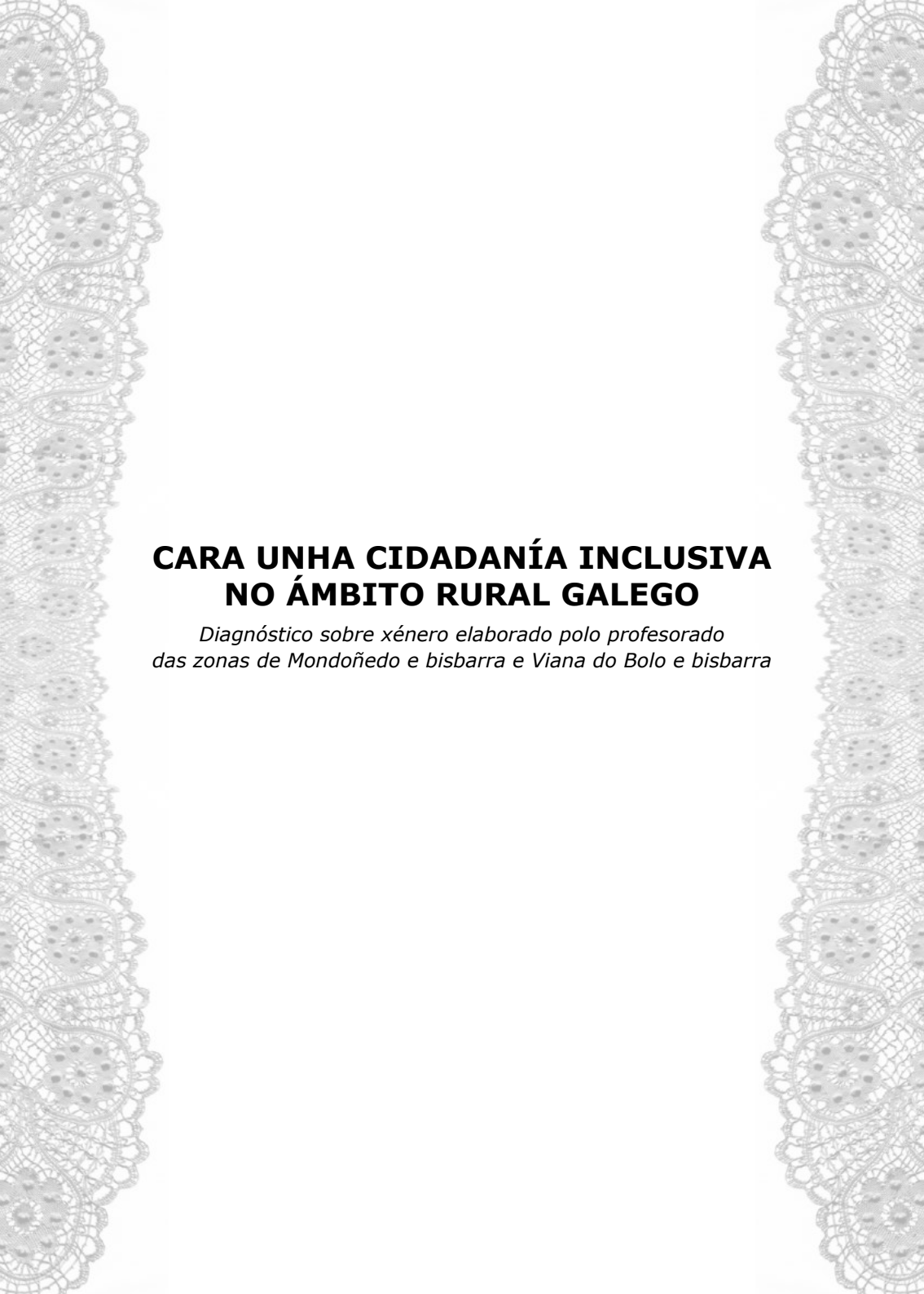




CARA UNHA CIDADANÍA INCLUSIVA NO ÁMBITO RURAL GALEGO

*Diagnóstico sobre xénero elaborado polo profesorado
das zonas de Mondoñedo e bisbarra e Viana do Bolo e bisbarra*





