



GUÍA DE BUENAS PRÁCTICAS

“DIAGNÓSTICO DEL CENTRO EN MATERIA DE IGUALDAD ENTRE HOMBRES Y MUJERES”

Amparo Tomé.

1. Reflexiones y consideraciones generales

Desde que estudiamos las organizaciones sociales, sabemos que el hecho de nacer hombre o mujer conlleva una serie de ventajas y privilegios para la mayoría de los varones y una larga serie de dificultades y desventajas para las mujeres si nos referimos a sus posiciones en los ámbitos públicos y en algunos aspectos de los espacios domésticos o privados.

Estos hechos están variando progresivamente en las últimas décadas, se busca un equilibrio que por un lado no desfavorezca a los varones pero que las mujeres no sufran la desvalorización, la invisibilidad y el maltrato al que hemos estado expuestas por el hecho de haber nacido mujeres.

Para luchar contra esta desigualdad, existen muchas instituciones que tienen como objetivo desvelar las discriminaciones, legislar a favor de la igualdad de derechos y favorecer las expectativas de las mujeres tanto en los ámbitos públicos como en los privados. Pero parece que el sistema educativo sigue sin comprometerse a jugar un papel relevante a favor de la Igualdad entre los sexos aunque se dice garante de la igualdad entre ellos.

Por ejemplo, si hablamos de igualdad de derechos, es la legislatura la encargada de velar porque los derechos sean iguales para hombres y las mujeres; si nos referimos a los derechos en el ámbito laboral, son las secretarías de las mujeres de los sindicatos las que intentan garantizar que no se vulneren los derechos de las mujeres en los

ámbitos laborales; si pensamos en las representaciones simbólicas que proyectan los medios de comunicación y la publicidad, son los Institutos de la Mujer los que se encargan de propiciar la sensibilización social contra el sexismo que es omnipresente, que jerarquiza y valora todo lo masculino y olvida y menosprecia lo femenino, también se encargan entre otras muchas tareas y responsabilidades el de velar porque en los ámbitos políticos las mujeres estén representadas y hagan política con mayúsculas. Es impensable que neguemos los avances que hemos conseguido las mujeres en todos los ámbitos sociales, gracias sobre todo a los movimientos feministas.

Sin embargo, seguimos constatando que existen ciertas pautas culturales muy arraigadas en la división sexual del trabajo, las mujeres siguen dedicando muchas más horas a la crianza de hijos e hijas, madres y padres mayores, haciendo las tareas domésticas, careciendo de tiempos libres para el disfrute del ocio y los hombres siguen disfrutando de los privilegios sociales del tiempo libre, de no responsabilizarse del cuidado de las personas y de no prepararse para la resolución de problemas que tienen que ver con el mundo de los afectos, las emociones y los sentimientos. Desde que nacemos vamos aprendiendo muy rápidamente lo que pertenece al universo masculino y aquello que es del universo femenino.

Los centros escolares no son ajenos a los dictámenes de dichas lógicas y pautas culturales ya que están inmersos en el sistema social que tiene como uno de sus objetivos la reproducción de los ordenes sociales y del status quo del sistema capitalista que a su vez es patriarcal. Nos nacemos en una determinada familia y como resultado nuestra primera socialización la aprendemos en ella. Pero el segundo paso lo damos, todos los seres humanos que vivimos en sociedades desarrolladas, en las escuelas.

Sabemos por las investigaciones sociológicas, desde los estudios feministas, desde las investigaciones realizadas en los Institutos de estudios de la Mujer de las universidades españolas y a través de algunos estudios que se han realizado desde la antropología y la psicología social, que la escuela produce y reproduce las pautas culturales entre las que encontramos el objeto de trabajo de esta guía: la producción y reproducción del sexismo en los centros escolares.

El sexismo es un elemento estructurador de las relaciones sociales entre hombres y mujeres, es decir, produce, reproduce y mantiene las desigualdades en cuanto que mantiene ciertos privilegios en los hombres por el hecho de ser hombres (su trabajo está más y mejor retribuido que el de las mujeres, siguen ocupando el poder en las altas esferas financieras, en la Iglesia, en la Política, en las Universidades, siguen creyéndose “los amos del universo y de las mujeres”, y contribuyen con parte de su salario en el mantenimiento de sus familias), mientras que por el contrario las mujeres siguen siendo menospreciadas, agredidas, sus actividades carecen de valor, se siguen ocultando sus logros, no se valora su trabajo doméstico, sus deseos siguen siendo infantiles, sus expectativas siguen estando en segundo lugar y las contribuciones de

las mujeres a la historia de la humanidad siguen sin ser reconocidas en los manuales de historia, de literatura, de ciencias o de filosofía.

