

TRABAJO DE FIN DE GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA

EL MACHISMO EN EL AULA

JUANA TANIA PÉREZ PÉREZ

CURSO ACADÉMICO 2015/2016
MODALIDAD: INVESTIGACIÓN

CONVOCATORIA DE JUNIO

ÍNDICE

Resumen

Palabras clave

| | |
|--|----|
| 1. Introducción | 4 |
| 1.1. Justificación de la investigación | 4 |
| 1.2. Planteamiento de los problemas | 4 |
| 1.3. Objetivos de la investigación | 6 |
| 2. Antecedentes del machismo | 7 |
| 2.1. Desarrollo de términos relevantes en la investigación | 7 |
| 2.2. Contextualización del origen del machismo | 9 |
| 2.3. El machismo en la escuela | 10 |
| 3. Metodología | 13 |
| 3.1. Justificación del diseño metodológico | 13 |
| 3.2. Contexto de social | 13 |
| 3.3. Selección de la muestra | 14 |
| 3.4. Los instrumentos de recogida de información | 14 |
| 3.5. Técnicas de análisis de la información | 16 |
| 4. Resultados | 16 |
| 4.1. Encuestas al alumnado | 16 |
| 4.2. Entrevista a la tutora | 23 |
| 4.3. Observación directa | 23 |
| 4.4. Discusión | 25 |
| 5. Conclusiones | 26 |
| Fuentes bibliográficas | 28 |

Anexos

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo conocer la presencia de actitudes y pensamientos machistas por parte del alumnado en un aula concreta de un colegio del Norte de Tenerife, Canarias. Para lo cual se ha empleado una metodología con carácter descriptivo y exploratorio, combinando datos cualitativos y cuantitativos. De manera que, a través de la recolección y triangulación de dichos datos, se analice la realidad de esta aula de Primaria bajo un paradigma interpretativo de los resultados.

Palabras clave: *sexismo, machismo, investigación, Primaria, reproducción de roles.*

Abstract

This investigation has as objective to know if the students body of a school classroom of North of Tenerife, in de Canary Islands, have male chauvinism attitude. For this we have used a descriptive and exploratory methodology, combining qualitative and quantitative information. So, by means of gathering and triangulation of this information, we can analyze this primary classroom under an interpretative paradigm.

Key words: *sexism, male chauvinism, investigation, elementary, duplicate of role.*

1. Introducción

1.1. Justificación de la investigación

La justificación de nuestra investigación tiene dos pilares fundamentales: por un lado, las observaciones realizadas durante la realización de las prácticas correspondientes a los practicum generalista I, realizado en el primer semestre del tercer curso, y practicum generalista II, realizado en el segundo semestre del cuarto curso. Ambos fueron ejecutados en la misma aula y con la misma tutora. El alumnado, sin embargo, cambió en pequeña medida, puesto que al ser un grupo mixto, las alumnas y los alumnos que el curso anterior estaban en tercero, este año continúan en la misma clase pero en un curso superior. De manera que, excepto los nuevos alumnos y alumnas que este año comenzaron el tercer curso, se mantiene el mismo alumnado que ya en el anterior practicum habíamos observado y conocido.

Por otro lado, la propia tutora nos advierte de la presencia de ciertas actitudes con matices machistas, por parte del alumnado masculino. Estas dos circunstancias hacen saltar la alarma de la importancia de hacer una investigación que compruebe si, en pleno siglo XXI, se siguen dando estas conductas dentro de las aulas. Por ello, aunque somos conscientes de que no se trata de un tema innovador, sí que es una cuestión de interés debido al carácter preocupante que esta trae consigo.

Además, podemos añadir otras tres razones que, aunque secundarias, no son menos importantes que las anteriores: el tema corresponde al interés del grado, debido a su relación con lo visto y trabajado durante las prácticas que se realizan en el mismo; las fuentes son asequibles, puesto que el centro se presta a que podamos llevar a cabo la investigación siempre que se mantenga el anonimato tanto del colegio como del alumnado; y las fuentes son manejables, ya que es un tema de importancia cultural y, más concretamente, educativa.

1.2. Planteamiento de los problemas

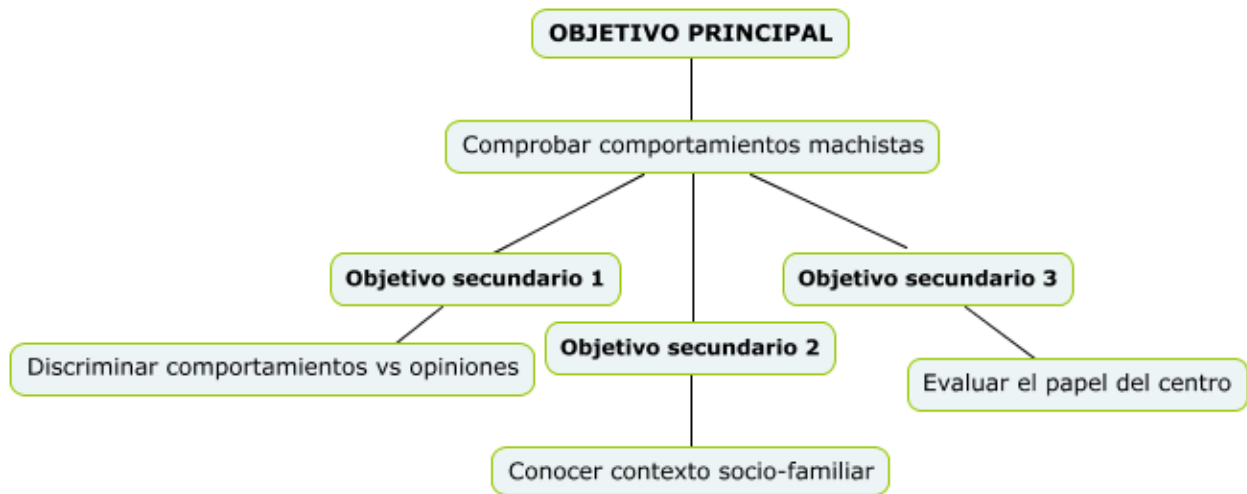
Los problemas que nos encontramos en una investigación como la que aquí exponemos, se basan principalmente en dos aspectos: por una parte, evitar la deseabilidad social en las respuestas y actitudes durante las entrevistas, los cuestionarios o la observación; y, por otra parte, diferenciar entre lo que el sujeto cree que hace y lo que realmente hace.

En cuanto al primer obstáculo, nos ha llevado mucho tiempo elaborar los cuestionarios para el alumnado, así como la entrevista a la tutora, puesto que evadir una respuesta que no esté condicionada por lo que socialmente se reconoce como ‘bueno’, no es tarea fácil. De igual forma, nos encontramos ante la dificultad de hacer coincidir las conclusiones cuantitativas y las cualitativas; entendiendo las primeras como las actitudes que los sujetos dicen que poseen o que carecen, y las cualitativas entendidas como las actitudes que realmente están teniendo los sujetos ante el eje vertebrador que ocupa esta investigación. Para comprender más claramente la diferencia entre ambos aspectos, queremos resaltar que el primero es consciente, debido a que se trata de un tema que hiere sensibilidades, mientras que el segundo, el sujeto generalmente no es consciente de la dualidad existente entre la percepción de sus acciones y sus actuaciones en sí.

