

Unidad didáctica 5: Intervención en el ámbito educativo

Introducción

¿Qué es la coeducación?

¿Cómo se trabaja la coeducación?

- **Marco legislativo.**
- **Plan estratégico de igualdad y prevención de la violencia de género.**
 - Fase de compromiso.
 - Fase de investigación o diagnóstico.
 - Fase de planificación y diseño.
 - Fase de acción.
 - Fase de evaluación.

Análisis de los centros educativos.

- **Ámbito organizativo.**
 - Espacios.
 - Tiempos.
 - Recursos materiales.
 - Visibilidad.
- **Ámbito curricular.**
 - El lenguaje.
 - Materiales curriculares.
 - Orientación académico-profesional libre de estereotipos.
- **Ámbito social y de participación.**
- **Ámbito de difusión.**

Bibliografía.

COMPETENCIAS

- Conocer y aplicar la perspectiva de género en la práctica profesional en materia de igualdad y prevención de la violencia de género.
- Emplear técnicas e instrumentos de aprendizaje permanente en materia de igualdad efectiva de mujeres y hombres y prevención de la violencia de género.
- Ser capaz de identificar y corregir situaciones de discriminación directa o indirecta por razón de sexo.

INTRODUCCIÓN

La coeducación como intervención escolar para producir cambios hacia una mayor igualdad entre hombres y mujeres, tal como hoy la entendemos, tiene en nuestro país una historia muy reciente que está íntimamente ligada a la evolución sufrida por el concepto de igualdad en el que se asienta.

Nuestro sistema educativo, en su origen, consideraba que hombres y mujeres debían cumplir funciones sociales distintas y jerárquicamente ordenadas. En consecuencia, se diseñaron dos modelos de educación escolar, en función de las diferencias genéricas, dirigidos a fomentar las diferencias entre niños y niñas.

Tras la aparente igualdad de la educación mixta, pervivían elementos discriminatorios que seguían moldeando a las mujeres como seres pasivos y dependientes y a los varones como agresivos y dominadores. Aunque la escuela mixta no era la creadora de la desigualdad, la legitimaba y la presentaba como natural y aceptable. El sexismo del lenguaje y el androcentrismo científico, la canalización de estos a través de los libros escolares, así como la discriminación en el trato hacia unos y otras y la propia organización escolar, fueron objeto de atención de distintos trabajos.

Por ello, la coeducación hoy significa buscar nuevas vías de intervención educativa para desarrollar relaciones de género más igualitarias, corregir los nuevos desajustes que se están produciendo y que son producto de la convivencia de modelos de género anacrónicos con nuevos modelos más igualitarios.

¿QUÉ ES LA COEDUCACIÓN?

Durante siglos, la creencia generalizada en las sociedades, procedente habitualmente de las doctrinas religiosas, era que hombres y mujeres son y tienen que ser muy diferentes, porque su naturaleza y su papel social así lo exigen (Subirats, 2017). Esta diferenciación conllevó a justificar en la antigüedad y en la Edad Media multitud de prejuicios acerca de la inferioridad biológica, intelectual y moral de estas (Boch, Ferrer, Gili, 1999). Ya en el mundo contemporáneo, declarada la igualdad para todos los hombres, fueron las ciencias positivas: la medicina, la antropología, la

anatomía, la biología, etc., las que sirvieron al mantenimiento del discurso sobre la inferioridad física e intelectual de las mujeres justificando así su exclusión de la ciudadanía y de la educación que este hecho exigía.

Rousseau, dejaba muy claro en su *Emilio* que solo el varón tenía una naturaleza digna de desarrollarse libremente porque era la suya, naturaleza racional, no así la de Sophie que tratándose de puro "instinto" dejarla actuar libremente, llevaría a la mayor irracionalidad, caos y locura.

Nuestro sistema educativo, desde su origen, fue partícipe de estas ideas a las que ha venido sirviendo hasta hace muy poco: hombres y mujeres debían cumplir funciones sociales distintas y jerárquicamente ordenadas. En consecuencia, se diseñaron dos modelos de educación escolar, en función de las diferencias genéricas, dirigidos a fomentar las diferencias entre niños y niñas. El currículo destinado a los niños comprendía el aprendizaje de la lectura y la escritura, de la aritmética, de la gramática, de la historia y de la geografía. La educación escolar de las niñas se diseñó como preparación para la única profesión a la que estaban destinadas, cuidar a los demás. De esta forma, la cultura doméstica pasó a convertirse en el eje de la formación escolar de las mujeres hasta 1970, al entender que su misión natural era ser el "ángel del hogar". Evidentemente, esta situación justificaba su incapacidad para ocuparse de trabajos de una cierta complejidad y confirmaba la creencia de que no habían sido creadas para el estudio ni para ninguna forma de conocimiento abstracto (Subirats, 2017).

Con todo, sí que ha habido una demanda constante de coeducación desde el último tercio del siglo XIX. La *Institución Libre de Enseñanza* fue la pionera y en el Congreso Pedagógico de 1892 se oírán diversas voces demandándola. Evidentemente lo que entendían por coeducación estaba lejos de las pretensiones de igualdad recientes. Bastaba que las niñas pudieran acceder a las mismas escuelas que los niños, que la educación se hiciera sobre las mismas bases. De ahí que la coeducación empezara con la reclamación de la escuela mixta. Este movimiento coeducativo que reclama unificar las escuelas para niños y niñas se fortalece en los primeros años del siglo XX, en los cuales se produce un movimiento de renovación pedagógica de gran alcance. Pese a todo, se trató únicamente de escuelas de vanguardia, innovadoras en muchos aspectos, que se defendían de una artificial separación escolar sin ninguna relación con la vida, pero que no cuestionaban los papeles asignados a hombres y mujeres ni las relaciones de género vigentes, manteniendo en las experiencias educativas comunes a ambos sexos, materias específicas para las chicas dirigidas a su función doméstica.

La única posibilidad legal de unir chicos y chicas en las mismas aulas, no llegó hasta los años treinta del siglo XX, se debió a la R.O. de 25 de febrero de 1931. Esta permitía las aulas mixtas con el fin de graduar la enseñanza pero siempre que el ambiente del pueblo o ciudad fuera favorable pues, en caso de encontrar resistencias, se aconsejaba no hacerlo. La presión social hizo que su aplicación fuera muy limitada.

Esta Orden, no impidió que se siguieran manteniendo diferencias y separaciones ya que el plan de estudios, publicado con anterioridad, incluía las "labores propias del sexo" exclusivamente para las niñas (Cortada, 1988).

Estas breves experiencias, que deben ser interpretadas en un contexto de igualdad restringida, se truncaron en el largo periodo franquista. Su sentido jerárquico, patriarcal y tradicional de la familia, no solo dio al traste con los avances iniciados, sino que retornó a los principios pedagógicos del catolicismo más reaccionario, con rígidos contenidos educativos basados en la división de los sexos. Abolió la denominada coeducación por ser "*sistema contrario a los principios religiosos del glorioso Movimiento Nacional y de imprescindible supresión por antipedagógico y antieducativo, para que la educación de los niños y de las niñas responda a los principios de sana moral y esté de acuerdo en todo con los postulados de nuestra gloriosa tradición*" (Orden ministerial de 5 Mayo de 1939) y reforzará la tradicional división sexual del currículo a través de asignaturas diferenciadas en función del sexo.

También supuso que se resintiera gravemente la escolarización de las mujeres españolas. En los años cuarenta las chicas que estudiaban bachillerato solo suponían un tercio del total de estudiantes de este nivel, y a finales de los años sesenta aún no habían alcanzado el 50% (la mayoría estudiaban el bachillerato de letras). En la universidad las posibilidades eran aún menores, en los años cuarenta el porcentaje de chicas era del 15% y siempre en determinadas carreras, como Letras y Farmacia, a finales de los años sesenta el porcentaje era del 30% y empezaban a diversificar sus estudios, entrando en las facultades de Económicas, Derecho, Medicina, Ciencias, etc. (Subirats, 2017).

En los años 70, la necesidad de readaptación y renovación del sistema escolar a las nuevas necesidades de desarrollo productivo, abrió la puerta a la educación conjunta de chicos y chicas (Ley General de Educación 1970). Aunque no se hizo por deseo explícito, la ausencia de pronunciamiento en contra permitió que, poco a poco, las escuelas se convirtieran en mixtas.

Así, el currículum de nuestra escuela mixta no nació de la conjunción de lo que habían venido siendo currículos diferenciados, sino que integró a las niñas en el que se diseñó para los niños, desprendiéndose de los contenidos de "cultura doméstica" que venían nutriendo el de ellas.

De este modo, al perder legitimidad lo considerado hasta entonces como saberes femeninos, se devaluaban las actividades que seguían realizando casi en exclusividad las mujeres y quedaban ocultas, reforzando la idea de su escasa valía ya que no merecía ocuparse de ello el sistema formal. El nuevo modelo escolar siguió contribuyendo así, con una fórmula falsamente neutral e igualitaria, a la reproducción de las desigualdades construidas, desviándolas a niveles de socialización externa a la escuela, la familia, donde pervivirán hasta hace poco.

En la década de los ochenta, los análisis e investigaciones feministas sobre la práctica educativa y desde distintos campos de conocimiento, comenzaron a evidenciar las discriminaciones que se estaban produciendo en el Sistema Educativo y que ponían de manifiesto que la escuela mixta ejercía una socialización diferenciada que servía a la reproducción, legitimación y perpetuación de las desigualdades de origen. La igualdad de oportunidades no llevaba implícita igualdad de trato ni igualdad de resultados.

Tras la aparente igualdad de la educación mixta, pervivían elementos discriminatorios que seguían moldeando a las mujeres como seres pasivos y

dependientes y a los varones como agresivos y dominadores. Aunque la escuela mixta no era la creadora de la desigualdad la legitimaba y la presentaba como natural y aceptable. El sexismo del lenguaje y el androcentrismo científico, la canalización de estos a través de los libros escolares, así como la discriminación en el trato hacia unos y otras y la propia organización escolar, se convertirían en objeto de estudio de investigadoras sociales que revelarían que pese a que el modelo educativo había tendido a indiferenciarse, el trato a los individuos, se observaba, que seguía siendo distinto porque, de forma inconsciente, actuaba la diferenciación a partir de los estereotipos (Freixas y Fuentes, 1986).

