

¿EDUCAMOS PARA LA IGUALDAD?

M^a del Pino Lecuona Naranjo
Universidad de Salamanca

RESUMEN:

El motivo de estas líneas es la reflexión sobre los derechos de las personas a ser educadas sin cortapisas, especialmente cuando algo tan puramente accidental como el sexo, se convierte en un factor determinante de su aprendizaje. Desde el principio de la vida del ser humano los mayores se encargan de encorsetar su comportamiento bajo parámetros de masculinidad o de feminidad. La consciencia de esta realidad ha motivado el presente análisis sobre la implicación de familia y de la escuela en la transmisión de estereotipos de género. De estos dos núcleos de socialización y educación depende la adquisición individual de valores de respeto y tolerancia a la diversidad que permita la necesaria transformación social.

ABSTRACT:

These lines attempt a reflection about the rights of all persons to be educated without restrictions, especially when something as purely accidental as gender becomes a determining factor in their learning. Since the beginning of human life, adults have taken it upon themselves to restrict children's behavior according to certain parameters of masculinity or femininity. The observation of this reality has motivated the present analysis concerned with the role of family and school in the transmission of gender-based stereotypes. School and family are the two agencies of socialization and education responsible of the personal acquisition of the values of respect and tolerance towards diversity that would permit necessary social transformation.

Introducción

Decir que el sexo de una persona puede condicionar su desarrollo vital, quizás resulte una afirmación excesiva a los ojos de muchos/as. Sin embargo, tal como nos refiere, una y otra vez, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, es vidente que “en ninguna sociedad las mujeres tienen las mismas oportunidades que los hombres”. Claro está, que estas desigualdades no poseen el mismo alcance ni dureza en todas las culturas y sociedades; así, mientras en países con menos nivel de desarrollo económico y/o con modelos culturales más sexistas, el colectivo femenino sufre una marginación que lo subsume al nivel de lo inhumano, en las culturas y sociedades consideradas como más avanzadas las formas de discriminación resultan más sutiles, subyaciendo a una supuesta apariencia de equidad y justicia entre sexos.

De lo que no cabe duda es que la educación sea el mejor recurso a nuestra disposición para atajar tales desigualdades sociales, ya que las resoluciones, normas y leyes nos demuestran, con demasiada frecuencia, su ineficacia en la modificación de actitudes y comportamientos de personas y grupos. Pero antes es preciso eliminar el sexismo del ámbito de lo escolar promoviendo una verdadera coeducación.

En este sentido considero que tanto la familia como la escuela son transmisores de

estereotipos de género; espacios que serán objetos de una sucinta reflexión a lo largo de estas páginas.

El género y el concepto de persona

En los últimos años se ha generalizado el uso del término “género” a partir de la traducción inglesa del vocablo “gender”. El género significa la existencia de normas y comportamientos diferenciales en función del sexo, establecidos por cada sociedad y cultura en espacios y tiempos determinados. Se vincula a lo que una colectividad considera apropiado para hombres y mujeres; la construcción social de roles y actitudes asociados a lo femenino o a lo masculino (Espin y otras, 1996; Puleo, 1997; Acuña y otras, 1995). Es en definitiva, la consecuencia de tradiciones o costumbres transmitidas culturalmente y susceptibles de cambio mediante estrategias educativas dirigidas a individuos y colectividades.

Así la permanencia de los rasgos de género se adquieren con prontitud. Los niños y las niñas conocen desde muy temprana edad lo que es apropiado en función de su sexo, adquiriendo su propia identidad sexual. Los adultos mediante sus comportamientos son los transmisores, a menudo inconscientes, de cualidades que se identifican con el sexo del individuo en formación. “La temprana formación de la identidad sexuada explica la dificultad de los individuos para practicar el análisis y la selección de aquellos rasgos de género inadecuados con un desarrollo personal y social posterior” (Puleo, 1997:28). Se favorece en los niños, la competitividad, la agresividad, una sexualidad despojada de afecto, etc. y se reprimen la aparición de cualidades o actitudes ligadas a la sensibilidad, a las manifestaciones afectivas, al orden, la limpieza... En cambio en las niñas se potencia la aparición de cualidades como la ternura, la comprensión, el cuidado de otros, la sumisión, la dependencia, etc.

A pesar de la diversidad cultural en las prescripciones de género, se mantiene una constante que ha permitido a los antropólogos hablar de un “complejo (en el sentido de sistema) de supremacía masculina” que consiste en una organización social en la que los puestos clave de poder (religiosos, militares, políticos y económicos) son ocupados exclusiva o, en el mejor de los casos, mayoritariamente por hombres (Puleo, 1997).

Los roles de género diferenciados estipulan la división sexual del trabajo. Tradicionalmente, esta división ha reservado para los hombres el ámbito de lo público en tanto que la esfera privada se asignaba al colectivo femenino (crianza de los hijos, cuidado de enfermos,...). Aunque en la actualidad se ha avanzado en el reparto del trabajo doméstico entre el hombre y la mujer, en la práctica está cual si fuera una “supermujer”, se enfrenta a la doble jornada de trabajo, la que ocupa en tareas públicas y en las del hogar.

Esta estricta división tradicional de los ámbitos se conserva en la asimetría de expresiones tales como “hombre público / mujer pública”, “hombre callejero / mujer callejera”, que por otra parte no están exentas de connotación absolutamente negativa cuando designan la actividad de la mujer.

Josep Vicent Marqués expone una definición propia de hombres y mujeres, en la que “ser hombre es ser importante por el mero hecho de su identidad sexual y en cambio, “ser mujer es ser para otros” esto es, pierde la entidad propia que le confiere ser

persona. De ahí que todo cuanto se vincula al hombre posea relevancia, no así, lo asociado al denominando “sexo débil”, la mujer.

Toda sociedad tiene normas (a menudo no escritas) sobre lo correcto o incorrecto, permitido o prohibido en relación al género, se fomenta modelos estereotipados de comportamiento e interacción social. Estereotipos que se transmiten de forma implacable a través de los medios de comunicación, de la cultura popular, de los recursos culturales (cine, teatro, pintura, literatura, filosofía, etc.) y, como no, de la religión. La transgresión de esas directrices socialmente establecidas supone la discriminación, la marginación, e incluso dependiendo de los momentos históricos, la sanción.

De esta forma los comportamientos y roles asociados a la identidad sexual se hallan en íntima interacción autorreforzándose entre sí y con respecto a las normas y los estereotipos socialmente establecidos. Esta combinación de aspectos, ligados a estructuras culturales absolutamente tradicionales, requiere la ruptura. Ello implica la superación del concepto de género como condicionante y determinante del desarrollo del individuo a partir del de persona, es decir, la equiparación en el ámbito educativo social del ser humano por el mero hecho de ser persona.

La igualdad entre los sexos no puede ser entendida como adaptación acrítica de las mujeres a los paradigmas y valores androcéntricos, o viceversa. Por el contrario se trata de valorar al ser humano por encima del sexo o género, donde cada uno/a desde el punto de vista educativo es particular, y desde una concepción que deje de valorar lo femenino como inferior o invisible (García Colmenares, 1997).