En otros término, un mes antes de pasar las primeras pruebas al alumnado y maestros, se hizo un taller por parte del ayuntamiento para la concienciación de la igualdad de género, llevando por título ‘Somos iguales en cuerpiitos diferentes’. El eje fundamental de las actividades fue la programación de una yincana con juegos y deportes en la cancha. A partir de ahí se ejecutaron el resto de actividades dentro del aula en las que se incluían las materias de Ciencias de la Naturaleza, Ciencias sociales, Lengua y EmoCrea (Educación Emocional y para la Creatividad). El objetivo era trabajar la igualdad de género a través de la deconstrucción de género y fomento de la reflexión crítica entre el alumnado. Esto ha podido desdibujar la veracidad de las respuestas ante la investigación, precisamente porque al tenerlo tan reciente se puede tener aún más al primer aspecto que explicábamos en este punto, la deseabilidad social.

Finalmente, nos gustaría mencionar que la investigación se ha visto limitada por el corto espacio temporal en el que se ha realizado la misma, debido a que se trata de un trabajo enmarcado en el segundo cuatrimestre del presente curso escolar, donde hemos tenido que compatibilizar la asistencia a las prácticas externas correspondientes tanto al practicum general como al de mención, así como con la elaboración de sus correspondientes trabajos. En otras circunstancias más distendidas hubiera sido recomendable ampliar la indagación a través de entrevistas a toda la plantilla docente que interactúa con el alumnado encuestado, e incluso, sería bueno abrir la investigación a todo el ciclo de tercero y cuarto de primaria, para poder contrastar los elementos comunes entre ellos.

1.3. Objetivos de la investigación



Como observamos en el esquema anterior, hemos delimitado un objetivo general basado en conocer si realmente el alumnado de la clase en cuestión perpetúa los roles machistas. Ahora bien, tal y como está planteada la investigación, la consecución de dicho objetivo lleva consigo alcanzar una serie de objetivos secundarios:

1. Analizar el grado de coherencia entre lo que el alumnado hace y lo que cree que hace.
2. Recopilar información sobre el grado de influencia del entorno social y familiar en actitudes sexistas.
3. Estudiar el nivel competencial del centro, para educar y eliminar conductas de tipo sexistas.

Con ese primer objetivo adjunto queremos analizar y distinguir entre los comportamientos verbales y los no verbales, o más concretamente, entre los comportamientos conscientes y los innatos en relación al machismo. Por otra parte, con el segundo objetivo estudiaremos si las posibles actitudes sexistas se ven potenciadas por el contexto socio-familiar en el que se desarrolla el alumnado. Finalmente, con el tercer objetivo evaluaremos si las posibles actitudes machistas son trabajadas en el aula para su erradicación.

2. Antecedentes del machismo

2.1. Desarrollo de términos relevantes en la investigación

Antes de centrarnos en el marco teórico del tema que se aborda en este trabajo, creemos importante dejar claro algunos conceptos indispensables para la comprensión del mismo. De manera que entendamos el término *sexo* como una característica anatómica que viene determinada biológicamente y que implica tener una serie de particularidades por las que se diferencian científicamente a hombres y mujeres, como ser capaz de quedar embarazada, poseer los cromosomas XY, tener senos, etc.

El género, sin embargo, es descrito por Subirats como una construcción social por la que se determina que los seres humanos se dividen en género femenino, para las personas cuyo sexo las define como mujeres, y género masculino, para aquellas cuyo sexo los identifica como hombres. De tal manera que la pertenencia a cada género conlleva desempeñar un rol social culturalmente diferenciado, que se manifestará en la conducta de los individuos según la manera particular de cada uno de expresar su masculinidad o feminidad, partiendo siempre de las pautas dictadas como modelo de conductas para cada género. Estos roles de género se aprenden en la interacción con los prejuicios consolidados por la sociedad que, siguiendo la perspectiva cognitivista, se establecen a través de los procesos de imitación y observación. Ambos procesos, se ven condicionados por las relaciones que los niños y niñas mantienen con el mundo adulto.

Así, a partir del nacimiento y hasta el primer año de vida, la influencia familiar y las relaciones que se establecen con el bebé van determinando la relación social entre lo femenino y lo masculino, ceñido a las pautas culturales que determinan diferentes funciones en la sociedad. Siguiendo este proceso, a partir de los cuatro o cinco años van tomando una conciencia de su propia identidad de género, pero ésta no se consolidará hasta los siete años de edad.

Para esclarecer aún más estos términos, citamos el esquema elaborado por el colectivo feminista Las Dignas que permite comprender de forma más sintética y visual la diferencia entre sexo y género:

| Sexo | Género |
|---|---|
| 1. Condiciones físicas determinadas biológicamente. | 1. Condición social: el género no se trae al nacer. |

| | |
|--|---|
| <p>Todos los seres humanos nacen con unos caracteres sexuales primarios: los órganos genitales (vulva/pene). En la pubertad se desarrollan los caracteres sexuales secundarios: cambios en la voz, en la figura corporal, distribución diferente del vello en la mujer y en el hombre; y específicamente las mujeres tienen la capacidad de menstruar, quedar embarazadas y dar a luz; y los hombres tienen la capacidad de fecundar.</p> | <p>Por el hecho de tener pene o vulva, desde el nacimiento a las personas se les asigna papeles y funciones diferentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ el vestuario: celeste para niño y rosadito para niña. ▪ los juguetes y juegos: el carro para el niño y las muñecas para las niñas. ▪ los estudios: el hombre de mecánico y la mujer de enfermera, etc. <p>Es decir, hombres y mujeres tienen tareas diferentes en la casa y en la sociedad.</p> |
| <p>2. El sexo es universal</p> <p>En todas las partes del mundo, las mujeres y los hombres nacen con los mismos órganos genitales.</p> | <p>2. El género es particular y cambiante</p> <p>Cada cultura y sociedad tiene sus propias pautas de lo que se considera “masculino” y “femenino”. Estos patrones suelen cambiar con el tiempo e incluso entre diferentes zonas de un mismo país (rural y urbana).</p> |
| <p>3. Nacemos con sexo femenino o masculino pues somos animales mamíferos.</p> | <p>3. Nos hacemos “mujeres” y “hombres”. Aprendemos lo que es “masculino” y lo que es “femenino”.</p> |
| <p>4. Determina funciones diferentes en la reproducción de la especie humana. Son potencialidades de las personas.</p> | <p>4. Refiere a aspectos de “valor” que la sociedad otorga y reconoce si se es hombre o mujer. Es una valoración que da el poder de decidir a unos y lo niega a otras.</p> |

Fuente: Las Dignas, 2007.

Un elemento condicionante en la futura puesta en práctica de esta conducta en los niños y las niñas es el tipo de familia, basándonos en la relación de poder en que se haya desarrollado el menor. Pues, un infante que se haya criado en un entorno patriarcal, entendido éste como un sistema de relaciones en el que predominan las jerarquías de los padres sobre los hijos, de los viejos sobre los jóvenes y donde a la mujer le corresponde, casi siempre, un papel de subordinación; no actuará igual que uno que se haya criado en un entorno igualitario, donde la autoridad y toma de decisiones en la familia sean compartidas entre la figura de la madre y la del padre.