Trabajar hoy la coeducación supone: construir una nueva cultura que integre como igualmente valiosos los ejes fundamentales que han constituido hasta ahora los géneros femeninos y masculinos, los modelos de masculinidad y de feminidad, al tiempo que se hace una crítica de aquellos elementos que ya no son válidos, pues surgieron como consecuencia de situaciones históricas que han sido superadas, y esta nueva cultura que elimine la división de géneros tradicional tiene que ser transmitida a hombres y mujeres por igual, sin distinción de sexo (Subirats, 2017).

¿Cómo trabajar la coeducación?

Marco legislativo

Será la *Ley Orgánica contra la Violencia de Género* promulgada en 2004, la que dará instrucciones precisas acerca de cómo abordarla desde las escuelas primarias hasta las universidades, así en su capítulo I destaca:

(Art. 6) Las Administraciones educativas velarán para que **en todos los materiales educativos se eliminen los estereotipos sexistas o discriminatorios** y para que fomenten el igual valor de hombres y mujeres.

(Art. 7) Las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para que **en los planes de formación inicial y permanente del profesorado se incluya una formación específica en materia de igualdad**, con el fin de asegurar que adquieren los conocimientos y las técnicas necesarias que les habiliten para:

- a) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.
- b) La educación en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos, en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- c) La detección precoz de la violencia en el ámbito familiar, especialmente sobre la mujer y los hijos e hijas.
- d) El fomento de actitudes encaminadas al ejercicio de iguales derechos y obligaciones por parte de mujeres y hombres, tanto en el ámbito público como privado, y la corresponsabilidad entre los mismos en el ámbito doméstico.

(Art. 8) Se adoptarán las medidas precisas para asegurar que los Consejos Escolares impulsen la adopción de **medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.**

(Art. 9) Los servicios de inspección educativa velarán por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores recogidos en este capítulo en el sistema educativo destinados a fomentar la igualdad real entre mujeres y hombres.

Por su parte, la *Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres*, aprobada en 2007 en el capítulo 2, del título II, añade algunos elementos, como son: promover la presencia equilibrada de mujeres y hombres en los órganos de control y dirección de los centros educativos. Se insiste, asimismo, en el tratamiento no diferenciado de los currículos, el rechazo de contenidos sexistas, la formación del profesorado con respecto a la igualdad, tanto en la etapa inicial como en la formación permanente, y la necesidad de reconocer, a través de la historia, las aportaciones de las mujeres en los diversos terrenos de la cultura y de la sociedad.

A nivel regional, la Ley 4/2018, de 8 de octubre, para una Sociedad Libre de Violencia de Género en Castilla-La Mancha, en el título II manifiesta:

(Art. 8) Las medidas de promoción de la igualdad y de sensibilización tienen por objeto la eliminación de los prejuicios basados en la idea de inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros, o en funciones estereotipadas de mujeres y de hombres, e irán encaminadas a erradicar las pautas de conducta sexistas que propician la violencia de género, **siendo su principal ámbito el de la educación formal y no formal**, las organizaciones de mujeres, los medios de comunicación, productos audiovisuales y medios sociales y las campañas publicitarias.

(Art. 10) La Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, a través de la consejería competente en materia de educación y de la consejería competente en materia de función pública, garantizará que **el personal que forma las plantillas de los centros educativos y que tiene contacto directo y trabaja con el alumnado, cuente con formación específica y permanente, relativa al sistema sexo/género y construcción cultural de la desigualdad y la violencia de género, incluidas las microviolencias**, integrando igualmente tales contenidos en los procesos de acceso a la labor docente y a la inspección educativa, y potenciando la función de los centros educativos y el personal a su servicio en el conocimiento de las causas que desencadenan la violencia de género, la detección precoz y denuncia de las agresiones de género de conformidad con la legislación aplicable sobre protección de menores.

Por último, en el Plan estratégico para la igualdad de oportunidades de Castilla-La Mancha 2019-2024, en su eje 5, que trata del Empoderamiento y participación social, se considera fundamental, que la propia institución educativa se dote de los instrumentos, las estructuras y las herramientas que le permitan educar a una ciudadanía en igualdad incluyendo entre sus medidas la **elaboración de un Plan estratégico de igualdad y prevención de la violencia de género en educación.**

Plan estratégico de igualdad y prevención de la violencia de género

Los planes de igualdad son un conjunto ordenado de medidas evaluables, adoptadas después de realizar un diagnóstico de situación, dirigidas a remover los obstáculos que impiden o dificultan la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

La mencionada LO 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres establece las pautas o pasos a seguir para implantar los planes de igualdad.

Estas pautas, se incardinan perfectamente, en el proceso de Investigación-Acción participativa y se sustentan en los siguientes momentos básicos:

INVESTIGACIÓN	PLANIFICACIÓN	ACCIÓN	EVALUACIÓN
---------------	---------------	--------	------------

Sobre esta base, legal y metodológica, el proceso de implantación de un plan de igualdad, se lleva a cabo, por tanto, en distintas fases, que serían:

DIAGNÓSTICO	PLANIFICACIÓN	ACCIÓN	EVALUACIÓN
-------------	---------------	--------	------------

A las anteriores, y por las circunstancias que se explicarán a continuación sumaremos una fase que llamaremos: de compromiso.

- **Fase de compromiso**

Consiste en **consensuar y aprobar**, entre las distintas personas que forman parte de la vida del centro, la elaboración de un Plan de Igualdad, de forma que se garanticen los resultados del mismo.

Es aconsejable **crear un equipo de trabajo**. Coeducar supone poner en entredicho muchas de las cosas que hacemos de una manera rutinaria y que se basan en hábitos a menudo muy arraigados, lo que sin duda no será fácil si es una única persona la encargada, que podría tener que enfrentarse a colegas y/o familias (Subirats 2017).

También es conveniente **consensuar un calendario** en el que se desglosen las partes de las que constará el Plan de Igualdad, su duración estimada, así como las fechas en que habrá de reunirse el equipo de trabajo para su evaluación continua y elaboración de nuevas propuestas.

Se aconseja llevar a cabo una **primera formación**, en la cual expongamos la necesidad de un cambio.

- **Fase de investigación o diagnóstico.**

Realizar el diagnóstico consiste en conocer y evaluar, desde la perspectiva de género, la realidad de un centro educativo. **Requiere formación en materia de género y en materia de investigación social**. Como toda investigación, **parte de la teoría para definir los objetivos**, es decir, lo que se quiere averiguar. La idea es **abordar sistemáticamente el análisis y la observación de una serie de aspectos**,

que trataremos más tarde en esta unidad, para descubrir los elementos sexistas que siguen manifestándose y pasan desapercibidos.

Solo la comprensión de **cómo y por qué se produce y reproduce la desigualdad de género** permitirá emitir la previsión de los efectos y la formulación de propuestas de mejora.

El sentido final de la investigación social, antes que medir la extensión o gravedad del problema, es **tratar de comprender social e históricamente sus orígenes, fundamentos, relaciones con otros procesos, así como su posible evolución futura**.

A medida que se van descubriendo mecanismos que reproducen sexismo será importante compartirlo con el profesorado y familias intentando no culpabilizar a nadie.

- **Fase de planificación y diseño.**

Es el proceso de diseño de las medidas en base a los resultados del diagnóstico o investigación. Consiste en la **definición de objetivos, de medidas concretas** a incorporar, su priorización, **calendario de actuación y recursos necesarios**.

El plan y sus medidas necesitan consenso y en su caso acordarse, con el profesorado, el alumnado y las familias. **La formación en materia de igualdad entre mujeres y hombres a toda la comunidad educativa y especialmente a las personas encargadas del diseño de las acciones es casi una medida imprescindible en todo plan de igualdad.**

- **Fase de acción.**

Es la fase de ejecución del plan, de puesta en marcha una vez aprobado. Se debe proceder siguiendo el **principio de ensayo y error**, es decir, introduciendo cambios, analizando su resultado, manteniéndolos si vemos que se logra una aceptación general, y modificándolos si detectamos efectos negativos imprevistos. Una vez introducidos los cambios necesarios y hechos los ajustes que se consideren pertinentes en cada uno de los ámbitos analizados, se han de mantener (Subirats, 2017).

Ha de tenerse en cuenta que a la hora de **valorar el impacto de género** de las actividades programadas, cuando no disminuye las desigualdades de género identificadas, ni se prevé que, como consecuencia de su aplicación, se dé cumplimiento a ningún objetivo de las políticas de igualdad de oportunidades, decimos que tiene un **sentido negativo**. Por el contrario, cuando se prevé que la aplicación de la norma va a conseguir, de alguna forma, la eliminación de las desigualdades de género y, por lo tanto, los resultados previstos van a contribuir al desarrollo de los objetivos de las políticas de igualdad de oportunidades, se valora **en sentido positivo**.

En ocasiones, cuando se ha alcanzado un buen nivel de coeducación, puede ocurrir que la atención sobre estos aspectos disminuya y que en pocos cursos se hayan abandonado las buenas prácticas que estaban funcionando (Subirats, 2017).

- Fase de evaluación

La evaluación será un proceso que deberá servir para comprobar la viabilidad del plan y su efectividad, esto es: **si los objetivos pretendidos se han alcanzado a través de las actividades ejecutadas.**

Si la comunidad educativa ha tomado conciencia de los rasgos androcéntricos de la cultura, los sabrá detectar y contrarrestar por medio de prácticas adecuadas y se sentirá satisfecha al ver que se ha conseguido un trato más igualitario y diverso. Cuando se llega a este estadio se van introduciendo, casi sin esfuerzo, nuevas prácticas coeducadoras, y se pueden detectar las formas discriminatorias sin ni siquiera proponérselo específicamente (Subirats, 2017).

