricos con un adecuado rigor metodológico que demuestren la superior eficacia de la educación segregada sobre la educación mixta. Las principales deficiencias que presentan los estudios que pretenden comprobarla giran en torno a los siguientes aspectos:

⁸ M.J. Díaz-Aguado y G. Martín Seoane, «Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género», *Psicothema*, 2011, p.252-259.

1. Problemas en la representatividad de las muestras: la mayoría se concentra en estudiantes de Secundaria en centros pertenecientes a organizaciones religiosas, en los que el alumnado se ha separado en función del sexo en la adolescencia.
2. Problemas en el diseño y análisis estadístico: la mayoría de los estudios carecen de hipótesis bien definidas que permitan estructurar con rigor la investigación y conectar antecedentes con resultados, casi nunca especifican el tamaño del efecto o el control de posibles variables intervinientes que pueden influir en las diferencias detectadas (como las diferencias de estatus socioeconómico entre el alumnado de los dos contextos). Limitaciones que impiden integrar los resultados para llevar a cabo un meta-análisis en alguna de las áreas evaluadas.
3. Falta de estudios sobre cuestiones educativas que vayan más allá del rendimiento, analizando los principales objetivos de la coeducación, como el tratamiento inclusivo del profesorado, los valores democráticos, los papeles de género, la tolerancia o la prevención de la violencia.

En esta misma línea, un artículo publicado en la prestigiosa revista *Science*, titulado la «Pseudociencia de la escolarización por sexos»,⁹ cuestiona de una manera rotunda la solidez de los datos sobre rendimiento académico de la educación segregada. Niega que las diferencias cerebrales entre sexos puedan justificar este tipo de educación y destacan las consecuencias de la educación por sexos en la perpetuación de los estereotipos de género y en el sexismo.

La solución al debate: Coeducación

Por otra parte, conviene tener en cuenta que educación mixta no es lo mismo que coeducación, y que el principal objetivo de esta última es la superación del sexismo creando desde la escuela el contexto en el que se construye un modelo diferente de relación social, convirtiendo los conflictos que surgen en las escuelas mixtas, reflejo de los que nos encontramos en la vida adulta, en oportunidades para aprender a resolverlos desde un enfoque proactivo que garantice la igualdad y el respeto mutuo entre hombre y mujeres. En este sentido, concluyen Epstein y Gams¹⁰ que las dificultades de la educación mixta pueden ser superadas con una adecuada atención a la diversidad desde una perspectiva de género, puesto que «los contextos escolares segregados producen estereotipos que pueden convertirse en profecías que se cumplen automáticamente (...). Sin contacto regular desde el comienzo de su vida en la

⁹ D. Halpern, L. Eliot, R. Bigler, R. Farbes, L. Danish, J. Hyde, L. Liben y C. Martin, «The Pseudoscience of single-sex schooling», *Science*, 2011, p.1706.

¹⁰ C.F. Epstein y D. Gams, «Sex segregation in education», en: J. Worrell (ed.), *New directions for child development*, Academic press, Nueva York, 2001.

escuela, los hombres y las mujeres suelen desarrollar una percepción del otro grupo que les prepara mal para una vida adulta en la que tendrán que interactuar (p. 900)».

En este sentido, Díaz-Aguado,¹¹ experta en prevención de violencia y mejora de la convivencia en contextos educativos, propone una serie de interesantes cuestiones sobre cómo adoptar la perspectiva de género en la escuela y cómo construir ese otro mundo posible más igualitario desde la coeducación:

1. No basta con reconocer la importancia de la escuela; es necesario construir un modelo diferente. El reconocimiento del papel crucial de la escuela en la superación del sexismo es hoy generalizado en nuestra sociedad, que suele destacar la necesidad del cambio generacional desde la educación como la herramienta fundamental para superar este problema. Pero llevarlo a la práctica es más difícil de lo que suele suponerse, puesto que no es suficiente con que la escuela no sea sexista, sino que exige contrarrestar influencias que proceden del resto de la sociedad, erradicando un modelo ancestral de relación, que tiende a reproducirse de una generación a la siguiente a través de mecanismos fuertemente arraigados. En función de esta dificultad puede explicarse que, junto a los grandes avances hacia la igualdad producidos en los últimos años, siga existiendo una importante resistencia al cambio.

2. La superación del sexismo como un requisito para un pleno desarrollo de la personalidad. Para superar el sexismo conviene tener en cuenta que representa una limitación del desarrollo tanto para las mujeres como para los hombres. Es importante, en este sentido, que su superación sea percibida como una 'ganancia' también por los hombres.

3. La erradicación del sexismo debe prestar atención a sus diversos componentes:

- El componente *cognitivo* del sexismo consiste en confundir las diferencias sociales o psicológicas existentes entre hombres y mujeres con las diferencias biológicas ligadas al sexo, con la creencia errónea de que aquellas surgen automática e inevitablemente como consecuencia de éstas, sin tener en cuenta la influencia de la historia, la cultura o el aprendizaje. Puede prevenirse: enseñando la historia de las diferencias de género, superando la invisibilidad de las mujeres en los contenidos que se estudian, así como enseñando a detectar y a corregir los estereotipos y distorsiones sexistas.

- El componente *emocional* y *valorativo* gira en torno a la forma sexista de construir la identidad, asociando los valores femeninos con la debilidad y la sumisión, y los valores masculinos con la fuerza, el control absoluto, la dureza emocional o la utilización de la violencia. En su reproducción o superación tienen una especial influencia los valores

¹¹ M.J. Díaz-Aguado, «Adolescencia, sexismo y violencia de género», *Papeles del Psicólogo*, vol. 84, 2003.

observados en las personas que los/as adolescentes utilizan como modelo de referencia para construir su identidad.

- El componente *conductual* del sexismo consiste en la tendencia a llevarlo a la práctica a través de la discriminación y la violencia. Para prevenirlo es preciso enseñar a construir la igualdad desde la práctica, proporcionando experiencias suficientes de interacción entre alumnos y alumnas, desde un estatus de igualdad, en las que cooperen para conseguir objetivos compartidos y aprendan a superar los conflictos que en dicho proceso surgen.

4. Avanzar en la coeducación a través del aprendizaje cooperativo y experiencias de colaboración. El hecho de compartir espacio y currículum no es suficiente para superar la dualidad sexista. Para ello es preciso articular la coeducación desde una perspectiva integral de colaboración entre chicas y chicos, que ayuden a superar: la desigual distribución del poder que existe en la sociedad y la resistencia al cambio que esta situación produce, especialmente entre los hombres.

5. Incluir en los planes de mejora de la convivencia programas integrales de prevención de todo tipo de violencia que incluyan la violencia de género. La eficacia de estos programas mejora cuando el rechazo a la violencia se inserta en una perspectiva basada en el respeto a los derechos humanos, desde la cual enseñar a rechazar todo tipo de violencia y específicamente las más cotidianas.

6. Promover la colaboración de la escuela con el resto de la sociedad, prestando una especial atención a la sensibilización e implicación de las familias y conectando la intervención escolar con la que debe llevarse a cabo en todos los contextos desde los que se estructura la sociedad, incluidos los medios de comunicación.

Para finalizar, conviene incluir una reflexión sobre el mundo en que vivirán nuestros hijos: un mundo cada vez más heterogéneo y complejo, en el que deberán aprender a vivir en diversidad y la escuela, y las familias, debemos enseñarle a vivir en este contexto. La escuela no debe ser una realidad al margen de la sociedad en que vivimos, debe aprovechar para convertir la diferencia en una oportunidad de aprendizaje y no en un motivo de segregación.

La quimera de una "cultura neutra de género" en la escuela pública

Nieves Salobral Martín

Máster en Estudios Feministas y Género

La organización curricular de nuestra programación educativa pública ha reavivado una vieja creencia: el sueño del logro de una cultura sexual neutra, sin intervención específica en esta materia. Sueña con la quimera de que una programación generalista de materias académicas más una orientación del profesorado aséptica dará por resultado matemático un alumnado 'ni feminista ni machista'. Pero en materia educativa, parte del profesorado sabe que nada es imparcial, que hoy no se puede defender una pretensión de universalidad de conocimientos científicos, éticos o políticos de tinte generalista. Más bien, sigue mostrando la reproducción de contenidos socioeconómicos desarrollistas, con suerte algo críticos con el sistema de consumo, pero con una imperante cultura masculinizada que obvia la emancipación femenina en todas sus vertientes: historia política, producción de saberes políticos y éticos, o figuras de mujeres y feministas importantes en el ámbito de las ciencias y las artes. Honestamente no se puede deducir que la balanza será 'neutra' con todas estas exclusiones, porque lo que no se nombra, no existe y deja vía libre a la inercia cultural androcéntrica colonialista. Es preciso admitir que no existe una relación cultural de oposición entre ambos términos, sino fuerzas de dominio y violencia machista, a las que se ofrece resistencia política.