La escuela tiene un papel relevante de cara a la igualdad de oportunidades, de ella depende la formación de personas no discriminadoras ejercitando un proceso de enseñanza-aprendizaje que respete y acepte las diferencias individuales, además de la consecuente transformación social. Dicha tarea presupone la lucha continua contra valores y prejuicios muy cimentados en la cultura social, esto es, los papeles asociados al género.

Desde el inicio de la vida del individuo se le enseña y exige modelos de comportamiento ligados a su sexo, lo que se manifiesta en infinidad de circunstancias del entorno familiar (en el lenguaje, en el color de la ropa, en las recriminaciones -“Los niños no lloran”, “las niñas no juegan con pistolas”, ... se oye decir a los padres -, incluso sus orientaciones para la elección de los amigos/as no están exentas de connotaciones de género - “no vayas con ese niño que es un amanerado”, o “esa niña no me gusta se comporta como un niño”- en los juguetes, en los cuentos, etc.) y, por supuesto, del contexto social. Ésta es pues la mentalidad predominante que la escuela debe cambiar.

Contexto Familiar y Estereotipos de género

La influencia de la educación en la igualdad de las personas, independientemente de algo tan aleatorio como su sexo o género y del ámbito en el que se realice y su modalidad - formal, no formal e informal -, es algo obvio y de enorme trascendencia. Aunque parezca mentira, e incluso algunos, puedan tacharlo como connotaciones de histeria femenina o feminista -según se tercié- u otras adjetivaciones ligadas a estados

fisiológicos propios de ser mujer, la conciencia, asimilación y adaptación a los estereotipos de género, que se nos impone desde los primeros núcleos de socialización y educación, va a condicionar el desarrollo del niño o la niña en todas sus facetas cognitivas, motrices y, por supuesto, de tipo afectivo actitudinal. Sin embargo, esta afirmación que en otras esferas provocaría temor y dudas éticas, en el contexto de lo familiar y de lo escolar no son, en muchos casos, ni tan siquiera objeto de reflexión y, mucho menos, de cambio. El motivo es bien sencillo, a todos/as se nos ha educado para ejercer de hombre o de mujer con todo lo que ello conlleva; transformándose esta experiencia en un velo que nos impide, con frecuencia, ver la realidad. Una realidad en la que tanto hombres como mujeres “se pierden algo”, la posibilidad de su desarrollo completo como persona.

Pero aún hay más, la inconsciencia de las mujeres y su doblegamiento a una estructura masculina dominante, ha hecho que éstas, con su actitud en el espacio doméstico refuercen el sistema patriarcal (la mejor tajada para el padre, el sitio de privilegio en la mesa, la hija ayuda en las labores de la casa los hijos no, las hijas sirven a sus hermanos “tráele un plato a tu hermano”. Estas actitudes y sus consecuentes aprendizajes son lo que perpetúa la discriminación de la mujer ya que el hombre llega a la consideración, por la experiencia, de que ella está a su servicio.

La familia se convierte en el primer contexto de aprendizaje de roles y estereotipos asociados a la identidad sexual, conservando las normas y reglas socialmente establecidas y adquiridas en su propia educación. Esta realidad se encuentra perfectamente reflejada por France (1988, 72) razón por la que me permito transcribir sus palabras:

”Un niño nace en una sociedad ligada por reglas y normas. Éstas ayudan a perpetuar que existen diferencias por sexo. Subyacen a esta idea ciertos supuestos que son transmitidos a través de una gama de fuentes influyentes. Los nuevos padres se tornan, voluntariamente o sin saberlo, en mantenedores de los mismo valores y estereotipos de los papeles de género que han limitado sus propios horizontes”.

Los comportamientos y roles que manifiestan respectivamente el padre y la madre van modelando la forma de actuación de su prole respecto de los estereotipos que la sociedad marca para cada género. Pero esto no sólo se restringe a la conducta manifestada por cada uno de los progenitores de la familia sino que el desarrollo de la identidad sexual va a estar marcada incluso por sus expectativas ante el sexo del futuro hijo[i] o por la regulación verbal y física del niño o la niña. Veamos algunos aspectos del comportamiento de madres y padres a través de los cuales condicionan las diferencias de género.

Cuadro 1: Aspectos para la transmisión de estereotipos de género en la familia.

Aspectos	Hijos	Hijas
Expectativas ante el nacimiento y de desarrollo	Perpetuación del apellido paterno, es por tanto la continuación de la rama familiar por excelencia.	Es la encargada de cuidar de sus mayores en la vejez. Será una buena compañía.

	<p>El chico se valdrá por si mismo.</p> <p>Deberá estudiar una carrera universitaria de prestigio (arquitecto, médico, abogado) tiene que ejercer una profesión que le dé estatus social.</p>	<p>Conviene que estudie una carrera, aunque no la ejerza.</p>
Regulación de la conducta a través de consignas verbales o castigos.	<p>"Los niños no lloran" "Si te pegan, tú dale más fuerte, que eres un hombre." "Deja que tu hermana recoja la mesa" "Necesita comer bien, gasta mucha energía" "No juegues a eso que es de niñas" "Viene hecho una pena, pero ya sabes, los niños son así" "Tienes que ser el primero" "Chuta fuerte, no sea blandengue" [1]</p>	<p>"Cuida a tu hermanito" "Tienes que ser buena y no pegar a nadie" "Debes ayudar en casa" "No comas tanto que engordas" "No sé como pueden gustarte los coches, eres un chicote" "Ten cuidado con la ropa, las niñas guapas van siempre limpias" "No se le dan bien las matemáticas, pero no importa estudiará letras" "No seas tan brusca, pensarán que no eres una niña"</p>
Ropa y los colores	<p>Cómoda y adaptada a juegos que requieran actividad.</p> <p>Discriminación del rosa desde el nacimiento</p>	<p>Bonita, a veces incómoda, y en general, poco práctica para el ejercicio y el desarrollo físico.</p> <p>No importan los colores.</p>
Juegos y juguetes	<p>Se seleccionan juegos ligados a la vida pública (oficios y profesiones) y al desarrollo de la habilidad física (Balón, coches, materiales de construcción, juguetes bélicos, etc.).</p> <p>No conviene que el niño desarrolle la ternura, el cuidado, la ayuda, etc.</p>	<p>Los juguetes se asocian a la esfera doméstica y a actividades laborales propias de la mujer, promoviendo, con frecuencia, un tipo de juego de carácter más estático (Casa de muñecas, muñecas, supermercados, peluquería, escuelita, etc.)</p>
Cuentos	<p>De guerreros, vaqueros, de detectives y policías, etc. y, por supuesto los tradicionales.</p>	<p>Los tradicionales y de princesas, de hadas, etc.</p>

Aspectos	Hijos	Hijas
Expectativas ante el nacimiento y de desarrollo	<p>Perpetuación del apellido paterno, es por tanto la continuación de la rama familiar por excelencia.</p> <p>El chico se valdrá por si mismo.</p>	<p>Es la encargada de cuidar de sus mayores en la vejez.</p> <p>Será una buena compañía.</p>