Análisis de los centros

Para realizar un diagnóstico hemos de aprender a mirar, detenida y sistemáticamente, con el objetivo de saber qué ocurre en aquello que observamos y además, si observamos cualquier **ámbito educativo**, existirá un compromiso implícito de analizar para cambiar y mejorar la realidad. Es decir, observamos para conocer, en nuestro caso, el grado del sexismo en los centros escolares, queremos saber cómo aparecen las manifestaciones del sexismo, entre quiénes se dan, cómo afectan a las chicas y a los chicos y a la vida del centro.

Ámbito organizativo.

- Espacios

Podemos decir que un espacio es apropiado cuando es adecuado para las actividades y las relaciones que tienen lugar en él. Por ejemplo, si decimos que un espacio es amplio, hemos de saber la relación que existe entre los metros cuadrados y el número de personas que lo utilizan. Pero si queremos saber si está siendo utilizado de forma justa, nos hemos de fijar en el **uso del espacio**. Todos los espacios ofrecen la posibilidad de estar bien regulados y distribuidos, si se tienen en cuenta las necesidades, los deseos, y las culturas de las personas que lo ocupan. (Ficha de observación 1)

- Tiempos

El uso de los tiempos es fundamental para la planificación de la vida de las personas que comparten espacios comunes y es un **indicador pertinente del grado de sexismo en el centro**. Pero para ver en qué situación está nuestro centro, hemos de realizar un pequeño cuestionario con el fin de descubrir el uso de los tiempos. (Ficha de observación 2)

- Recursos materiales

Podemos hacer una pequeña observación de algunos de los **materiales disponibles en el centro**. Por ejemplo, cuentos, juegos, disfraces, juegos de ordenador, material escolar, material de deportes, etc. En primer lugar, tener en cuenta, cuántos de estos materiales están pensados para ser usados por las niñas,

cuántos por los niños y cuántos para un uso común. Esta observación tiene la finalidad de terminar con los estereotipos sexistas, teniendo en cuenta que aún muchos centros adquieren material pensando que a los niños les gustan las actividades que desarrollan habilidades motrices que implican la rapidez, la competitividad, etc. Y para ello se tienen en cuenta la adquisición de los llamados juegos masculinos: coches, juegos de construcción, camiones, balones, juegos de ordenador, etc. Y por el contrario, se adquieren juguetes o juegos adecuados para las niñas: cocinitas, coches para pasear bebés, disfraces de princesas, novelas “rosas”, etc., ya que se presupone que a todas las niñas les gustan las actividades que necesitan el uso de la narración, la tranquilidad, la emotividad.

- **Visibilidad**

Si entramos en un centro escolar y nos paseamos por los pasillos, podríamos pensar que estamos en una escuela masculina mirando sus **rótulos**: *Sala de Profesores, Director, Jefe de Estudios, Secretario, Asociación de Padres*, etc. Y si además escuchamos un rato tras la puerta de un aula, seguiremos en la misma creencia: “A ver, los alumnos que hayan terminado”. “Chicos callad”. Si salimos al patio y está vacío, veremos canchas de fútbol, de baloncesto, etc., es decir todo lo simbólico nos refiere a aquellos parámetros que identificamos con los hombres y las masculinidades. Pero en los centros educativos existen niñas, chicas, profesoras, directoras, jefas de estudios, etc, y si no se interviene, **seguiremos obviándolas** y enseñándoles que el valor que se les confiere a los hombres no es tanto por lo que dicen, ni por lo que hacen, ni por lo que proyectan, ni por lo que saben, sino por el hecho de haber nacido hombres. (**Ficha de observación 3**)

- **Incorporación de la perspectiva de género de forma integrada y transversalizada en los diferentes programas y acciones que preceptivamente realicen los centros docentes.**

De manera general, para medir el **impacto de género** de las diferentes acciones que se promuevan es necesaria una metodología de trabajo, recomendamos basarse en el modelo sueco de las 3 R:

- ❖ **R1 Representación:** con el fin de promover la presencia y participación equilibrada de las mujeres en los espacios públicos y de poder, habrá que identificar la diferente posición de partida entre mujeres y hombres ante una situación dada, desde **un punto de vista cuantitativo**.
- ❖ **R2 Recursos:** para paliar las desigualdades facilitando el acceso de las mujeres a recursos materiales e inmateriales que fomenten su autonomía, mediremos, también desde un **punto de vista cuantitativo**, los puestos a su disposición o utilizados por estas.
- ❖ **R3 Roles y estereotipos:** para incidir en la reducción de desigualdades modificando roles y estereotipos, se tratará de desvelar, tras un **estudio cualitativo**, cómo intervienen estos ante una situación determinada.

Ámbito curricular

- El lenguaje

El lenguaje desempeña un papel fundamental a la hora de entender y de interpretar el mundo. De este modo, existen algunos usos del lenguaje que contribuyen a la transmisión cultural de los estereotipos sociales y sexuales, a la designación del mundo exclusivamente en masculino y a la ocultación de las mujeres en el escenario de las palabras ([Ficha de observación 4](#)).

Así, el sexismo lingüístico es el uso discriminatorio del lenguaje que se hace por razón de sexo. Para la lingüista Eulalia Lledó “el lenguaje no es sexista en sí mismo, sí lo es su utilización. Si se utiliza correctamente también puede contribuir a la igualdad y a la visibilización de la mujer”. Por ello se debe aspirar a una mayor equidad al incluir sin exclusiones a unos y a otras en el escenario de las palabras, con el consiguiente resultado de una mayor exactitud y corrección.

Quienes se oponen a estos argumentos lo hacen afirmando que el uso verbal en masculino y en femenino atenta contra la espontaneidad y contra la economía expresiva propias del lenguaje humano. Haremos dos aclaraciones al respecto:

La primera es la de que no todos los usos del lenguaje se caracterizan por su espontaneidad. Salvo la conversación espontánea, el resto de los usos lingüísticos exigen un cierto nivel de elaboración textual tanto en el uso oral (una conferencia, una clase...) como en el escrito (un ensayo, un artículo de opinión...). Por tanto, resulta posible incorporar la voluntad de nombrar el mundo en femenino y en masculino.

Es innegable que en una conversación espontánea no es fácil nombrar el mundo en femenino y en masculino en todas y en cada una de las ocasiones en que tomamos la palabra, pero al hablar de conviene dejar constancia de vez en cuando de ese afán de equidad en la designación lingüística y de nuestra voluntad de nombrar en femenino lo que es femenino, de forma que nada impida nuestro cometido y menos aun que lo sean los prejuicios o la pereza expresiva.

La segunda es que no todos los usos del lenguaje se caracterizan por su economía expresiva. Salvo algunos textos como los eslóganes publicitarios o los anuncios por palabras, la mayoría de los usos lingüísticos tienen una cierta extensión y una cierta complejidad textual. Entonces, ¿por qué se invoca la economía del lenguaje solo cuando se quiere incorporar al lenguaje la identidad femenina? Nombrar el mundo también en femenino ¿exige un derroche verbal tan costoso?

En resumen, no debemos olvidar que la diferencia sexual está ya dada en el mundo, no es el lenguaje el que la crea. Lo que debe hacer el lenguaje es nombrarla, puesto que existe. Si tenemos en cuenta que mujeres y hombres tenemos el mismo derecho a ser y a existir, el hecho de no nombrar esta diferencia es no respetar uno de los derechos fundamentales: el de la existencia y la representación de esa existencia en el lenguaje, y las inercias expresivas en las maneras de hablar y de escribir de las personas no deben ser óbice para que este se materialice.

- Propuestas para el empleo de un lenguaje no sexista

- ✓ Corregir el enfoque androcéntrico de nuestras expresiones:

Uso habitual: En la fiesta, *los médicos y sus mujeres*.

Uso recomendado: En la fiesta, *el personal médico y sus parejas*.

- ✓ Crear referentes femeninos:

Uso habitual: Que salgan *dos niños* a la pizarra.

Usos recomendados: Que salgan *dos niñas o dos niños* a la pizarra.
Que salgan *una niña y un niño* a la pizarra.

- ✓ Uso de los dos géneros gramaticales

(Hombres y mujeres son realidades diferentes y como tales deben ser nombradas: «Carmen y Luis están comiendo». Por la misma razón no es una repetición inútil nombrar a las personas en masculino y femenino cuando designan a grupos mixtos).

Usos habituales: *Los padres* que puedan acudir.
Los niños que van a ir a la excursión.

Usos recomendados: *Los padres y las madres* que puedan acudir.
Las niñas y los niños que van a ir a la excursión.

- ✓ Utilizar términos colectivos y abstractos para sustituir palabras marcadas sexualmente.

Uso habitual: Hay puestos vacantes para señoras de la limpieza.

Uso recomendado: Hay puestos vacantes para personal de limpieza.

- ✓ Emplear términos que hagan referencia tanto a hombres como a mujeres:

Adolescencia

Autoría

Personal docente

Alumnado

Familias

Profesorado

- ✓ Eliminar el artículo masculino ante sustantivos que valen para los dos géneros.

Uso habitual: Dirigido a los estudiantes de los últimos cursos.

Uso recomendado: Dirigido a estudiantes de los últimos cursos.

- ✓ Sustituir las formas “el”, “los”, “aquel”, “aquellos” seguidas del relativo “que” con sentido general, por “quien/quienes”, “persona/personas”...

Uso habitual: El que lo vea.

Usos recomendados: Quien lo vea.

La persona que lo vea.

- ✓ Eludir el sujeto masculino sustituyéndolo por la estructura “se”

Usos habituales: Los viajeros comprarán el billete en taquilla.

Si un ciudadano reclama...

Si un empleado solicita un día libre...

Usos recomendados: El billete se comprará en taquilla.

Si se reclama...

Si se solicita un día libre...

- ✓ Alternar la colocación de los sustantivos que tengan género diferente.

