POR UN ESTUDIO DEL MEDIO EN CLAVE DE GÉNERO

Un enfoque no androcéntrico de las Ciencias Sociales en la escuela primaria

Sin duda el área de Ciencias Sociales es una de las más difíciles de camuflar bajo el barniz de la aparente neutralidad u objetividad que usualmente se da a las disciplinas escolares, así como al saber científico en general. Es, por lo tanto, una de las áreas en las que se hace más evidente un total androcentrismo cuyo resultado es la ocultación y supuesta irrelevancia del papel de las mujeres en la sociedad.

Así pues, no debe sorprendernos que muchos de los primeros materiales didácticos no sexistas, elaborados casi siempre sin respaldo de ningún tipo, entren de lleno en el ámbito de dicha área de conocimiento. No podemos afirmar, sin embargo, que este tipo de experiencias se haya generalizado en la práctica escolar ni, mucho menos, que el enfoque general del área se haya aproximado a una visión no androcéntrica de la sociedad.

En este sentido consideramos importante resaltar que el hecho de introducir, de forma ocasional, una unidad didáctica sobre el trabajo doméstico o la historia de las mujeres, aunque es un evidente primer paso hacia la sensibilización de la comunidad escolar en su conjunto frente a la invisibilidad de las mujeres en el currículo, no puede ni debe quedarse reducido a un eslabón aislado sin consecuencias relevantes para la concepción general del área.

Por lo tanto estas tentativas deben ir seguidas de un cuestionamiento global del enfoque de las Ciencias Sociales en la escuela primaria, que alcance a las mismas fuentes del currículo, y vaya mucho más allá de simples ampliaciones complementarias, por más que estas experiencias se valoren positivamente como primer trecho de un largo camino a recorrer.

Por consiguiente, tal como detallaremos a continuación, no dudamos en subrayar que, a pesar de algunos intentos todavía muy minoritarios, tanto los libros de

texto como la práctica escolar referentes al área de Ciencias Sociales siguen perpetuando estereotipos y sesgos sexistas que difícilmente son detectados por los diversos colectivos directamente implicados en el proceso educativo.

Punto de partida: las Ciencias Sociales en la práctica cotidiana

Hemos centrado el estudio de las Ciencias Sociales en la práctica cotidiana desde una doble vertiente: estudio de una muestra de libros de texto y aproximación a las opiniones, actitudes y expectativas del alumnado de dos centros escolares.

Libros de texto: estudio y análisis

Para realizar este trabajo tomamos como base otros estudios que analizan libros de texto de diferentes áreas curriculares desde el punto de vista coeducativo. En concreto el de Nuria Garreta y Pilar Careagaⁱ y el de Pilar Herasⁱⁱ. Partiendo pues de estos análisis realizamos nuestro propio estudio centrándonos en los textos de Ciencias Sociales de dos editoriales de amplia difusión estatal, una de ellas con un enfoque de tipo renovador y otra de tipo más tradicional. En dichos libros, destinados a los niveles de Primero a sexto de EGB, observamos el grado de presencia y protagonismo femenino a través de las imágenes, el tipo de lenguaje y los contenidos desde una óptica no-sexista.

En el aspecto iconográfico encontramos diferencias claramente significativas entre las dos editoriales en los primeros niveles, diferencias que se van reduciendo y son prácticamente inexistentes en los textos de Sexto curso.

En los libros de Primero y Segundo de una de las editoriales, el número de imágenes femeninas y masculinas está muy equilibrado dándose asimismo muchos ejemplos de hombre y mujeres compartiendo actividades dentro y fuera del hogar. Las mujeres y las niñas son presentadas en una amplia gama de situaciones, muchas de las cuales se alejan de los estereotipos tradicionales: conducir camiones y motos, investigar en laboratorios, practicar deportes y trepar a los árboles. De igual modo, en los temas referidos al cuerpo humano este se presenta con imágenes de ambos sexos. Todas estas características no se dan en la otra editorial analizada.

A medida que avanzamos en los cursos y que los contenidos se hacen más generales y alejados de la vida cotidiana del alumnado, el número de imágenes representando personas va disminuyendo y es sustituido por fotografías de paisajes, mapas o gráficos. Sin embargo la representación iconográfica de las mujeres desciende de forma mucho más notoria que la de hombres y no solamente en cantidad y tamaño sino en cuanto a protagonismo. En este sentido ambas editoriales siguen un proceso similar y en los temas de Historia de Sexto curso contabilizamos una proporción de figuras femeninas de un 12% y un 15% en cada uno de los textos estudiados.

Generalizando, señalamos que los hombres son representados haciéndose cargo de todas las actividades laborales, desde la agricultura a los servicios, con las únicas excepciones de actividades tan claramente estereotipadas como la del ama de casa, la costurera, la enfermera, la florista y la pescadera. Se utiliza siempre la imagen masculina para representar el cuerpo humano, las actividades tradicionales y los personajes famosos. Mujeres y hombres aparecen compartiendo muy pocas actividades: jugar, bailar y trabajar en el campo. Nos ha llamado la atención, de forma especial, el hecho de que el número de figuras femeninas es muy reducido, incluso en las imágenes que pretenden reflejar la vida cotidiana de la calle y los comercios. Esto falsea claramente la realidad social en la que vive el alumnado de nuestro país.

Refiriéndonos al aspecto lingüístico, las diferencias entre las dos editoriales son menos significativas que las del apartado anterior. Aunque en una de ellas se incluyen, en el vocabulario referente a la higiene personal, los nombres de los órganos genitales femeninos y en la otra sólo se nombra específicamente a las mujeres como madre, mamá, abuela y niña, el lenguaje de todos los textos objeto de nuestro estudio es claramente sexista.