CARA UNHA CIDADANÍA INCLUSIVA NO ÁMBITO RURAL GALEGO

*Diagnóstico sobre xénero elaborado polo profesorado
das zonas de Mondoñedo e bisbarra e Viana do Bolo e bisbarra*

Organización

INTERED GALICIA

Enderezo: Praza do Matadoiro, 7-Baixo. 15703 Santiago de Compostela

Teléfono: 981 58 79 66

Enderezo electrónico: galicia@intered.org

Proxecto: *"Visibilizar e valorar os coidados como imprescindibles para o sostemento da vida e as sociedades especialmente no ámbito rural galego"*

Primeira edición

Galicia, diciembre 2012

Coordinación e redacción

María Paz Caínzos Rodríguez

Revisión

Amalia Álvarez Vega, Encina Villanueva Lorenzana e Luís Fernández López

Colaboración: Carlos Luís Rodríguez Calvente, Javier Naya Martínez-Romero, María Teresa Díaz Martínez, Cristina López Caramés, Emilia Touriño Campelo, José Ignacio Sautúa López, María Dolores Escudero Sabín, Rut Fernández Fernández, Sandra Fernández Vidal, Luís Fernández López, Ilda Luaces Torre, Carlos Ferreiro González, Susana Fernández Vázquez, Ovidio Villar Marcos, María del Mar Estévez Fernández, Andrea Tato Vega, Yolanda Cobas Fernández, Ana María Castro Limeres, Antonio Ramón González Vaamonde, María Teresa Domínguez Gutierrez, Presentación Ramos González, Ignacio Lindoso González, Sherezade Fernández Placín, Mónica Vega González, María Consuelo Losada Rodríguez, Eduardo Estevez Dieguez, Ainara Garea López, M^a Carmen Carballo Alonso, Carmen García Nieto, Andrea Marín Fernández, Sofía Domínguez Martínez, María Covadonga Barrera Díaz, Luisa María Rey Díaz, María José Gayoso Río, José María Lopez Fernández, Rocío López Villarmea, María Pilar García Pérez, José Ramón Pavón López, María Pérez Castiñeira, Áurea Ramil Díaz, Francisco Javier Villarino Fernández, Eugenio Luís Tomé López de Silanes, María Asunción Carreiras Balsa

Profesorado facilitador do curso

María Barba Núñez, María Paz Caínzos Rodríguez, Noelia García Camiña, Larry José Madrigal Rajo, Carmen Morán Castro, Germán Vargas Callejas, Encina Villanueva Lorenzana e Walberto Virgil Tejeda Guardado

Tradución e revisión de estilo

Equipa de tradución InteRed Galicia

Colaboración e apoio financeiro

Dirección Xeral de Cooperación Exterior e coa Unión Europea da Xunta de Galicia

Diseño

Tórculo Artes Gráficas

ISBN

978-84-937893-3-6

AGRADECEMENTOS

Pola súa valiosa colaboración para a elaboración do presente estudo, ás comunidades educativas dos seguintes centros educativos:

EN MONDOÑEDO

CEIP Álvaro Cunqueiro M., Mondoñedo
CEIP Antonio Pedrosa Latas, Viveiro
CEIP de Foz nº1
CEIP San Miguel de Reinante, Barreiros
IES Dionisio Gamallo Fierros, Ribadeo
IES Terra de Trasancos, Narón
IES Vilar Ponte, Viveiro
IES San Rosendo, Mondoñedo

EN VIANA DO BOLO

Preescolar na casa
CPI Laureano Prieto, A Gudiña
CEIP San Martiño, Vilariño de Conso
CEIP Eduardo Avila Bustillo, A Veiga
CEIP Bibeí, Viana do Bolo
CEIP Amparo Refojo, Verín
IES Carlos Casares, Viana do Bolo





DEDICATORIA

A todo o profesorado do ensino público, e especialmente a aquelas persoas que traballan no rural, pola súa contribución para construír unha cidadanía incluínte con enfoque de xénero e dereitos dende os seus centros educativos.