Cuando se presenta una dualidad masculino/femenino, es muy frecuente anteponer el masculino al femenino aun cuando nada obliga a que la forma masculina tenga que ir siempre en primer lugar; por lo tanto, convendría, en todo caso, alternar los géneros a lo largo del documento: «niños y niñas» o «niñas y niños», «madres y padres» o «padres y madres»...

- ✓ Nombrar en femenino los oficios, cargos y profesiones.

La incorporación plena de la mujer al mundo del trabajo y a la vida pública debe ir acompañada de un uso adecuado de la lengua, que permita nombrar en femenino a cada una de las mujeres en sus profesiones, cuando obtengan un título académico o ejerzan un cargo o puesto de responsabilidad. De este modo estarán adecuadamente denominadas en los diversos ámbitos de la sociedad. El hecho de que a algunas personas les resulten extraños términos como ingeniera, ministra, concejala, médica... no se debe a que sean incorrectos, sino a la falta de costumbre de escucharlos y nombrarlos. El uso continuado de los mismos hará que deje de provocarnos

extrañeza. Podemos y debemos utilizar el femenino en la denominación de las profesiones. Veamos algunos ejemplos.

Abogado/abogada	Capitán/capitana	Médico/médica
Académico/académica	Decano/decana	Programador/programadora
Aparejador/aparejadora	Juez/jueza	Químico/química
Biólogo/bióloga	Magistrado/magistrada	Titulado/titulada

*Habría que tener en cuenta los casos de igual terminación para los dos géneros en las profesiones. Son los nombres comunes en cuanto al género. Para hacer la distinción, se emplearán determinantes masculinos o femeninos según el caso (el/la almirante; un/una atleta). Algunos ejemplos son los siguientes:

Conserje	Detective	Grumete
Chófer	Electricista	Pediatra

- **Materiales curriculares.**

Pretenden contener los elementos culturales imprescindibles para la formación de niñas y niños: para que puedan entender cómo es el mundo en el que viven y que sepan quién es cada cual desde su diferencia. Comprender el mundo y a una o uno mismo es necesario, a su vez, para poder vivir, relacionarse y estar en el mundo. Los libros de texto son selecciones culturales: es decir, reflejan aquellas parcelas de la realidad que se establecen como prioritarias o fundamentales, y desde las visiones hegemónicas del conocimiento, la cultura, los valores, etc.

Cuando utilizamos un libro de texto u otro material, no estamos simplemente enseñando, y aprendiendo, Matemáticas, Historia, Lengua o Música; estamos enseñando, y aprendiendo, cómo es el mundo, cómo ha llegado a ser así, quién ha contribuido a ello y de qué manera, qué vale la pena y qué es insignificante. Y también enseñamos, y aprendemos, quiénes somos nosotros y nosotras, qué se espera que hagamos, qué es posible y qué es apropiado, qué expectativas es razonable tener, a quién podemos tomar como modelo y dónde está nuestra genealogía.

La mayoría de los libros escolares reflejan y transmiten los modelos sociales dominantes, contribuyendo a reproducir sesgos, estereotipos y prejuicios sexistas, clasistas y racistas. Pero también hay materiales que ofrecen nuevos modelos, recuperando tradiciones valiosas aunque no sean dominantes y, con ello, ofreciendo otras miradas sobre la realidad que amplían las posibilidades de comprensión y elección de las niñas y de los niños.

El contenido de los libros de texto refleja una visión de la realidad que corresponde a los modelos sociales hegemónicos: una visión patriarcal, androcéntrica, en la que los hombres continúan siendo el referente que se pretende generalizar como universal. No se recogen las nuevas aportaciones del conocimiento, que constata la presencia, antigua y reciente, de las mujeres en todos los ámbitos de la realidad. No se recogen, tampoco, las razones por las que las mujeres no han podido estar presentes en ciertas épocas y en ciertos campos de actividad, por haber sido expresamente excluidas del acceso a la escritura, por ejemplo.

Hoy, es complejo detectar el sexismo, ya no es evidente, como nos puede resultar el que reflejan materiales de otros tiempos. Ahora se presenta de modo más sutil y hemos de disponer de recursos y habilidades para identificarlo, si bien, podemos detectarlo en: el lenguaje, las imágenes, las temáticas que se tratan y el enfoque con que se abordan.

A la hora de ponernos manos a la obra es necesario tener en cuenta que no cualquier procedimiento es bueno para lo que buscamos y que debemos adecuarlo a nuestros propósitos: no es lo mismo que queramos detectar sexismo en el lenguaje que si lo buscamos en las imágenes; no es igual querer saber qué se dice de las mujeres que buscar la presencia de personajes femeninos con nombre propio (quienes han hecho algo singular por lo que son conocidas y reconocidas). Hay que tener en cuenta, también, la especificidad que introduce el nivel de enseñanza (no se analiza igual un material para primero de Primaria que un texto de Bachillerato) y las distintas materias: Matemáticas o Lengua y Literatura, por ejemplo.

○ El lenguaje.

El lenguaje es un elemento central para detectar el sexismo porque es un espacio simbólico de representación de la realidad. A través del lenguaje decimos lo que es, damos existencia, o se la negamos, a las mujeres, a los hombres y al mundo. Las reticencias y resistencias a utilizar un lenguaje sexuado son una evidencia de su importancia. Por ello es fundamental saber:

- ✓ ¿A quién se nombra y cómo se hace? Anotar si se habla de un hombre, de una mujer, de un colectivo mixto y, en este caso, si se usa el masculino genérico, los genéricos, se nombra en femenino y en masculino (y en qué orden: niñas y niños; hombres y mujeres).
- ✓ ¿Se nombra de la misma manera a mujeres y a hombres? Así, podemos encontrar que los hombres aparecen con más frecuencia como personajes singulares, ya sean conocidos (Platón) o anónimos (Pedro, mi abuelo), y las mujeres en cambio son nombradas de modo genérico (la mujer o las mujeres).
- ✓ ¿Qué cualidades se atribuyen a las mujeres y cuáles a los hombres? A través de los adjetivos y pronombres que acompañan a cada personaje podemos descubrir y analizar los rasgos de carácter, físicos, de relación (con el territorio -los gentilicios-, con los demás -los posesivos-), de filiación, y así podemos detectar si son positivos o negativos, si algunos de ellos son

más frecuentes en hombres o en mujeres, cuáles se comparten y cuáles se atribuyen en exclusiva a alguno de los sexos.

- ✓ ¿Hay expresiones discriminatorias o que indiquen estereotipos o prejuicios?

- **Contenidos.**

Las temáticas que se seleccionan para trabajar en el aula, la información que se ofrece, y la que se oculta, el enfoque con el que se presenta, o las actividades que se proponen constituyen el corazón de la enseñanza y la esencia del trabajo escolar, en tanto que transmisión de cultura. A través de estos elementos ofrecemos la información que pretende dar a conocer cómo es el mundo, cómo ha llegado a ser así y qué podemos o debemos hacer para darle continuidad.

La cultura hegemónica, de la que forma parte el conocimiento científico, es patriarcal y androcéntrica, y eso se refleja en los libros de texto. Si no queremos contribuir a fortalecerla, debemos poder identificar los sesgos sexistas para sacarlos a la luz, someterlos a análisis y desmontarlos. Algunos indicadores a los que prestar atención:

- ✓ ¿Se mantienen los contenidos “de siempre” y se añaden unas páginas, unos párrafos o unos epígrafes dedicados a cuestiones “de mujeres”?
- ✓ ¿Qué ocupaciones realizan las mujeres? ¿Reflejan la diversidad existente en la actualidad y en el pasado? Anotar las mujeres que realizan tareas domésticas, de cuidado de las personas, de trabajo intelectual o manual, de ocio y también cuántas de esas ocupaciones son consideradas socialmente relevantes.
- ✓ ¿Qué ocupaciones realizan los hombres? ¿Se les presenta en contextos y actividades domésticas y de cuidado de las personas?
- ✓ ¿Se ofrecen informaciones que ayuden a entender la presencia y/o la ausencia de hombres o de mujeres de ciertas actividades y contextos? ¿O simplemente se hacen indicaciones genéricas que señalan que hombres y mujeres tenemos igual valor e iguales derechos?
- ✓ ¿Se visibiliza y valora la contribución específica que las mujeres, anónimas y conocidas, han realizado a lo largo de la historia en todos los campos del conocimiento y de la actividad humana: como gobernantes, cuidadoras, científicas, literatas, filósofas, sostenedoras de la paz, creadoras?
- ✓ ¿Las figuras de autoridad que se presentan son masculinas solo o de manera predominante? ¿Aparecen las figuras de autoridad femenina como un “añadido” o en contraposición a las masculinas?
- ✓ ¿Se ofrece una perspectiva “victimista” de las mujeres, es decir, como sujetos pasivos, ya sea de ofensas o de derechos?

- ✓ ¿Hay una fuente de información única o aparecen diversas fuentes? ¿Se identifica la autoría o solo aparecen las iniciales y el apellido? ¿Cuántas autoras y cuántos autores aparecen?
- ✓ ¿Permiten los textos y las actividades la reflexión sobre las situaciones que se presentan?
- ✓ ¿Permiten las actividades el trabajo compartido, la investigación y el debate, o predominan las tareas individuales, de repetición y que tienen como referente único la información que proporciona el propio texto?

○ Las imágenes.

Las imágenes no son un mero recurso estético destinado a hacer más atractivo un libro de texto. Por el contrario, cumplen una función didáctica que complementa y facilita la comprensión de los conceptos o tareas que se proponen, y que han de servir de apoyo a los mensajes presentes en los textos; y en algunos niveles de enseñanza son la fuente de información prioritaria. Por el tipo de lenguaje que manejan (icónico) son especialmente importantes para vehicular mensajes, con mucha frecuencia cargados de estereotipos, que al ser recibidos a través de canales perceptivos y sensitivos, suelen escapar a un análisis consciente y explícito.