	Deberá estudiar una carrera universitaria de prestigio (arquitecto, médico, abogado) tiene que ejercer una profesión que le dé estatus social.	Conviene que estudie una carrera, aunque no la ejerza.
Regulación de la conducta a través de consignas verbales o castigos.	"Los niños no lloran" "Si te pegan, tú dale más fuerte, que eres un hombre." "Deja que tu hermana recoja la mesa" "Necesita comer bien, gasta mucha energía" "No juegues a eso que es de niñas" "Viene hecho una pena, pero ya sabes, los niños son así" "Tienes que ser el primero" "Chuta fuerte, no sea blandengue" [1]	"Cuida a tu hermanito" "Tienes que ser buena y no pegar a nadie" "Debes ayudar en casa" "No comas tanto que engordas" "No sé como pueden gustarte los coches, eres un chicote" "Ten cuidado con la ropa, las niñas guapas van siempre limpias" "No se le dan bien las matemáticas, pero no importa estudiará letras" "No seas tan brusca, pensarán que no eres una niña"
Ropa y los colores	Cómoda y adaptada a juegos que requieran actividad. Discriminación del rosa desde el nacimiento	Bonita, a veces incómoda, y en general, poco práctica para el ejercicio y el desarrollo físico. No importan los colores.
Juegos y juguetes	Se seleccionan juegos ligados a la vida pública (oficios y profesiones) y al desarrollo de la habilidad física (Balón, coches, materiales de construcción, juguetes bélicos, etc.). No conviene que el niño desarrolle la ternura, el cuidado, la ayuda, etc.	Los juguetes se asocian a la esfera doméstica y a actividades laborales propias de la mujer, promoviendo, con frecuencia, un tipo de juego de carácter más estático (Casa de muñecas, muñecas, supermercados, peluquería, escolita, etc.)
Cuentos	De guerreros, vaqueros, de detectives y policías, etc. y, por supuesto los tradicionales.	Los tradicionales y de princesas, de hadas, etc.
Aspectos	Hijos	Hijas
Expectativas ante el nacimiento y de desarrollo	Perpetuación del apellido paterno, es por tanto la continuación de la rama familiar por excelencia. El chico se valdrá por si mismo.	Es la encargada de cuidar de sus mayores en la vejez. Será una buena compañía.

	Deberá estudiar una carrera universitaria de prestigio (arquitecto, médico, abogado) tiene que ejercer una profesión que le dé estatus social.	Conviene que estudie una carrera, aunque no la ejerza.
Regulación de la conducta a través de consignas verbales o castigos.	"Los niños no lloran" "Si te pegan, tú dale más fuerte, que eres un hombre." "Deja que tu hermana recoja la mesa" "Necesita comer bien, gasta mucha energía" "No juegues a eso que es de niñas" Viene hecho una pena, pero ya sabes, los niños son así" "Tienes que ser el primero" "Chuta fuerte, no sea blandengue"[1]	"Cuida a tu hermanito" "Tienes que ser buena y no pegar a nadie" "Debes ayudar en casa" "No comas tanto que engordas" "No sé como pueden gustarte los coches, eres un chicote" "Ten cuidado con la ropa, las niñas guapas van siempre limpias" "No se le dan bien las matemáticas, pero no importa estudiará letras" "No seas tan brusca, pensarán que no eres una niña"
Ropa y los colores	Cómoda y adaptada a juegos que requieran actividad. Discriminación del rosa desde el nacimiento	Bonita, a veces incómoda, y en general, poco práctica para el ejercicio y el desarrollo físico. No importan los colores.
Juegos y juguetes	Se seleccionan juegos ligados a la vida pública (oficios y profesiones) y al desarrollo de la habilidad física (Balón, coches, materiales de construcción, juguetes bélicos, etc.). No conviene que el niño desarrolle la ternura, el cuidado, la ayuda, etc.	Los juguetes se asocian a la esfera doméstica y a actividades laborales propias de la mujer, promoviendo, con frecuencia, un tipo de juego de carácter más estático (Casa de muñecas, muñecas, supermercados, peluquería, escuelita, etc.)
Cuentos	De guerreros, vaqueros, de detectives y policías, etc. y, por supuesto los tradicionales.	Los tradicionales y de princesas, de hadas, etc.
Aspectos	Hijos	Hijas
Expectativas ante el nacimiento y de desarrollo	Perpetuación del apellido paterno, es por tanto la continuación de la rama familiar por excelencia. El chico se valdrá por si mismo. Deberá estudiar una carrera	Es la encargada de cuidar de sus mayores en la vejez. Será una buena compañía. Conviene que estudie una

	<p>universitaria de prestigio (arquitecto, médico, abogado) tiene que ejercer una profesión que le dé estatus social.</p>	<p>carrera, aunque no la ejerza.</p>
<p>Regulación de la conducta a través de consignas verbales o castigos.</p>	<p>"Los niños no lloran" "Si te pegan, tú dale más fuerte, que eres un hombre." "Deja que tu hermana recoja la mesa" Necesita comer bien, gasta mucha energía" No juegues a eso que es de niñas" Viene hecho una pena, pero ya sabes, los niños son así" "Tienes que ser el primero" "Chuta fuerte, no sea blandengue"[1]</p>	<p>"Cuida a tu hermanito" Tienes que ser buena y no pegar a nadie "Debes ayudar en casa" No comas tanto que engordas "No sé como pueden gustarte los coches, eres un chicote" "Ten cuidado con la ropa, las niñas guapas van siempre limpias" "No se le dan bien las matemáticas, pero no importa estudiará letras" "No seas tan brusca, pensarán que no eres una niña"</p>
<p>< navy">Ropa y los colores</p>	<p>Cómoda y adaptada a juegos que requieran actividad.</p> <p>Discriminación del rosa desde el nacimiento</p>	<p>Bonita, a veces incómoda, y en general, poco práctica para el ejercicio y el desarrollo físico.</p> <p>No importan los colores.</p>
<p>Juegos y juguetes</p>	<p>Se seleccionan juegos ligados a la vida pública (oficios y profesiones) y al desarrollo de la habilidad física (Balón, coches, materiales de construcción, juguetes bélicos, etc.).</p> <p>No conviene que el niño desarrolle la ternura, el cuidado, la ayuda, etc.</p>	<p>Los juguetes se asocian a la esfera doméstica y a actividades laborales propias de la mujer, promoviendo, con frecuencia, un tipo de juego de carácter más estático (Casa de muñecas, muñecas, supermercados, peluquería, escuelita, etc.)</p>
<p>Cuentos</p>	<p>De guerreros, vaqueros, de detectives y policías, etc. y, por supuesto los tradicionales.</p>	<p>Los tradicionales y de princesas, de hadas, etc.</p>
<p>Aspectos</p>	<p>Hijos</p>	<p>Hijas</p>
<p>Expectativas ante el nacimiento y de desarrollo</p>	<p>Perpetuación del apellido paterno, es por tanto la continuación de la rama familiar por excelencia.</p> <p>El chico se valdrá por si mismo.</p> <p>Deberá estudiar una carrera universitaria de prestigio</p>	<p>Es la encargada de cuidar de sus mayores en la vejez.</p> <p>Será una buena compañía.</p> <p>Conviene que estudie una carrera, aunque no la ejerza.</p>