2. Análisis de la situación actual

Los centros educativos son espacios de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto de relaciones y convivencia. Para poder realizar un breve diagnóstico del centro hemos de tener en cuenta algunas dimensiones que consideramos básicas en cuanto a la organización escolar ya que estructuran y crean las condiciones para que un centro sea educativo y no sea un aula en el que cada docente haga su voluntad, establezca sus normas y no se coordine con sus compañeras y compañeros.

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 existe 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 como aparecen las manifestaciones del sexismo, entre quienes se dan, cómo afectan a las chicas y a los chicos y a la vida del centro.

Los espacios y los tiempos escolares, las relaciones que se dan en los centros y la diversidad en toda su complejidad, las desigualdades que se producen en el centro, los materiales escolares, los conocimientos que se imparten en las aulas, las expectativas del profesorado y del alumnado, los contenidos y el lenguaje de los libros de texto, los juegos, las relaciones del profesorado y las familias, las reuniones de claustro, las reuniones de evaluaciones, la configuración del horario lectivo, etc. son todas ellas objetos de observación y de análisis y posiblemente de cambio.

Una vez hayamos realizado las observaciones podemos entrecruzar algunas de estas dimensiones con la intención de analizar en primer lugar, de qué forma se configura y se regula la vida escolar y por otro lado, como las manifestaciones sexistas estructuran y se entrecruzan en la vida escolar.

La ubicación del centro en el contexto geográfico-social, la construcción del edificio, la ordenación del aula, el uso y el aspecto de los patios, la iluminación en el centro, el tamaño y uso de los espacios comunes, las zonas ajardinadas, los árboles y las plantas con los que cuenta el centro, la importancia de las bibliotecas, las videotecas, las salas de ordenadores, el uso que se hace de las salas de usos múltiples, del gimnasio, etc. contienen en si mismas una serie de informaciones que nos permiten hacer un diagnóstico del "ethos" y de la cultura de los centros, ya que su organización, uso, clima ambiental, etc. repercuten de forma positiva o negativa en todas y cada una de las actividades y de las personas que dan vida diaria a los centros y son a su vez

una buena fuente de información para descubrir el grado de sexismo en cada espacio escolar.

Otra dimensión básica para el diagnóstico del centro, consiste en medir sistemáticamente la distribución y el uso de los tiempos. Nos hemos preguntado por ejemplo, ¿cuánto tiempo dedicamos a la planificación de trabajo, al trabajo en las aulas, a atender al alumnado? O, ¿qué tiempos dedicamos a favorecer las relaciones interpersonales entre el alumnado y el profesorado? O ¿cómo están regulados los tiempos de ocio, los tiempos de reflexión, o de creatividad?, Nos referíamos así mismo a la importancia del tratamiento de la diversidad como dimensión estructurante en la vida de los centros.

Sabemos que todos los centros sostienen y cobijan una extensa y amplia diversidad humana. Diversidad de edades (0-65 años), diversidad de aprendizajes, diversidad en el uso de metodologías y herramientas educativas, diversidad en los rendimientos, diversidad en las capacidades y habilidades personales, diversidad en formas de trabajo personal, diversidad en las dificultades de los aprendizajes, en las formas de enseñanza o de convivencia, diversidad en las socializaciones tanto de profesorado, alumnado y familias, diversidad de roles, diversidad de discapacidades físicas o psíquicas, etc.

Además de este amplio abanico de diversidades existen otras formas estructurantes de la realidad escolar que están basadas en las relaciones de dominio y subordinación y que reconocemos como desigualdades sociales, nos referimos a las desigualdades por razón de pertenencia a una determinada clase social, las desigualdades que se producen a partir de las procedencias culturales y desigualdades sexuales entre hombres y mujeres.

Y por último, para seguir con el diagnóstico del centro hemos de considerar que todos los centros educativos están impregnados de todas y cada una de las vivencias, experiencias y relaciones de todas las personas que allí conviven. El centro es un receptor de experiencias y es un dador de experiencias. A la escuela llegan las relaciones que se dan en el ámbito doméstico y social tanto del alumnado como del profesorado, por ejemplo, quienes ostentan la autoridad y el poder en casa tiene una importancia capital para que se aprendan y se asuman ciertos papeles y roles de dominio o de subordinación.