Es en este esquema de relación de poder donde entra en juego un nuevo concepto, el sexismo. Término que para la socióloga y feminista, Marina Subirats (1994)

“se utiliza en las ciencias sociales para designar aquellas actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben los individuos, sobre la base de la diferenciación de sexo [...]. El sexismo comporta consecuencias negativas para todos los

individuos, hombres y mujeres, porque limita sus posibilidades como personas y les niega determinados comportamientos [...]. Ahora bien, las consecuencias negativas que el sexismo comporta para todos los individuos, se doblan para las mujeres, porque –en una sociedad como la actual, en la que el género femenino está devaluado- las sitúa en una posición de inferioridad y de dependencia”¹.

2.2. Contextualización del origen del machismo

El machismo es una forma de discriminación que sanciona, socialmente, la inferioridad de la mujer y su total subordinación al hombre. Se trata de un conjunto de costumbres, actitudes y creencias que expresan y defienden que el hombre es la figura más importante –dueño del poder y representante del ser humano-, mientras a la mujer se le asigna características de inferioridad, dependencia, en definitiva, un ser inconcluso.

Hay un principio bueno que ha creado el orden, la luz y el hombre, y un principio malo que ha creado el caos, las tinieblas y la mujer.

PITÁGORAS²

Uno ha de ser activo y fuerte, el otro pasivo y débil; es necesario que uno quiera y pueda, y es suficiente con que el otro resista un poco.

Una vez establecido este principio, se deduce que la mujer está hecha para complacer al hombre. El hombre también ha de complacer a la mujer, pero no es una necesidad tan directa; su mérito radica en su poder, el hombre place por el solo hecho de ser fuerte. Ésta no es la ley del amor, de acuerdo, pero es la de la naturaleza, anterior al amor mismo.

J.J. ROUSSEAU³

Como vemos, la marginación y la discriminación de las mujeres vienen de muy lejos. Concretamente en las sociedades occidentales, está marcada por el pensamiento griego. Así, en el *Timeo* de Platón (472-327 BC) las mujeres son el resultado de una degeneración física del ser humano, por lo que han de reencarnarse una vez en hombre para conseguir la inmortalidad del alma – “Son sólo los varones los que han sido creados directamente de los dioses y reciben el alma. Aquellos que viven honradamente retornan en las estrellas, pero

¹ Subirats Martori, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista iberoamericana de educación, Género y Educación* (6).

² Carbonell, J. (1996). *La escuela: entre la utopía y la realidad* (1ª ed.). Barcelona: Octaedro. Pág. 109.

³ Carbonell, J. (1996). *La escuela: entre la utopía y la realidad* (1ª ed.). Barcelona: Octaedro. Pág. 111.

aquellos que son cobardes o viven sin justicia puede haber adquirido, con razón, la naturaleza de la mujer en su segunda generación”.

2.3. El machismo en la escuela

Ahora bien, como este trabajo se enmarca en una visión educativa del asunto, a continuación presentamos un breve recorrido por la evolución histórica de la educación de las mujeres. En la sociedad del siglo XVIII, las bases del sistema educativo se comienzan a construir en Europa a mediados de siglo, teniendo como idea educativa vigente la creación diferenciada e intencionada por Dios del hombre y la mujer. Esta distinción soporta la correspondencia de diferentes capacidades, comportamientos, actividades,...en función del sexo y, por tanto, diferentes formaciones. Aunque en España se va imponiendo la idea de que todos los ciudadanos deben recibir una instrucción universal, uniforme, pública y gratuita, introducida por el Informe Quintana (1813), las propuestas y directrices de éste están dirigidas exclusivamente a los niños. Mientras, se argumenta que las niñas ni deben estudiar ni necesitan una cultura profunda más allá del aprendizaje de labores domésticas y los rezos, puesto que en caso contrario podrían distraerse y alejarse de su función principal, la de ser esposas y madres. Así, la escuela niega la entrada a las niñas. Únicamente las hijas de la aristocracia recibirán unas enseñanzas consistentes en <<nociones>> de materias artísticas y otras consideradas de segundo orden, con las que puedan intervenir en una conversación, pero sin realizar un uso creativo de ellas más allá de su ámbito doméstico.

Por tanto, el primer modelo de educación para las niñas supondrá su exclusión de la educación formal. Sin embargo, a finales de este siglo y principios del XIX se dejan oír algunas opiniones de mujeres aristócratas que defienden la necesidad de instruir a las mujeres, no por sí mismas, sino porque ello será beneficioso para sus hijos, puesto que ellas son las primeras educadoras. Discursos que se acallan ante las afirmaciones del considerado padre de la pedagogía moderna –Rousseau (1712-1778)- que tendrá una influencia decisiva sobre las propuestas pedagógicas de los dos siglos venideros. Rousseau plantea de forma explícita que la niña ha de ser educada como ser dependiente⁴ - por el bien de su propia naturaleza-, a diferencia del niño, cuya educación está dirigida a convertirlo en un ser autónomo.

Durante el siglo XIX, el modelo legítimo de la escuela en España es el unisexual, es decir, centro para niños y centros para niñas. Estos últimos, centrados en impartir los conocimientos necesarios para rezar y coser. No es hasta bien entrado el siglo, en 1821, que

⁴ Rousseau, J. *El Emilio o de la educación*. Trad. Sevilla, S. (2011). Madrid: Gredos.

se decreta en el ordenamiento legal que también pueden aprender a leer, escribir y contar. Aún así, el número de escuelas de niñas es notoriamente inferior. Además, las condiciones económicas dificultaban perpetuar esta división por centros⁵. De esta manera, se encontraban numerosas escuelas rurales unitarias a las que asistían tanto niños como niñas y que, aunque aparentemente trasgredieran el modelo vigente, más tarde fueron contempladas en la Ley de Instrucción Pública (1857). Ley que estableció la obligatoriedad de la instrucción para niños y niñas entre seis y nueve años, eso sí, con un currículum diferente.

A finales de siglo (1882-1892), se reconoció el derecho de las mujeres a la instrucción sin cuestionar su función social en la familia, en los Congresos Pedagógicos celebrados en estos años. Por otra parte, las escuelas organizadas por la Asociación para la Enseñanza de la Mujer de Madrid, proporcionaban formación profesional a una minoría de mujeres que demandaron una buena formación, demanda que tuvo sus frutos, pues durante los años 80 y 90 terminaron con éxito sus estudios universitarios quince mujeres⁶.

El siglo XX es conocido como *el siglo de las mujeres* en lo que se refiere al avance de la educación. Con una de las modificaciones de la mencionada ley - la Ley de 23 de junio de 1909- se estableció la escolarización obligatoria hasta los doce años, cuestión que favoreció el aumento de la cifra absoluta de alumnas escolarizadas en primaria. Por otra parte, en el marco de Institución Libre de Enseñanza se asumió la coeducación con una real Orden de 1911. Aunque su aplicación quedó limitada debido a las presiones morales y de índole práctica.

A mediados del siglo XX, se establece la unificación formal de los modelos escolares femeninos y masculinos, aunque se siguen manteniendo de forma explícita algunos rasgos diferenciadores frutos del régimen franquista. Así, la educación de las niñas estaba muy controlada con por la ideología religiosa, falangista y ultraconservadora de la Sección Femenina, mientras que los niños aprendían valores exaltados por la ideología fascista, como el machismo y la agresividad, menospreciando los valores propios de la mujer⁵.