A NOSA SUXESTIÓN PARA TODAS AS PERSOAS QUE VISITEN ESTAS PÁXINAS É

ARRIMADE TODAS O OMBREIRO Á CARGA DAS OUTRAS PERSOAS

Arrimade todas o ombreiro A tarefa xa está en marcha

necesítanse máis mans que sosteñan o traballo,

sen vaivéns, con entrega , sen que che free o cansazo.

Arrimade.

Non é un consello, nin un rogo, é un mandato.

Arrimade fala de urxencia, non admite dilación,

non permite esquivar o que oprime as irmás.

Arrimade todas

Todas. Ninguén está liberada. Non hai excusas de idade,

de falta de tempo, de cansazo, todas somos persoas solidarias.

Sintámonos responsables de aliviar a tantas necesitadas.

Todas, non só algunhas: as líderes, as máis preparadas,

Todas podemos aportar moito ou pouco, pero algo.

Arrimade todas o ombreiro

Expresión moi coñecida e coloquial,

que supón un apoio xeneroso á que camiña cansa.

"Facer corpo" ca outra non é só botarlle unha man,

pídenos máis - arrimade o ombreiro - aliviádea.

Arrimade o ombreiro é o contrario

de "encollerse de ombreiros", que é ser indiferente

ante quen se dobregan cun fardo moi pesado

Arrimade todas o ombreiro á carga das outras

Carga. É un abanico tan plural...

Carga é a falta de equidade, é a inxustiza,

é truncar a moitas persoas o rico potencial

que levan no seu interior e desexan regalar.

Descobre na túa contorna esas cargas .Compárteas

e confía que con pequenas industrias poderíanse superar.

Cales son as estratexias que permiten alcanzar

eses grandes horizontes para o ben da humanidade?

Son achegas sinxelas na nosa vida real:

- o coidar as relacións interpersoais,
 - crear un clima de confianza, e liberdade,
 - participación, que recoñece as diferenzas,
- e visión esperanzada cara á equidade.*

Arrimade o ombreiro á carga das outras persoas

Non só da máis próxima, da meu grupo,

da que vive ao noso lado ou na miña cidade,

das outras...o círculo é moito máis amplo,

non o podes acoutar, dá o salto ao rural,

non hai distancias, a tarefa reclama gran xenerosidade.

Arrimade todas o ombreiro á carga das outras persoas

A tarefa xa está en marcha. Vive en clima de esperanza.

aínda que o listón é moi alto Decídete .Ti pódelo alcanzar.

María Teresa Val

INDICE

Introdución

CAPÍTULO 1: TOMANDO O RELEVO...DUNHA LARGA LOITA

- 1.1. Recoñecendo as devanceiras
- 1.2. Camiñando cara á coeducación en España
 - 1.2.1. Escolas separadas para nenas e nenos (modelos rosa e azul)
 - 1.2.2. Escolas mixtas (modelo azul con borde rosado)
 - 1.2.3. A coeducación (modelo lila)

CAPÍTULO 2: REVISANDO A NOSA EXPERIENCIA

- 2.1. Historia dun proceso
- 2.2. Modelo do curso
- 2.3. O profesorado participante
- 2.4. Metodoloxía e contidos dos obradoiros
- 2.5. Proceso de investigación-acción
- 2.6. Proceso de avaliación

CAPÍTULO 3: O XÉNERO NOS CENTROS EDUCATIVOS

- 3.1. Achados nas comunidades educativas
- 3.2. Achados con respecto ó material didáctico
- 3.3. Achados no patio de xogos
- 3.4. Achados na linguaxe educativa
- 3.5. A organización escolar

ANEXOS

- A.1. Esquema dun proxecto de investigación-acción
- A.2. Ferramentas para investigar a situación de xénero na comunidade educativa
- A.3. Ferramentas para investigar a situación de xénero nos materiais didácticos
- A.4. Ferramentas para investigar a situación de xénero no patio de xogos
- A.5. Ferramentas para investigar a situación de xénero na linguaxe
- A.6. Ferramentas usadas na avaliación do proceso

BIBLIOGRAFÍA



INTRODUCCIÓN

Mulleres, homes, nenas e nenos na nosa sociedade teñen os mesmos dereitos, e deberes, adoita ser así na práctica cotiá tanto no ámbito privado como no público?.