	(arquitecto, médico, abogado) tiene que ejercer una profesión que le dé estatus social.	
Regulación de la conducta a través de consignas verbales o castigos.	"Los niños no lloran" "Si te pegan, tú dale más fuerte, que eres un hombre." "Deja que tu hermana recoja la mesa "Necesita comer bien, gasta mucha energía" No juegues a eso que es de niñas" Viene hecho una pena, pero ya sabes, los niños son así' "Tienes que ser el primero "Chuta fuerte, no sea blandengue"[1]	“Cuida a tu hermanito” Tienes que ser buena y no pegar a nadie “Debes ayudar en casa” No comas tanto que engordas “No sé como pueden gustarte los coches, eres un chicote “Ten cuidado con la ropa, las niñas guapas van siempre limpias “No se le dan bien las matemáticas, pero no importa estudiará letras “No seas tan brusca, pensarán que no eres una niña”
Ropa y los colores	Cómoda y adaptada a juegos que requieran actividad. Discriminación del rosa desde el nacimiento	Bonita, a veces incómoda, y en general, poco práctica para el ejercicio y el desarrollo físico. No importan los colores.
Juegos y juguetes	Se seleccionan juegos ligados a la vida pública (oficios y profesiones) y al desarrollo de la habilidad física (Balón, coches, materiales de construcción, juguetes bélicos, etc.). No conviene que el niño desarrolle la ternura, el cuidado, la ayuda, etc.	Los juguetes se asocian a la esfera doméstica y a actividades laborales propias de la mujer, promoviendo, con frecuencia, un tipo de juego de carácter más estático (Casa de muñecas, muñecas, supermercados, peluquería, escuelita, etc.)
Cuentos	De guerreros, vaqueros, de detectives y policías, etc. y, por supuesto los tradicionales.	Los tradicionales y de princesas, de hadas, etc.

Aspectos	Hijos	Hijas
Expectativas ante el nacimiento y de desarrollo	Perpetuación del apellido paterno, es por tanto la continuación de la rama familiar por excelencia. El chico se valdrá por si mismo. Deberá estudiar una carrera universitaria de prestigio	Es la encargada de cuidar de sus mayores en la vejez. Será una buena compañía. Conviene que estudie una carrera, aunque no la ejerza.

	(arquitecto, médico, abogado) tiene que ejercer una profesión que le dé estatus social.	
Regulación de la conducta a través de consignas verbales o castigos.	"Los niños no lloran" "Si te pegan, tú dale más fuerte, que eres un hombre." "Deja que tu hermana recoja la mesa" Necesita comer bien, gasta mucha energía" No juegues a eso que es de niñas" Viene hecho una pena, pero ya sabes, los niños son así' "Tienes que ser el primero "Chuta fuerte, no sea blandengue"[1]	"Cuida a tu hermanito" Tienes que ser buena y no pegar a nadie "Debes ayudar en casa" No comas tanto que engordas "No sé como pueden gustarte los coches, eres un chicote" Ten cuidado con la ropa, las niñas guapas van siempre limpias "No se le dan bien las matemáticas, pero no importa estudiará letras "No seas tan brusca, pensarán que no eres una niña"
Ropa y los colores	Cómoda y adaptada a juegos que requieran actividad. Discriminación del rosa desde el nacimiento	Bonita, a veces incómoda, y en general, poco práctica para el ejercicio y el desarrollo físico. No importan los colores.
Juegos y juguetes	Se seleccionan juegos ligados a la vida pública (oficios y profesiones) y al desarrollo de la habilidad física (Balón, coches, materiales de construcción, juguetes bélicos, etc.). No conviene que el niño desarrolle la ternura, el cuidado, la ayuda, etc.	Los juguetes se asocian a la esfera doméstica y a actividades laborales propias de la mujer, promoviendo, con frecuencia, un tipo de juego de carácter más estático (Casa de muñecas, muñecas, supermercados, peluquería, escuelita, etc.)
Cuentos	De guerreros, vaqueros, de detectives y policías, etc. y, por supuesto los tradicionales.	Los tradicionales y de princesas, de hadas, etc.

En relación a las manifestaciones de afecto generalmente se excusa a los chicos por su falta de expresividad mientras que el mismo hecho en el caso de niñas es objeto hasta de castigo "las niñas tienen que ser dóciles, cariñosas y besar a todo el mundo, siempre que se le mande". En este sentido es un material educativamente interesante el cuento de MEBES, M. Y SANDROCK, L. (1994). Ni un besito a la fuerza. Bilbao: Edita Maite Canal. Además de lo mencionando, es en el seno familiar donde niños y niñas van a tener su primer contacto con la cultura tradicional en el más amplio sentido, me refiero al acercamiento a la literatura y música infantil. Es propio del contexto familiar para el desarrollo infantil las actividades narrativas y la enseñanza de canciones por parte de los progenitores. Cuentos y canciones que con demasiada frecuencia presentan roles y

estereotipos diversificados en función del sexo de sus personajes [ii]. Si realizáramos un análisis de los valores transmitidos en estas actividades infantiles nos sorprendería la enorme cantidad de actitudes discriminatorias, no sólo en cuanto al género, que se desprende de su contenido [iii]. A buen seguro habrá quien lea este artículo y piense que la inmadurez de los pequeños y pequeñas frena la asimilación de estas actitudes. Mi opinión por el contrario se centra en la permanencia que las vivencias infantiles tienen a lo largo de nuestra existencia. Mas cuando no hablamos de literatura infantil publicada sino de aquellos cuentos elaborados por cualquier adulto para contarlos en determinadas ocasiones, puede haber aún mayor índice de patrones de comportamiento distorsionados respecto de la igualdad de oportunidades entre géneros. Ésta podría ser una interesante labor investigadora, ya que ofrecería la oportunidad de contrastar la influencia que los modelos ofrecidos por los progenitores, a través de las historias contadas a sus hijos, determinan sus posteriores opiniones, actitudes y comportamientos. Pero veamos lo que nos aporta el análisis de un cuento tradicional, tan conocido, como Caperucita Roja, que a partir de su creación por los hermanos Grimm ha sido objeto de muy diversas versiones. El estudio que presento compara tres narraciones diferentes de dicho cuento, dos de talante tradicional (Grimm, Perrault) mientras que el tercero muestra una visión más actual intentando que su contenido sea políticamente correcto. Para su estudio, en principio, pensé utilizar las fichas de detección de rasgos sexista elaboradas por Subirats (1992, 17-23); no obstante su empleo, al menos para el cometido que yo me planteaba, resultó infructuoso, tanto por su carácter meramente cuantitativo como por la presencia de algunos indicadores escasamente válidos para el análisis de cuentos. Así fue necesario construir un instrumento que, a pesar de su simplicidad, permitiera el análisis cualitativo del contenido respecto de una serie de rasgos: nº de personajes, nº de personajes femeninos y masculinos, así como su descripción explícita, características cognitivas y de personalidad, actitudes asociadas y repercusión de la narración en función del género.

Area	Chicos	Chicas
Modo de dormir	Se excusa el hecho de que duermen mal y se atribuye a su vitalidad	Las niñas necesitan el “sueño de la bella durmiente”.
Llorar	No se tolera; por esta razón se aborda más inmediatamente la tarea de conseguir que dejen de llorar. Los chicos aprenden pronto a suprimir esta expresión de las emociones (Berlotti, 1975)	Se les deja llorar. De las niñas se espera que lloren y sigan llorando hasta edad relativamente avanzada.
Alimentación	Se les amamanta más durante más tiempo. Se muestra preocupación porque no se les alimente lo suficiente.	Se les da menos y suprime antes la lactancia. Se muestra preocupación porque sean sobrealimentadas.
Juegos físicos	Se estimulan los juegos bruscos entre chicos y con adultos. Se supone que son más activos (Loo y Wernar, 1971)	Tratadas con más cuidado. Menos juegos con adultos. Se supone que son menos activas.