A partir de la Ley General de Educación de 1970, empieza a desarrollarse la escuela mixta; asimismo, propone el mismo tipo de currículum para niños y niñas, al establecer una enseñanza homogénea que duraba hasta los trece años. De esta manera, en la década de los 80

⁵ Carbonell, J. (1996). *La escuela: entre la utopía y la realidad* (1ª ed.). Barcelona: Octaedro.

⁶ Subirats Martori, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista iberoamericana de educación, Género y Educación* (6).

las mujeres representan casi el 50% del alumnado de todos los niveles escolares, a excepción de las Escuelas Técnicas Superiores, en las que siguen estando una minoría muy reducida. Así, se debilitan las explicaciones biológicas que defendían la diferenciación de las capacidades entre mujeres y hombres para el aprendizaje de cualquier disciplina científica y técnica.

Con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990, se habla de una escuela comprensiva basada en la igualdad de oportunidades. La reforma alude a las diversas desigualdades, entre las que se encuentra, la discriminación por sexo. Así, se pretendió ir más allá de la escolarización de las niñas y procuró introducir la igualdad en todos los aspectos de la vida escolar. Asimismo, con la Ley Orgánica de educación de 2006, se retoma esta idea pero añadiendo un término –efectivo- que otorga una mayor sensibilización y preocupación sobre la inclusión real de la mujer en el ámbito educativo. Finalmente, en 2013 con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, parece tambalearse esta visión integradora con el artículo 84.3:

‘No constituye discriminación la admisión de alumnos y alumnas o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos, siempre que la enseñanza que impartan se desarrolle conforme a lo dispuesto en el artículo 2 de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO el 14 de diciembre de 1960.’

Sin embargo, se aclara seguidamente:

‘En ningún caso la elección de la educación diferenciada por sexos podrá implicar para las familias, alumnos y alumnas y centros correspondientes un trato menos favorable, ni una desventaja, a la hora de suscribir conciertos con las Administraciones educativas o en cualquier otro aspecto. A estos efectos, los centros deberán exponer en su proyecto educativo las razones educativas de la elección de dicho sistema, así como las medidas académicas que desarrollan para favorecer la igualdad’.

Por tanto, podemos concluir que nos encontramos en un marco educativo que rompe con la discriminación por sexos o cualquier concepción en la que se deje entrever la supremacía de un sexo sobre otro.

3. Metodología

3.1. Justificación del diseño metodológico

Las líneas argumentales de nuestro trabajo han sido efectuadas persiguiendo el rigor científico que una investigación de la magnitud que aquí reflejamos merece. De manera que se han combinado la metodología descriptiva y la explicativa. En cuanto a la primera, hemos querido reflejar, de la forma más objetiva posible, las características fundamentales de las estructuras de pensamiento y comportamiento del alumnado en relación al machismo. Por otro lado, empleamos la metodología explicativa al realizar el vaciado de información, dada nuestra preocupación por centrar el origen o las causas de las actitudes observadas como medio para profundizar nuestro conocimiento de la realidad de la clase. Todo ello a través de la delimitación de las relaciones causales existentes y las condiciones en las que se producen.

En esta línea, y dada la naturaleza de nuestra investigación, hemos empleado la triangulación de los datos, la cual es propuesta y descrita por Cohen y Manion (1991), cuando analizan que “las técnicas triangulares intentan trazar, o explicar de manera más completa, la riqueza y complejidad del comportamiento humano estudiándolo desde más de un punto de vista y, al hacerlo así, utilizando datos cuantitativos y cualitativos” (p. 254)⁷.

En definitiva, nos hemos basado en una metodología que trata de comprender a las personas dentro de su propio ambiente y teniendo como precedente su momento natural evolutivo. Sin embargo, somos conscientes de la complejidad que este tema conlleva en relación a la búsqueda de la objetividad más pura, sin transmitir o influenciar en la elaboración de cuestionarios y entrevistas, así como en los propios encuestados, con nuestras creencias y opiniones sobre el machismo.

3.2. Contexto social

El aula en el que hemos basado nuestra investigación se encuentra en uno de los centros ubicados en el municipio de La Victoria de Acentejo. Este cuenta con una población de 9.042 habitantes que tienen como principales actividades económicas las siguientes:

- La agricultura, donde predomina el tradicional cultivo de la vid, viene siendo desarrollada a tiempo parcial generalmente por las personas mayores.
- La construcción, como principal sector laboral del municipio.
- El resto de la población se reparte entre la actividad del pequeño comercio y el sector servicios, ubicado, este último, fuera del municipio.

⁷ Cohen, L. y Manion, L. (1991). *Research Methods in Education*. London: Routledge.

Por otra parte, a través de las observaciones del PEC (Proyecto Educativo de Centro) hemos obtenido que los principales problemas sociales de este entorno son el fracaso escolar, la drogodependencia y la baja cualificación profesional. Asimismo, como características socio-familiares destacan que la mayoría de los padres del alumnado tiene como profesión la construcción (encofradores, yesistas, peones, etc.), mientras que la mayor parte de las madres son amas de casa y realizan labores domésticas en otros hogares sin contrato. De manera que se advierte el bajo nivel cultural y una falta de interés de los progenitores en la educación de sus hijos/as, tareas que muchas veces encomiendan a los abuelos debido a la poca disponibilidad por horarios de trabajo.

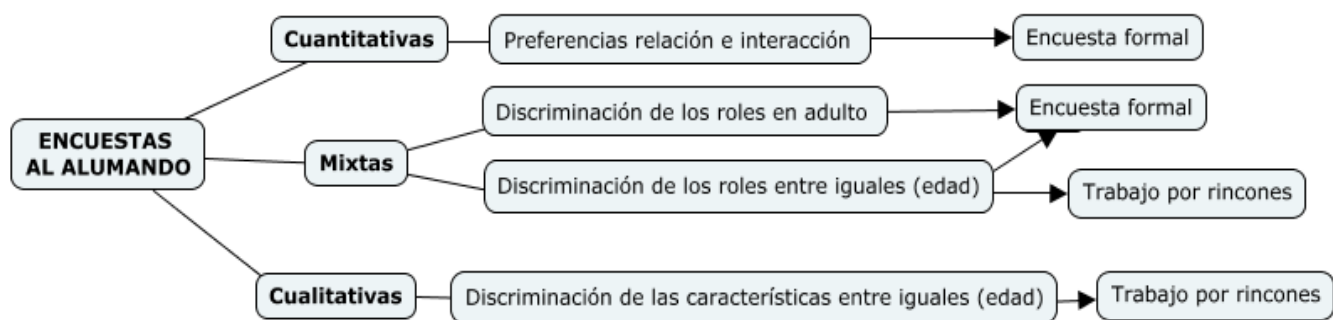
3.3. Selección de la muestra

El objeto de nuestra investigación es un aula mixta en la que, como comentamos al inicio, podemos encontrar alumnado de tercer y cuarto curso. La clase está compuesta por 18 personas, de las cuales 10 son niñas y 8 niños, ambos comprendidos entre las edades de 8 a 10 años. El alumnado está organizado en pequeños grupos de cuatro o cinco personas, sin que haya distinción entre niños y niñas.

Se trata de una clase en la que se evidencian problemas económicos y familiares. De manera que tres de los alumnos reciben ayudas en forma de comida por parte del centro (desayunos y comedor), así como dos alumnas cuya estructura familiar no es estable, debido a que los padres están separados.