Entre los discursos educativos de carácter democrático que dan soporte a esta idea de neutralidad –que no promueven abiertamente la discriminación de las mujeres o de otras identidades disidentes, como algunos religiosos–, se encuentra la suficiencia de la regulación normativa. Pretenden conseguir relaciones igualitarias reajustando la normatividad, a sabiendas o no, de que es un enfoque centrado fundamentalmente en la igualdad de derechos individuales para el acceso a los recursos socioeconómicos. Una interpretación de la realidad que no visibiliza los trabajos necesarios para sostener la vida, que todavía son realizados fundamentalmente por las mujeres, y que les impedirá dicho acceso cuanto menos se valore la interdependencia social económica.

La socialización en el sistema educativo ha reproducido en su historia normativa también el orden simbólico masculino con la consiguiente distribución de roles y

trabajos. La Ley Moyano de 1857 consolidó en la educación el papel de las mujeres en tanto que transmisoras de valores políticos y morales a través de un modelo de segregación escolar y de formación en cultura doméstica y cuidados amorosos a la familia. Con la Ley de 1970, cuando la escolarización de las niñas se hizo obligatoria hasta los 14 años, se estableció un currículo de materias casi idénticas para ambos sexos y una escolarización de carácter mixto. El material simbólico en esta nueva ley se puede apreciar en las asignaturas de BUP de carácter optativo: *Labores del hogar* que se llenaba de chicas, mientras que en *Dibujo técnico* se cubría de chicos. Evidenció que no era suficiente una normativa liberal de igualdad de acceso para ambos sexos, cuando de hecho se elegía libremente la asignatura, sin coacciones regulativas. Incluso el profesorado orientaba a apuntarse a una o a otra según sexo con fines preventivos, para que los alumnos no fueran la burla en 'hogar', o que las alumnas suspendieran sistemáticamente 'dibujo'. Ya fuera por elección del alumnado o por orientación del centro, había una inclinación no expresada normativamente hacia la división sexual del trabajo.

Lo cierto es que con esta ley de 1970 había más horizonte que el modelo de 'ángeles del hogar' pensado en el ideario de la Ley Moyano, ese destino angelical 'sin identidad', que olvidaba preguntar a las chicas qué querían 'ser' cuando fueran adultas. Anunciaba simbólicamente, si se quiere tácitamente, 'seréis esposas y madres amorosas' por encima de cualquier otra expectativa, es decir, que 'no serían' nada individualmente por sí mismas ni para sí mismas en su futuro adulto. Su identidad dependía de una elección por parte de un novio, al nacimiento de las criaturas y a la obligatoriedad del cuidado de todas estas personas.

Esta ley de 1970 y las posteriores garantizaban los derechos individuales de educación para las mujeres, exigiendo su incorporación a un programa educativo mixto, abriendo su acceso a los estudios superiores y a oportunidades laborales. Este cambio se percibe con bastante diferencia en pocas generaciones, según datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en su informe de 2013, en el que las mujeres españolas presentan porcentajes mucho más altos en niveles educativos superiores (terciarios) en la franja de edad entre 25-34 años que en las edades comprendidas entre 55-64 años (nacidas antes de la ley de 1970). En concreto, hay una diferencia de 28,9 puntos, mientras que los hombres de ambas franjas de edad expresan una diferencia bastante inferior, 12,1 puntos. Además, el informe destaca que esta brecha entre las mujeres jóvenes y de edades adultas en España es bastante alta en relación al resto de países, solamente están por debajo Irlanda y Japón.¹²

¹² OCDE, *Panorama de la educación. Indicadores*, 2013. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/panoramadelaeducacion2013informe-espanol.pdf?documentId=0901e72b816996b6>

Con estos datos se destaca el ingente esfuerzo de estas generaciones de mujeres y las posteriores, que entraron en una transición educativa entendida en términos de incorporación a la cultura existente. Marcada por la ausencia de referentes femeninos en los libros; asomaban tímidamente algunas actividades en la programación educativa: hilanderas, tejedoras, bordadoras, etc. Y lo más frecuente era que desaparecieran las mujeres del contenido y las imágenes, durante páginas y siglos, salvando alguna reina o científica en calidad de 'excelencia y excepción': Isabel La Católica o Marie Curie. Pero sobrevolaba una pregunta: ¿Esto es un programa coeducativo que incluye diversas perspectivas epistemológicas?

Desde el siglo pasado, la investigación feminista se ha encargado incansablemente de desvelarnos la oscuridad impuesta a las mujeres en la historia de la ciencia, la política, el pensamiento y las artes. En pocas décadas hemos conocido a la matemática Ada Lovelace; físicas como Lise Meitner; escritoras y políticas de la importancia de Olympe de Gouges, Mary Wollstoncraft o Clara Campoamor; la escritora Sor Juana Inés de la Cruz; filósofas excepcionales tales como Hypatia, Simone de Beauvoir o María Zambrano; magníficas artistas como Frida Khalo o Claude Cahun; periodistas de la talla de Carmen de Burgos, etc. Una creciente historia de mujeres en las ciencias, la política y las artes que en el siglo XXI continúa desbordando la investigación. Sin embargo, el reflejo que tiene en los programas curriculares de la educación pública actuales o en los textos sigue siendo ínfimo.

Actualizando las posiciones sexistas derivadas de lo imposible del "ni-ni" en la educación pública

Una perspectiva meramente neutra, 'ni machista ni feminista', o igualitarista e individualista centrada en la incorporación de las mujeres a la educación androcéntrica es contraproducente porque homogeniza e invisibiliza la realidad social diversa. El enfoque de la coeducación se ha ido reformulando a lo largo de estos años desde el modelo de escuela mixta hasta llegar a la atención a las diversidades sexuales y funcionales, pero otro asunto es que sea implementado en la escuela pública.

En las políticas actuales de la Administración educativa regional madrileña no se contempla la implementación de proyectos coeducativos en los centros, aún menos la formación al profesorado en sus contenidos y estrategias. El abordaje de algunas temáticas recae en entidades externas, en alguna asignatura concreta, en el esfuerzo de un equipo o en la motivación particular de una profesora o profesor. Parte del profesorado enfrenta también obstáculos entre su propio claustro, que no se libra de las disposiciones del orden simbólico de la dominación masculina, ya que también son fruto de la socialización en este mismo esquema cultural como el resto de la gente. Sin un análisis crítico de este artilugio en la automatización inscrita en sus cuerpos, ellos y

ellas se encuentran discriminando e incluso recriminando a compañeras lesbianas por cualquier comentario de índole cotidiano sobre sus parejas, como lo expresaban varias profesoras en la jornada celebrada en Madrid el pasado año: «Transformando la sociedad desde las aulas: donde el feminismo y la educación se encuentran». ¹³

Durante algunos años la impartición de esta materia se redujo a la asignatura *Educación para la ciudadanía*, que en el 2012 se reformuló por *Educación cívica y constitucional*, para evitar un adoctrinamiento, según el señor Wert.¹⁴ Este vaivén entre asignaturas ha terminado por exhibir un absoluto silencio sobre los derechos de las mujeres, la equidad de género, la diversidad sexual y la violencia que favorece que la inercia cultural machista se reformule y quede más aferrada en sus cimientos.

Estas deplorables consecuencias de ninguneo absoluto se aprecian en muchos espacios, fuera y dentro la escuela: a través de investigaciones, opiniones del alumnado en el aula, por supuesto en los medios de comunicación. Así se reconoce en el estudio *Jóvenes y Género. El estado de la cuestión*,¹⁵ del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, vinculado a la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD), presentado el 12 de Febrero pasado en Madrid. Realiza afirmaciones difíciles de encajar como que casi el 30% de varones entre 12 y 24 cree que «cuando la mujer es agredida por su marido, algo habrá hecho ella para provocarlo». Y el mismo porcentaje cree, además, que la violencia dentro de casa es un «asunto de la familia» y que «no debe salir de ahí».¹⁶ Reanima la cuestión del feminismo de los años setenta del pasado siglo para reclamar que «lo personal sigue siendo de viva actualidad política».

Si empezamos por estas últimas, hace unas semanas en el programa de televisión *Master Chef Junior*, que emite cada martes la 1 de Televisión Española, un niño de 12 años, según dice la noticia: «Víctor 'invitó' a sus compañeras a limpiar la cocina porque las mujeres estaban preparadas 'genéticamente' para ello».¹⁷ Él cocina pero no limpia porque es el chef, o 'jefe' en términos populares, e imita activamente la posición de muchos varones adultos aferrados a los privilegios de la masculinidad.

¹³ Encuentro organizado por la Marea Verde y Feminismos Sol el día 11 de Marzo en el centro La hoguera, durante la celebración de la quincena del 8 de marzo «A por todas» del 2014.