A continuación se ofrecen algunos indicadores para saber a quién representan las imágenes, qué características se atribuyen a hombres y a mujeres, en qué medida se perpetúan estereotipos (en rasgos físicos, sociales o de carácter) y en qué grado reflejan una visión acorde con la realidad actual.

- ✓ ¿A quién se representa? Anotar cuántos personajes femeninos y cuántos masculinos aparecen. Y, si es de nuestro interés, si se trata de niñas y de niños, adolescentes y jóvenes, personas adultas, o ancianas.
- ✓ ¿Quiénes tienen protagonismo? En una imagen, el protagonismo suele reflejarse a través de la posición que se ocupa en el plano y el tamaño. ¿Con qué frecuencia aparecen hombres solos, mujeres solas? ¿Con quiénes comparten protagonismo los hombres? ¿Y las mujeres?
- ✓ Tipo de imagen que predomina para representar a mujeres y a hombres: dibujo realista, dibujo esquemático, fotografías.
- ✓ Aspecto físico, expresiones y cualidades de las mujeres y de los hombres representados: qué tipo de ropa visten, si es variada o la identificamos como estereotipada, si aparecen expresiones de fortaleza y seguridad, de expresión de sentimientos, de agresividad, de ternura, si llevan la iniciativa de las acciones o son pasivos.
- ✓ ¿Se representan la variedad de hombres y de mujeres existentes? En edad, clase social, origen étnico, capacidades físicas e intelectuales.
- ✓ Contexto (y frecuencia) en el que aparecen los personajes femeninos y los masculinos: en casa, en un lugar de trabajo remunerado, cuidando a otras personas, en lugares de ocio.

- ✓ Actividades que desarrollan las mujeres y los hombres: se anota la actividad específica (enseña, arregla un coche, lee el periódico, lleva a un niño al colegio, hace la compra, pasa la aspiradora...) y luego pueden clasificarse: tradicionales o no, manuales o intelectuales, de trabajo o de ocio.
- ✓ Pie de página y su relevancia respecto a la imagen: ¿hace referencia expresa al personaje de la imagen? ¿Ofrece información concordante con ella o habla de algo distinto? ¿ocurre lo mismo para hombres que para mujeres?

Aprender a analizar un libro de texto, un cuento o cualquier otro material para detectar si contiene rasgos sexistas, y en qué grado, puede ser necesario. Pero no es suficiente. Porque nos dice poco (y siempre en negativo) sobre cómo identificar aquellos otros que son coeducativos. Y para seleccionar los materiales que queremos que utilice el alumnado nos es preciso buscar y saber reconocer aquellos que sí queremos, no solo los que no nos gustan.

Lo que sigue son indicadores extraídos del análisis de algunos materiales coeducativos. Pueden permitir reconocerlos cuando los tengamos en nuestras manos y también sugerir pautas de acción: para elaborar otros nuevos, para introducir temáticas o enfoques en otros materiales que estamos utilizando.

El lenguaje.

- ✓ Nombran en femenino y en masculino: las alumnas y los alumnos, los hijos y las hijas, la madre y el padre.
- ✓ Utilizan términos genéricos que incluyen tanto a mujeres como a hombres: las personas adultas, la humanidad, el público.
- ✓ El lenguaje es fluido, no repetitivo y nunca es ambiguo: siempre se sabe si se está hablando de una mujer, de un hombre, o de ambos.
- ✓ Con frecuencia, el estilo es directo; es decir, se dirige a quien está leyendo, no a un ente genérico e inespecífico.

“Para poder vivir es necesario alimentarse [...] Seguro que os gustará descubrir los secretos que guardaban nuestras antepasadas y nuestros antepasados para proporcionar comida a toda la familia” (Milagros Montoya y Maxi de Diego, 1998, p.94).

“Mi abuelo se ha puesto muy enfermo esta mañana [...] Mi madre se ha asustado mucho y mi padre no digamos. Estaban los dos muy preocupados, así que se han ido al médico con él” (Juan Calzón y Ma^aJesús Cerviño, 2003, p. 51).

Contenidos.

- ✓ Hacen visibles y valoran las aportaciones de las mujeres, singulares y anónimas, a los distintos campos de la actividad humana: el arte, la

tecnología, la conservación de alimentos, la filosofía, el cuidado de las personas, la ciencia, la literatura, el gobierno.

- ✓ Hombres y niños aparecen realizando actividades ligadas al cuidado de las personas (atender personas enfermas, llevar hijas e hijos al colegio,...), atención a su bienestar (jugar con las niñas y los niños, ir al cine) y realizar tareas domésticas (planchar, hacer la compra, limpiar el baño, etc.).
- ✓ Hay referencias expresas a los saberes que las mujeres han desarrollado y valoran su importancia para el bienestar de todas y de todos, tanto en el ámbito familiar como social.
- ✓ Se cuestionan las tradiciones científicas, cuando son restrictivas, y se incorporan nuevas visiones de la realidad: La división y jerarquía entre arte y artesanía; hay trabajos que no tienen precio, porque son impagables, y que son fundamentales para sostener la vida; la ciencia se aprende, también, en los contextos cotidianos de vida; el progreso científico, artístico y técnico se aborda a través de su contribución a la mejora de la vida de la gente: vacunas, electrodomésticos, conservación de alimentos, el cine, la bombilla.
- ✓ Se ofrece información para entender por qué conocemos pocas mujeres en algunos ámbitos de la actividad humana, en determinados periodos históricos y espacios geográficos.
- ✓ Enfatizan los logros de las mujeres a lo largo de la historia y no solo hacen referencia a las reivindicaciones aún pendientes.
- ✓ Dejan constancia de la libertad femenina y de las acciones de “burla” al control social que las mujeres han realizado en distintos momentos históricos, a menudo muy difíciles.
- ✓ Dan valor a lo vivido, no solo a lo registrado: valoran la experiencia como fuente de saber: ofreciendo entrevistas como fuente de información relevante; planteando actividades en las que hay que preguntar a las abuelas o a los padres; indagando en los propios sentimientos y vivencias.
- ✓ No se disgregan las distintas dimensiones de la persona y sus acciones: lo afectivo, lo político, lo racional, lo personal, aparecen unidos. Se rompen las barreras entre interno y externo, entre personal y social, entre racional y afectivo, entre privado y público.
- ✓ Huyen del academicismo y la abstracción. Enfatizan la dimensión humana del conocimiento, no perdiendo de vista que hay siempre una mujer o un hombre que despliega ese saber, que lo pone en acción y que es afectada o afectado por él.
- ✓ Dan valor, y no contraponen en sentido jerárquico, el saber que viene de la experiencia, el adquirido a través del estudio y aquel al que accedemos por imitación y observación. Y hace visibles a las personas que “tienen” esos saberes y de quienes lo aprendemos: artistas, hombres y mujeres de ciencia, abuelas, padres, trabajadoras, exploradores.

- ✓ Se ofrecen fuentes de información diversas que permiten el contraste de perspectivas: textos científicos, ensayos, tablas estadísticas, artículos periodísticos, cómics, carteles, fotografías, literatura.
- ✓ Los textos tienen siempre autoría, que se identifica sin ambigüedad, es decir, con su nombre y su apellido.

✚ Las imágenes.

- ✓ Se prefieren las fotografías que recogen situaciones reales, sobre otras formas de representación.
- ✓ Presentan a hombres y a mujeres en una amplitud de actividades y en diferentes contextos: de ocio, de trabajo remunerado, de creación, de relación.
- ✓ Ofrecen imágenes en las que hombres y mujeres comparten espacios y actividades, incluidas las del cuidado de las personas y de la casa.
- ✓ Las imágenes ofrecen información, invitan a la reflexión e identifican a quién aparece en ellas.
- ✓ Presentan las diferencias personales como una potencialidad y no desde una óptica paternalista o de minusvalía.
- ✓ Presentar la variedad de personas que existen: en edad, en complexión física, clase social, modo de vestir, lugares en los que se vive, familias de distinto tipo.

• Orientación académico-profesional libre de estereotipos

El acceso a la educación científico-tecnológica de las mujeres, su presencia mayoritaria en carreras universitarias en casi todas las Facultades, excepto en algunas de Ingeniería, y su importante presencia en los equipos de investigación universitaria podrían hacer pensar que nos estamos acercando a una situación de equiparación entre hombres y mujeres en el campo de la Ciencia y la Tecnología. No obstante, un análisis más fino de la realidad nos dice que, a pesar del incremento en términos numéricos de la presencia de mujeres en las actividades tecnocientíficas, quedan problemas sin resolver.

Un análisis crítico de la ciencia señala la importancia de la masculinidad que impregna la actividad científica y que llega a condicionar los problemas interesantes para la tecnociencia, los resultados, los datos que son significativos y las explicaciones satisfactorias a un problema determinado. **Pocas veces se tienen en cuenta los saberes científicos que han estado históricamente en manos de las mujeres** y que, si queremos contribuir a formar futuras generaciones de persona autónomas, a nivel personal, deberían dejar de ser exclusivos de las mujeres. El sesgo masculino de la ciencia no afecta sólo a las mujeres.

La segregación que se daba hace años entre Letras para las chicas y Ciencias para los chicos se ha desplazado a los estudios de Ciencia y Tecnología. En España, **las estadísticas indican que la presencia de mujeres es superior a la de los hombres en todos los estudios de Bachillerato, excepto en Tecnologías donde son el 18%**. En los Ciclos formativos de Grado Medio, el porcentaje de hombres supera al de mujeres en 10 puntos, mientras que en el Grado Superior apenas hay diferencia ya que se requiere el Bachillerato y son más las mujeres que tienen estos estudios. Las diferencias por sexo y rama profesional son muy significativas. Las ramas con presencia mayoritariamente femenina son Textil, Confección, Piel, Sanidad, Química, Imagen Personal, Comercio y Marketing, tanto en Grado Medio como en Grado Superior.