Se utiliza siempre el término “hombre” como genérico excepto en los temas de Demografía y las profesiones se enuncian en masculino, incluso cuando se refieren a mujeres: “la madre de Pablo es médico”. Hemos encontrado muchos casos de falta de concordancia como, por ejemplo: “...en la agricultura trabaja mucha gente y *los* que lo hacen...” En los temas de Historia se usan siempre los genéricos masculinos –los romanos, los árabes- para nombrar a todas las personas que componen una colectividad.

Desde el punto de vista de los contenidos, las diferencias son también poco relevantes. En los dos primeros cursos encontramos los conceptos de cooperación y colaboración entre las personas de ambos sexos en el ámbito familiar, vecinal y escolar, pero se hace más desde las imágenes que desde el texto. A medida que las imágenes disminuyen y son sustituidas por palabras, estos conceptos van desapareciendo y los contenidos ofrecen una visión del mundo claramente androcentrista.

Nunca aparece el trabajo doméstico como profesión, ni como actividad productiva. Aunque, como ya hemos indicado, en los temas de Demografía se utiliza un lenguaje menos sexista, tampoco en ellos se trata específicamente el trabajo de las mujeres en el hogar, el problema de la doble jornada, ni la actividad femenina en ningún sector económico.

Los temas de Historia están enfocados desde una óptica tradicional en la que las aportaciones de las mujeres quedan absolutamente ocultas. Se siguen valorando de forma desequilibrada las relaciones de poder político, religioso, económico o social que dejan fuera de contexto a grandes colectivos de la población, como mujeres, infancia, ancianidad, personas reducidas a la esclavitud, sin derechos de ciudadanía o de voto. Como ejemplo de lo anteriormente citado, observamos que el estudio de la prehistoria concede una gran relevancia a la caza como actividad preponderante y motora de cambio, relevancia que no está contrastada ni en el ámbito arqueológico, ni por el estudio de sociedades cazadoras – recolectoras actuales, que basan primordialmente su supervivencia en la recolección llevada a cabo básicamente por la población femenina, infantil y anciana del grupo.

Aunque en ninguno de los libros de texto analizados encontramos casos escandalosos de sexismo, en todos ellos hallamos sexismo implícito tanto en las imágenes como en el lenguaje y en los temas. A medida que los textos se van alejando del contexto habitual del alumnado, y se hacen más “científicos” la presencia femenina desaparece. Esta es la razón de que hayamos encontrado menos sexismo en los libros de los primeros cursos y en la editorial de tendencias más progresistas y de que en los últimos cursos el sexismo sea más evidente y las diferencias entre las editoriales prácticamente desaparezcan.

En los temas dedicados a la familia es donde se observa una mayor sensibilidad hacia la superación de los roles que se consideran más tradicionales. Por el contrario, en los temas relacionados con el trabajo extradoméstico, la presencia de las mujeres ni siquiera se acerca a la realidad social en la que vivimos. No hay ejemplos de mujeres ocupando parcelas laborales absolutamente asumidas en nuestros días, tales como banca, correos, medicina, abogacía, policía, etc. Incluso en las escenas de la vida cotidiana se esconde la presencia de la mujer, lo cual no concuerda en absoluto con la realidad. Realidad perfectamente cuidada en lo que atañe al vestuario, decoración, vivienda y medios de transporte. Los temas ofrecen una visión androcéntrica del mundo, utilizando un lenguaje sexista tanto en los contenidos como en las actividades. La mujer no aparece como tal en ningún tema, ni de la actualidad, ni del pasado.

En los textos de Ciencias Sociales nuestro alumnado no encuentra un modelo progresista de sociedad para el futuro, ni siquiera, lo cual ya sería sexistaⁱⁱⁱ, un reflejo de la sociedad en la que vive. Por el contrario, los libros tienden a reforzar unos estereotipos que, afortunadamente en muchos casos, están superados o en vías de superación.

Encuestas: descripción y análisis

A través de encuestas pretendemos acercarnos a las relaciones que se establecen entre la enseñanza de las Ciencias Sociales y las diferentes expectativas e intereses que desarrollan niñas y niños durante la enseñanza Primaria. También introducimos un estudio aproximativo de las actitudes y opiniones del profesorado que imparte dicha área al alumnado a quien hemos pasado la encuesta.

Nuestros resultados en modo alguno pueden considerarse concluyentes por ser la muestra utilizada muy reducida y poco representativa del variado tipo de escuelas coexistentes en nuestro sistema educativo. Pese a ello consideramos que la información obtenida es significativa y que puede ser de utilidad tanto para estudios posteriores como para orientarnos en el diseño de posibles alternativas a la actual situación escolar.

Elaboramos tres tipos de cuestionarios que pasamos a 24 grupos –un total de 96 niñas y 123 niños- de dos escuelas de los alrededores de Barcelona. En líneas generales los resultados fueron similares en ambas escuelas.

Encuesta a Primero, Segundo y Tercer curso:

Consistió en la realización de dos dibujos, en los que las niñas y niños debían representarse de mayores trabajando dentro y fuera de casa, y en una pregunta sobre cual de los dos trabajos preferían y el porqué de su elección.