¹⁴ «El Gobierno elimina Educación para la Ciudadanía», *Público*, 31 de enero de 2012. Disponible en: <http://www.publico.es/espana/gobierno-elimina-educacion-ciudadania.html>.

¹⁵ Disponible en: http://www.fad.es/sites/default/files/Dossier_1%C3%B3venes_G%C3%A9nero.pdf.

¹⁶ A. Torres, «El 30% de jóvenes cree que 'cuando la mujer es agredida, algo habrá hecho'», *El País*, 12 de febrero de 2015. Disponible en:

http://politica.elpais.com/politica/2015/02/12/actualidad/1423769092_780948.html.

¹⁷ «Un niño, en *Masterchef Junior*: 'Las chicas ya sabéis limpiar genéticamente'», *La Guía TV*, 7 de enero de 2015. Disponible en: <http://laguiatv.abc.es/noticias/20150107/abci-masterchef-junior-machismo-geneticamente-201501071027.html>.

En los talleres sobre equidad de género, implementados por entidades externas en centros escolares de primaria y secundaria, también se detectan este tipo de discriminaciones. Desde mi experiencia de formadora en este ámbito, descubro que la chavalería entre los 10 y 16 años rechaza ampliamente la posibilidad de que mujeres y hombres intercambien roles, sobre todo, aquellos más feminizados, y que muchos niños varones todavía siguen ocupando, sin apenas límites, todo el espacio de recreo con fútbol. Por otro lado, nombrar identidades no normativas provoca un abanico de opiniones 'políticamente correctas", en el mejor de los casos, que abundan en expresiones del tipo: «respeto a gays, lesbianas o transexuales, pero...», siempre aparecen 'peros" que imponen distancia y rechazo. Sobre las relaciones amorosas me encuentro pocas perspectivas críticas a amores románticos y violentos, incluso las chicas mismas legitiman la manifestación de celos o el control sobre sus vidas por parte de ellos, porque constituyen indicios de amor 'verdadero". Ser 'objeto de amor" que no sujeto de ciudadanía se sigue presentando como el fin social de las chicas, prevalece por encima de un proyecto propio, ser elegida por un varón y establecer vínculos de parentesco fuertes, en oposición a fugaces relaciones. Todas estas cuestiones se observan en el rechazo de posibles novios practicando ballet con mallas, se les discrimina si son sus compañeros, se insulta y acosa a compañeras que tengan varias relaciones a lo largo del curso o que logren ligar con el chico exitoso del centro, se alejan de posibles amigas o compañeras lesbianas o transexuales, etc.

En las clases de 5º de primaria ya las niñas relatan, sin ninguna visión crítica, los modelos de pasividad representados en los papeles femeninos de los cuentos. El ejemplo más claro es el cuento de La Bella Durmiente, y en todas las clases te afirman que va dirigido a las chicas. Entonces, les animo a que cambien para denominarlo 'El príncipe despertador" porque él es el verdadero protagonista de su vida, por tanto, personaje merecedor de titular el cuento. Eligió por esposa a la princesa sin ella saberlo, robándola un beso que ella nunca consintió ni a él ni a nadie, pero debe ser feliz con su elección. Al terminar una de las clases, una profesora comentó que en ese mismo año, que en 6º de primaria las niñas ya se orientan a la búsqueda del amor. Se han rearticulado en el dominio, esas princesas que antaño exponían una actitud de espera, ahora se disponen activamente para lograr el amor, o dicho de otra manera, consumen 'ser objeto de amor".

Al abordaje de la educación sexista en la escuela con un martillo y mucho humor

La cultura de los roles y estereotipos se ha endurecido situando a las criaturas en posiciones activas, como observábamos arriba en el caso del chef o en las chicas activamente amorosas. Se emplazan atravesados por el orden de una violencia simbólica que Pierre Bourdieu definió claramente de la siguiente manera:

La violencia simbólica, violencia amortiguada, insensible, e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento o, más exactamente, del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término del sentimiento.¹⁸

Ahora el dominio masculino se actualiza, cuando asumimos atributos de racionalidad u objetividad o atributos de subjetividad e hipersentimentalización, dependiendo del sometimiento propio a una designación de género.

Estas atribuciones amorosas en las mujeres se interiorizan en edades tempranas a través de los cuentos, la literatura, el cine. Pensamos que solamente es la producción más comercial, aquella que difunde la posesión, dominio y control dulcificado por una supuesta emoción amorosa verdadera y sin ideologías o ‘puro’ amor. En general, es bastante habitual el querer en estos términos, incluso en películas más alternativas, es un núcleo ideológico que se resiste a incorporar otras versiones que apoyen relaciones de libertad y crecimiento personal, que imponen el rechazo a la finitud del sentimiento, a pesar de que se muestren claramente en las estadísticas altas de separaciones.¹⁹

Casos de estas producciones culturales son *Crepúsculo* o *50 sombras de Grey* que repiten roles de cuentos clásicos de chico héroe y chica salvada, consumo de lujo en formato de coches, viviendas y despachos. A vueltas de nuevo sobre el papel de anulación de un proyecto propio de la chica. Es más, en *Crepúsculo* ella exige la pérdida de su humanidad para ser vampira y vivir con él eternamente. Y en este contexto, para rematar, te encuentras diálogos como:

«Edward: ‘No sabes el tiempo que llevo esperándote.... Y así el león se enamoró de la oveja’

Isabella: ‘ ¡ Qué oveja tan estúpida!’

Edward: ‘ ¡ Qué león tan morbosos y masoquista!’».²⁰

Ante este diálogo, les pregunto en aula: ¿Qué amor puede existir entre un león y una oveja según nuestra construcción simbólica de ambos animales? ¿Qué tipo de amor nos está mostrando si nos atenemos a nuestra simbología cultural sobre el león, asesino y rey, mientras la oveja, mansa y víctima? Y si ya pensamos en los gustos gastronómicos de ambos animales, no deberíamos admitir que la relación no puede pasar de una cena en soledad. Además, les invito a pensar que es muy irresponsable

¹⁸ P. Bourdieu, *La dominación masculina*, Anagrama, Barcelona, 2000, p. 12.

¹⁹ «Las separaciones y divorcios aumentan un 11,3%», *Europa Press*, 16 de febrero de 2014. Disponible en: <http://www.elmundo.es/espana/2014/06/16/539eb825ca474167528b4576.html>.

²⁰ *Crepúsculo*, 2009, 53’33”.

calificarlo de 'morboso y masoquista" cuando les pregunto en broma: «¿Qué morbo masoquista encontráis en que un león se zampe una oveja literal o figuradamente?».

Las chicas y chicos preadolescentes y adolescentes necesitan encontrar herramientas en la escuela que les ayude a resistirse y a amartillar los románticos encantos representados en la literatura clásica o moderna, el cine y la publicidad, con sus ambientes saturados de individualismo en pareja, con repetitivos compromisos eternos empapados de control sexual, con representaciones del desamor iracundo a través de terribles guerras o dolores irreparables, con los celos como protagonista 'estrella". No bastan las normativas igualitaristas ni su orden objetivo porque esto no se ve socialmente, hay que desvelarlo a martillazos, como decía Nietzsche precisamente de nuestra cultura. La chavalería exige una mirada más compleja de la producción cultural de todos los tiempos, incluidas obras como *Romeo y Julieta*, en el que la intimidad amorosa se abra a la crítica feminista. El amor puede ser una relación política que haga crecer en libertad a todas las diversidades sexuales, de género y funcionales, o perderlas en la inmensidad del dominio.

Los proyectos coeducativos de centro pueden utilizar una doble estrategia: actividades específicas del tipo «mes del 8 de marzo» para difundir el papel de la mujer en las ciencias y las artes; y en segundo lugar, una transversalización en todas las materias del acervo de conocimientos e investigaciones feministas. Ante todo, cualquier equipo educativo promotor de estos proyectos no se puede olvidar de analizar, en lo posible con píldoras de humor crítico, el orden cultural del dominio machista en los saberes; automatizado también en sus propias inclinaciones corporales, en sus conocimientos y emociones, como en sus orientaciones y expectativas como educadores y educadoras.

Hacer visible lo invisible. La importancia del bienestar y los cuidados en los centros educativos de FUHEM

Olga Abasolo y Ana del Pozo
FUHEM

El pasado curso 2013-2014, un grupo de profesoras y profesores de FUHEM y personas vinculadas a las áreas de Educación y Ecosocial de la fundación nos implicamos en un proyecto que llevaba el mismo título de este artículo. La iniciativa surgió de una reflexión compartida. Una mirada atenta a nuestro entorno nos revela que a pesar de todos los avances en materia de igualdad formal, la desigualdad entre hombres y mujeres sigue siendo una realidad. De un tiempo a esta parte, habían surgido inquietudes de manera individual, en una parte del profesorado de nuestros centros educativos en relación a la manera de abordar, dentro y fuera de nuestras aulas, todas las cuestiones referentes a la desigualdad de género. Inquietudes que compartíamos también otras personas del equipo preocupadas por interpretar y transformar nuestra realidad social. Decidimos entonces abrir un espacio de reflexión donde todas estas inquietudes salieran a la luz y se pusieran en común, que desembocó en la elaboración de un proyecto de innovación intercentros con la intención de visibilizar esas desigualdades y sensibilizar a la comunidad educativa.