Nenas e nenos teñen o mesmo profesorado, os mesmos espazos escolares..., utilízano do mesmo xeito nenas ca nenos?. Quen ocupa, normalmente o patio?.

Ó longo da historia a muller desenvolveu tarefas en todos os eidos do saber, a investigación e a cultura, aparecen reflexados os seus nomes nos libros de texto?.

Se nas Universidades galegas a porcentaxe maior de estudantes que rematan os seus estudos son mulleres, porque non están nos postos directivos?.

A expresión dos sentimentos, p.e. de tenrura, é algo que cada vez é máis habitual na nosa sociedade, poden os homes expresalo con liberdade?.

Estas preguntas, e moitas máis, quixémolas respostar dende InteRed polo medio da formación-ación-investigación-ación do profesorado na súa práctica educativa. Por iso, no nome de InteRed, o noso agradecemento máis fondo a todo o profesorado que fixo posible –co seu esforzo e xenerosidade- que este manual poda ser aproveitado noutros centros educativos para conseguir unha “realidade social” máis acorde cás leis de igualdade das que gozamos, e, sobre todo, que cada persoa, home ou muller, de calquera idade, en calquera situación social..., poda desenvolver plenamente todo o seu SER.

A presente publicación estruturase en tres capítulos:

- No primeiro, TOMANDO O RELEVO...DUNHA LONGA LOITA, queremos partir de recoñecer o esforzo que moitas mulleres e homes fixeron na loita por unha educación con igualdade para nenas e nenos, para situarnos actualmente nun momento de construción colectiva do que estamos a chamar “coeducación”.
- No segundo, REVISANDO A NOSA EXPERIENCIA, facemos unha pequena sistematización do proceso

de investigación-acción sobre a realidade de xénero existente nos centros educativos, recollendo as aprendizaxes claves, que permitan a outros colectivos e a nos mesmas, a réplica mellorada desta experiencia.

- No terceiro, O XÉNERO NOS CENTROS EDUCATIVOS, recompilamos os principais achados recollidos polo profesorado con respecto a situación de xénero nas comunidades educativas, nos materiais didácticos, no patio de xogos, na linguaxe e na organización do centro.

No nome de InteRed o noso agradecemento ao IES San Rosendo de Mondoñedo e ao IES Carlos Casares de Viana do Bolo pola súa acollida incondicional e agarimo. Aos CFR de Lugo-Burela e de Ourense e polo seu ánimo e recoñecemento do curso.

Do mesmo xeito agradecer a todas e cada unha das persoas expertas que participaron na formación, moi especialmente a María Paz Caínzos Rodríguez polo seu entusiasmo, ben facer e realizar sempre, os longos desprazamentos que este proxecto supuxo, con ledicia, bo humor, e sobre todo, con claridade no horizonte.

Sen esquecer a todas as persoas que nos apoiaron incondicionalmente, ao voluntariado de InteRed e ao alumnado en prácticas da USC, pola súa colaboración incondicional, solidaria e de calidade.

E, finalmente, agradecer á Cooperación Galega da Xunta de Galicia o seu apoio a InteRed, e por ende, á Educación para o Desenvolvemento, nestes momentos tan difíciles e transcendentais da historia, onde esta educación é máis importante ca nunca.