Qué responsabilidades que tienen los hombres y las mujeres en las relaciones familiares tienen también un peso específico a la hora de imitar o sentirse bien o mal a la hora de asumir las responsabilidades escolares. En suma, educar es aprender a relacionarnos con los conocimientos, con los juegos, con los materiales escolares, con las normas, entre las personas y con el medio. Las relaciones marcan el reloj del bienestar del centro.

El hecho de tener en cuenta estas dimensiones produce una especie de vértigo cuando nos proponemos trabajar la igualdad entre los hombres y las mujeres.

Los resultados que esperamos conseguir después de trabajar las indicaciones y reflexiones de esta guía son:

- 1) Conseguir niveles de excelencia en todas las relaciones que tienen lugar en los centros educativos, es decir, conseguir que las relaciones en los centros sean respetuosas, responsables, autónomas, de confianza y de cuidado entre las personas, con el medio y con el centro. Principio básico de la Coeducación.
- 2) Conseguir niveles de excelencia en las relaciones con los conocimientos, es decir, lograr que las relaciones entre los procesos de enseñanza-aprendizaje den como resultado unos conocimientos que sean adecuados, pertinentes y significativos para todo el alumnado y el profesorado sin los límites impuestos por el sexismo y las marcas de género.
- 3) Conseguir diseñar una nueva organización escolar basada en los principios de la Coeducación que incluyen el objetivo 1 y 2.

Para ello, hemos de comenzar por evidenciar algunas de las desigualdades y discriminaciones que dificultan estos tres objetivos y que aparecen con formas e intensidades diferentes en todos los centros educativos.

3. La detección de algunas desigualdades por razón de sexo que ocurren en la organización escolar y propuestas de trabajo.

3.1 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. Teniendo en cuenta este principio de correspondencias, os proponemos hacer un pequeño diagnóstico de vuestro centro.

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

chicos? ¿A quienes favorece más las actividades que tienen lugar en él? ¿Quién manipula los ordenadores si se trabaja en parejas de chicas y chicos? ¿Quién manipula los instrumentos del laboratorio cuando trabajan en grupo? ¿Qué sexo se hace más visibles en el espacio del comedor? ¿Y a las entradas y salidas de la escuela? ¿Tienen las mismas responsabilidades a la hora de preparar, de recoger, adornar las aulas, el centro, los niños y las niñas?.

- Propuestas de cambio: Una vez que hayamos realizado varias observaciones y hayamos incorporado la técnica, es preciso enseñar a las chicas y a los chicos a observar para que sean ellas y ellos los que regulen el uso equitativo de los espacios y de los materiales escolares
- Hacer una pequeña observación de cómo es el espacio del patio de tu centro. ¿Se tiene en cuenta en tu centro que no todas las niñas y los niños han decidido y les gusta jugar a fútbol? ¿Existen algunas zonas de sombra en el patio? ¿Existen zonas tranquilas en las que chicas y chicos pueda sentarse a hablar o a jugar a juegos tranquilos? ¿Existen espacios para poder jugar en el suelo sin estar en peligro de recibir balonazos? ¿Quiénes son los protagonistas en el espacio del juego, los niños o las niñas,? si por ser protagonistas entendemos que son aquellas personas que son más visibles, que son actrices en cuanto a la toma de decisiones y que gozan del reconocimiento por parte de los demás. También les recomendamos que observen tres dimensiones en el patio: a) el uso de los espacios centrales y de los espacios periféricos por parte de las niñas y de los niños. b) El uso de los juegos. ¿A qué juegan mayoritariamente ellas y a qué juegan ellos? c) El uso de las actitudes. ¿Qué actitudes aparecen con claridad y mayoritariamente por parte de las niñas y de los niños? 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:** Conseguir un patio en el que el espacio sea diverso con espacios de juego rápido y espacios de juego tranquilo y en el que se puedan jugar una diversidad de juegos. Romper el centro del patio para que ningún juego monopolice el espacio. Conseguir un espacio verde dentro de las posibilidades del centro
- Realizar una observación de las sesiones de claustro. Apuntar las temáticas de las convocatorias y analizar si las propuestas a discutir, tienen la finalidad de mejorar la vida escolar. Apuntar el número de intervenciones por parte de los varones y por parte de las mujeres y sacar la media del tiempo consumido por unas y por otros de acuerdo al número total de los asistentes masculinos y femeninas.
- **Propuesta de cambio:** Aportar los resultados de la encuesta al claustro y hacer propuestas con el profesorado