La concreción del tema a abordar y el marco interpretativo del que partíamos estaban vinculados a reflexiones más amplias, en un momento de reformulación del proyecto educativo de FUHEM y de análisis de las características de la actual realidad del contexto económico, social, político y ecológico, en el que obviamente está inserto nuestro proyecto, en el convencimiento de nuestra responsabilidad como institución a la hora no solo de interpretar esa realidad con las mejores herramientas de las que disponemos, sino de intervenir, de incidir en ella. En su aspiración de impulsar esa tarea, sirviéndonos de la investigación aplicada, del trabajo en red, del debate, de la divulgación y de la intensa interacción con el ámbito educativo, FUHEM ha elegido para ello un enfoque *ecosocial*.

Nuestro lugar en el mundo: Una mirada ecosocial a la realidad

La mirada ecosocial apuesta en primer lugar por los términos bienestar, calidad de vida y buen vivir como asentados en el respeto de los límites ecológicos, en la equidad, en la cohesión social y la solidaridad, y en una democracia profunda. FUHEM aspira a llevarlo a la práctica en sus centros escolares a través de un proceso continuo basado en la identificación de los retos que una sociedad cambiante plantea, y de la generación de análisis crítico y de propuestas para afrontarlos.

El análisis de partida es que nuestro modelo socioeconómico está basado en una expansión ilimitada del deseo de consumo y de las demandas económicas que ha provocado un aumento enorme de la presión sobre los recursos de la naturaleza, la alteración profunda de los ciclos naturales y la superación de los límites físicos del planeta. Puede decirse que los seres humanos hemos llenado el planeta que habitamos.

Por otra parte, la estructura social de dicho modelo está atravesada por la desigualdad. Una desigualdad que obedece a causas distintas. Es de origen económico, pero también está marcada por el lugar de origen, la opción sexual y, por supuesto, el género. Desde el enfoque ecosocial, dicho modelo socioeconómico provoca tensiones interconectadas que potencian un conflicto entre el modelo de organización y las bases materiales y relacionales que sostienen la vida humana. Un conflicto que afecta, por un lado, a la forma en la que las personas se relacionan entre sí y con la naturaleza y que, por otro, dificulta la construcción de una sociedad que apueste por la igualdad en la diversidad. Cuanto más grave es la realidad, más necesario es que la educación aporte respuestas de un modo lúcido, creativo, responsable y comprometido.

En un mundo en el que imperan los criterios de rentabilidad, de competición entre personas entendidas como meros individuos –desvinculados de su dimensión intrínsecamente colectiva–, de mercantilización de todos los aspectos de la vida, la ética del cuidado de sí, del cuidado de otras personas y del entorno se convierte en un objetivo educativo imprescindible. En este sentido, apostamos por un modelo integrado de desarrollo personal, en el que es crucial aprender a sentirse responsable de quienes nos rodean y de la sostenibilidad de la vida que queremos vivir. Ello requiere personas capaces de poner en cuestión el sentido común que domina nuestra época y de coordinar las necesidades propias con las de los demás.

Desarrollo del proyecto de innovación intercentros

Pensamos que una manera útil de abordar la relevancia de la ética del cuidado era visibilizar en primer lugar la desigualdad de género relativa a una distribución de trabajos y tareas fundamentada históricamente en la división sexual del trabajo que,

basada en roles y estereotipos de género, asigna funciones y características diferenciadas para su desempeño. El ámbito del trabajo productivo ha sido históricamente responsabilidad de los hombres y el trabajo reproductivo/cuidados de las mujeres. Las transformaciones sociales que han conducido a la incorporación de la mujer al mercado laboral, sin embargo, no han derivado en un reparto igualitario de los trabajos considerados del ámbito doméstico ni en un cambio real de esos roles y estereotipos de género que asignan cualidades diferenciadas: hombres-racionalidad; mujeres-emociones/afectos.

Pero aún más, todos esos trabajos del ámbito reproductivo tienden a ser invisibles y a no gozar de reconocimiento. Se realizan gratuitamente, es decir no se monetarizan, son realizados mayoritariamente por mujeres, y quedan fuera de la definición hegemónica de trabajo (asalariado), por lo que tampoco generan ni derechos ni prestaciones. Sin estos trabajos, sin embargo, el conjunto del sistema se tambalearía. En los casos en los que se desarrollan dentro del mercado (atención a la dependencia, por ejemplo) además de ser desempeñados mayoritariamente por mujeres, están en las franjas salariales más bajas, están precarizados y, hoy, muy azotados por los recortes. Sin embargo, en ambos casos son trabajos fundamentales para la satisfacción de necesidades básicas (lógica del cuidado), objetivo que debería ocupar un lugar central en eso que entendemos como economía y como organización social.

Con este proyecto hemos querido contribuir a poner en valor, frente a la lógica de la acumulación de riqueza y de formas y valores asociados al éxito social vinculados a ella, todas las tareas vinculadas al bienestar, al cuidado y, en definitiva, a la sostenibilidad de la vida social (de las personas pero también de nuestro entorno), como un eje indispensable de la organización social y como una responsabilidad que necesariamente ha de ser compartida (por hombres, mujeres, servicios públicos, empresas), lo que conllevará necesariamente a plantear cambios en las identidades individuales y colectivas.

Desde el grupo de trabajo, partíamos además de la firme convicción de que nuestro alumnado debe tener una formación integral, destacando todo lo relacionado con lo afectivo-social en base a construir personas con los mismos derechos y oportunidades.

Pasos concretos hacia el diagnóstico y la actuación en las aulas

Como punto de partida, pensábamos en un proceso de medio y largo plazo (sensibilización del alumnado, y del conjunto de la comunidad educativa, sobre la división sexual del trabajo, el desmontaje de sus propios estereotipos en relación a ella, y la valoración del cuidado de la vida humana y de nuestro entorno como labor

socialmente compartida en condiciones de igualdad). Para ello, emprendimos algunas acciones concretas: sensibilizar a través de la observación y registro de notas en las aulas; la formación al profesorado a través de un curso; elaboración de una unidad didáctica para cada etapa educativa y algunos otros materiales, como actividades, propuesta de bibliografía, entre otros.

Nuestro proyecto pretendía ser el detonante para que año tras año aumente la conciencia y el trabajo de toda la comunidad educativa en esta dirección, y así, que el equipo docente sea capaz de incluirlo dentro sus programaciones de una manera transversal, sin necesidad de hacer unidades didácticas específicas del tema. Para ello elaboramos ejemplos de cómo trabajar el tema de manera indirecta dentro de las aulas, pero a la vez teniéndolo muy presente para seleccionar materiales y recursos con los que trabajar.

Decidimos dividir el proyecto en varias fases: ¿qué queremos observar y cómo queremos hacerlo?; análisis de los datos recogidos; y creación de actividades o recursos para llevar al aula basados en las necesidades de nuestros centros.

La primera fase de observación pretendía implicar a toda la comunidad educativa. Para ello realizamos tres encuestas (alumnado, familias y profesorado). En ellas, preguntábamos sobre los roles de género en relación a las cualidades destacadas por niños y niñas, al reparto de tareas en el ámbito doméstico, a las preferencias a la hora de elegir actividades de tiempo libre, al sesgo de género en el reparto diferenciado de tareas en el aula o al uso sexista del lenguaje y la distribución de los espacios comunes en los centros; asimismo, sobre las tareas relacionadas con la interacción con los centros de madres y padres y en relación a los roles de género y el cuidado de las personas, donde por ejemplo fue muy significativo el resultado que se otorga a las niñas (49%) y a los niños 0%, si bien la opción indistintamente es la que obtiene un mayor porcentaje (51%). También nos interesamos por el valor que concede el profesorado a la coeducación. Partiendo de las conclusiones de los datos recogidos de las encuestas, hicimos llegar una devolución para todos los grupos participantes (familias, profesorado y alumnado). Una vez finalizada la fase de diagnóstico, iniciamos la fase de intervención en nuestras aulas y en nuestro entorno escolar.