Signos de afecto [2]	Aprenden a dar la mano no a besar. El afecto que muestran a su madre será más criticado cuanto mayores sean. No agrada que besen a otros chicos. Pueden Besar a chicas y a bebes.	Se estimula a que besen a todo el mundo. Pueden mostrar afecto a su madre hasta muy mayores. Se admite que besen a otras chicas, a bebés y a niños.
Empleo del espacio al aire libre	Se les estimula a que empleen ese espacio y se muestren activos (Hart, 1978).	Estímulo menor para jugar al aire libre.
Tareas domésticas	Que ayuden a cuidar del coche y en los trabajos de jardinería; así lo reflejan los juguetes. Pueden estar sucios.	Ayudan en las faenas de la casa; así lo reflejan sus juguetes. Deben mantenerse siempre limpias.
Dependencia / Independencia	Se les anima a que exploren, y a que no estén “pegados a las faldas de su madre”.	Se las mantiene sujetas hasta que son mayores (Belotti, 1975; Hart, 1978; Serbin, 1979).
Sociabilización	Pueden ser bruscos con otros chicos y portarse “ como caballeros” con las chicas.	Deben comportarse con las niñas “como señoras”. No jugar con los chicos; “son demasiado brutos”.
Agresión / afirmación	Se les estimula a “evitar ser una monjita”. La agresión de un niño a otro se explica diciendo que “los chicos siempre serán chicos”.	Se les reprime incluso cuando se defienden.

[1] Evidentemente me refiero al fútbol, deporte tradicionalmente masculino por excelencia.

Cuadro 2: “Tratamiento estereotipado respecto al sexo de los bebes y de los niños pequeños” (France, 1988, 80-81).

En relación a las manifestaciones de afecto generalmente se excusa a los chicos por su falta de expresividad mientras que el mismo hecho en el caso de niñas es objeto hasta de castigo “las niñas tienen que ser dóciles, cariñosas y besar a todo el mundo, siempre que se le mande”. En este sentido es un material educativamente interesante el cuento de MEBES, M. Y SANDROCK, L. (1994). Ni un besito a la fuerza. Bilbao: Edita Maite Canal.

Además de lo mencionando, es en el seno familiar donde niños y niñas van a tener su primer contacto con la cultura tradicional en el más amplio sentido, me refiero al acercamiento a la literatura y música infantil.

Es propio del contexto familiar para el desarrollo infantil las actividades narrativas y la enseñanza de canciones por parte de los progenitores. Cuentos y canciones que con demasiada frecuencia presentan roles y estereotipos diversificados en función del sexo de sus personajes [ii]. Si realizáramos un análisis de los valores transmitidos en estas actividades infantiles nos sorprendería la enorme cantidad de actitudes discriminatorias, no sólo en cuanto al género, que se desprende de su contenido[iii]. A buen seguro habrá quien lea este artículo y piense que la inmadurez de los pequeños y pequeñas frena la asimilación de estas actitudes. Mi opinión por el contrario se centra en la permanencia que las vivencias infantiles tienen a lo largo de nuestra existencia.

Mas cuando no hablamos de literatura infantil publicada sino de aquellos cuentos elaborados por cualquier adulto para contarlos en determinadas ocasiones, puede haber aún mayor índice de patrones de comportamiento distorsionados respecto de la igualdad de oportunidades entre géneros. Ésta podría ser una interesante labor investigadora, ya que ofrecería la oportunidad de contrastar la influencia que los modelos ofrecidos por los progenitores, a través de las historias contadas a sus hijos, determinan sus posteriores opiniones, actitudes y comportamientos.

Pero veamos lo que nos aporta el análisis de un cuento tradicional, tan conocido, como Caperucita Roja, que a partir de su creación por los hermanos Grimm ha sido objeto de muy diversas versiones. El estudio que presento compara tres narraciones diferentes de dicho cuento, dos de talante tradicional (Grimm, Perrault) mientras que el tercero muestra una visión más actual intentando que su contenido sea políticamente correcto. Para su estudio, en principio, pensé utilizar las fichas de detección de rasgos sexista elaboradas por Subirats (1992, 17-23); no obstante su empleo, al menos para el cometido que yo me planteaba, resultó infructuoso, tanto por su carácter meramente cuantitativo como por la presencia de algunos indicadores escasamente válidos para el análisis de cuentos. Así fue necesario construir un instrumento que, a pesar de su simplicidad, permitiera el análisis cualitativo del contenido respecto de una serie de rasgos: nº de personajes, nº de personajes femeninos y masculinos, así como su descripción explícita, características cognitivas y de personalidad, actitudes asociadas y repercusión de la narración en función del género.

Cuadro 3: Análisis textual del cuento de Caperucita Roja en las versiones de los Hermanos Grimm, de Charles Perrault y de Finn Garner

Cuadro 3: Análisis textual del cuento de Caperucita Roja en las versiones de los Hermanos Grimm, de Charles Perrault y de Finn Garner

Criterios	Ø	Grimm	Finn Garner
	ü	Perrault	
Nº de personajes	Ø	6 3 4	4
Nº de personajes femeninos	Ø	33	3
Nº de personajes masculinos	Ø	3 3 2	2
Descripción explícita de		Caperucita:	Caperucita

los personajes femeninos	<p>∅ Dulce mocita / Joven y delicada cosita / pobre Caperucita</p> <p>ü Chiquilla bonita / infeliz niña</p> <p>Abuela:</p> <p>∅ “enferma y débil”</p> <p>ü “Pobre abuela” / “buena mujer” / “desventurada mujer”.</p>	<p>“Persona de corta edad”</p> <p>Abuela:</p> <p>“Gozaba de completa salud física y mental”. “Perfectamente capaz de cuidar de sí misma”. “Sabia y generosa matriarca” “Visualmente limitada”</p>
Descripción explícita de los personajes masculinos	<p>∅ “peligroso animal” / “mirada maligna”</p>	Lobo: Proscrito social
Denominación de personajes femeninos	<p>∅ Por su aspecto externo al usar una determinada prenda de vestir y por su parentesco (madre, abuela).</p>	Por su aspecto externo al usar una determinada prenda de vestir y por su parentesco madre, abuela
Denominación de personajes masculinos	<p>∅ Por su especie u oficio: Lobo / Cazador</p> <p>ü Lobo / leñadores</p>	Por su especie u oficio: Lobo / Operario de la industria maderera o técnico en combustibles vegetales.
Características cognitivas y de personalidad de los personajes femeninos	<p>∅ Ingenuidad / Intuición / poco inteligentes</p> <p>ü Inconsciencia / fácilmente distractil o voluble / ingenuidad</p>	Confianza en sí misma
Características cognitivas y de personalidad de los personajes masculinos	<p>∅ Astucia / agilidad de pensamiento</p> <p>ü Astucia / fuerza física</p>	Dependencia de pensamiento lineal propiamente occidental.
Esteretipos asociados a figuras femeninas	<p>∅ Ternura / cuidado / debilidad / generosidad / obediencia / dependencia / miedo / Falta de control</p>	<p>Afianzar la sensación de comunidad</p> <p>Seguridad / valentía / independencia / alta autoestima /</p>
Esteretipos asociados a los personajes masculinos	<p>∅ 3Fortaleza / independencia / valentía / agresividad / racionalidad / eficiencia</p>	<p>Sexistas</p> <p>Intromisión salvadora propiamente masculina.</p> <p>Conducta válida de cualquier carnívoro.</p>
Repercusión de la	<p>∅ Devoradas por el lobo y</p>	La abuela es devorada;