AMALIA ÁLVAREZ VEGA

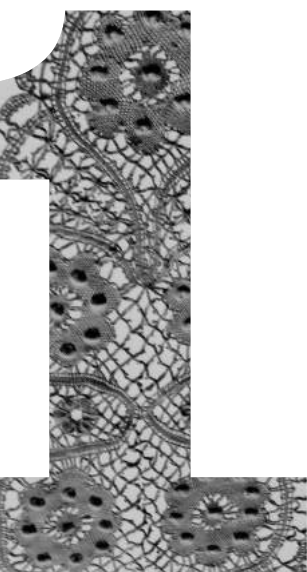
Delegada de InteRed en Galicia e coordinadora do proxecto

1

CAPÍTULO

Tomando o relevo... dunha longa loita





RECOÑECENDO AS DEVANCEIRAS

Xa dende o século XV, comezan a oírse voces a favor da loita pola educación para as mulleres. Entón un movemento de mulleres promovido pola escritora **Christine de Pizan**, inicia a "Querelle deas Femmes"?. Ela será a autora da "Cidade das damas" (1405), obra que será un precedente das reivindicacións das mulleres.

Será un novo cura protestante, o filósofo **Poulain de la Barre**, quen dous séculos máis tarde, fai a primeira reivindicación concreta a favor do dereito á educación para as mulleres. Coas súas obras "A igualdade entre os sexos" (1673) ou "A educación das damas" (1674), utiliza por primeira vez argumentos ilustrados para desmontar a idea de que as mulleres eran de natureza inferior aos homes. É celebre a súa frase "a mente non ten sexo", coa que claramente, propón o acceso á educación das mulleres como solución á desigualdade e como clave para o cambio.

Haberá que agardar ao século XVIII, para que a mestra inglesa **Mary Wollstonecraft**, escriba "Reivindicación dos dereitos da muller" (1790), considerada a obra fundacional do feminismo, onde aclara que a suposta inferioridade das mulleres é debida a que non han ter acceso a unha educación apropiada. Crendo no papel transformador da educación, fundou varias escolas de "renovación pedagóxica", para asegurar que as nenas recibirían unha educación de calidade semellante á dos nenos.

"Na miña loita polos dereitos das mulleres, o meu argumento principal baséase sobre o principio elemental de que se a muller non está preparada, mediante a educación, para converterse na compañeira do home, será ela quen freará o progreso do saber e a virtude, pois a verdade debe ser sempre patrimonio de todos e se non, non terá influencia na vida".
(Mary Wollstonecraft en Elisa Velasco, 1998:13)



Mary Wollstonecraft

Un ano despois, **Olimpia de Gouges**, coa súa obra “Declaración dos Dereitos da Muller e a Cidadá” (1791), reivindica a igualdade entre mulleres e homes en todos os aspectos da vida pública e privada, incluíndo tamén o dereito á educación.

Retomando este legado, **John Stuart Mill** en colaboración con **Harriet Taylor** escribirán en Inglaterra “Os ensaios sobre o matrimonio e o divorcio” (1832), obra na que se expoñen tres fundamentos clave para lograr a igualdade real entre mulleres e homes: unha educación non discriminatoria, a participación na esfera pública e a igualdade ante a lei.

Posteriormente en 1848, será a sufragista norteamericana **Elizabeth Cady Statón**, quen no marco da Convención sobre os dereitos da muller, promova a elaboración da Declaración de Seneca Falls ou Declaración de Sentimentos. A mesma na que entre outras cousas reivindicase o dereito das mulleres á educación.

“Que tendo sido investida polo Creador cos mesmos dons e coa mesma conciencia de responsabilidade para exercelos, está demostrado que a muller, o mesmo que o home, ten o deber e o dereito de promover toda causa xusta por todos os medios xustos; e no que se refire aos grandes temas relixiosos e morais, resulta moi en especial evidente o seu dereito a impartir co seu irmán

os seus ensinos, tanto en público como en privado, por escrito ou de palabra, ou a través de calquera medio adecuado...”



Elizabeth Cady Statón

Citar tamén a **Flora Tristán**, muller autodidáctica de orixe peruano, precursora das feministas socialistas que escribiu “A Unión Obreira” (1843). Obra na que utiliza unha linguaxe incluínte e na que asegura que se non se aposta pola educación das mulleres é porque economicamente, o non facelo, é moi rendible para a sociedade.