3.4. Los instrumentos de recogida de información

Para lograr alcanzar el objetivo descrito, hemos dividido los instrumentos de recopilación de información en tres bloques: encuesta al alumnado, entrevista al profesorado y observación dentro del aula. Para ello, hemos utilizado los diferentes elementos de recogida de datos que nos disponemos a explicar a continuación.



Como podemos observar en el esquema que nos precede, hemos combinado preguntas cuantitativas puras, cualitativas puras y mixtas para el trabajo con el alumnado. Se ha evaluado las relaciones interpersonales que el alumnado establece, así como la posible discriminación por sexos en éstas. Así, hemos realizado un cuestionario puramente cuantitativo (Anexo 1), sencillo y corto, sobre las preferencias relacionales en base a tres ámbitos: para cuestiones académicas, en espacios lúdicos dentro del centro y para el ocio fuera del centro. Con ello, hemos obtenido información sobre si tienen en cuenta o no el sexo a la hora de relacionarse con sus iguales.

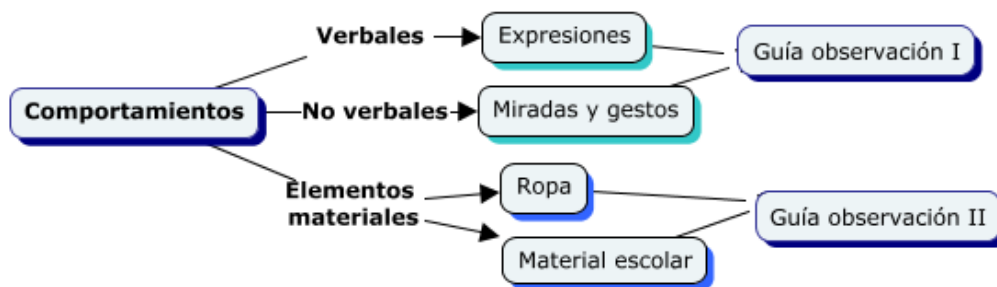
En cuanto a las pruebas mixtas que hemos realizado, tratan de recoger datos explícitos sobre la posible discriminación que el alumnado establece entre los roles sociales a desarrollar por cada sexo a diferentes edades, tanto entre sus iguales como en los adultos (Anexo 2). Asimismo, nos permiten conocer la concepción del rol del docente según su sexo (Anexo 3).

Por último, y dado que es la metodología educativa a la que están acostumbrados, realizamos unas fichas puramente cualitativas para trabajar por rincones, escogiendo aquellos de los que pudiéramos extraer más información, es decir, el rincón de matemáticas (Anexo 4) y el de lengua (Anexo 5). Con esto se pretende romper con la sensación de sentirse encuestado, debido a que es el formato en el que normalmente se desarrolla su proceso de enseñanza-aprendizaje, evitando así afectar a los resultados de nuestra investigación.

En otra línea, se realizó una entrevista a la tutora (Anexo 6) sobre su percepción acerca de la existencia o no de conductas sexistas dentro de su aula y su actitud ante ellas, en caso afirmativo. Ésta misma entrevista se le iba a pasar al maestro de Educación física, pero al no haber podido realizarla, se ha sustituido por la observación directa de los comportamientos del alumnado en sus clases.

Finalmente, se establecieron dos guías de observaciones con las que analizar si el alumnado en cuestión perpetúa los roles clásicos atribuidos a cada sexo. Una primera guía centrada en los comportamientos verbales y no verbales del alumnado hacia las/os docentes

(Anexo 7), y otra ajustada a la contabilización de los elementos materiales que perpetúe la diferenciación de los roles de géneros (Anexo 8). Hemos decidido incluir esta última prueba a sabiendas de las limitaciones que tiene, pues aunque los resultados de, por ejemplo, la cantidad de niños con maletas de algún equipo de fútbol, no sean perfectamente generalizables para dictaminar las actitudes propias de los alumnos, sí que nos da información sobre sus preferencias y el ambiente familiar.



3.5. Técnicas de análisis de la información

Como veremos a continuación, los cuestionarios cuantitativos se han analizado estadísticamente en base al porcentaje de selección de cada respuesta. Sin embargo, dada la amplitud de respuestas ante preguntas abiertas de carácter cualitativo, hemos establecido diferentes categorías de respuesta, para que en un posterior análisis podamos indicar cuantas veces aparecen esas categorías en los diferentes comentarios analizados. Es decir, hemos transformado los datos para poder darle un tratamiento cuantitativo como si de una variable nominal se tratase.

4. Resultados

4.1. Encuestas al alumnado

Cuando le preguntamos al alumnado sobre su preferencia a la hora de escoger compañero/a para jugar en el recreo, observamos que la mayoría de las niñas solo mencionan a compañeras, mientras que la mayoría de los chicos nombra tanto a compañeras como compañeros.



Sin embargo, en cuanto a la realización de tareas y en cuestiones de ocio fuera del centro educativo, tanto niñas como niños coinciden en la selección de individuos de ambos sexos.



Gráfico sobre la realización de trabajos.



Gráfico sobre los espacios de ocio.

Por otra parte, cuando se les pregunta si las niñas y los niños son diferentes, en términos generales los alumnos parecen tener algo más claro que no lo son, mientras que la mitad de las niñas también vota que no, pero el otro cincuenta por ciento se reparte entre que lo normal es ser diferente y el sí.



Asimismo, en cuanto a si consideran que las chicas son buenas en los deportes parece que los alumnos tienen claro que sí, mientras que un cuarto de las alumnas consideran que los chicos son mejores que las niñas.



Por otra parte, la mayoría del alumnado considera que los padres no cuidan peor a sus hijo/as que las madres, aunque en ambos sexos un reducido porcentaje piensa lo contrario.



En esta misma línea, cuando se les pregunta si los hombres pueden llorar o no, tanto niñas como niños coinciden, en su mayoría, en que los hombres también pueden llorar.



En el momento en que se evalúa la visión del papel docente, observamos que la mayoría de alumnado de ambos sexos prefiere tener una maestra que un maestro.



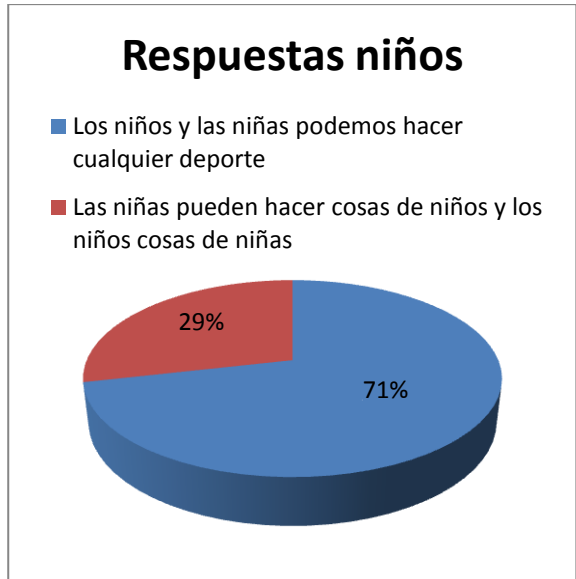
Asimismo, al preguntarle por asignaturas concretas tanto niñas como niños consideran que una maestra también podría dar Educación física.



Sin embargo, cuando preguntamos quién podría arreglar algo que se rompiera en clase, casi la mitad de los niños consideran que un maestro, mientras que las niñas se decantan por afirmar que tanto un docente como otro podría hacerlo.