En la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), se observan diferencias entre el alumnado durante la realización de los trabajos manipulativos y de laboratorio, ya que los requisitos para el aprendizaje de determinados procedimientos se desarrollan de manera diferente en las chicas y los chicos, antes de iniciar la ESO. Muchas alumnas son habilidosas en el manejo de aparatos de lectura directa y en la realización de las medidas de precisión, mientras que en los chicos es desigual el uso de este tipo de habilidades. Hay otras alumnas, entre las que no se incluyen las más brillantes, que son poco atrevidas e incluso lentas al iniciar el proceso de aprendizaje de nuevos procedimientos y habilidades, como el uso de la balanza, el microscopio, el ordenador o aparatos de medida, a diferencia de la mayoría de los chicos, que no dudan en manipular aparatos e instrumentos la primera vez que entran en contacto con los mismos. La mayoría de los alumnos interaccionan de manera ininterrumpida con los instrumentos y, aunque se equivoquen a la hora de seguir los pasos del procedimiento, consiguen obtener algún tipo de resultado.

El **análisis de los materiales didácticos y el desarrollo de las clases** debería contemplar los siguientes aspectos:

- 1) Analizar en el libro de texto que se utiliza el **lenguaje**, el **número de mujeres que se citan**, los **personajes femeninos en los enunciados** de los problemas y si el contexto de aprendizaje hace referencia a las **prácticas de las mujeres en la vida diaria**.
- 2) **Analizar la composición de la clase**: ¿es equilibrado el porcentaje de chicas y chicos? ¿por qué? Analizar la distribución de las tareas en el trabajo experimental, en el trabajo en grupos, en el uso de los aparatos en el laboratorio, en el uso de los ordenadores y de las máquinas en los talleres.
- 3) **Analizar el número de veces que nos dirigimos a las chicas y a los chicos** en clase.
- 4) **Analizar las notas de las chicas y los chicos en los exámenes** de la asignatura, en la evaluación final y los comentarios habituales en las sesiones de evaluación relacionados con el sexo del alumnado y el ámbito científico-tecnológico.

Propuestas para el cambio

Las propuestas curriculares suponen la inclusión **de las mujeres que han destacado en la historia de la ciencia y la tecnología**, y la **introducción de los saberes de las mujeres en las actividades de aula**.

- 1) **Evitar el uso del masculino genérico** y usar un lenguaje que visibilice a las alumnas y a las mujeres en general. Planificar la **introducción de ejemplos de mujeres que realicen los procesos que se estudian o de mujeres que hayan sido relevantes en algún momento histórico**. Hay que tener en cuenta que muchas mujeres han sido inventoras, científicas en los márgenes de la ciencia oficial, etc. Y otras han colaborado de forma anónima en los equipos de trabajo que han conseguido el Premio Nobel, o en los matrimonios científicos que han pasado a la historia solo con el nombre del hombre.
- 2) Tener en cuenta el número de chicas y chicos presentes, de forma que tengas una **interacción equilibrada con el alumnado**. Programar una **distribución equitativa de las tareas entre chicas y chicos**, el uso equilibrado de aparatos, máquinas y ordenadores en clase entra chicas y chicos y a las ideas implícitas sobre la influencia del sexo para el aprendizaje científico-tecnológico.
- 3) Para la Orientación Académico Profesional, **en 4º de ESO** es fundamental el **uso de figuras de mujeres que trabajan en todo tipo de profesiones**, si es posible, del entorno cercano a las alumnas. Todos los estudios muestran que **sirven de modelo de identificación y referencia para las chicas**. También es interesante **trabajar en la clase de tutoría el tema de los estudios de chicas y los estudios de chicos**, las opiniones de la familia y las preferencias de ellas y ellos. **En Bachillerato, facilita la Orientación Académico Profesional la conexión con las Universidades** y los programas específicos de orientación no sexista existentes. La organización de jornadas por las propias Universidades donde las chicas y los chicos puedan comprobar la no existencia de características especiales en los estudios considerados socialmente más propios para un sexo da resultados muy positivos.
- 4) Las propuestas curriculares implican el cambio del contexto de aprendizaje tradicional, en algunas asignaturas, siempre que sea posible, **introducir los saberes y las prácticas de las mujeres**. Un ejemplo de introducción de los saberes femeninos en la educación científica es la química de la cocina; otro ejemplo, es el estudio de los electrodomésticos en clase de tecnología. La secuencia de actividades *La química de la cocina* (Solsona, 2002 y 2003) permite introducir la importancia de los saberes culinarios de las mujeres desde una perspectiva histórica. *La química de la cocina* cuestiona los modelos dicotómicos masculino-femenino, propone a las chicas y a los chicos actividades culinarias que tradicionalmente han sido asociadas exclusivamente a las mujeres y visibiliza las interacciones que hay entre saberes de las mujeres-vida privada y tecnociencia-vida pública.

Aspecto social y de participación

Las primeras y las más básicas normas, actitudes y valores de los individuos son adquiridos en el seno familiar y en el contexto de unas relaciones presididas por el afecto y por la protección. Si este proceso básico no se realiza de forma adecuada, bien por desafecto, por negligencia o por ausencia familiar, será muy perjudicial para el futuro de los aprendizajes y de los valores de los individuos. Puede afirmarse, que sin el abono de una adecuada socialización primaria es muy difícil que alguien se convierta en una persona respetuosa, abierta al aprendizaje y pertrechada de valores.

Si bien, la familia está transfiriendo a otras instituciones educativas y sociales funciones que antes asumía en la educación de sus hijas e hijos. Son muchas las funciones educativas, de cuidado y relacionadas con la salud, que los padres y las madres han ido paulatinamente poniendo en manos de especialistas: profesorado y especialistas en medicina, psicología, asuntos sociales y familiares. Esta “transferencia de funciones” resulta especialmente relevante en lo que se refiere a la educación en valores. En la actualidad todo el mundo entiende que una de las funciones prioritarias de la familia es la socialización de la infancia y de la juventud en relación a los valores socialmente relevantes, y se da por supuesto que las actitudes y las conductas de los niños y niñas reflejan, en gran medida, este proceso cuando los jóvenes llegan a la madurez. No obstante, y debido a la escasez de tiempo, de conocimiento o de motivación, esta función ha ido menguando en el contexto familiar y al mismo tiempo la sociedad ha exigido que la escuela cada vez más participe de ella para garantizar su generalización a toda la población.

De esta forma, al profesorado y a la institución escolar se les ha responsabilizado de multitud de nuevas funciones que exceden el ámbito académico y se relacionan más con el educativo. El trabajo coeducativo exige desarrollar **valores sociales para la prevención de la violencia social ejercida sobre las mujeres, para potenciar la igualdad de género y colaborar para un reparto equitativo de los recursos vitales entre hombres y mujeres**. Sin embargo, estas son tareas imposibles de realizar sin la colaboración e implicación de la familia y del resto de instancias, no solo instituciones, sociales, políticas y culturales que tienen responsabilidad directa en la educación de las nuevas generaciones. Como bien expresa el dicho africano “**Se necesita todo un pueblo para educar a un niño o una niña**”.

Cuando se producen conflictos entre la familia y la escuela en el ámbito de los valores, la socialización de los niños y niñas puede ser confusa y, en ocasiones, conduce a problemas de ajuste a largo plazo, aunque indefectiblemente esta contradicción se inclinará de parte de los valores familiares. Por tanto, **el trabajo de la escuela y el de la familia deben estar claramente compenetrados**, el uno estará incompleto sin el aporte del otro y viceversa. Es, por ello, por lo que **se aboga por la colaboración más que por el traspaso de competencias**, por el entendimiento más que por el aislamiento y por el debate de ideas y el contraste de valores frente al dogmatismo y a las verdades absolutas.

Desde la psicología del aprendizaje existe la evidencia de que **los seres humanos adquirimos la mayoría de los aprendizajes**, empezando por el propio lenguaje, los valores morales y todo tipo de conductas, a través del aprendizaje

vicario, es decir **por imitación**. Al mismo tiempo se han realizado investigaciones con resultados bastante concluyentes con respecto a la **influencia de modelos, en especial los familiares**, de cara a la adquisición y desarrollo de conductas violentas. Para la educación en valores en general, y en los valores de igualdad entre hombres y mujeres en particular, resultan una cuestión fundamental los modelos de padre y de madre que el niño o la niña encuentra en su familia. Por consiguiente, además de hacer reflexionar a los estudiantes sobre los aspectos básicos de la igualdad de género nos veremos en la necesidad, si deseamos conseguir nuestros objetivos, de **mantener relaciones de colaboración con las familias para influir en ellas sobre la necesidad de construir modelos coherentes con los valores de respeto y de igualdad entre las personas que conviven en el contexto familiar**.

Así, para avanzar en este terreno, será interesante examinar aquellos aspectos que constituirán el objeto de la reflexión, del debate y de la colaboración entre la familia y la escuela. Desde nuestro punto de vista, es necesario delimitar los siguientes ámbitos de trabajo:

- ✓ Los estereotipos en la familia.
- ✓ El reparto del trabajo doméstico y del cuidado familiar
- ✓ La implicación familiar en la educación de los hijos e hijas.
- ✓ El tratamiento igualitario entre hijos e hijas.
- ✓ La violencia en el hogar.

A las familias, se les puede ofrecer tratar el tema de la igualdad entre los hombres y las mujeres a través de una **Escuela de Madres y Padres**. Es aconsejable que esté abierto a todas las familias, a madres y a padres, pero que se constituya como un grupo estable con, al menos, entre 15 o 20 personas para favorecer la confianza, base de la comunicación y del intercambio de experiencias.

Otro instrumento lo constituye la elaboración de **contratos de colaboración familia- centro educativo**. Los contratos son **acuerdos de colaboración que se establecen entre las familias y la escuela** con los objetivos de compartir responsabilidades y cooperar para mejorar la educación de los estudiantes o para conseguir el éxito en los estudios o para disminuir su comportamiento perturbador.