En el primer dibujo –trabajo dentro de casa- encontramos, entre niñas y niños, marcadas diferencias que aumentan de Primero a Tercer curso. Los resultados en Primero presentan ya claras diferencias entre niñas y niños. Se representan realizando diversas tareas domésticas un 82% de las niñas y un 48% de los niños. Estas diferencias se acrecientan en Segundo y Tercero ya que todas las niñas menos una aparecen realizando trabajo doméstico, mientras cada vez más niños se representan a sí mismos realizando reparaciones caseras o actividades de ocio.

En el segundo dibujo observamos un proceso similar al anterior. En Primero hay un 11% de niñas que se representan como obreras cualificadas y un 3% en transportes. Estos porcentajes bajan en Segundo y en Tercero la mayoría de las niñas aparecen como enseñantes, peluqueras –un 31% y un 14%- o en tareas de tipo doméstico sin precisar si éstas son remuneradas o no.

La gama de oficios escogida por los niños es más amplia que la de las niñas. Encontramos además diferencias sustanciales cuando los trabajos son similares. Por ejemplo, en sanidad los niños se representan como médicos o veterinarios y las niñas como enfermeras o pediatras y en la oficina los niños trabajan con ordenadores y las niñas con máquinas de escribir.

La pregunta sobre cual de los trabajos se prefería, muestra como la opción de quedarse en casa a trabajar disminuye conforme avanza la escolaridad, especialmente en los niños pero también en las niñas. Mientras todas las niñas de Segundo y Tercero que optan por el trabajo dentro de casa –un 22% y un 14% respectivamente- se dibujan realizando tareas domésticas esto no sucede en el caso de los niños: en tercero sólo un niño elige una tarea doméstica. La pregunta que razonaba la elección de los dibujos fue poco contestada en Primero. En Segundo y Tercero aparecen respuestas variadas del tipo “Porque me gusta” “Para ganar dinero” “Es divertido”, y también encontramos valoraciones negativas del trabajo doméstico por parte de los niños como “Es aburrido”. Las niñas que

eligen trabajo doméstico lo hacen para ayudar a sus madres, porque les gusta, por estar tranquilas, o porque así merecen la aprobación de los demás.

Encuesta a Cuarto, Quinto y Sexto cursos:

Constó de cinco preguntas de respuesta cerrada y cuatro de respuesta abierta a través de las que se obtuvo información sobre áreas del currículo, tareas escolares, expectativas de futuro, trabajo doméstico y conocimiento de personas famosas por parte del alumnado. Los resultados más significativos son los que a continuación se detallan.

El área preferida y a la vez menos valorada es la Educación Física. Ciencias Sociales es el área que menos se elige –especialmente entre las niñas: ninguna la selecciona en Quinto ni en Sexto- y una de las que menos se valora. Las niñas valoran áreas –un 71% matemáticas en Sexto- que no han elegido –ninguna niña de Sexto eligió Matemáticas- y viceversa. Los niños ofrecen una mayor relación entre las áreas que les gustan y las que consideran importantes.

El apartado de tareas escolares presenta resultados muy variados. Señalamos una ligera preferencia de las niñas por la realización de ejercicios escritos, y de los niños por la de mapas y gráficos (dato este último que contrasta con la opinión del profesorado que, en su encuesta, opina que las niñas son mejores en estas últimas tareas) En general se prefiere el trabajo en grupo al individual.

La profesión más elegida como expectativa de futuro es Deportes. Curiosamente recibe una valoración muy baja por parte de todo el alumnado. La profesión más valorada es Medicina. Ninguna niña elige como opción profesional Carpintería. Las opciones preferidas por las niñas son Peluquería y Trabajos de oficina y las más valoradas son Medicina, Enseñanza, Política y Policía. Las profesiones preferidas por los niños son Policía e Informática y las más valoradas son Medicina, Policía, Política e Informática. El Trabajo doméstico es muy poco seleccionado –30 niñas repartidas en tres cursos y 2 niños en Sexto- y peor valorado –6 niñas de Cuarto y 4 niños de Quinto lo consideran un trabajo importante.

Además de la información recogida en el apartado anterior, una parte de la encuesta se enfocó específicamente hacia la distribución de las tareas domésticas. El alumnado considera mayoritariamente que es la madre –o alguna otra figura femenina

como la hermana o la abuela- quien lleva a cabo el trabajo doméstico. Sin embargo opinan que las tareas domésticas deben ser compartidas por todas las personas de la familia. Esta opción es elegida –excepto una alumna de Quinto- por el 100% de las niñas de todos los cursos. En los niños ésta es también una opción mayoritaria pero no unánime, pues oscila entre el 79% y el 97%. Algunas tareas domésticas como planchar nunca se presentan como realizadas por hombres. Las tareas domésticas que se citan como llevadas a cabo por hombres son sacar la basura y cocinar esporádicamente.

En todos los cursos el número de hombres conocidos es mayor que el de mujeres, tanto en lo que se refiere al pasado como a la actualidad. Los hombres conocidos por el alumnado pertenecen a esferas diversas tales como deportes, política, música, teatro, literatura, ficción, banca, pintura y medicina. La inmensa mayoría de las mujeres conocidas son cantantes y/o actrices. Las únicas mujeres que se citan como conocidas a través de los libros de texto son Cleopatra, madame Curie, Agustina de Aragón y la Virgen María.

Como resumen señalamos la falta de atractivo y el desprestigio de las ciencias sociales para el alumnado en general. El conformismo con los roles tradicionalmente femeninos a la hora de elegir opciones de futuro, pese a la falta de valoración que las propias alumnas dan a esos roles. El desprestigio del trabajo doméstico y la constatación de un cierto cambio de mentalidad hacia la realización de las tareas del hogar, aunque luego no se refleja en la vida cotidiana. Y finalmente, la falta de modelos femeninos variados tanto desde los libros de texto como desde los medios de comunicación social.