Volviendo ahora a la percepción del rol de sexo entre alumnos/as a través de las pruebas trabajadas por rincones, hemos obtenido que casi la mitad de las alumnas encuestadas consideran que niñas y niños “son iguales pero en cuerpiitos diferentes”. Sin embargo, los niños han enfocado la pregunta hacia el ámbito deportivo y tres cuartas partes responden que las niñas y los niños pueden realizar el mismo deporte.



Ahora bien, cuando se les pide describir al sexo contrario los ítems más reiterativos en las niñas son que el sexo contrario solo piensa en el deporte, que son agresivos y, en contraposición, que son buenos.



En el caso de los alumnos, los pensamientos que más se repiten son que las niñas son listas, amables, divertidas, coquetas y que les gusta el color rosa.

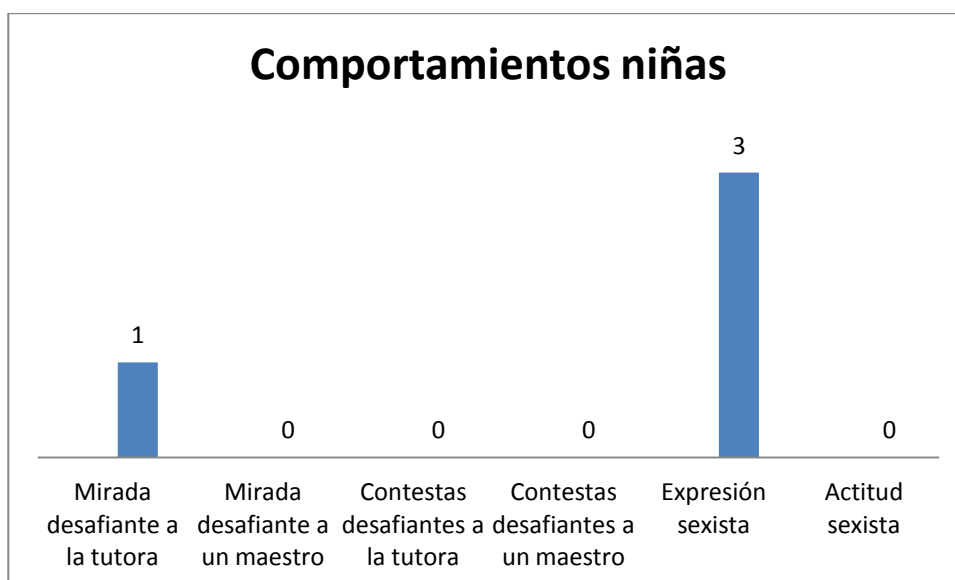
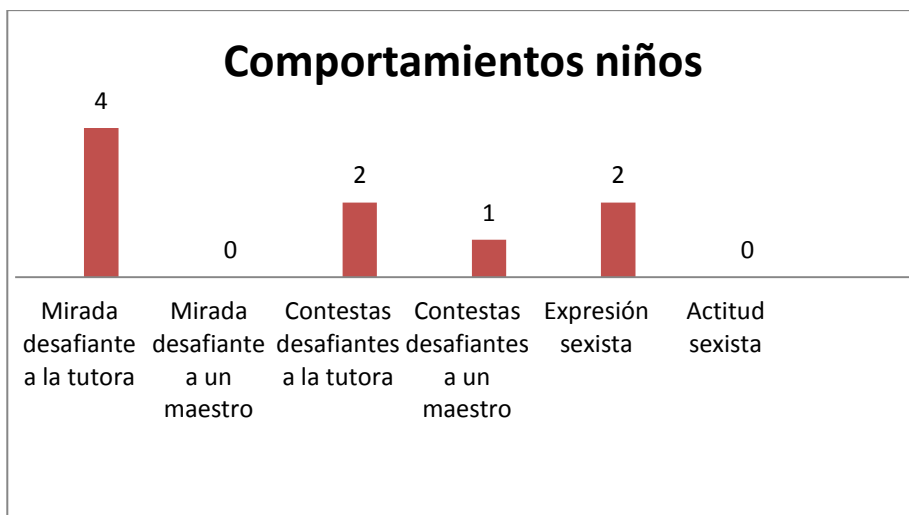


4.2. Entrevista a la tutora

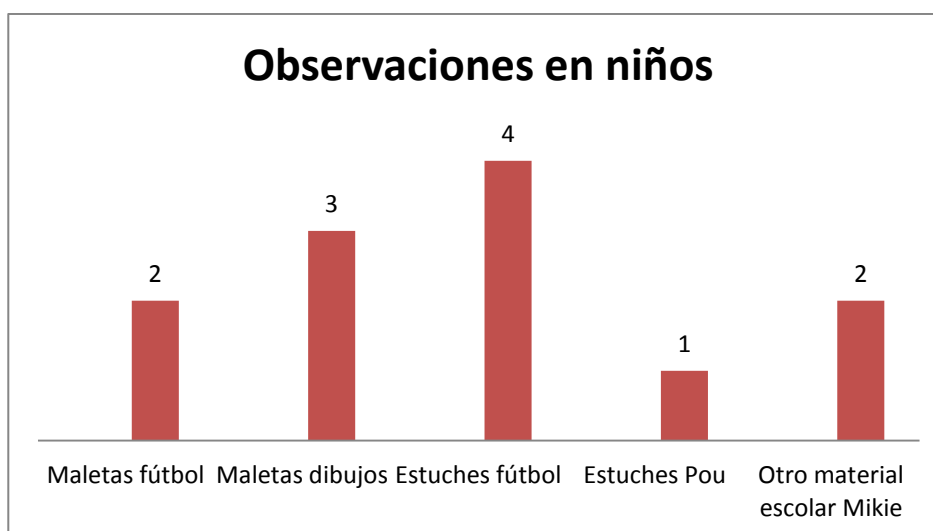
Con la entrevista de la tutora obtuvimos datos muy interesantes sobre la visión que ésta tiene en cuando a su alumnado, el entorno y sus familias, en relación al machismo. De manera que pondera con un seis la presencia de actitudes o pensamientos machistas dentro de su clase, explicando que dicho nivel se debe al entorno del alumnado, así como su familia. Además comenta que esas actitudes se manifiestan generalmente hacia ella: *‘Hacia mi persona, sintiendo que mi actitud de autoridad, el alumnado no la percibe igual que si la hiciera un profesor (masculino) con ellos’*.

4.3. Observación directa

La observación de la interacción espontánea entre el alumnado y la de este con sus maestros, ha sido fundamental para la obtención de datos sobre conductas que se llevaron a cabo dentro del aula a lo largo de nuestra investigación. De manera que resaltan las contestas y miradas desafiantes a la tutora por parte de los niños y las expresiones sexistas por parte de las niñas:



Asimismo nos han aportado datos objetivos con los que podremos aislar los pensamientos y creencias que tiene el alumnado sobre sus actitudes y cuantificar estas de forma objetiva. Sin embargo, somos conscientes que registrar el material escolar que utiliza el alumnado no demuestra sus actitudes sexistas inconscientes, puesto que éstos pueden ser fruto de un regalo familiar o cuestiones que se alejan de nuestra posibilidad de estudio. A pesar de ello queremos exponer los datos para, posteriormente, poder valorar las ideas sexistas que componen en entorno en el que se desarrollan los niños y niñas observados. De manera que la mayoría de las niñas utilizan mochilas rosadas y estuches de Violeta, la protagonista de una serie de televisión juvenil. Mientras que en los niños sobresale el uso de estuches y mochilas con el logotipo algún equipo de fútbol.