narración para los personajes femeninos	salvadas por otro personaje masculino ü Devoradas por el lobo	reviviendo con el discurso de su nieta para matar al operario maderero. Caperucita: - Lucha con el lobo - Increpa al operario de la industria maderera y lo llama sexista y racista - Resolución del conflicto por el diálogo El lobo, Caperucita y la abuela viven en comunidad.
Repercusión de la narración para los personajes masculinos	Ø Son los vencedores y salvadores de las mujeres.	Muere el operario a manos de la abuela.
Otras observaciones	Connotaciones sexuales	Inmunidad del lobo a las nociones tradicionales de lo masculino y lo femenino.

Los resultados ponen de manifiesto la imposibilidad de extraer conclusiones a partir de los datos cuantitativos, si bien, el análisis cualitativo nos ofrece un sin fin de clichés vinculados a las tareas y conductas propias del sexo de los personajes. En este sentido vemos cómo en los cuentos de Grimm y Perrault los personajes femeninos se describen en función de su aspecto y estado físico (“bonita”, “delicada cosita”, “enferma”) como de su fuerza y estado anímico (“pobre Caperucita”, “infeliz niña”, “desventurada mujer”, “pobre abuela”) connotando en definitiva la debilidad y fragilidad del carácter de la mujer. Por el contrario, al género masculino se le reviste de un halo de perversidad y malignidad en la figura del lobo. En lo tocante a la denominación, el único rasgo destacable es la identificación de algunos protagonistas varones por su oficio de leñador o cazador, no mencionando, en ningún momento, la actividad laboral de las féminas.

Sin embargo, los aspectos que junto con los descriptivos, permiten mejor la identificación de los rasgos sexistas de la narración, son los relativos a las características diferenciales que para ambos géneros ofrece la historia. Así las figuras femeninas se muestran como ingenuas, intelectualmente torpes, intuitivas, volubles, etc. mientras que las del sexo opuesto son astutas, dotadas de agilidad mental y fuerza física; correspondiéndose respectivamente a estereotipos o actitudes de ternura, docilidad, dependencia, miedo, obediencia, debilidad, generosidad, cuidado de otros “tan propios de mujeres”, en tanto que los varones se manifiestan fuertes, valientes, agresivos, eficaces... La mayoría de los estereotipos reseñados coinciden con algunos de los listados por López Valero y otros (1999).

Por último, también difiere el desenlace de la narración en función del género de sus personajes, de forma que mientras unas son engullidas, otros son sus salvadores, esto, claro está, en el mejor de los casos.

La superación de este tipo de disfunción de roles genéricos lo encontramos en la versión que de Caperucita Roja nos ofrece Finn Garner (1997)[iv] en sus cuentos infantiles

políticamente correctos. Dicho autor, con extrema sutileza y gracia, nos presenta unos personajes que reivindican su aceptación y respeto, simplemente por ser quienes son.

Una situación parecida se observa en algunas canciones infantiles aprendidas en el seno familiar, donde los padres y las madres enseñan aquellas que recuerdan de su infancia. Por otra parte, no podemos desdeñar el importante papel que desempeña la televisión en el aprendizaje de modelos actitudinales transmitidos en los diversos programas infantiles. Éstos, en ocasiones, resaltan como valores la competitividad, la posesión de bienes materiales, el poder, la fuerza y, cómo no, la desigualdad en función del sexo.

Como curiosidad y por la contundencia de su contenido, por otra parte muy actual en los informativos “el maltrato a mujeres”, permítanme que incluya la letra de una canción que me cantó Marta, una amiga de 6 años, y que es muy popular entre sus amigas:

“Don Federico mató a su mujer
la hizo picadillo y la puso a cocer,
la gente que pasaba oía el chas,
era su mujer que bailaba el cha, cha, cha”.

También existe otra versión más antigua y, si cabe, aún más peyorativa para la mujer:

“Don Federico mató a su mujer
la hizo cachitos y la fue a vender
¿Quién quiere carne de esta mujer?
Yo no la quiero porque es de papel”.

En ambas tonadillas la mujer sale mal parada, pero en la segunda estrofa a la connotación de ésta como objeto de propiedad del marido, que la puede matar y vender, se añade su escaso valor, nadie la quiere comprar. Aunque parezca ridículo, este tipo de contenidos puede adquirir significados insospechados en la mente infantil; dejando, sin duda, una huella que perpetúe el tradicional menosprecio social hacia la mujer.

En conclusión, vuelvo a incidir en el destacado papel que posee el ámbito educativo para concienciar y crear actitudes de respeto y tolerancia a la diversidad y la diferencia, incidiendo no sólo el alumnado sino también en su ámbito familiar.

¿Qué ha hecho la enseñanza para que aún persista la desigualdad entre hombres y mujeres?

De los progresos acontecidos en nuestra sociedad en la conquista de los derechos de la mujer, no debemos olvidar la labor realizada por la educación. Así, desde la imposibilidad de acceder a la cultura en épocas pasadas[v], a la situación actual en la que la elevadísima proporción de alumnas caracteriza todos los niveles educativos, va

un abismo. Sería excesivo decir, que el sistema educativo y el profesorado no ha hecho nada para favorecer la inclusión social y cultural de la mujer, aunque la realidad es que se ha avanzado poco. Es una falacia equiparar igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres a posibilidades de acceso y no de resultados (Arenas, 1994).n apariencia la implantación de la escuela mixta era la solución idónea para superar la discriminación por razón de sexo, desechando un curriculum cuya única finalidad era la preparación necesaria para las labores domésticas. Hasta ese momento la escuela segregada se centraba en el desarrollo de las habilidades requeridas para el perfecto desempeño del rol de “ama de casa”, aprendiendo comportamientos tales como: la sumisión, la obediencia, fidelidad y respeto a su esposo y, por supuesto, el cuidado del hogar y de su prole.

La escuela mixta, aún suponiendo un avance en lo externo, donde chicos y chicas podían compartir idénticas experiencias de aprendizaje, se transforma en una trampa en la que lo femenino sigue sin tener presencia, y el concepto de género se reduce a lo gramatical. La inserción de las estudiantes en un ámbito educativo de talante más integrador no modificó un ápice los contenidos que previamente se explicaba a los niños, es decir, se homogeneizó hacia lo masculino con un curriculum absolutamente androcéntrico. Las materias de enseñanza olvidaban sistemáticamente las escasas aportaciones femeninas en el avance del conocimiento así como las razones, impuestas socialmente, que habían motivado esta ausencia. De esta sutil manera, la escuela siguió difundiendo conductas donde se primaba lo público sobre lo privado, menospreciando las destrezas necesarias para el desenvolvimiento en la esfera doméstica y a quienes tradicionalmente las ejercían.