Encuesta al profesorado

El profesorado contestó a diez preguntas relativas a la coeducación y a las diferencias entre niñas y niños en el campo de las Ciencias Sociales.

La mayoría consideran que niñas y niños están en igualdad de condiciones en nuestro sistema escolar y nadie cree que las niñas estén discriminadas en la escuela. Sólo cuatro personas se muestran favorables a la realización de medidas de acción positiva y una de ellas contesta que, en su escuela, parte del profesorado está llevando a cabo estas medidas.

Unánimemente se considera que las clases de C. Sociales son de la misma utilidad para niñas y niños y, la mayoría opinan que el área gusta por igual a alumnas y alumnos y que no observan diferencias en las calificaciones según el sexo del alumnado.

La mayoría de las personas encuestadas afirma utilizar el masculino para dirigirse a los dos sexos, tres personas procuran usar el masculino y el femenino. Una cuarta parte considera esencial la utilización de un lenguaje no-sexista, aunque una de las profesoras que apoya esta afirmación dice utilizar siempre el masculino.

Respecto a los libros de texto una tercera parte del profesorado encuestado considera que no son discriminatorios para la mujer y una cuarta parte observa algún tipo de discriminación en el lenguaje, contenidos o enfoque en general. El resto no contesta a la pregunta. Algunas de las personas que opinan que los libros no son discriminatorios, creen que la revisión de dichos libros es una medida necesaria (¿?). Esta última opinión es sustentada por una cuarta parte de las respuestas mientras que el resto no contesta a la pregunta, cree que hay otras cuestiones que tienen prioridad o que ésta no es una medida necesaria.

Las preguntas relativas a posibles diferencias entre niñas y niños han sido las menos contestadas, aunque algunos conceptos parecen estar más claros que otros. Mayoritariamente se considera que las niñas son mejores en la presentación de trabajos, elaboración de mapas, laboriosidad, esfuerzo, constancia y autocontrol. Los niños son más o menos superiores en el trabajo en equipo, facilidad para aprender, mal comportamiento y competitividad. Hay respuestas muy variadas referidas a al contenido de los trabajos – ninguna respuesta a favor de las niñas y tres a favor de los niños- ser brillante en C. Sociales y capacidad crítica –que se consideran indistintas- la capacidad de razonar – cuatro personas la consideran más común en los niños- estudiar, la creatividad y la objetividad. Una parte del profesorado no ve ninguna diferencia significativa entre niñas y niños. Entre el profesorado masculino y el de menos edad observamos una cierta tendencia a contestar a todas estas preguntas con un “indistintamente” sistemático.

En general observamos una desorientación sobre el tema y una falta de comprensión del lenguaje utilizado, puesto que algunas respuestas presentan contradicciones. Esta ha sido la encuesta donde se han dejado más preguntas sin contestar,

especialmente las relacionadas con aptitudes y capacidades, e incluso hubo dos profesoras que se negaron a contestar el cuestionario.

Los resultados que hemos obtenido a través de estos sondeos nos permiten avanzar algunas conclusiones que consideramos deberían ser avaladas por estudios posteriores de mayor amplitud. Sin embargo, estimamos que los datos recabados son indicativos y pueden ser de utilidad de cara a un diagnóstico de la actual práctica educativa.

En primer lugar hemos observado una acusada diferenciación sexual en cuanto a las perspectivas profesionales, que se da en todos los niveles y no parece disminuir a lo largo de la escolarización, sino consolidarse conforme se van afianzando los diferentes conceptos relativos al mundo laboral.

Las niñas prefieren materias y profesiones que no concuerdan en absoluto con su propia valoración de las mismas, lo que parece indicar una subestimación de sus posibilidades, que no encontramos en el caso de los niños.

El hecho de que prácticamente no se mencionen mujeres en los libros de texto y que las figuras femeninas que el alumnado considera famosas sean mayoritariamente jóvenes que se dedican a la canción, hace que las niñas tengan una muy limitada variedad de modelos y puede explicar la escasa auto confianza que muestran en sus opciones académicas y profesionales.

Asimismo se advierten diferencias en cuanto a su propia auto implicación frente al trabajo doméstico, así como un lógico descrédito del mismo que no es considerado ni deseable, ni útil, ni prestigioso.

Las niñas parecen asumir con mayor facilidad, ya desde pequeñas, este tipo de tareas aunque en su mayoría prefieren una profesión remunerada. Dicha asunción no impide que casi el 100% de las niñas de Cuarto, Quinto y Sexto opinen que el trabajo doméstico debe ser asumido por todas las personas de la familia, circunstancia que no coincide con su práctica cotidiana.

Por último hemos constatado una falta de concienciación o desconocimiento general por parte del profesorado que imparte las clases de C. Sociales en cuanto a la posición que ocupan las niñas dentro del sistema educativo; así como una cierta

persistencia de toda una serie de prejuicios sexistas que tienden a una concepción de las niñas como más proclives al esfuerzo personal, a la superficialidad y a la mediocridad y de los niños como más descuidados e inconstantes pero con una mayor solidez en su rendimiento escolar. Sin embargo, en general, parece tenderse a una cierta visión de uniformidad que no deja de encubrir las desigualdades de género existentes.

Para finalizar, es de destacar que las Ciencias sociales resultan poco atractivas y se consideran de escasa importancia por parte del alumnado de los niveles superiores, especialmente en el caso de las niñas. Esta constatación viene a confirmar la urgencia de una reestructuración general del área que la acerque a las necesidades e intereses de las niñas y niños de esta etapa educativa.