4.4. Discusión

Cuando analizamos el vaciado de datos cuantitativos observamos que la mayoría nos dictan que en el alumnado hay una buena interiorización del concepto de igualdad de condiciones y de la ruptura total con la atribución de roles sociales diferenciados en función del sexo. Sin embargo, cuando miramos el porqué de cada una de sus respuestas, es decir, la parte cualitativa de los cuestionarios, se descubre una realidad totalmente diferente. Buen ejemplo de ello son los comentarios de tipo *sí, porque las mujeres nos hacen la comida y nos lavan la ropa* (Masculino, 9 años) o *sí, porque las mujeres son amas de casa* (Femenino, 8 años), ante la pregunta de si consideran que las mujeres cuidan mejor a sus hijos/as que los hombres.

De igual manera cuando se les pregunta que, en caso de poder elegir quién les da clases, si escogerían a una maestra o a un maestro y responden *a una maestra porque para mí las maestras son más buenas que los maestros* (M, 10), teniendo en cuenta que este criterio se basa en sus percepciones sociales y no en una evaluación estricta de la competencia profesional del docente.

Asimismo, cuando se les pregunta sobre quién podría arreglar algo que se rompiera en clase, los datos cuantitativos nos dicen que el 75% de las niñas consideran competentes tanto a la maestra como al maestro, sin embargo, cuando nos explican su respuesta nos dejan argumentaciones que están lejos de representar los datos cuantitativos anteriormente mencionados. Por ejemplo: *Ambos, porque el maestro puede que antes de ser maestro arreglara cosas. Y la maestra porque está acostumbrada a estar en casa, y a lo mejor la maestra arreglaba los jarrones o las cosas que se rompían.* (F, 10).

Estos pequeños atisbos sobre la reproducción de roles machistas que se dejan entrever en las preguntas mixtas, se revelan en su máximo esplendor en los interrogantes puramente cualitativos, como es la prueba pasada en el rincón de lengua donde expresan sus pensamientos sin limitaciones de respuestas prefijadas o contaminación de la subjetividad del investigador, puesto que no se le dieron más pautas que la de describir al sexo contrario. Es aquí donde recogemos generalizaciones como:

A las chichas les gusta mucho comprar ropa, bolsos, joyas caras y relojes de lujo [...] y quieren ser guapas. (M, 9)

Los chicos son vagos, porque quieren que se lo traigan todo [...] se creen los mejores en el deporte y como son fuertes les encanta pelear. (F, 9)

A las niñas les gustan los juegos de cocina y su color favorito es el rosa [...]. (M, 10)
Hay dos clases de chicos, matemáticos y deportivos [...]. (F, 10)

5. Conclusiones

Podemos concluir, por tanto, que nos encontramos en un marco educativo que rompe con cualquier concepción en la que se deje entrever la supremacía de un sexo sobre otro, puesto que se desliga de la diferenciación de capacidades académicas entre hombres y mujeres, empleando un currículum único para ambos sexos. Sin embargo, tanto la entrevista con la

tutora como las preguntas al alumnado más abiertas –donde no se establecen opciones que interfieran o delimiten la variedad de pensamientos- nos dictan que el alumnado tiende a perpetuar los roles sexistas tradicionalmente establecidos, una disposición más notoria en las niñas que en el otro sexo.

Así, a pesar del esfuerzo del centro por trabajar este tema a través de talleres demostramos, a solo un mes de realizarlos, que el producto de éstos se limita a la reproducción de fórmulas aprendidas –del tipo “somos iguales en cuerpiitos diferentes”-, pero sin llegar a cambiar los prejuicios de género establecidos por su entorno cultural que posee el alumnado. Cuestión que afirmamos porque no hemos observado una transformación en las prácticas, solo en el discurso.

Estos datos son nuevamente confirmados con la observación directa de las relaciones interpersonales que el alumnado establece con sus iguales y con adultos. Estos comportamientos, siguiendo la perspectiva cognitivista en la que hemos basado nuestro trabajo, son el producto de los procesos de observación e imitación con el entorno. De manera que los resultados no solo nos hablan de las actitudes o pensamientos del alumnado, sino también de los de su contexto socio-familiar, en el que se evidencia una distribución patriarcal del poder.

Finalmente, nos gustaría señalar que estas conductas sexistas emiten consecuencias negativas para todos los individuos, pues, aunque generalmente se ha defendido el cambio desde la visión feminista y las campañas que se centran en reflejar el daño que la visión androcéntrica de la realidad infiere en el sexo femenino, se sigue manteniendo oculta la otra cara de la moneda, es decir, cómo afecta este tipo de concepciones de género al sexo masculino, a quienes se les limita sus posibilidades como personas y no se les permite, ni siquiera desde niños, sentir o al menos mostrar sus sentimientos, ya que ser sensible es una característica atribuida al género femenino.

En definitiva, aunque existen intervenciones educativas al respecto, sigue habiendo una tendencia general a reproducir los patrones sociales de sexo. Cuestión que se ve agravada por la presión del resto de espacios sociales que no ayudan a romper con esa reproducción.

Fuentes bibliográficas

- Amo, M^a Cruz del. (2009). *La educación de las mujeres en España: de la “amiga” a la Universidad*. Participación educativa (págs. 8-22). Madrid: Consejería técnica del CEE.
- Barker, C. (1999). *Televisión, globalización e identidades culturales*. Barcelona: Paidós.
- Carbonell, J. (1996). *La escuela: entre la utopía y la realidad* (1^a ed.). Barcelona: Octaedro.
- Cohen, L. y Manion, L. (1991). *Research Methods in Education* (3^a ed.). London: Routledge.
- Dignas, Las. (2007). *¿Yo Sexista? Material de Apoyo para una Educación No Sexista*. San Salvador, (p. 244). El Salvador: Asociación de Mujeres por La Dignidad y La Vida.
- Ley 14/1970, d 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE). BOE. Publicación 1970-08-04.
- Ley de Instrucción Pública, de 9 de septiembre, Ley Moyano. BOE. Publicación 1857-09-09.
- Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). BOE núm. 238. Publicación 1990-10-04.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE núm. 106. Publicación 2006-05-04.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). BOE. Publicación 2013-12-10.
- Rousseau, J. *El Emilio o de la educación*. Trad. Sevilla, S. (2011). Madrid: Gredos.
- Subirats, M. y Brullet, C. (1988). *Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta* (1^a ed.). Madrid: Ministerio de Cultura-Instituto de la mujer.
- Subirats Martori, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista iberoamericana de educación, Género y Educación* (6).

Wijngaards, J. (1779). Las mujeres fueron consideradas criaturas interiores. *Women can be priests Wijngaards, Institute for Catholic research*. Trad. Arana, X.

Anexos

Anexo 1: Preferencia de sexos a la hora de relacionarse entre iguales.

| | | |
|-------------|---------------|--------------------------|
| Edad: _____ | Nombre: _____ | |
| Sexo: M F | Fecha: _____ | Contexto: aula ordinaria |

Responde las siguientes preguntas:

- 1. Si tuvieras que escoger entre tus compañeros y compañeras de clase a tres para jugar, ¿a quién elegirías?**
 - En primer lugar a
 - En segundo lugar a
 - En tercer lugar a
- 2. Si tuvieras que hacer un trabajo de clase, ¿a qué tres compañeros o compañeras escogerías para hacerlo?**
 - En primer lugar a
 - En segundo lugar a
 - En tercer lugar a
- 3. ¿Con qué tres compañeras o compañeros quedarías para ir a jugar este fin de semana?**
 - En primer lugar a
 - En segundo lugar a
 - En tercer lugar a

Anexo 2: Percepción del rol social de ambos sexos a diferentes edades.