La mayoría de las experiencias que se han realizado hasta ahora y que pretendían influir para el cambio de conductas familiares que podrían transmitir sexismo, se han centrado en el **diagnóstico y reflexión sobre el reparto del tiempo y de tareas en el ámbito familiar**, en especial en Educación Infantil y Primaria, por el valor que el ejemplo de las conductas del padre y de la madre, y los roles ejercidos en el hogar por cada cual, tienen en la configuración de la identidad personal de los menores y en la orientación de sus expectativas de futuro. La finalidad de estos programas reside en orientar el diagnóstico y análisis de la situación familiar, la reflexión y la toma de decisiones conjunta entre centro y familias en relación al reparto del trabajo doméstico y el remunerado, el tiempo dedicado al ocio, así como el cuidado y educación de los hijos e hijas entre los miembros de la unidad familiar.

Para la educación en valores de igualdad es fundamental **comenzar pronto la colaboración entre la escuela y la familia**. Por un lado, porque en las edades tempranas, que se corresponden con la educación infantil y los primeros niveles de Primaria, las madres y padres tienen más influencia sobre sus hijos e hijas. Al mismo tiempo, las relaciones en la familia son más afectuosas y hay menos interferencias de otros subsistemas como la televisión, Internet y el grupo de iguales. Es preciso aprovechar la curiosidad, las ganas de colaborar y la necesidad de sentirse valorados por sus padres y madres para favorecer su educación en actitudes y valores de igualdad. Por otro lado, son estos años, de los tres a los nueve o diez, cuando las madres y los padres están más interesados en participar en la educación de sus hijos e hijas y suelen asistir con mayor frecuencia a las actividades que promueve la escuela.

El objetivo de los contratos es modificar actitudes y conductas en el hogar. Así pues, tendremos que especificar las conductas o actitudes que se van a modificar o a enseñar. Es aconsejable que estén formuladas de manera positiva. Es conveniente a su vez realizar conjuntamente un listado de refuerzos que conseguirá el niño o la niña en función de los resultados de la aplicación del contrato. Estos refuerzos pueden consistir en puntos que podrán canjear por actividades gratificantes.

Por último, se buscará que las madres y los padres sean protagonistas de las reuniones de seguimiento del cumplimiento de estos contratos y se les dará la oportunidad de expresar sus vivencias, sus ideas, sus preocupaciones en relación con este tema. De esta manera las reuniones de la Escuela de Madres y de Padres serán algo más vivas y menos retóricas.

Aspecto de difusión

- **Proyección pública y marketing social en las acciones de igualdad entre mujeres y hombres**

A la hora de diseñar una campaña de sensibilización hay que analizar las **necesidades y motivaciones** de las diferentes personas que van a tener algo que ver con dicha campaña, como el profesorado, el alumnado y las familias. Igualmente hay que defender que **las ideas o causas sean justas y beneficien al conjunto de la sociedad**. En tercer lugar, hay que resaltar que su objetivo no es el de promocionar un producto o servicio sino **incentivar a personas para que adopten ciertas ideas o cambien alguna actitud o comportamiento** relacionado con la igualdad entre hombres y mujeres.

La propuesta debe concretarse en un plan donde se recogen todas las acciones previstas. En este plan se detallan los objetivos y las tareas que deberán desempeñar las distintas personas. **Tan importante es la elaboración del plan de como la puesta en marcha del mismo**, puesto que un plan perfectamente diseñado puede fracasar si las personas que deben desarrollarlo no lo hacen correctamente. Con el fin de seguir las posibles desviaciones se establecen unos mecanismos de control que detectan los errores y permiten las oportunas correcciones.

- **Planificación de la campaña de sensibilización.**

El primer paso a la hora de diseñar una campaña social es reflexionar sobre cómo se va a desarrollar la misma. Antes de que empiecen a desarrollarse las actividades es recomendable haber hecho un ejercicio de previsión sobre una serie de cuestiones, como, por ejemplo, **qué es lo que se pretende conseguir, cómo se va a lograr, o quiénes van a llevar a cabo las distintas actividades**. La pregunta inmediata que surge es: ¿qué ventajas tiene planificar sobre no planificar?. La primera ventaja se refiere a que **se aporta sentido común y racionalidad a un proceso cuya alternativa es improvisar** y reaccionar cuando los acontecimientos se presentan. Evidentemente, siempre surge alguna circunstancia que es difícil de prever, pero existe un amplio abanico de hechos que pueden ser anticipados. Con la planificación cada paso está justificado y existe una razón lógica que guía toda la campaña. Una segunda ventaja se concreta en que **todas las personas que van a participar en la campaña saben qué es lo que se espera de ellos**. Una tercera ventaja es que va a **mejorar la eficacia de la campaña de sensibilización**.

Una última ventaja, especialmente cuando se busca algún tipo de financiación es que la presentación de un plan perfectamente elaborado es un punto a favor para conseguir recursos.

El plan da una imagen de seriedad que también repercute en la comunidad educativa, incrementando su interés y motivación.

- **Etapas**

Todo el proceso se estructura en tres etapas: auditoría de la situación, fijación de objetivos y diseño de estrategias. Estas etapas intentan contestar a tres preguntas muy concretas: ¿dónde estamos?, ¿adónde queremos ir?, y ¿cómo vamos de un lugar a otro?

- **Auditoría de la situación**

Se trata de analizar los recursos materiales disponibles, la formación, motivación y compromiso de quienes vayan a participar, la experiencia en otras campañas anteriores, la imagen que quiere ofrecer el centro educativo y las opiniones y actitudes del resto del alumnado, profesorado y familias. Un punto fuerte, por ejemplo, podría ser disponer de participantes con **formación en género y en TIC**.

A tener en cuenta que al ser un tema de impacto social, **los medios de comunicación son sensibles a colaborar con iniciativas ligadas al fomento de la igualdad**, lo cual puede ser provechoso para la campaña, y que **las administraciones públicas pueden jugar el papel de entidad subvencionadora**.

Para auditar, hay que documentarse, por ejemplo a través de la observación participante en el centro. También se pueden emitir encuestas que permitan obtener información sobre cualquier aspecto. Igualmente, podemos acudir a fuentes secundarias, es decir, libros y documentos ya elaborados. Realizar una auditoría por primera vez resulta laborioso y complicado, pero el aprendizaje y la experiencia acumulada van mejorando el rendimiento y la comprensión del entorno que rodea a una campaña social.

▪ Fijación de los objetivos

La pregunta que se intenta contestar es ¿adónde queremos ir? La contestación a esta pregunta no solo se refiere a la fijación de un objetivo general para la campaña (por ejemplo, conseguir una mayor concienciación sobre la igualdad), sino también al establecimiento de **objetivos para cada una de las personas que participen**. Con ello se aúnan y coordinan esfuerzos, puesto que cada cual tendrá claro qué es lo que se le exige. La fijación de objetivos va a ser el rasero para evaluar si la campaña ha tenido éxito o no. Es decir, imaginemos que una campaña de igualdad entre hombres y mujeres ha puesto en marcha sus actividades y ha finalizado. ¿La campaña ha sido un éxito o un fracaso? Si no tenemos ningún referente con el cual comparar no tenemos ningún argumento objetivo que permite hacer una evaluación. Podremos evaluarla subjetivamente, en base a impresiones, pero esa no es la mejor manera de conocer el éxito o fracaso de la misma.

Lo fundamental es que sean **claros y específicos**, de tal manera que quien tenga que alcanzarlos no tenga ningún tipo de dudas. Igualmente, hay que intentar que sean estimulantes y ambiciosos, pero también realistas.

▪ Diseño de estrategias

Una estrategia no es más que un conjunto de actividades que permitan llegar del ¿dónde estamos? al ¿adónde queremos ir?

- ✓ **Crear interés:** si partimos de una situación en la que nuestra campaña o causa es desconocida, el primer paso es crear interés en los distintos públicos. Las herramientas necesarias para desarrollar este primer paso pasan por la difusión, el marketing directo y las redes sociales.
- ✓ **Establecer un compromiso:** una vez se ha conseguido que el público objetivo esté interesado en nuestra campaña social hay que llegar a un compromiso. Este compromiso puede adoptar múltiples formas, como, por ejemplo, el abandono de un hábito o comportamiento. Llegar a un compromiso requiere un contacto más directo con el público objetivo, por lo que la acción de las personas participantes cobra una especial relevancia.
- ✓ **Consolidar la relación:** la última etapa es que el compromiso puntual no se convierta en un acto aislado, sino que se establezca una relación continuada. Con ello se consigue que el público objetivo sea más receptivo a una futura campaña social. Lo ideal es conseguir que el público objetivo acabe siendo participante.

○ La implantación de la campaña social

Las tareas fundamentales a la hora de poner el plan en marcha son la **coordinación**, es decir, cómo asignar recursos, y la **motivación**, es decir, cómo retribuir a esos recursos

A la hora de motivar, se recomienda crear un sistema de incentivos. Descartado el monetario, sí que pueden establecerse otros como premios, regalos, menciones honoríficas, diplomas, medallas, etc. Por su parte, la coordinación implica tareas de supervisión que van a requerir observar el esfuerzo de cada participante, de tal manera que los que no cumplan con los objetivos pueden llegar a ser separados de la campaña.

- El control la evaluación de la campaña de sensibilización.

El control intenta detectar las desviaciones que se produzcan respecto a los objetivos marcados, con el fin de rectificar el rumbo en la medida de lo posible. Es necesario **controlar tanto las acciones**, es decir, si las estrategias son efectivamente las más convenientes para alcanzar los fines previstos, **como a quienes las ejecutan**, ya que las estrategias pueden ser idóneas, pero haberse desarrollado de una manera incorrecta.

En cualquier caso, los criterios de evaluación no deben ser diferentes a los objetivos establecidos de antemano, ya que, de otra manera, no estaríamos midiendo la eficacia de la campaña (**relación objetivos-resultados**). La metodología a seguir para medir la eficacia de la campaña es **hacer un test antes del comienzo de la campaña para conocer el nivel actual de las variables a modificar, y llevar a cabo otro test al finalizar la misma**. La comparación de ambos resultados puede ser una medida de la eficacia de la campaña social respecto a cada uno de los objetivos propuestos. El análisis causa-efecto de los resultados es una labor también necesaria para acumular experiencia de cara a futuras campañas.