Perspectivas de futuro: algunas propuestas y estrategias concretas

El análisis que hemos realizado respecto al panorama actual en la enseñanza de las Ciencias Sociales a nivel de escuela primaria, nos lleva a reafirmarnos en la necesidad urgente de un nuevo enfoque de dicha área de conocimiento, de forma que se contemplen las aportaciones y el protagonismo social de ambos sexos y, de este modo, se deje de dar una visión parcial, y por lo tanto irreal, de la historia y la sociedad actual.

Este nuevo planteamiento del área debe fundamentarse en una serie de actuaciones a nivel institucional, editorial y curricular y, por supuesto, debe adoptar su forma definitiva en el marco de la escuela con la participación activa y consciente de todas las personas implicadas en la práctica educativa.

Para alcanzar dicho objetivo consideramos imprescindibles una serie de medidas institucionales que creen tanto un marco legal como un estado de opinión favorables y promuevan y apoyen iniciativas colectivas e individuales en este sentido.

En primer lugar, se debe fomentar la investigación a nivel de las diversas fuentes del currículo para alcanzar un tratamiento no androcéntrico de las Ciencias sociales y su enseñanza. Proponemos la creación de becas y licencias de estudio específicamente destinadas a profundizar en aquellos temas vinculados a la experiencia personal y las esferas de actuación de las mujeres, tradicionalmente marginados de los programas

oficiales, así como en todos los aspectos socio-culturales, psicológicos y pedagógicos ligados al género que pueden incidir en el currículo del área que nos ocupa.

Las instituciones deben planificar una formación inicial y continua del profesorado que no se limite a la mera sensibilización sobre el tema de la coeducación, sino que contemple el necesario perfeccionamiento específico en el ámbito de la didáctica de las Ciencias Sociales desde una perspectiva no-sexista.

Asimismo los organismos oficiales deben proporcionar un mayor apoyo financiero, así como de recursos humanos y materiales a los colectivos, Centros del profesorado, escuelas y, en general, a todas aquellas personas que lleven a cabo iniciativas en este campo.

En esta misma línea, por parte de la Administración se deben asumir la publicación y divulgación de las experiencias llevadas a cabo, así como de las necesarias orientaciones didácticas y ejemplificaciones curriculares encaminadas a un tratamiento no-sexista de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Todas estas medidas deben ir acompañadas de sucesivas campañas de divulgación y de sensibilización que lleguen no sólo a los centros escolares sino también a los diversos medios de comunicación social de forma que se haga patente la situación discriminatoria que padecen las niñas y las mujeres y se cree un clima favorable a las diversas acciones compensatorias que se puedan llevar a cabo en la escuela.

Por último, creemos también necesario que se establezca una normativa sobre la utilización de lenguaje, imágenes y contenidos no-sexistas en los libros, vídeos y, en general, todo tipo de material escolar relacionado con las Ciencias Sociales. Asimismo se debe fomentar una progresiva sustitución o renovación de aquellos recursos que no cumplan adecuadamente los nuevos requisitos.

En esta misma línea, consideramos que las editoriales no deben limitarse a seguir dicha normativa básica, sino que deberían velar por mantener una constante renovación en sus materiales –fomentada por las instituciones a través de premios etc.- de forma que, por supuesto adaptándose al nivel que corresponda, recojan los resultados de las investigaciones más recientes en el ámbito de las Ciencias Sociales. La desconexión existente entre investigación y divulgación se hace particularmente evidente en el marco de

los Estudios sobre las Mujeres ya que se trata de un campo en constante desarrollo en estos momentos y en el que todavía queda mucho trabajo por realizar. Para evitar este desfase entre Universidad y Escuela Primaria, las editoriales y, en general, las personas que elaboren materiales deberían contar, cuando menos, con algún tipo de asesoramiento por parte de especialistas en geografía de género, historia de las mujeres, etc.

Del mismo modo, estimamos como muy importante que los libros de texto y el resto del material didáctico no se limiten a ofrecer una descripción acrítica de la sociedad actual sino que presenten al alumnado propuestas y ejemplos que les proporcionen preparación e instrumentos de cambio de cara al futuro. Muy especialmente, deberían brindar modelos femeninos alternativos que enriquezcan las perspectivas profesionales de las niñas.

Íntimamente relacionadas con estas actuaciones a nivel institucional y editorial, situaríamos las iniciativas de tipo curricular que suponen la introducción de forma totalmente integrada y, por tanto, transformadora, de una serie de contenidos considerados tradicionalmente de escasa relevancia. Dichos contenidos, debidamente desarrollados en contenidos, procedimientos y actitudes, irían encaminados a solventar la total parcialidad de los programas y libros de texto hasta ahora vigentes, al hacer visible el protagonismo histórico y social de las mujeres, las discriminaciones impuestas por razones de género en el pasado y en la actualidad, así como sus estrategias de lucha o resistencia. Esta introducción presupone a su vez el cuestionamiento de una serie de mitos y tópicos, aún presentes en nuestras escuelas, y, en definitiva, de la escala de prioridades y los criterios de selección y secuenciación definidos hasta la fecha.