Edad: _____ Nombre: _____
Sexo: M F Fecha: _____ Contexto: aula ordinaria

1. Marca con una X la opción que consideres y explica tu elección:

¿Crees que los niños y las niñas son diferentes?

- Sí
- No todos
- No
- Lo normal es ser diferente

He escogido esta respuesta porque

¿Crees que las chicas son buenas en los deportes?

- Sí
- Sí, pero los chicos son mejores
- No depende de que sea una chica o un chico sino de si es una persona deportista o no
- No

He escogido esta respuesta porque.....

¿Crees que una mujer cuida mejor a sus hijos/as que un hombre?

- Sí
- No

He escogido esta respuesta porque

¿Consideras que los hombres no deberían llorar?

- No deberían llorar
- Sí pueden llorar

He escogido esta respuesta porque

Anexo 3: Concepción del rol social del docente en función de su sexo.

Edad: _____ Nombre: _____
Sexo: M F Fecha: _____ Contexto: aula ordinaria

1. Si pudieras elegir quién te da las clases, ¿preferirías a una maestra o a un maestro? Explica tu respuesta.

.....
.....
.....

2. ¿Crees que una maestra podría dar la asignatura de Educación Física? Explica tu respuesta.

.....
.....
.....

3. Imagina que se rompe algo en tu clase, ¿quién crees que podría arreglarlo? ¿un maestro o una maestra?

.....
.....
.....

Anexo 4: Apreciación de las diferencias.

| | |
|--------------|--------------------------|
| Edad: _____ | Sexo: M F |
| Fecha: _____ | Contexto: aula ordinaria |
| Curso: _____ | Nombre: _____ |

Rincón de matemáticas

La frase oculta



| | | | | |
|----------------------|-----------------------|----------------------|----------------------|------------------------|
| N 195 - 54 | I 48 + 39 | S 502 - 92 | L 327 + 10 | O 72 - 53 |
| G 88 + 87 | A 832 - 121 | N 369 + 63 | E 120 - 25 | U 1.010 + 10 |
| | | M 792 x 5 | | |
| | | Y 521 x 7 | | |

| | | |
|-----|-----|-----|
| | | |
| 337 | 711 | 410 |

| | | | | |
|-----|----|-----|-----|-----|
| | | | | |
| 141 | 87 | 432 | 711 | 410 |

| | | | |
|-------|-----|----|-----|
| | | | |
| 3.647 | 337 | 19 | 410 |

| | | | | |
|-----|----|-----|----|-----|
| | | | | |
| 141 | 87 | 432 | 19 | 410 |

| | | | | |
|-----|----|-------|----|-----|
| | | | | |
| 410 | 19 | 3.960 | 19 | 410 |

| | | | | | | |
|----|-----|-------|-----|-----|----|-----|
| | | | | | | |
| 87 | 175 | 1.020 | 711 | 337 | 95 | 410 |

¿Entás de acuerdo con el mensaje?, explica tu respuesta:



Anexo 5: Rincón de lengua. Concepción del sexo opuesto.

| | |
|--------------|--------------------------|
| Edad: _____ | Sexo: M F |
| Fecha: _____ | Contexto: aula ordinaria |
| Curso: _____ | Nombre: _____ |

Rincón de lengua

1. Haz una descripción de cómo crees que son las chicas.

Anexo 6: Transcripción de la entrevista a la tutora

1. Valora el nivel de sexismo que, como tutora, puedes observar en el aula:

1 2 3 4 5 X 7 8 9 10

1.1. ¿Crees que este nivel se debe en gran o poca medida al ambiente y características familiares y de la población?

Este nivel es sobre todo por el entorno en el que vive nuestro alumnado, así como la relación con sus familias.

2. Escoge una de estas dos situaciones que hayas vivido como tutora y coméntala:

a. Un momento en el que hayas presenciado una actitud con matices machistas (subordinación de la mujer).

En el patio, cuando juegan a actividades que ellas creen que está, relacionadas con los chicos (ejemplo el fútbol)

b. Un momento en el que hayas presenciado una actitud con matices feministas (demanda del reconocimiento igualitario).

Cuando deben cargar algo, ellas demandan tener la misma fuerza que ellos.

3. ¿Has percibido alguna actitud sexista en tu aula hacia tu persona o entre el alumnado?

Hacia mi persona, sintiendo que mi actitud de autoridad, el alumnado no la percibe igual que si la hiciera un profesor (masculino) con ellos.

4. ¿A lo largo de tu trabajo con estas/os niñas/niños has logrado erradicar algunas conductas sexistas que traían ya del contexto familiar de forma inconsciente?

Es muy difícil erradicarlas, pero lo que si es cierto, que dentro de la clase si se ha logrado que se minimicen

5. ¿Alguna vez has sentido poco valorado tu trabajo por el alumnado por el hecho de ser mujer?

No.

6. ¿En alguna ocasión un alumno te ha dedicado gestos desafiantes o altaneros por el hecho de ser una maestra en lugar de un maestro?

Sí, debido a la falta de respeto que le tienen en muchas ocasiones a las mujeres, por la educación que reciben en sus familias.

7. ¿Podrías definir la actitud de la mayoría de los alumnos como infantiles, inconformistas e inobedientes?

Yo la definiría como de poca madurez (infantiles), ya que en muchos casos las familias protegen demasiado a estos niños.

8. ¿Podrías definir la actitud de la mayoría de las alumnas como más maduras, conformistas y obedientes?

La definiría igual que la pregunta de antes de los niños, ellas presentan los mismos problemas. En general, la sociedad en la que vivimos hace que los padres sobreprotejan a los niños/as de esta sociedad, lo que provoca la falta de madurez en estos.

Anexo 7: Comportamientos verbales y no verbales

GUÍA DE OBSERVACIÓN I

| CONDUCTAS | Veces que se ha puesto en práctica la conducta | | OBSERVACIONES |
|--|--|-------|---------------|
| | Niñas | Niños | |
| Mirada desafiante a la tutora | | | |
| Mirada desafiante a un maestro (sexo masculino) | | | |
| Contestas desafiante a la tutora | | | |
| Contestas desafiante a un maestro (sexo masculino) | | | |
| Expresión sexista | | | |
| Actitudes sexistas | | | |

Anexo 8: Elementos materiales

GUÍA DE OBSERVACIÓN II

| OBSERVACIONES | CANTIDAD |
|--|----------|
| Niñas con maletas de princesas | |
| Niñas con maletas de dibujos (*especificar cuál) | |
| Niñas con maletas rosadas | |
| Niños con maletas de dibujos (*especificar cuál) | |
| Niños con maletas con el logo de algún equipo de fútbol | |
| Niñas con estuches de dibujos (*especificar cuál) | |
| Niñas con estuches de Violeta | |
| Niñas con otro material escolar rosado (*especificar cuál) | |
| Niños con estuches de dibujos (*especificar cuál) | |
| Niños con otro material escolar de dibujos | |