Para Educación Infantil realizamos una unidad didáctica relacionada con los Derechos de la Infancia, con el tema del bienestar y los cuidados incluido de manera transversal, y no como una mera actividad puntual, sino en relación a la sensibilización e inclusión en el aula. Para Educación Primaria se emprendió un proyecto bajo el título: '¿Cómo somos y cómo nos organizamos?' que abarcaba asignaturas como Conocimiento del Medio, Matemáticas y Lengua. Aunque estaba pensado para el primer ciclo de Primaria, es susceptible de ser adaptado en objetivos y contenidos para otros ciclos. En dicho proyecto trabajamos temas como la familia, las profesiones, la

organización en el ámbito doméstico, desde un punto de vista en el que el tema del bienestar y los cuidados como eje transversal. Por último, para Educación Secundaria abordamos el tema de la evolución de las desigualdades de género en el trabajo partiendo de la Revolución Industrial hasta la actualidad que cobró forma en una unidad didáctica para 4º de ESO y Bachillerato que puede trabajarse de forma coordinada en: Geografía e historia, Matemáticas, Educación plástica visual y audiovisual y Valores éticos-cívicos.

Por otra parte, desde el Departamento de Orientación se elaboró un listado de filmografía con enfoque de género para todos los niveles educativos y realizamos además una selección de recursos bibliográficos y una recopilación de guías para el análisis de libros de texto y literatura. Además realizamos una ficha de análisis de la publicidad a la que están expuestos los niños/as cuando se sientan ante el televisor o ven un catálogo de juguetes y una ficha de análisis de canciones infantiles y de moda. Todos estos materiales estarán pronto accesibles en nuestra web.

Y, por último, realizamos un curso de formación al profesorado intercentros de FUHEM en el que abordamos aspectos teóricos como la construcción del género y la identidad, la diferencia entre desigualdad y diferencia, la pirámide de la violencia o los elementos explicativos de la desigualdad de género en términos históricos (articulación modelo socioeconómico y patriarcado), y también con concreción en la actualidad (el impacto de la crisis); así como aspectos prácticos y vinculados al ámbito de la educación como contribuir a desvelar el currículo oculto y la construcción de criterios transversales y tratamiento de la coeducación en las áreas curriculares.

Continuidad del proyecto

Durante este curso 2014-2015 se ha mantenido la ilusión y el interés de seguir trabajando, así que se continuó con el proyecto iniciado el curso anterior con algunas novedades.

Hemos proseguido en la línea de la elaboración de materiales didácticos para ultimar lo emprendido el curso pasado para después ponerlos en práctica, evaluarlos y, en caso de que sea necesario, mejorarlos; y la creación de nuevos materiales en relación al género para las etapas de Infantil y primer ciclo de Primaria.

Además, se va a realizar una sesión con las familias de uno de nuestros centros donde poder reflexionar en torno a las desigualdades de género desde la familia y la sociedad y, si existe interés, realizar una formación para las familias. Se va a realizar, de momento, una tertulia dialógica sobre un texto seleccionado para el profesorado con la posibilidad de que participen otros colectivos de la comunidad educativa.

Estos serían algunos de los pequeños pasos que vamos dando intentando implicar a la comunidad educativa, siendo conscientes de que se trata de un proceso lento y a medio y largo plazo, para conseguir que nuestros centros sean centros coeducativos y en los que, en definitiva, el bienestar y los cuidados sean una responsabilidad compartida por todos y todas.

Experiencias para superar la desigualdad de género en la educación

Lucía Vicent

FUHEM Ecosocial

Cuando observamos las desigualdades de género que persisten en nuestras sociedades, advertimos la variedad de planos en los que se extienden, enquistan y perpetúan. Podríamos pensar que los esfuerzos realizados para superarlas, no han logrado los resultados esperados; en especial, si nos centramos en las zonas geográficas consideradas como las más avanzadas, es decir, aquellas que, por la configuración social asociada a su nivel de desarrollo, se les atribuyen importantes progresos en este terreno y, sin embargo, no es así.

Hoy por hoy, en España, pero también en otros países que se utilizan como referentes en términos de cohesión, nos encontramos muy lejos de esa realidad. Es más, la situación crítica que vivimos en los últimos años, ha supuesto un claro retroceso para las conquistas alcanzadas en términos de desigualdad de género, pero también en otros muchos sentidos. Conviene, asimismo, advertir que las luchas por la equidad cobran especial relevancia en el momento actual, por su urgencia y por su orientación. Por ello, las distintas formas de actuación dirigidas a los epicentros de generación y aprendizaje de la desigualdad, las cuales permiten su continuidad, son cada vez más necesarias.

La sociedad de la que formamos parte asigna, de una manera más o menos sutil, distintos roles y consideraciones a mujeres y varones. La escuela no queda al margen y sigue latente, entre el profesorado, la influencia que tienen sus vivencias o valores a la hora de transmitir contenidos o relacionarse con las y los alumnos (en el comedor, en el patio, etc.). Estas cuestiones, que resultan imprescindibles a la hora de abordar las diferencias de género en la educación, se recogen en un concepto cada vez más conocido: el *currículo oculto*. Todo el trabajo que, en consecuencia, se ha articulado en este campo resulta crucial y justifica la proliferación de experiencias, de tipología muy variada, en este terreno.

Iniciativas y organizaciones en el plano nacional

Acogiéndonos a una selección de las experiencias que se suceden en el plano nacional, son muchas las agrupaciones independientes que confluyen en proyectos comunes que conectan el género y la educación. SURT o Fundació Dones dan cuenta de ello y colaboran en un proyecto de acción conjunta conocido como la [Maleta Pedagógica, un equipaje para la interculturalidad](#)²¹. El cometido de esta iniciativa es el de apoyar proyectos de elaboración y mejora de los recursos pedagógicos en el ámbito de la Educación para el Desarrollo con la intención de promocionar la educación intercultural y mejorar las competencias de equidad de género entre el profesorado de los centros educativos. En el interior de la Maleta podemos encontrar un conjunto de herramientas técnicas diseñadas para transformar las prácticas habituales que dificultan el alcance de una equidad real de hombres y mujeres. Entre las posibilidades que ofrece, el [módulo de equidad de género](#)²² es, quizás, el más interesante debido a su aplicabilidad en las aulas y, en él, podemos encontrar bibliografía, dinámicas y textos de apoyo muy variados según los aspectos que queramos trabajar.

Otro ejemplo lo podemos encontrar en la apuesta que hace la [Fundación de mujeres](#)²³ por la coeducación, y que plantea a través del desarrollo de una herramienta conocida como [=a2, fórmulas para la igualdad](#)²⁴. La elección del nombre responde a la idea defendida por la organización de que, niñas y niños, mujeres y hombres no sean ni más ni menos por cuestión de sexo. A partir de distintas [fórmulas temáticas](#) para la igualdad²⁵, [fórmulas metodológicas](#)²⁶ o [herramientas de trabajo en el aula](#)²⁷ que nos proponen, podremos avanzar en la sensibilización y la promoción de la igualdad de oportunidades en el campo de la educación, tanto formal como no formal. Asimismo, la herramienta puede contribuir en la ruptura de estereotipos sexistas y propiciar el cuestionamiento del proceso de socialización diferencial de género.

De igual modo ocurre con otras agrupaciones que, durante mucho tiempo, han concentrado de una manera continuada sus esfuerzos en el campo de la educación y la no discriminación. Tal es el caso de [Educando en igualdad](#)²⁸, dependiente de FETE-UGT y con una labor que se orienta hacia la formación del profesorado, la elaboración de materiales (didácticos y de investigación), la realización de talleres con el alumnado, campañas de sensibilización, etc. Todo ello, con el fin de mejorar la igualdad de género dentro de la comunidad educativa. Gracias a su web podemos acceder a servicios que

²¹ <http://surt.org/maletaintercultural/>

²² <http://surt.org/maletaintercultural/index.php?vlg=0&vmd=0>

²³ <http://www.fundacionmujeres.es/>

²⁴ <http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/default.htm>

²⁵ http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/formulas_tematicas.html

²⁶ http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/formulas_metodologicas.html

²⁷ <http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/herramientas.html>

²⁸ <http://www.educandoenigualdad.com/>

conectan, tanto con el profesorado como con las alumnas y alumnos de los centros escolares, y entre los cuales, cabe destacar la sección de [materiales](#)²⁹ y la [biblioteca](#)³⁰.

Con perspectiva feminista y que utiliza la elaboración y la divulgación como sus principales vías de actuación, [Mujer Palabra](#)³¹ surge para sumarse a la construcción de un mundo menos violento e injusto, donde la equidad de género sea un hecho. Se trata de un espacio independiente en el que la cuestión del lenguaje cobra especial interés por el lugar que ocupa en las distintas etapas del aprendizaje, a la hora de relacionarnos, e incluso, en la forma en la que concebimos el mundo. En su web disponen de un apartado orientado al ámbito educativo en el que se recogen [clases y talleres](#)³² que pueden tener su aplicabilidad en las aulas.