En este sentido, la transmisión escolar de saberes tal y como está programada, lleva a una enseñanza que discrimina al alumnado por razones de género y que pone en entredicho la utopía de la igualdad de oportunidades. “Se ha podido constatar que la escuela mixta ha supuesto la generalización de un modelo educativo pensado para el género masculino al que se han incorporado las alumnas sin que previamente hayan sido analizadas y reconocidas sus motivaciones, sus intereses y sus necesidades” (Sastre, 1993: 121).

Estas consideraciones no fueron tenidas en cuenta y, por el contrario, la imposición del modelo androcéntrico fue el rasgo que caracterizó la enseñanza que debía promover la esperada igualdad para la mujer. “En suma, aún cuando deja de rechazarlas o relegarlas formalmente, la escuela convierte a las mujeres en un colectivo invisible a través de una selección de contenidos que excluye de antemano, por su misma definición, el mundo en que aquellas han sido reducidas a desenvolverse” (Fernández Enguita, 1998, 122)

Un nuevo intento educativo dirigido a la equiparación de la mujer en nuestro país vino de la mano de la reforma global del sistema educativo, plasmado en la LOGSE. Donde por vez primera se explicita el papel prominente que detenta la educación contra la sinrazón de la marginación bajo cualquier pretexto. En su preámbulo encontramos: “la educación permite, en fin, avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean éstas por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión; tengan un origen familiar o social; se arrastren tradicionalmente, o aparezcan continuamente con la dinámica de la sociedad”. De esta forma la emergente estructura educativa pretende romper con la enseñanza tradicional difusora de conocimientos y valores de talante conservador, favoreciendo aprendizajes útiles y comportamientos flexibles, tolerantes,

reflexivos y críticos que permitan un verdadero desarrollo personal y social del alumnado.

El intento de apertura de la educación a la sociedad actual y a sus demandas se concreta en la introducción de los denominados temas transversales[vi], entendiéndose que estos contenidos, cuyo cometido principal es la formación del alumnado en valores, se desarrollarían en el seno de las diferentes áreas curriculares impregnándolas –éste término es el utilizado por el MEC-.

Estos nuevos contenidos están encaminados a paliar algunos de los efectos perversos que han emergido en nuestra estructura social actual como consecuencia de su propia evolución o por herencia de tradiciones culturales inadecuadas. Su inclusión en la enseñanza amplía el cometido del ámbito escolar, frecuentemente restringido a la adquisición de conocimiento dejando prácticamente al margen la formación en valores y actitudes de los aprendices.

Es la forma de introducir en la enseñanza los grandes problemas sociales con la finalidad de educar al alumnado para que ellos favorezcan su resolución y no los agudicen con su comportamiento. Sin embargo, la inserción de estos temas no presupone, en modo alguno, el desplazamiento de las materias curriculares, aunque la vigencia y adecuación de muchos de sus contenidos, en algunos casos, poseen un dudoso valor formativo y, en otros, se oponen a los principios que subyacen a los temas transversales (no se puede valorar la paz y ensalzar al mismo tiempo la guerra, ni fomentar la igualdad de sexos resaltando las acciones realizadas por los varones, por ejemplo).

Estos nuevos contenidos curriculares tienen la finalidad de adecuar el sistema educativo en sus propuestas formativas a las nuevas demandas sociales. De ahí el talante flexible y abierto que caracteriza los temas transversales con objeto de adaptarse a las transformaciones y nuevas exigencias que surjan en la sociedad. Todos y cada uno de ellos tiene como marco de referencia la educación moral y cívica, cuyos principios y valores se encuentran recogidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Constitución Española.

En definitiva, “los temas transversales contribuyen a desarrollar las finalidades básicas de la educación, es decir, formar personas libres, responsables y solidarias, con capacidad de elaborar criterios de forma personal y autónoma y de convivir pacíficamente; saludables y respetuosas con el entorno y con la diversidad cultural; que rechacen todo tipo de discriminaciones y que sean autónomas, tanto en su vida profesional como en la personal” (Romero, 1997, 14).

En la documentación oficial, propia de la política educativa, este espíritu innovador y claramente democrático queda francamente bien; el problema es cómo estas directrices se llevan a la práctica. La realidad educativa dista mucho del sentido de implantación de la transversalidad. Estos contenidos de carácter ético y social más que integrarse en las áreas curriculares se trabajan al margen de ellas y de forma puntual. De ahí que la impregnación del currículum se quede en mera “granizada” y no en el “sirimiri” que debería ser. Las actitudes y los valores no se aprenden mediante la intervención educativa limitada en el tiempo (tales como la semana de la tolerancia, de la paz, etc.) sino que requieren del refuerzo y trabajo continuado asociados a la presentación de

modelos de comportamiento, por parte del profesorado, acordes a dichos aprendizajes.

En este sentido resulta evidente que las normas y leyes, aún siendo razonables y éticamente correctas tienen que contar con la colaboración de quienes han de cumplirlas, y es precisamente, en ese punto donde puede extraviarse su verdadero sentido. De ahí que a continuación abordemos brevemente el tema de las actitudes del profesorado hacia la coeducación.

La actitud del profesorado y el sexismo en la escuela

Nuestra reacción ante la superación de los modelos de enseñanza segregada ha sido el ocultamiento de la realidad. Los y las enseñantes en este tema nos hemos asemejado a lo que los niños y niñas pequeños hacen, cuando tapándose los ojos, deja de existir lo que les rodea.

En general, los/as enseñantes niegan la desigualdad de oportunidades en función del género dentro de la escuela, consideran que no se establece ningún tipo de discriminación entre el alumnado. De este modo, la opinión más generalizada es que cualquier persona, al menos en el contexto educativo recibe un trato equitativo; creen que su enseñanza es neutra y no contribuye al aprendizaje de los estereotipos, atribuyendo su adquisición al contexto familiar – cosa que es en cierto modo real-.

Sin embargo, en la transmisión de comportamientos y estereotipos sexistas los y las docentes ejercen el papel principal después de la familia. “El profesorado, de forma normalmente inconsciente, contribuye con sus actitudes, sus decisiones y sus omisiones a reproducir situaciones de desigualdad que perjudican a ambos sexos“ (Bonal, 1997, 25). Evidentemente esta falta de consciencia sobreviene como consecuencia de su propia educación y de la consolidación de unos hábitos de conducta socialmente aceptados, sin mediar reflexión sobre su significado desde el punto de vista de la ética, de la justicia y de la equidad para todas las personas.

Tal es la inconsciencia, que el sexismo se produce con el consentimiento tanto de discentes como de docentes. Afecta a todo el alumnado que ve condicionado su desarrollo personal y social; a las chicas las encamina a asumir su rol sexual estereotipado y las aboca a elecciones profesionales de menor consideración económica y social, en tanto que a los chicos los condena a una socialización bajo parámetros propios de la masculinidad.

Las enseñantes, han asimilado tan bien las actitudes de sumisión y dependencia así como la adopción de papeles sociales secundarios, que incluso en la actividad cotidiana lo aceptamos como algo normalizado. Estas conductas, desde mi punto de vista, responden a un posicionamiento ingenuo por cuanto esa desigualdad se pone, en ocasiones, de manifiesto, incluso, en el trato entre el profesorado de diferente sexo o en el acceso a cargos de relevancia en la escuela, eso a pesar de que numéricamente son mayoría las mujeres que imparten docencia en la escolaridad obligatoria.