Uno de los grandes temas que hasta ahora se han visto marginados de los programas escolares es un estudio adecuado del trabajo doméstico. No basta con tratar esta cuestión de forma puntual en una unidad didáctica aislada, sino que dicho contenido debe aparecer debidamente integrado e interrelacionado con el estudio del resto de actividades humanas. Precisamente uno de los aspectos de la geografía humana que se critica desde la geografía de género es la separación artificial que se hace entre producción y consumo/reproducción, cuando para interpretar convenientemente el funcionamiento de dichos procesos deberían analizarse de forma conjunta. De hecho, en el trabajo doméstico

se encuentran integradas ambas facetas de la actividad económica. También desde el campo de la economía se ha estudiado la importancia del trabajo doméstico, realizado mayoritariamente por las mujeres, como actividad sustentadora del orden económico internacional^{iv} .

Por lo tanto, consideramos prioritario que el trabajo doméstico se incluya en el currículo como una de las actividades humanas con mayor repercusión económica y social. A este respecto cabe señalar que las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación primaria, aprobadas como base de la reforma, suponen un cierto paso adelante al introducir su estudio en los bloques dedicados a la salud y a la organización social, pero siguen sin reconocerle entidad propia en el bloque asignado a las actividades económicas, tal como sería de esperar.

Entre los conceptos básicos que deben tratarse en este tema destacaríamos las condiciones de trabajo del ama de casa, la tecnología del hogar, la atención a la infancia y personas ancianas y las diversas formas de organizar las tareas domésticas de forma compartida y sin distinción de género.

Es importante tener en cuenta que estamos hablando del tipo de trabajo del que niños y niñas tienen una experiencia más cercana, sea como sujetos que participan a su nivel en su realización, sea como receptores directos de sus beneficios. Así pues, el estudio del trabajo doméstico debe ir acompañado de una valoración del mismo y de una auto implicación por parte del alumnado sin distinción de sexo. Consideramos que su estudio no debe limitarse a un planteamiento teórico, sino que debe concretarse en una iniciativa práctica respecto a las actividades básicas relacionadas con la preparación de alimentos, higiene de la casa, higiene y mantenimiento del vestido, etc., que se pueden tratar de forma globalizada con otras áreas de aprendizaje como las ciencias naturales –estudio del ser humano y la salud- Educación Plástica –construcción de sencillos aparatos domésticos, costura, etc.- y Matemáticas – la compra diaria, economía doméstica, etc.-

Para limar posibles reticencias por parte de sectores del profesorado, padres y madres o del propio alumnado, dichas actividades pueden plantearse como una preparación imprescindible para niños y niñas de cara a enfrentarse con una futura vida

cotidiana con un mínimo de autonomía personal y, en definitiva, como un ejercicio básico de supervivencia doméstica.

En el marco de este mismo bloque dedicado a las actividades humanas, es importante señalar que el trabajo extradoméstico requiere un tratamiento no estereotipado que favorezca el desarrollo de opciones libres de prejuicios sexistas. Asimismo, es necesario introducir el estudio de las nuevas profesiones de forma que se ofrezcan perspectivas de futuro al alumnado de ambos sexos. Debe incidirse también en la problemática laboral específica de las mujeres, su participación en la economía sumergida, la doble jornada de trabajo, las discriminaciones laborales, la importancia del paro femenino, etc.

Al estudiar el proceso de extracción, transformación y comercialización de cualquier producto que requiera una preparación previa para el consumo, deben incluirse dentro del proceso las tareas doméstica necesarias para su definitiva utilización –compra, limpieza, conservación, cocción etc.-; de forma que se pueda apreciar en todo su valor la imprescindible aportación del trabajo doméstico al proceso productivo.

La variable sexo-género debe ser ampliamente introducida en todos los temas demográficos, sociales y económicos, procediendo a una revalorización de los ámbitos de participación mayoritarios de las mujeres y a un examen crítico de su situación.

Dicha variable debe tenerse en cuenta al abordar el estudio del tiempo libre observando su desigual distribución y sus diversas formas de utilización según el sexo. En el marco de la escuela se puede introducir un debate al respecto que permita elaborar alternativas no discriminatorias con incidencia en las actividades lúdicas del alumnado.

El estudio de los medios de comunicación permite introducir un análisis crítico del mensaje sexista que transmiten y del degradante papel que asignan a las mujeres (shows y concursos televisivos, publicidad, etc.)

En los temas relacionados con la organización social y política deben examinarse y reconocerse los diferentes niveles de participación de las mujeres, así como informar sobre las campañas institucionales para la igualdad de oportunidades entre los sexos y la existencia del movimiento feminista. En dicho apartado, se tratarán al nivel que corresponda las relaciones y conflictos entre los sexos y las agresiones que padecen las

mujeres y la infancia en nuestra sociedad, introduciendo nociones de derecho que expliciten posibles recursos legales frente a dichas situaciones.

Otra de las grandes cuestiones olvidadas tradicionalmente en los temarios escolares es toda referencia a la experiencia histórica de las mujeres. Dicha carencia puede paliarse parcialmente a través de la inclusión en el currículo de diversos aspectos de la historia de la vida cotidiana^v, donde el protagonismo de las mujeres se hace más evidente. Por supuesto, nuestro objetivo final debe ser una historia de la vida privada y pública en la que aparezcan de forma equilibrada las aportaciones de uno y otro sexo. Sin embargo, creemos que mientras este objetivo a largo plazo no se alcance plenamente, y esto no depende sólo del marco escolar sino también de la política en cuanto a investigación que se fomente desde la universidad, no nos parece una estrategia equivocada el tratar temas monográficos sobre la historia de las mujeres que contrarresten en cierta medida su invisibilidad en otras parcelas históricas^{vi}.

Un tema que consideramos de sumo interés es la evolución en diversas civilizaciones del trabajo de las mujeres tanto en su esfera doméstica como extradoméstica, subrayando que en otras épocas no existía esta marcada diferenciación.