En línea con las experiencias que ofrecen opciones para su uso en los centros educativos, se encuentran distintas iniciativas por la red. [Coeducación, espacio para educar en igualdad](#)³³ es una de ellas. Pretende servir, por un lado, de punto de encuentro y debate para las profesoras y profesores que coeducan; por otro, de herramienta que ofrezca recursos para la formación personal y para el aula. Gracias al colectivo que conforman [Mujeres en Red](#)³⁴, también podemos acceder a un amplio espectro de materiales educativos que promueven la coeducación, el avance en la equidad de género y la educación en valores. Con este propósito, la selección de [recursos que aplican la perspectiva de género](#)³⁵ que propone [Edualter](#)³⁶ puede sernos de gran utilidad. Todos ellos disponibles para su utilización por los agentes que operan en el ámbito de la educación.

A las opciones señaladas, se les suman otras que les son complementarias y que amplían los recursos y las posibilidades de interacción dentro del aula. [Educar en igualdad](#)³⁷ nos acerca a todo tipo de informaciones para la igualdad y la prevención de la violencia de género, así como vías de aplicación en el ámbito formativo de las escuelas. Para ello, cuenta con un servicio de [documentación](#)³⁸, selección de [materiales educativos](#)³⁹ o un [directorio](#)⁴⁰ donde se recogen organizaciones (centros educativos, instituciones de enseñanza, etc.) implicadas en la acción educativa. Por último, es de

²⁹ <http://www.educandoenigualdad.com/materiales-fete-ugt/>

³⁰ <http://www.educandoenigualdad.com/biblioteca/>

³¹ <http://www.muierpalabra.net/>

³² <http://www.muierpalabra.net/clasesytalleres/clasesytalleres.htm>

³³ <http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/>

³⁴ http://www.muieresenred.net/spip.php?rubrique49&var_mode=calcul

³⁵ <http://www.edualter.org/mats/temas.php3?tema=egen>

³⁶ <http://www.edualter.org/index.htm>

³⁷ <http://www.educarenigualdad.org/>

³⁸ <http://www.educarenigualdad.org/document>

³⁹ <http://www.educarenigualdad.org/material>

⁴⁰ <http://www.educarenigualdad.org/directory>

interés destacar otra página, [POTUigualdad](http://www.portuigualdad.info/)⁴¹, que nos ofrece [cuentos](http://www.portuigualdad.info/cuentos_portu_igualdad-es)⁴², [juegos](http://www.portuigualdad.info/juegos_portu_igualdad-es)⁴³ y un [glosario](http://www.portuigualdad.info/glosario-es)⁴⁴ muy útil para trabajar las cuestiones mencionadas.

Alternativas más concretas son las que proponen iniciativas como es [X-Igual](http://www.x-igual.org/)⁴⁵, un programa educativo dirigido a centros de enseñanza secundaria para promocionar la igualdad de oportunidades, promocionar el pensamiento crítico frente al sexismo entre la juventud, fomentar el uso de las TIC en los centros, eliminar la brecha digital de género e involucrar a las familias en la educación en valores. Para el profesorado recomendamos la sección [en el aula](http://www.x-igual.org/index.php/es/en-el-aula/actividades)⁴⁶ que incluye recursos con distintos formatos (juegos, actividades, fichas de videojuegos); y para padres y madres del alumnado, el apartado de [en familia](http://www.x-igual.org/index.php/es/en-familia/en-familia-claves)⁴⁷, puede resultarles muy apropiado para trabajar en el hogar.

Desde un enfoque más amplio, cuya proyección no se orienta en exclusiva al ámbito educativo, proponemos tres proyectos muy sugerentes:

El primero es el conocido como [Cenicientas 3.0.](http://www.cenicientas.es/inicio/)⁴⁸, una experiencia comunicativa en el terreno de la desigualdad de género que cuenta con un formato innovador. A través de la difusión de la transformación histórica sufrida por la identidad de las mujeres, propone varias herramientas documentales para promover su participación como agente en el diálogo social mediante la construcción y los contenidos en nuevos medios digitales: la película que recibe el mismo nombre del proyecto, una serie documental online, un pack didáctico con más de una decena de unidades temáticas, vías para elaborar cursos de género y una plataforma digital para el visionado personalizado que se llama "Decide tu historia".

La marginalidad e invisibilidad de las mujeres en el campo del conocimiento generó el que distintas profesionales (investigadoras, teóricas, profesoras, etc.) creasen la asociación [Clásicas y modernas](http://www.clasicasymodernas.org/)⁴⁹, el segundo proyecto que queremos destacar. Con el convencimiento explícito de que la cultura es un instrumento decisivo para lograr la igualdad, o por el contrario, perpetuar la desigualdad entre mujeres y hombres, la asociación apuesta por la igualdad en la cultura y entienden que, solo a través de la mejora de los niveles de participación, de oportunidades y de reconocimiento del trabajo –pasado y presente– de las mujeres, se avanzará hacia ella. En su web se promueven estudios y foros de reflexión, además de distintos documentos que

⁴¹ <http://www.portuigualdad.info/>

⁴² http://www.portuigualdad.info/cuentos_portu_igualdad-es

⁴³ http://www.portuigualdad.info/juegos_portu_igualdad-es

⁴⁴ <http://www.portuigualdad.info/glosario-es>

⁴⁵ <http://www.x-igual.org/index.php/es/>

⁴⁶ <http://www.x-igual.org/index.php/es/en-el-aula/actividades>

⁴⁷ <http://www.x-igual.org/index.php/es/en-familia/en-familia-claves>

⁴⁸ <http://www.cenicientas.es/inicio/>

⁴⁹ <http://www.clasicasymodernas.org/>

interpelan a las instituciones y la opinión pública frente al ocultamiento del papel de las mujeres en distintas áreas del conocimiento y la cultura.

El tercero de ellos, es el proyecto [Por los buenos tratos](http://www.porlosbuenostratos.org/)⁵⁰ desarrollado por la organización [Acción en Red](http://www.accionenredmadrid.org/)⁵¹ que nació como una campaña sin fecha de finalización y que hoy supone un eje de acción permanente. Se trata de un instrumento de aprendizaje de buenas prácticas orientado a chicas y chicos pero también a asociaciones, instituciones y organizaciones de la sociedad civil. Con la intención de mejorar las relaciones interpersonales a nuestro alrededor, este portal quiere ser un medio para la prevención de la violencia, en especial en la pareja, y para la formulación de valores como la igualdad entre mujeres y hombres, y la autonomía personal para decidir sobre nuestras vidas.

Agrupaciones, proyectos y campañas internacionales

La equidad de género en el marco de la educación es un elemento fundamental en la articulación de muchas agrupaciones que operan a nivel internacional. Ello implica traspasar las fronteras del tratamiento de cuestiones que tienen que ver con la desigualdad entre hombres y mujeres que se suceden a nivel global, y coordinar esfuerzos para superarlas.

Un ejemplo de ello es el que encontramos entre las distintas líneas de acción de la [UNESCO](http://www.unesco.org/)⁵², en concreto, en el marco de la estrategia de educación hacia la sostenibilidad. Bajo un prisma de transversalidad, promueven, como una de las principales metas sociales, avanzar en la igualdad de género y su incorporación en la planificación educativa, desde las infraestructuras hasta los procesos pedagógicos. La discriminación, a pesar de las diferencias presentes entre países y regiones, es palpable en muchas cuestiones: los roles de género creados por la sociedad y que se transmiten de una generación a otra, el trabajo pendiente de empoderamiento de las mujeres, las desigualdades de género que socavan la capacidad de las niñas y mujeres de ejercer sus derechos, también en la escuela, etc. Entre sus líneas de trabajo, resaltamos la dedicada a [género y educación](http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/gender-and-education/)⁵³ en la que se incorporan distintos programas de acción, se promueve la creación de redes para avanzar en la igualdad de género y se elaboran documentos sobre la cuestión.

⁵⁰ <http://www.porlosbuenostratos.org/>

⁵¹ <http://www.accionenredmadrid.org/>

⁵² <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/gender-equality/>

⁵³ <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/gender-and-education/>

Con un perfil más activista, encontramos a [Equal Education](#)⁵⁴, un movimiento formado por estudiantes, padres y madres, profesorado y miembros de la sociedad civil que, a través de análisis y acciones concretas, promueven la igualdad en la educación en Sudáfrica. A pesar de que sus [campañas](#)⁵⁵ se orienten a una pequeña zona geográfica, en su web podemos encontrar recursos e información de interés que están disponibles para todas las personas interesadas en la denuncia por la igualdad. No se limitan a la discriminación por género, sino que amplían su reivindicación a la igualdad entre las clases sociales diferenciadas que conviven en el país.