- ¿Tenemos las mismas expectativas curriculares y profesionales en cuanto a las niñas y a los niños? ¿Os habéis fijado qué se dice de las chicas y de los chicos en las sesiones de evaluación? ¿Cuánto tiempo se dedica a hablar de las niñas y cuanto de los niños? ¿Qué adjetivos se utilizan para definir las capacidades y las habilidades de las chicas y de los chicos?
- **Propuesta de cambio:** Aportar los resultados del trabajo a las sesiones de evaluación y hacer propuestas con el profesorado

3.2 Tiempos

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

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 contabilizando los tiempos que dedicamos a la vida escolar.

- ¿Cuánto tiempo aproximadamente dedicamos a la planificación del trabajo en el aula?---¿Cuanto tiempo a las horas de clase?---y a las evaluaciones?
- ¿Cuánto tiempo dedicamos a favorecer las relaciones interpersonales? ¿Entre el alumnado?--- ¿Entre el profesorado y el alumnado?--- ¿Entre el profesorado entre si?--- ¿Entre el profesorado y las familias?---
- ¿Cuánto tiempo le dedicamos a disfrutar del ocio?---¿Qué proporción de tiempo dedicamos al juego?---- ¿Cuánto a motivar el placer de la creatividad?----
- ¿Cuánto tiempo dedicamos en los centros a estar disponibles para quien nos necesita?---¿Dedicamos algún tiempo a reflexionar sobre cómo aprendemos a cuidarnos y a cuidar?
- ¿Qué tiempos dedicamos a establecer relaciones de confianza?--- ¿Cuáles son los tiempos escolares que empleamos para el conocimiento y el auto-conocimiento personal?----
- En qué tiempos cuidamos y embellecemos el centro?----¿Cuánto tiempo dedicamos al cuidado del patio? ---- ¿Cuánto tiempo le dedicamos al cuidado de los materiales escolares?.

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

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

3.3 Diversidad

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

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

- ¿Tenemos las mismas expectativas profesionales si las chicas y los chicos de nuestro centro si proceden de un barrio marginal o pertenecen a familias de clase media? ¿Realizamos las mismas salidas o actividades escolares si las niñas y los niños no son mayoritariamente autóctonos?
- ¿Cómo enfoca el centro las desigualdades de clase y de procedencia cultural? ¿qué mecanismos utiliza en cuanto a la educación compensatoria? Frente a la diversidad de formas de aprender, ¿se ponen en común el uso de metodologías diversas y de herramientas educativas que faciliten los conocimientos para aquellas personas que muestran dificultades en los aprendizajes?

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

Propuestas de cambio: Buscar las comunalidades que existen entre las diferentes culturas de las y los recién llegados con nuestras pautas culturales como proyecto de aula, de centro y debatir lo que nos une y acerca más que lo que nos aleja o diferencia. Realizar posters, debates, encuestas con el objetivo de sensibilizar a la comunidad educativa

3.4 Desigualdades sexuales y construcción de identidades de género en los centros escolares

Si nos fijamos en algunos datos en cuanto a la representación de las mujeres en el sistema educativos, no nos será difícil observar que los niveles menos valorados socialmente del sistema educativo están ocupados mayoritariamente por mujeres. Las etapas de infantil y los primeros ciclos de la primaria, a medida que se va valorando más los títulos académicos o los puestos de responsabilidad, el porcentaje de mujeres desciende.

Nos podemos preguntar si es que a las mujeres nos deleita el ocultismo ¿Nos importan poco las remuneraciones económicas? ¿Nos encanta que nos dirijan o nos manden? ¿No habremos sido capaces de terminar una carrera de grado superior? ¿Será verdad que no tenemos criterios para asumir las direcciones de los centros? o quizá las respuestas hay que buscarlas en que nuestra doble jornada no nos lo permite o que nuestra condición de clase no nos permitió seguir con los estudios superiores, o la tradición en casa nos aconsejó estudiar algo fácil para poder compaginar la vida laboral y la familiar.