Al tratar aspectos de la historia reciente, consideramos necesaria la inclusión de un tema sobre los avances logrados en los últimos cien años por las mujeres respecto a su educación, trabajo y participación política, haciendo hincapié en las diferentes estrategias utilizadas y, en concreto, en el movimiento sufragista y feminista.

En esta misma línea, se debe proceder a una recuperación de figuras históricas femeninas que amplíen el reducido abanico de modelos ofrecido a las niñas.

Las iniciativas a nivel curricular que acabamos de detallar deben ir acompañadas de una serie de medidas que transformen la práctica escolar cotidiana con el propósito de adoptar un modelo educativo integrador donde se reconozcan, de forma equilibrada, las vivencias, intereses y valores de niñas y niños. Dicha exigencia requiere un adecuado tratamiento del currículo oculto y una sensibilización y posterior concienciación de las distintas personas que intervienen en el proceso educativo.

Por consiguiente, en primer lugar se pondrá especial atención en que las motivaciones, contenidos y actividades de las clases de Ciencia sociales se contextualicen

en ambientes cercanos a la experiencia personal del alumnado. Puesto que las vivencias y perspectiva pueden variar en función del género, nuestra metodología debe tener en cuenta la posible diversidad entre niñas y niños en cuanto a experiencia de vida, disposiciones emocionales y efectivas e intereses concretos. De este modo, niños y niñas podrán construir de forma equivalente un conocimiento de la realidad basado en sus propias percepciones.

Podríamos citar ejemplos concretos que ilustran la necesidad de adoptar este tipo de presupuestos en nuestra práctica cotidiana. Son frecuentes en nuestras escuelas los casos en que se eligen, como nexo motivador de variadas enseñanzas aspectos relacionados, por ejemplo, con el fútbol, los coches, las motos, etc., por considerarse de forma global como temas de interés del alumnado, sin tener en cuenta los diversos grados de atracción que pueden inspirar en función del género y su diferente socialización en el ámbito familiar y extraescolar.

Por todo ello, resulta imprescindible la utilización en las clases de Sociales de un lenguaje no-sexista que no excluya al género femenino. Se mencionarán, por lo tanto, los dos géneros o se utilizarán verdaderos genéricos que sustituyan a los hasta ahora reiterados genéricos masculinos.

Del mismo modo, el profesorado debe sensibilizarse ante la necesidad de repartir su atención y sus estrategias de estímulos y refuerzo positivo de forma equilibrada entre alumnas y alumnos^{vii}, sin perder de vista la necesidad de contrarrestar las influencias discriminatorias externas al ámbito escolar.

Por lo tanto debemos velar por una participación activa de las niñas en aquellas actividades orales, experimentales o manipulativas que socialmente se han venido considerando como propiamente masculinas. A este fin, es necesario introducir medidas compensatorias que corrijan los desequilibrios existentes, así como favorecer un acercamiento de este tipo de actividades a los intereses y motivaciones desarrolladas mayoritariamente por las niñas, con la finalidad de que resulten más atractivas para ellas y se sientan confiadas en su realización.

También para los niños puede ser conveniente la adopción de medidas de refuerzo que desarrollen algunas de sus potencialidades reprimidas por el hecho de

considerarse propias de las mujeres (sensibilidad, emotividad, deferencia con las demás personas, etc.). Este es el caso de aquellas actividades que favorezcan un aprendizaje práctico de las tareas domésticas básicas (cocina, costura, higiene, etc.) imprescindibles para alcanzar una mínima independencia personal en la vida actual y futura.

Es necesario, también, un adecuado reparto de las tareas (a nivel de profesorado, personal no docente y alumnado) que no reproduzca estereotipos sexistas. En especial, se potenciará la necesidad de asumir, de forma equitativa entre niños y niñas, los diversos hábitos de uso, mantenimiento y limpieza de todos aquellos materiales didácticos cuya utilización pueda implicar una división del trabajo por razón de género: uso de ordenadores, periódicos, instrumentos de meteorología, material audiovisual, limpieza y orden de los mismos, etc.

En esta misma línea se favorecerá la equiparación entre el protagonismo de niñas y niños en actividades de tipo participativo a nivel de clase -grupos de trabajo, asambleas, debates, etc.- y a nivel de centro –consejos escolares, etc.

Asimismo, mediante la observación directa y la reflexión colectiva por parte de todas las personas que forman la comunidad escolar, especialmente el alumnado, se debe proceder a una reestructuración del espacio físico de la escuela -patios, aseos, etc.- que implique un reparto equitativo del mismo, no discriminatorio para las niñas.

Debe favorecerse también, un debate reflexivo y crítico en torno a los estereotipos sexistas que se reproducen en las actividades lúdicas de niñas y niños, con el propósito de diseñar conjuntamente alternativas enriquecedoras para ambos sexos.

Debemos procurar que las salidas programadas en el marco del área de Ciencias sociales promuevan una concepción del mundo laboral y de la sociedad lo más alejada posible de todo estereotipo sexual -visitas a colectivos de mujeres, hombres con trabajos considerados femeninos y viceversa, etc.-

A través de debates y discusiones colectivas, juegos de simulación o dramatizaciones se promoverá el rechazo y condena de aquellas actitudes que, por parte de cualquier persona de dentro o fuera de la comunidad escolar, supongan agresión – verbal, física o sexual- o menosprecio por razón de sexo^{viii}.