Existen otras organizaciones cuyas líneas de trabajo se concentran solo en el plano del acceso igualitario a la educación. Tal es el caso de [The National Coalition for Women and Girls in Education \(NCWGE\)](#)⁵⁶, dedicada a la promoción de las oportunidades educativas para las niñas y las mujeres a través de cambios en las políticas nacionales promovidas al respecto. Gracias a su web, se puede tener acceso a las actualizaciones en la legislación, recursos útiles y publicaciones. Otra de ellas es [Because I am a girl](#)⁵⁷ que lleva más de un lustro activa. Además de sus esfuerzos por visibilizar la discriminación que sufren las niñas por su condición sexual, realiza acciones de empoderamiento orientadas a familias, gobiernos, comunidades, etc., para lograr priorizar la educación de todas las mujeres, al menos, hasta completar los nueve años de formación básica, y apoyar la transición hacia la educación secundaria.

En paralelo a las organizaciones mencionadas, se suceden distintas iniciativas a nivel mundial que ponen de manifiesto las desigualdades de género que siguen vigentes en muchas facetas de nuestra vida. El motivo que justifica la labor de todas ellas, sin excepción, es tratar de superarlas, en muchos casos, a través de la educación.

Desde una óptica orientada al consumo y como crítica a los patrones de género que éste promueve, resulta de gran interés el trabajo que realiza [PinkStink](#)⁵⁸. En esta plataforma se encuentran personas de la sociedad alarmadas por la segregación sexista que, a través de la publicidad y otras estrategias comerciales, inducen un consumo estereotipado en los más pequeños. Juguetes, ropa y toda clase de productos y servicios son atribuidos como propios para niñas o niños por parte de los medios de comunicación. La compra obsesiva, preocupación por estar a la moda o el cumplimiento con los cánones de estética establecidos, son promovidos por productos y discursos, conocidos bajo el concepto 'Girly', con la intención de definir lo que significa ser una niña o una mujer. Desde PinkStink se han realizado [campañas](#)⁵⁹ muy variadas que comparten la denuncia de estas prácticas y el esfuerzo por contrarrestarlas: Early

⁵⁴ <http://www.equaleducation.org.za/>

⁵⁵ <http://www.equaleducation.org.za/campaigns>

⁵⁶ <http://www.ncwge.org/>

⁵⁷ <http://becauseiamagirl.ca/>

⁵⁸ <http://www.pinkstinks.org.uk/>

⁵⁹ <http://www.pinkstinks.org.uk/our-campaigns.html>

Learning Emergency!, Sainsbury' dassing up clothes o The Prince's Trust son algunas de ellas.

De igual manera, la red de [Feminist Majority](#)⁶⁰ trabaja para lograr, como un propósito primordial, la equidad de género en distintos ámbitos a nivel global. En el caso de la educación, cuenta con el programa de equidad en educación⁶¹, gracias al cual se han desarrollado distintos materiales, iniciativas y campañas. Dentro de este ámbito es reseñable el proyecto [Feminist Campus](#)⁶² diseñado con el propósito aumentar la participación de las y los estudiantes de distintos campus universitarios. La finalidad que se persigue es lograr un cambio desde la base social, a nivel nacional e internacional, en lo que respecta a los derechos de las mujeres, ya que en el momento actual, éstos se ponen en cuestión en los discursos promovidos por ideologías de extrema derecha.

Por último, la experiencia de [Teaching Tolerance](#)⁶³ propiciada por el Southern Poverty Law Center en 1991, nos acerca a recursos y materiales que nos permiten trabajar los prejuicios (no solo hacia las mujeres) con el fin de mejorar las relaciones intergrupales y la equidad en el ámbito educativo. Proporcionan [unidades educativas](#)⁶⁴ de distintos niveles para facilitar que el profesorado, así como educadores y educadoras, avancen en el aprendizaje y superación de estas cuestiones y promuevan un cambio hacia la tolerancia y la diversidad.

⁶⁰ <http://www.feminist.org/>

⁶¹ <http://www.feminist.org/education/index.asp>

⁶² <http://feministcampus.org/>

⁶³ <http://www.tolerance.org/>

⁶⁴ <http://www.tolerance.org/classroom-resources>

Desigualdad de género en educación

Susana Fernández Herrero

Centro de Documentación Virtual

FUHEM Ecosocial

SELECCIÓN DE LIBROS



ARENAS, Gloria, *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela*
Barcelona: Graó, 2006, 278 p.

CALERO, Jorge (dir.); [*Sociedad desigual, ¿educación desigual? Sobre las desigualdades en el sistema educativo español*](#), Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE), 2008, 137 p.



COBO, Rosa (ed.): *Educar en la ciudadanía. Perspectivas feministas*, Madrid: Catarata, COGAM, 2008, 192 p.

DÍAZ-AGUADO JALÓN, María José (dir.), [*Evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y la prevención de la violencia de género*](#), Madrid: Delegación del Gobierno para la violencia de género, Ministerio de Sanidad, Servicios sociales e igualdad, 2014, 304 p.

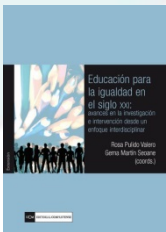


MORENO LLANEZA, María Antonia, [*Queremos coeducar*](#), Centro de Profesorado y Recursos de Avilés-Occidente, 2013, 100 p.



PANDORA MIRABILIA, *La coeducación en la escuela del siglo XXI*, Madrid: Catarata, 2011, 224 p.

PERNAS RIAÑO, Begoña; VILA NÚÑEZ, Fefa, *Orientación educativa sin sesgo de género antes de la Universidad*, Madrid: CNIIE (Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014, 57 p.



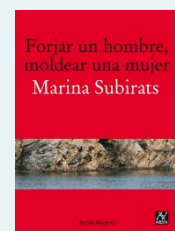
PULIDO VALERO, Rosa; MARTÍN SEOANE, Gema (coords.), *Educación para la igualdad en el siglo XXI. Avances en la investigación e intervención desde un enfoque interdisciplinar*, Madrid: Editorial Complutense, 2011, 184 p.

RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen, *Género y cultura escolar*, Madrid: Morata, 2011, 136 p.



SÁNCHEZ DE MADARIAGA, Inés; RICA, Sara de la; DOLADO, Juan José (coords.), *Libro blanco. Situación de las mujeres en la ciencia española*, Madrid: Ministerio de Ciencia e Innovación, 2011, 162 p.

SUBIRATS, Marina, *Forjar un hombre, moldear una mujer*, Barcelona: Aresta Mujeres, 2013, 198 p.



Desigualdad de género en educación

Susana Fernández Herrero

Centro de Documentación Virtual

FUHEM Ecosocial

REVISTA CON LA A

Esta revista, cuyo principal objetivo es hacer visible y difundir el trabajo y las aportaciones que realizan las mujeres en los distintos ámbitos por los que discurre la vida de las personas, es la actividad central de la [Asociación con la A](#), una organización independiente, plural, no violenta y laica, defensora de la Igualdad de Oportunidades y de Trato entre mujeres y hombres, de los Derechos Humanos, de la Justicia Social y del Medio Ambiente.



[Educación y género](#)

núm. 29, 2014

Coordinado por: **María Consuelo Díez Bedmar**

Sumario:

ANÁLISIS Y PENSAMIENTO

Notas para una educación en y para la igualdad, Alcázar Cruz Rodríguez

ARTE Y CULTURA

Cultura patriarcal y educación: museos y exposiciones culturales, **Carmen Guerrero Villaba**

CIENCIA Y EDUCACIÓN

Educación y enseñanza superior, Eulalia Pérez Sedeño

CIUDADANÍA

Legislaciones versus realidades ¿qué ciudadanía y para qué? educación, ciudadanía y perspectiva de género, María del Consuelo Díez Bedma

ECONOMÍA Y TRABAJO

¿Dónde están las pedagogas feministas, dónde se han ido? una mirada a la docencia universitaria en clave genealógica, Carmen García Colmenares.

SALUD Y VIOLENCIA

La educación para la salud en el siglo xxi: valores o mitos, María Sainz Martín.

SOCIEDAD

La sociedad sexista deforma y contamina el ambiente educativo, M^a Elena Simón Rodríguez.

La coeducación es la didáctica de la igualdad de género, Juan Lillo Simó

ROMPIENDO EL TECHO DE CRISTAL

La autoexclusión del poder de las mujeres o el poder de la ideología, Javier Callejo

SELECCIÓN DE ARTÍCULOS

BARBERÁ HEREDIA, Esther; CANDELA, Carlos; RAMOS, Amparo

'Elección de carrera, desarrollo profesional y estereotipos de género', *Revista de Psicología Social*, vol. 23, núm. 2, 2008, pp. 275-285.

CALERO, Jorge; WAISGRAIS, Sebastián, 'Factores de desigualdad en la educación española. Una aproximación a través de las evaluaciones de PISA.' *Papeles de Economía española*, núm. 119, 2009, pp. 86 a 98.

DELGADO, Leticia, '[La promoción de la igualdad de género en la ciencia española](#)', *Investigaciones feministas*, vol. 5, 2014, pp. 232-258.