- Si entramos en un centro escolar y nos paseamos por los pasillos, creemos que estamos en una escuela masculina. Miremos a los rótulos: Sala de Profesores; Director, Jefe de Estudios, Secretario, Asociación de Padres, etc. Y si además escuchamos un rato tras la puerta de un aula seguiremos en la misma creencia: “ A ver, los alumnos que hayan terminado...”. “Chicos callad”. Si salimos al patio y está vacío, veremos canchas de futbol, de basket... es decir todo lo simbólico nos refiere aquellos parámetros que identificamos con los hombres y las masculinidades. Pero en los centros educativos existen niñas, chicas, profesoras, directoras, jefas de estudios, etc, y seguimos obviándolas, se dice que nombrar en femenino, es costoso, es muy molesto, es una pérdida de tiempo, pues si estas son las razones para no hacerlo, tendremos que contraponer las razones para nombrarlas: Si no las nombramos, seguimos ocultándolas, devaluándolas, entregando nuestros conocimientos, espacios de relación, tiempos de dedicación, protagonismo, y nuestros nombres a los compañeros, a los hombres. ¿Qué están aprendiendo nuestras alumnas? ¿Qué les estamos enseñando? El valor que tienen los hombres por el

hecho de haber nacido hombres, no por lo dicen, ni por lo que hacen, ni por lo que proyectan, ni por lo que saben, simplemente por el hecho de haber nacido hombres.

- **Propuestas de cambio:** Hablar nombrando a las mujeres, rotular en femenino, introducir juegos femeninos en el centro de los espacios de juego, introducir en los currícula todas las aportaciones que han realizado las mujeres al mundo social.
- ¿Cómo trata el centro la diversidad en los rendimientos de chicas y chicos? Sabemos por las estadísticas del centro cuántas chicas y cuántos chicos, por ejemplo, sacaron sobresalientes el año pasado y en qué materias? O el porcentaje de suspensos por sexos y asignaturas? Este diagnóstico da luz a muchos prejuicios que tenemos respecto a las habilidades de los niños en materias de ciencias y tecnologías y de las niñas en las materias conocidas como letras y sociales.
- **Propuestas de cambio:** proponer al departamento de matemáticas que cuando trabajen las estadísticas lo hagan a partir de las notas del alumnado del centro
- ¿Atendemos por igual las intervenciones de las chicas que las de los chicos? ¿Sentamos a los chicos más revoltosos al lado de las chicas más trabajadoras? ¿Sabemos por igual los nombres de nuestras alumnas que de nuestros alumnos? ¿preguntamos en el aula más a las niñas que a los niños? ¿Sabemos lo mismo de las vidas de las niñas que de la vida de los niños? ¿Delante de un problema sugerimos soluciones de la misma naturaleza tanto si son niñas como si son niños?
- **Propuestas de cambio:** Hemos de favorecer la autonomía personal y el cuidado de las personas tanto en las chicas como en los chicos, por lo que proponemos que los chicos aprendan a cuidar a partir de asumir responsabilidades de grupo favoreciendo y dando prestigio a las actividades consideradas femeninas. Arreglar el aula, regar las plantas, tener cuidado de que todo estén orden, etc.
- Así mismo podemos hacer una pequeña observación de algunos de los materiales disponibles en el centro, por ejemplo, cuentos, juegos, disfraces, juegos de ordenador, material escolar, material de deportes, etc. En primer lugar, tener en cuenta, cuántos de estos materiales están pensados para ser usados por las niñas, cuántos por los niños y cuántos para que un uso común. Esta observación tiene la finalidad de terminar con los estereotipos

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

- **Propuestas de cambio:** Utilizar la metodología del rol-play y juegos de cambio de roles en los que la empatía sea la base fundamental de la actividad

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

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

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

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

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

Creo que estas líneas a modo de sugerencias y reflexiones pueden empezar a deconstruir algunos aspectos de un cierto tipo de organización escolar sexista y así podemos empezar a diseñar la Coeducación como sistema educativo que favorece la igualdad entre las mujeres y los hombres.