El cambio de actitud docente y su compromiso en el respeto a la igualdad de las personas son los pilares fundamentales para llevar a cabo un proceso de coeducación en el centro escolar. Sin la necesaria mentalización del profesorado no es posible coeducar, son tanto o más importantes sus posturas en este tema que los propios contenidos que

impartan. Es más, aún estando en posesión del mejor material educativo, éste será ineficaz si no va unido a la convicción de lo que se enseña. De ahí que la eliminación de prejuicios y estereotipos sexistas, de aquellos/as en quienes recae la responsabilidad de enseñar, sea un factor crucial para acometer un verdadero modelo de coeducación.

NOTAS

[i] En relación con las expectativas de los padres en función del sexo de los hijos resultan muy expresivas las viñetas de TONUCCI (1994: 28-32) asociadas al nacimiento.

[ii] El artículo de Pardo y Rentero, es un claro exponente del tratamiento recibido por la mujer en la literatura infantil; donde la figura femenina se caracteriza por ser bella, hacendosa, obediente, maternal, al que se le atribuyen los peores defectos como la envidia, la maldad, ...

[iii] En la actualidad se están llevando a cabo investigaciones relacionadas con la transmisión de valores de los cuentos infantiles, una de las cuales se está desarrollando en el seno del Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación de la Universidad de Salamanca, por Idoia Beltrán García de Nanclares.

[iv] Libro que recomiendo a cuantos disfruten con la lectura y que tras un largo y tedioso día quieran concluirlo con una sonrisa.

[v] Un breve e interesante recorrido histórico acerca del acceso de la mujer a la cultura nos lo ofrecen ACUÑA FRANCO, S. Y otras (1995) en la introducción de su obra titulada Coeducación y tiempo libre. Madrid: Editorial Popular.

[vi] Recordemos que los temas “transversales” hacen referencia a la: Educación Moral y cívica, Educación para la Paz, Educación para la Salud, Educación para la Igualdad de Oportunidades entre los Sexos, Educación Ambiental, Educación Sexual, Educación del Consumidor y Educación Vial.

En relación a las manifestaciones de afecto generalmente se excusa a los chicos por su falta de expresividad mientras que el mismo hecho en el caso de niñas es objeto hasta de castigo “las niñas tienen que ser dóciles, cariñosas y besar a todo el mundo, siempre que se le mande”. En este sentido es un material educativamente interesante el cuento de MEBES, M. Y SANDROCK, L. (1994). Ni un besito a la fuerza. Bilbao: Edita Maite Canal. Además de lo mencionando, es en el seno familiar donde niños y niñas van a tener su primer contacto con la cultura tradicional en el más amplio sentido, me refiero al acercamiento a la literatura y música infantil. Es propio del contexto familiar para el desarrollo infantil las actividades narrativas y la enseñanza de canciones por parte de los progenitores. Cuentos y canciones que con demasiada frecuencia presentan roles y estereotipos diversificados en función del sexo de sus personajes[ii]. Si realizáramos un análisis de los valores transmitidos en estas actividades infantiles nos sorprendería la enorme cantidad de actitudes discriminatorias, no sólo en cuanto al género, que se desprende de su contenido[iii]. A buen seguro habrá quien lea este artículo y piense que

la inmadurez de los pequeños y pequeñas frena la asimilación de estas actitudes. Mi opinión por el contrario se centra en la permanencia que las vivencias infantiles tienen a lo largo de nuestra existencia. Mas cuando no hablamos de literatura infantil publicada sino de aquellos cuentos elaborados por cualquier adulto para contarlos en determinadas ocasiones, puede haber aún mayor índice de patrones de comportamiento distorsionados respecto de la igualdad de oportunidades entre géneros. Ésta podría ser una interesante labor investigadora, ya que ofrecería la oportunidad de contrastar la influencia que los modelos ofrecidos por los progenitores, a través de las historias contadas a sus hijos, determinan sus posteriores opiniones, actitudes y comportamientos. Pero veamos lo que nos aporta el análisis de un cuento tradicional, tan conocido, como Caperucita Roja, que a partir de su creación por los hermanos Grimm ha sido objeto de muy diversas versiones. El estudio que presento compara tres narraciones diferentes de dicho cuento, dos de talante tradicional (Grimm, Perrault) mientras que el tercero muestra una visión más actual intentando que su contenido sea políticamente correcto. Para su estudio, en principio, pensé utilizar las fichas de detección de rasgos sexista elaboradas por Subirats (1992, 17-23); no obstante su empleo, al menos para el cometido que yo me planteaba, resultó infructuoso, tanto por su carácter meramente cuantitativo como por la presencia de algunos indicadores escasamente válidos para el análisis de cuentos. Así fue necesario construir un instrumento que, a pesar de su simplicidad, permitiera el análisis cualitativo del contenido respecto de una serie de rasgos: nº de personajes, nº de personajes femeninos y masculinos, así como su descripción explícita, características cognitivas y de personalidad, actitudes asociadas y repercusión de la narración en función del género.

BIBLIOGRAFÍA:

ACUÑA FRANCO, S. y otras (1995) *Coeducación y tiempo libre*. Editorial Popular. Madrid.

ALARIO TRIGUEROS, T. y GARCIA COLMENARES, C. -Coord.- (1997) *Persona, género y educación*. Amaru Ediciones. Salamanca.

BONAL, X (1997) *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Editorial Graó. Barcelona.

ESPIN, J.V. y otras (1996) *Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista*. Laertes. Barcelona.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1998) *La escuela a examen*. Ediciones Pirámide. Madrid.

FINN GARNER, J (1997) *Cuentos infantiles políticamente correctos*. Circe Ediciones. Barcelona.

LOPEZ VALERO, A. MADRID IZQUIERDO, J. y ENCABO FERNANDEZ, E. (1999) *El discurso del profesorado del Área de Lengua y Literatura ante la transmisión de géneros en la educación secundaria*. Revista Fuentes. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla, nº 1 (<http://www.cica.es/aliens/revfuentes/>) .

MORENO, M. (1993) *Los temas transversales: Una enseñanza mirando hacia delante. En M^a Dolors Busquet y otros/as. Los temas transversales. Claves de la formación integral*. Santillana. Madrid.

PARDO, L. y RENTERO, E. (1997) *La figura de la mujer en la literatura infantil*. Cluj, 96, 30-36.

ROMERO SABATER, I. (1997) *La coeducación como tema transversal del currículo. En ALARIO TRIGUEROS, T. y GARCIA COLMENARES, C. (Coord.). Persona, género y educación*. 13-20. . Amaru Ediciones. Salamanca,

SALAS GARCIA, B. (1997) *Modelos educativos y coeducación. En ALARIO TRIGUERO, T. Y GARCIA COLMENARES, C. (Coord.). Persona género y educación*. 116-130. Amaru Ediciones. Salamanca.

SUBIRATS, M. Y TOMÉ, A. (1992) *Pautas de observación para el análisis del sexismo en el ámbito educativo. Colección Cuadernos para la coeducación*. Instituto de ciencias de la Educación. Universidad de Barcelona. Barcelona.

TONUCCI, F. (1994) *Con ojos de niño*. Barcanova. Barcelona.