DÍAZ-AGUADO, María José; MARTÍN SEOANE, Gema,

'[Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género](#)', *Psicothema*, vol. 23, núm. 2, 2011, pp. 252-259.

DONOSO, Trinidad; FIGUERA, Pilar; RODRÍGUEZ MORENO, María Luisa, '[Barreras de género en el desarrollo profesional de la mujer universitaria](#)', *Revista de Educación*, núm. 355, mayo-agosto 2011, pp. 187-212.

MARTÍNEZ GARCÍA, José Saturnino, '[Clase social, género y desigualdad de oportunidades educativas](#)', *Revista de educación*, núm. 342, enero-abril 2007, pp. 287-306.

NAVARRO GUZMÁN, Capilla; CASERO MARTÍNEZ, Antonio, '[Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios](#)', *Estudios sobre educación*, vol. 22, junio 2012, pp. 115-132.

RODRÍGUEZ MENÉNDEZ, María del Carmen, '[Identidad masculina y contexto escolar: notas para un debate](#)', *Revista de Educación*, núm. 342, enero-abril 2007, pp. 397-418.

ROMERO BACHILLER, Carmen; SANTORO, Pablo; VILA NÚÑEZ, Fefa, *Políticas Sociolaborales para la no-discriminación*, María Paz Martín, Carmen Romero, Elsa Santamaría, Pablo Santoro, Amparo Serrano, Imanol Zubero, Fefa Vila, Polítiques Sociolaborals, Barcelona: UOC, 2012.

VÁZQUEZ, Ángel; MANASSERO, María Antonia, 'Factores actitudinales determinantes de la vocación científica y tecnológica en secundaria'. *Cultura y Educación*, vol. 21, núm. 3, 2009, pp. 319-330.

Desigualdad de género en educación

Susana Fernández Herrero

Alba Romero

FUHEM Educación + Ecosocial

SELECCIÓN DE RECURSOS DIDÁCTICOS

GUÍAS



ABASOLO, Olga; MONTERO, Justa

[Igualdad en la diversidad. Guía didáctica de ciudadanía con perspectiva de género. Para profesorado de la 2ª etapa ESO y Bachillerato](#)

Madrid: FUHEM Ecosocial, 2012, 96 p.



ANTÓN SIERRA, M^a Ángeles

[No da igual. Uso no sexista del lenguaje: otro lenguaje para una sociedad de iguales. Manual para el profesorado,](#)

Programa Local Aciv@-Consortio Palencia Social



ÁREA DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES, Ayuntamiento de Málaga

[Vivir en igualdad, guía didáctica sobre coeducación. Guía del profesorado,](#)



ÁREA DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES, Ayuntamiento de Málaga

[Vivir en igualdad. Guía didáctica sobre educación.](#) Enseñanza Primaria



CALVO GONZÁLEZ, Soraya

[Identidades digitales. Unidad didáctica.](#)

Asturias: Instituto asturiano de la Mujer y Políticas de juventud, 2014, 36 p.



ENGUK MARTÍNEZ, Natalia; LÓPEZ TORRES, Cristina

[La mochila violeta. Guía de lectura infantil y juvenil no sexista y coeducativa](#)

Granada: Delegación de Igualdad de oportunidades y juventud, 2014.



LENA ORDÓÑEZ, Adelina [y otras], ['Ni ogros ni princesas' guía para la](#)

[educación afectivo-sexual en la ESO,](#) Asturias: Consejería de Salud y Servicios Sanitarios, 2007. 234 p.



VEITES, Carmen (dir)

[Señoras maestras y señores maestros: 130 propuestas para la coeducación](#)

FETE-UGT con la colaboración de ISCOD-UGT, 32 p.

DICCIONARIOS



CONÉTICA

[Diccionario online de coeducación. Educando en igualdad,](#)

FETE-UGT, Instituto de la Mujer, 72 p.



Grupo de Trabajo de Coeducación del CPR de Avilés

[Breve diccionario coeducativo](#)

Asturias: Consejería de Educación y Ciencia, 2008, 83 p.

CORTOMETRAJES



[La peluca de Luca](#)

Un proyecto diseñado por **Eltakataka, Vicent Poquet y La Naturadora**

Luca es un niño muy especial. Le gusta llevar el pelo largo, usar una peluca rosa, jugar y disfrazarse. A veces, en el cole, se ríen de él. Luca no entiende porqué hay cosas que son sólo de niños y cosas que son sólo para niñas. A él le gustan todas y no quiere tener que elegir. *La peluca de Luca* es un **cortometraje** que reflexiona sobre los estereotipos de género de una forma sencilla y divertida. La peluca de Luca es también un proyecto educativo que cuenta con una **web**, un **cuento** y una **guía didáctica** para educación infantil y primaria que propone reflexionar de forma lúdica sobre los mandatos y roles de género.



[Sin diferencias](#)

Proyecto de Fundación Mujeres

Guión y Coordinación: **Irene García y Soraya González**

Realización: **Rafaél A. Clavero y Leonor Jiménez**

Montaje: **Carlos Gómez**

Duración: 9,53 minutos

Año: 2013

Cortometraje realizado por estudiantes del I.E.S. Pintor José M^a Fernández de Antequera, 4^o A Antequera - Málaga en el marco del proyecto Andalucía corta con las desigualdades, ¡No te cortes, haz tu corto!

Un sueño da paso a una bonita realidad. Eso es lo que acontece en este cortometraje: del sueño que tiene un joven estudiante en su clase de Literatura surge una profunda reflexión sobre las profesiones y tareas que suelen desempeñar hombres y mujeres.

BIBLIOGRAFÍA

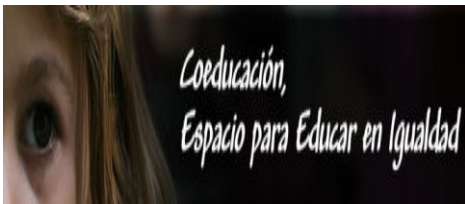
ACTIVIDAD	FECHA	TIPO DE ACTIVIDAD
Actividad de género intercentros de FUHEM	2014	Actividad de género intercentros de FUHEM
Actividad de género intercentros de FUHEM	2014	Actividad de género intercentros de FUHEM
Actividad de género intercentros de FUHEM	2014	Actividad de género intercentros de FUHEM
Actividad de género intercentros de FUHEM	2014	Actividad de género intercentros de FUHEM

Grupo de género intercentros de FUHEM

[Bibliografía sobre género y coeducación. Hacer visible lo invisible. La importancia del bienestar y los cuidados](#)

2014, 10 p,

BLOG



[Coeducación. Espacio para educar en igualdad](#)

Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica y el Instituto Asturiano de la Mujer

Objetivos del blog son: ser punto de encuentro y debate para las profesoras y profesores que coeducan. El segundo, que permita ofrecer recursos de diversa índole para la formación personal y para el aula. Y el tercero, que permita el acercamiento y la sensibilización de nuevo profesorado.

CUENTOS



[Contar cuentos cuenta: en femenino y en masculino](#)

MATEOS GIL, Almudena; SASIAIN VILLANUEVA, Itxaso

Diseño e ilustraciones: **Mónica Carretero**

Instituto de la mujer



[SuperLola](#)

Cuento creado y escrito por **Gema Otero Gutiérrez.**

Ilustrado y animado por **Juan Antonio Muñoz**

Música producida por **Shrimpy**

Narrado por **Lola Núñez Otero**

Superlola es un cuento coeducativo protagonizado por una niña valiente que quiere ser superheroína. Ella sueña con un mundo mejor en el que todas las niñas y niños sean libres para ser lo que quieran...



[El maltrato sutil](#)

Ilustraciones de **Sonia Sanz Escudero**

Locución: **Daniel Jiménez Rey**

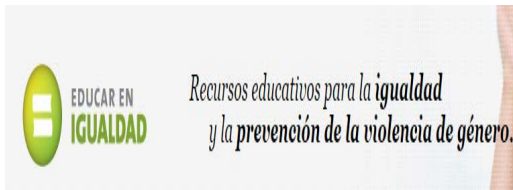
Música: **Carlos Jiménez**

Guión y dirección: **Diego Jiménez**

Duración: 2,50 minutos

Un cuento sobre cómo la presión que ejerce la sociedad sobre el aspecto físico en la mujer puede generar una falta de autoestima que facilita el maltrato. Aunque esto no ocurre sólo a las mujeres.

WEB



[Educar en Igualdad. Recursos educativos para la igualdad y la prevención de la violencia de género](#)
Proyecto de la Fundación Mujeres

Nos encontramos ante una interesante web que contiene una gran colección de recursos, organizados por diferentes categorías, entre los cuales 162 se encuentran dentro de la Categoría Coeducación.

FUHEM ecosocial



c/ Duque de Sesto, 40
28009 – Madrid
Tel. +34 914 310 280
ecosocial@fuhem.es
www.fuhem.es/ecosocial