4. Bibliografía.

- Acker, Sandra, **Género y educación, Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo**, Narcea, Instituto de la Mujer, Madrid, 1995.
- Alemany, M. Carmen, **Ciencia, tecnología y coeducación, Investigaciones y experiencias internacionales**, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 1996.
- Amoroso, Maria Inés i al (2003) “**Malabaristas de la vida. Mujeres, tiempos y trabajos**”. Icaria Edit.
- Askew, Sue y Carlos Ross, **Los chicos no lloran. El sexismo en educación**, Paidós, Barcelona, 1995.
- Bonal, X. (1997) **Las actitudes del profesorado ante la coeducación**. Barcelona: Graó.
- Carlos Lomas, **Los chicos también lloran Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación**. Editorial Paidós. Barcelona 2004.
- Drew, Eillen (1996) “**Cambio en las formas familiares y en la asignación de responsabilidades asistenciales**”, en Moteserrat Solsona (ed.) Desigualdades de género en los viejos y nuevos hogares. Madrid, Instituto de la Mujer, Ministerio de Asuntos Sociales.
- Encarna Hidalgo, Dolores Juliano, Montserrat Roset y Àngels Caba, **Repensar la enseñanza de la geografía y la historia: una mirada desde el género**. Barcelona 2003: Editorial Octaedro. Colección Recursos n. 47
- Iñaki Tofiño (coord.) **Gent com tu? Adolescència i diversitat sexual** . Editorial Viena. Col.lecció Oxigen. Barcelona 2004.
- Lledó Cunill, Eulàlia y Vidal Meré Otero, **Doce escritoras y una guía bibliográfica**, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 1994.
- Lledó, Eulalia, **El sexismo y el androcentismo en la lengua: análisis y propuestas de cambio**, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 1992.
- Moreno, Montserrat, **Cómo se enseña a ser niña: El sexismo en la escuela**, icaria, Barcelona, 1993.

- Núria Solsona (2003) *El saber científico de las mujeres*. Madrid, Talasa. AA.DD. (pendent de publicació)
- Sastre, Genoveva; Moreno, Montserrat; De Miguel, María Jesús. “**Aprendizaje emocional y resolución de conflictos en la Enseñanza Primaria**”, en Sastre, Genoveva; Moreno, Montserrat (2002) **Resolución de conflictos y aprendizaje emocional**. Barcelona, Gedisa.
- Solsona, Núria (2002) *La química de la cocina*. Cuaderno de educación no sexista nº 13, Madrid, Instituto de la Mujer.
- Solsona, Núria (2003b) *Quatre anys d’experiències culinàries a l’aula: entre el fogons i les espàtules*. Perspectiva Escolar, 277, 19 – 27
- Solsona, Núria (2004) “*Algunas preparaciones culinarias, un apoyo para el trabajo en el aula de Química*”, en Mario Quintanilla y Agustín Aduriz (compiladores) a “El pensamiento de los profesores: algunas distinciones y aproximaciones”. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- Solsona, Núria; Tomé, Amparo; Subías, Rafaela; Pruna, Judit; De Miguel, Xus, *Cuinar, planxar i tenir cura d’altri a l’escola*. Editorial Octaedro, Barcelona 2004.
- Spender, Dale y Elizabeth Sahara, *Aprender a aprender. Sexismo y educación*, Paidós, Barcelona, 1993.
- Subías, Rafaela (2003) *Experiències al voltant de la cuina*. Perspectiva Escolar, 277, 49 – 53.
- SUBIRATS, M. (1998). *Con diferencia: las mujeres frente al reto de la autonomía*. Barcelona: Icaria.
- Tomé, Amparo “*El uso coeducativo de la investigación-acción*” en Tomé, Amparo y Rambla, Xavier (ed.) (2001) *Contra el sexismo. Coeducación y democracia en la escuela*. Madrid, Síntesis.
- Woods, Peter y Martyn Hammersley (Comp.), *Género, cultura y etnia en la escuela. Informes etnográficos*. Temas de educación, Paidós, Barcelona, 1995.
- Xavier Bonal y Amparo Tomé (1997), *Construir la escuela coeducativa. La sensibilización del profesorado*. Cuadernos para la coeducación n. 12. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Xus de Miguel, Montserrat Moreno, i Genoveva Sastre (2002), *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*.
- Editorial Octaedro: Colección Educación en Valores:
- Guillermo Hoyos, Miquel Martínez (coords.) *Qué significa educar en valores hoy?*
- Gustavo Schujman (coord.) Formación ética y ciudadana: *Un cambio de mirada*
- Ernesto Águila Zuguiña, Lenguaje, experiencia y aprendizaje moral



- Mercedes Oraisón (coord.) La construcción de la ciudadanía en el siglo XXI

--

Seminario de Formación con el profesorado del Proyecto NAHIKO 3-4.
EMAKUNDE. Vitoria-Gasteiz, 16 de Enero de 2008.