Como puede observarse, muchas de las estrategias de método que hemos diseñado no afectan únicamente al área de Ciencias Sociales sino al funcionamiento general de la escuela, incluidas las actividades extraescolares. En consecuencia, se debe partir de un examen crítico por parte del profesorado y del propio alumnado de las desigualdades tácitas existentes actualmente en nuestras escuelas, estudio que entra de lleno en el ámbito del área que se está tratando y que posibilitará una participación activa de todas aquellas personas implicadas en el proceso educativo.

En definitiva, estamos proponiendo que la clase de Ciencias Sociales se convierta en una plataforma de análisis crítico y trabajo en común que, a través de la discusión y la reflexión colectivas, potencie las transformaciones necesarias para adoptar una enriquecedora práctica coeducativa.

Bibliografía

ALEGRÍA, M. C. Y GONZÁLEZ, M. J. “*La vida quotidiana a la Alta Edat Mitjana. Una estratègia de sensibilització històrica mitjançant un treball personalitzat de recerca*” en **Actes de II Simposium sobre l'ensenyament de les Ciències Socials**. Vic, Eumo 1991.

ARNOT, M y WEINER, G. **Gender and the Politics of Schooling**. London, Hutchinson, 1987.

CARRASCO, C. **El trabajo doméstico. Un análisis económico** Tesis doctoral. Universidad de Barcelona, 1987.

L'ensenyament de les ciències socials : un discurs excoent. I Jornades internacionals de coeducació. Valencia. Institut Valencià de la Dona. 1989.

“*Estudis sobre la dona*” monogràfic de *Papers*. (Barcelona), 30, 1989.

FEMINARIO DE ALICANTE. **Elementos para una educación no-sexista. Guía didáctica de la coeducación**. Valencia. Víctor Orenge Ed. 1987.

GARCÍA RAMÓN, M. D. “*Género, espacio y entorno: ¿hacia una renovación conceptual de la geografía? Una introducción*”. **Documents d'anàlisi geogràfica** (Barcelona), 14, (1989) y CARRASCO, C. **El trabajo doméstico. Un análisis económico**. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona, 1987.

GARRETA, N. y CAREAGA, P. **Modelos femenino y masculino en los textos de EGB**. Madrid. Instituto de la Mujer, 1987.

Guía didáctica para una educación no-sexista. Madrid. MEC, 1988.

La investigación en España sobre mujer y educación. Madrid. Instituto de la Mujer, 1987

MICHEL, A. **Fuera moldes. Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares**. Barcelona. La Sal, 1987.

MORENO, M. **Cómo se enseña a ser niña. El sexismo en la escuela**. Barcelona. Icaria, 1986.

Mujer y educación. El sexismo en la enseñanza. Barcelona. ICE UAB, 1987.

La presencia de las mujeres en el sistema educativo. Madrid. Instituto de la Mujer. 1988.

Recomendaciones para un uso no-sexista de la lengua. Madrid. Instituto de la Mujer. 1988.

SPENDER, D. Y SARAH, E. (eds) **Learning to Lose. Sexism and Education.** London. The Women's Press. 1988.

SUBIAS, R. Y GÓMEZ, L. *Les agressions en les relacions entre nois i noies en el marc escolar*". Guix (Barcelona), 161, (març, 1991)

SUBIRATS, M. Y BRULLET, C. **Rosa y Azul. La transmisión de géneros en la escuela mixta.** Madrid. Instituto de la Mujer. 1988.

Teaching for Equality. Educational Resources on Race and Gender. London, Runnymede Trust, 1987.

El trabajo de las mujeres a través de la Historia. Madrid. Instituto de la Mujer. 1985.

TUTCHELL, E. (ed) **Dolls and Dungarees. Gender Issues in the Primary School Curriculum.** Milton Keynes. Open University press, 1990.

WALKER, S. y BARTON L. (eds) **Gender, Class and Education.** Barcombe. The Farmer Press. 1983.

ⁱ GARRETA, N. y CAREAGA, P. **Modelos femenino y masculino en los textos de EGB.** Madrid. Instituto de la Mujer, 1987.

ⁱⁱ HERAS, P. "El papel de la mujer en la enseñanza y en los libros de texto en Cataluña" en **La investigación en España sobre mujer y educación.** Madrid. Instituto de la Mujer, 1987.

ⁱⁱⁱ MICHEL, A. **Fuera moldes. Hacia una superación del sexismo en los libros infantiles y escolares.** Barcelona. La Sal, 1987.

^{iv} GARCÍA RAMÓN, M. D. "Género, espacio y entorno: ¿hacia una renovación conceptual de la geografía? Una introducción. **Documents d'anàlisi geogràfica** (Barcelona), 14, (1989) y CARRASCO, C. **El trabajo doméstico. Un análisis económico.** Tesis doctoral. Universidad de Barcelona, 1987.

^v ALEGRÍA, M. C. Y GONZÁLEZ, M. J. "La vida cotidiana a la Alta Edad Mitjana. Una estrategia de sensibilización histórica mediante un trabajo personalizado de investigación" en **Actes de II Simposium sobre l'ensenyament de les Ciències Socials.** Vic, Eumo 1991.

^{vi} Sobre este tema ver el monográfico "Estudis sobre la dona".Papers, (Barcelona), 30, (1998).

^{vii} SUBIRATS, M. Y BRULLET, C. **Rosa y Azul. La transmisión de géneros en la escuela mixta.** Madrid. Instituto de la Mujer. 1988.

^{viii} SUBIAS, R. Y GÓMEZ, L. *Les agressions en les relacions entre nois i noies en el marc escolar*". Guix (Barcelona), 161, (març, 1991)