BIBLIOGRAFÍA

- BOSCH, Esperanza; FERRER, Victoria A.; GILI, Margarita (1999): Historia de la misoginia. Barcelona: Anthropos y Universitat de les Illes Balears.
- CORTADA ANDREU, Esther (1988): Escuela mixta y coeducación en Cataluña durante la 2a República. Madrid, Ministerio Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer. Lledó, E. (2008). Guía del lenguaje en el ámbito educativo. Vitoria: Emakunde.
- LLEDÓ, Eulalia (2008). Guía del lenguaje en el ámbito educativo. Vitoria: Emakunde.
- LLEDÓ, Eulalia (1992), El sexismo y el androcentismo en la lengua: análisis y propuestas de cambio. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- LÓPEZ NAVAJAS, A. (2015). Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares [tesis doctoral]. Valencia: Universidad de Valencia.
- MOLINER, M.A. (1998). Marketing social: La gestión de las causas sociales. Madrid: Ed. Esic.
- MOLINÉS, S. (2015). La coeducación en un centro educativo: análisis del patio escolar [tesis doctoral]. Valencia: Universidad de Valencia.
- FREIXAS, Ana y FUENTES-GUERRA, Marina (1986): "Adquisición del rol sexual y acción docente". Cuadernos de Pedagogía, no 142, pp. 68-70.
- SOLSONA, Núria (2002) La química de la cocina. Cuaderno de educación no sexista nº 13, Madrid, Instituto de la Mujer.
- SUBIRATS, Marina (2017): Coeducación, apuesta por la libertad. Barcelona: Octaedro.
- TOMÉ, A. et al. (2006). Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
- VAÍLLO, M. (2013). Recomendaciones para introducir la igualdad e innovar en los libros de texto. Madrid: Instituto de la Mujer. <http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/publicaciones/docs/Recomendaciones_CD.pdf>

FICHA DE OBSERVACIÓN 1: DIAGNÓSTICO EN LOS ESPACIOS

- ⦿ **Propósito:** enseñar a las chicas y a los chicos a observar para que sean quienes regulen el uso equitativo de los espacios y de los materiales escolares.

CUESTIONES	SÍ	NO	NO SÉ	COMENTARIOS
¿Realizan los mismos ejercicios en el gimnasio las chicas y los chicos?				
¿Quién manipula con más frecuencia los ordenadores si se trabaja en parejas de chicas y chicos?				
¿Quién manipula los instrumentos del laboratorio cuando trabajan en grupo, los chicos o las chicas?				
Si en el centro hubiera comedor, ¿qué sexo se hace más visible en este espacio?				
¿Quién se hace más visible en las entradas y salidas de la escuela?				
¿Se tiene en cuenta en tu centro que no todas las niñas y los niños han decidido y les gusta jugar a fútbol?				
¿Existen zonas tranquilas en el patio donde las que chicas y chicos pueda sentarse a hablar?				
¿Existen espacios para poder jugar en el suelo sin estar en peligro de recibir balonazos?				
¿Quiénes son más visibles y gozan de más reconocimiento por parte de los demás en los espacios de juego: los niños o las niñas?				
¿Existen diferencias en la apropiación de las mejores zonas de los patios por parte de los niños o de las niñas de cursos superiores?				

Propuestas de cambio:

1. Conseguir un patio en el que el espacio sea diverso con espacios de juego rápido y espacios de juego tranquilo y en el que se pueda jugar de forma diversa.
2. Romper el centro del patio para que ningún juego monopolice el espacio.
3. Conseguir un espacio verde dentro de las posibilidades del centro.

FICHA DE OBSERVACIÓN 2: DIAGNÓSTICO EN LOS TIEMPOS

- ☉ **Propósito:** hacernos reflexionar acerca de si invertimos tiempo en aquellos aspectos considerados de la cultura femenina, es decir, aspectos básicos para aprender a vivir en armonía, aprender a cuidarnos y a cuidar de las personas, a embellecer el centro, a establecer relaciones de confianza, etc. Está claro entonces que tenemos un importante reto, si queremos conseguir educar para aprender conocimientos y educar para la vida sin sesgos sexistas.

CUESTIONES	SÍ	NO	NO SÉ	COMENTARIOS
¿Dedicamos tiempo a favorecer las relaciones interpersonales entre el alumnado?				
¿Invertimos tiempo a favorecer las relaciones entre el profesorado y el alumnado?				
¿Empleamos tiempo a mejorar las relaciones del profesorado entre sí?				
¿Destinamos tiempo para favorecer las relaciones entre el profesorado y las familias?				
¿Invertimos tiempo en cuidar y embellecer el centro?				
¿Dedicamos tiempo en nuestras clases a motivar el placer de la creatividad?				

Propuestas de cambio:

1. Favorecer la autonomía personal y el cuidado de las personas tanto en las chicas como en los chicos.
2. Proponer que los chicos aprendan a cuidar a partir de asumir responsabilidades de grupo favoreciendo y dando prestigio a las actividades consideradas femeninas: arreglar el aula, regar las plantas, tener cuidado de que todo esté en orden, etc.

FICHA DE OBSERVACIÓN 3: VISIBILIDAD

- ⦿ **Propósito:** Este diagnóstico arroja luz sobre qué sexo suele ser más protagonista, así como sobre las distintas expectativas que en función del mismo suelen desarrollarse.

CUESTIONES	SÍ	NO	NO SÉ	COMENTARIOS
¿Tenemos las mismas expectativas curriculares y profesionales en cuanto a las niñas y a los niños?				
¿Atendemos por igual las intervenciones de las chicas que las de los chicos?				
¿Sentamos a los chicos “más revoltosos” al lado de las chicas “más trabajadoras”?				
¿Sabemos lo mismo de las vidas de las niñas que de la vida de los niños?				
¿Preguntamos en el aula más a las niñas que a los niños?				
¿Sabemos por las estadísticas del centro, cuántas chicas y cuántos chicos, por ejemplo, sacaron sobresalientes el año pasado y en qué materias?				
¿Se tiene en cuenta el porcentaje de suspensos y asignaturas de los chicos y de las chicas?				
¿Delante de un problema, sugerimos soluciones de la misma naturaleza tanto si son niñas como si son niños?				

Propuestas de cambio:

1. Utilizar la metodología de los juegos de cambio de roles en los que la empatía sea la base fundamental de la actividad.
2. Introducir en los currículos las aportaciones que han realizado las mujeres.

FICHA DE OBSERVACIÓN 4: LENGUAJE

1. UTILIZACIÓN DEL LENGUAJE EN EL AULA

CUESTIONES	SÍ	NO	COMENTARIOS
De manera general, al hablar en clase tengo en cuenta la diferencia sexual (uso lingüístico en masculino y femenino, uso de términos abstractos y genéricos, como “personas”, “alumnado”).			
Habitualmente al hablar en clase utilizo el masculino como genérico (“hombres”, “profesores”, “alumnos”).			
Solo tengo en cuenta el uso en masculino y en femenino cuando escribo.			
Cuando corrijo lo que hablan o escriben insisto a veces en que tengan en cuenta que hay que nombrar a unas y a otros y no solo en masculino.			
Nunca he corregido lo que hablan o escriben en relación con la diferencia sexual, solo en relación con la ortografía, la ausencia de claridad en la expresión o de un vocabulario adecuado.			
Nunca corrijo lo que hablan o escriben porque no soy de Lengua.			
¿Crees que la educación lingüística en las escuelas e institutos debería tener en cuenta la enseñanza de conocimientos, habilidades y actitudes que favorezcan un uso no sexista del lenguaje?			

2. USO DEL LENGUAJE EN LAS REUNIONES DE LOS EQUIPOS PEDAGÓGICOS (CLAUSTROS; SESIONES DE EVALUACIÓN; REUNIONES DE DEPARTAMENTO, CICLO O EQUIPO DIRECTIVO...)

CUESTIONES	SÍ	NO	COMENTARIOS
Cuando alguien utiliza el lenguaje de una manera sexista ¿es objeto de análisis y crítica?			
Cuando alguien utiliza el lenguaje de una manera no sexista ¿es objeto de análisis, crítica o ironía?			
Los profesores utilizan con mayor frecuencia los turnos de palabras y las profesoras intervienen con menor frecuencia.			
Las profesoras utilizan con mayor frecuencia los turnos de palabras y los profesores intervienen con menor frecuencia.			
El uso de la palabra es equitativo teniendo en cuenta el porcentaje de mujeres y hombres en el centro escolar.			

3. USO DEL LENGUAJE EN LOS ESCRITOS OFICIALES DEL CENTRO EDUCATIVO (CARTAS A MADRES Y PADRES, CONVOCATORIA A REUNIONES, INFORMES DE EVALUACIÓN, PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS...)

CUESTIONES	SÍ	NO	COMENTARIOS
En los escritos oficiales se utiliza solo el masculino como genérico			
El uso no sexista del lenguaje solo se tiene en cuenta en algunos documentos escritos, como cartas a madres y padres o comunicaciones con la Administración educativa.			
Solo se utiliza un lenguaje no sexista cuando el contenido del texto tiene que ver con cuestiones de coeducación (celebración del Día de la Mujer, conferencia sobre violencia de género).			

4. UTILIZACIÓN DEL LENGUAJE EN LA SEÑALIZACIÓN DE LOS ESPACIOS Y LAS TAREAS DEL CENTRO ESCOLAR.

CUESTIONES	SÍ	NO	COMENTARIOS
Se utilizan términos que incluyen indistintamente a mujeres y a hombres (Dirección, Conserjería, Jefatura de Estudios, Sala del Profesorado).			
Se utiliza el masculino como genérico (Director, Conserje, Jefe de Estudios, Sala de Profesores).			
Se utiliza de una manera mixta (Dirección, Conserjería, Jefe de Estudios, Sala de Profesores).			