Por terras españolas, será a galega **Emilia Pardo Bazán**, quen no Congreso Pedagóxico de 1892, fai a primeira demanda respecto da educación das mulleres. A parte de reivindicar o dereito ao acceso das mulleres á educación; fai unha sutil reflexión sobre as relacións e diferenzas que existen entre a educación que se dá ás mulleres e a que se dá aos homes, denunciando ademais que naquela época, socialmente “..a intensidade de educación, que constitúe para o home honra e gloria, para a femia é deshonor e case case mostruosidade”. (Emilia Pardo, 2006: 86-87)

"Aspiro señores, a que recoñezades que a muller ten destino propio; que os seus primeiros deberes naturais

son para consigo mesma, non relativo e dependentes da entidade moral da familia que no seu día podía constituír ou non constituír; que a súa felicidade e dignidade persoal ten que ser o fin esencial da súa cultura, e que a consecuencia deste xeito de ser muller, está investida do mesmo dereito á educación que o home, entendéndose a palabra educación no sentido máis amplo de cantos poidan atribuírselle” (Emilia Pardo en Encina Villanueva, 2011:28)



Emilia Pardo Bazán

É interesante destacar que trala segunda Guerra Mundial, en Estados Unidos, obrígase ás mulleres a regresar ás casas, para que os soldados ocupen os seus postos nas fábricas e aparece o chamado “problema feminino”, (caracterizado por síntomas de depresión, ansiedade, suicidio...) Mentres algúns investigadores freudianos sostiñan que a causa da frustración das mulleres, era que tiñan un nivel educativo demasiado alto que lles impedía adaptarse ao seu rol tradicional de nai-esposa, será a psicóloga social Betty **Friedan** quen co seu libro “A mística da feminidade” (1963) demostrará que as mulleres que valoraban máis os seus

estudos, mostrábanse máis alegres e positivas. Facendo así fincapé en que o problema non estaba na educación, senón naquela obtusa definición do “rol” das mulleres.



Betty Friedan

Nas últimas décadas do século XX, co chamado feminismo institucional, comézase a celebrar conferencias internacionais da muller auspiciadas pola Organización de Nacións Unidas-ONU. Nelas denúnciase o feito de que en moitas rexións do mundo mantense a discriminación no acceso das nenas e as mulleres á educación. É por iso que na **Plataforma para a Acción Mundial** (Beijing, 1995), puntualízase que:

“A educación é un dereito humano e constitúe un instrumento indispensable para lograr os obxectivos da igualdade, o desenvolvemento e a paz. A educación non discrimina, beneficia tanto ás nenas como aos nenos e conduce a relacións máis igualitarias entre mulleres e homes”

CAMIÑANDO CARA Á COEDUCACIÓN EN ESPAÑA

“Mentres a educación masculina se inspíra no postulado optimista, ou sexa a fe na perfectibilidade da natureza humana, que ascende en suave e harmónica evolución

ata realizar a plenitude da súa esencia racional, a educación feminina deriva do postulado pesimista, ou sexa do suposto de que existe unha antinomia ou contradición evidente entre a lei moral e a lei intelectual da muller, cedendo en dano e prexuízo da moral canto redunde en beneficio da intelectual...”(Emilia Pardo, 2006:86)

1.2.1. Escolas separadas para pícaras e nenos (modelos rosa e azul)

En España as primeiras escolas públicas para nenas xurdiron a partir da promulgación da Lei Xeral de Instrución Pública, coñecida como “Lei Moyano” en **1857**¹

Con esta lei, o Estado, comezou a promover unha educación segregada, a mesma que se impartía en escolas separadas para nenas (femininas) e para nenos (masculinas). Cada unha con persoal docente do sexo correspondente e co seu currículo específico, no que se ensinaban as materias “propias de cada sexo”. Devanditos modelos educativos estaban “definidos en base á construción social de xénero, partindo de que mulleres e homes tiñan capacidades e valores diferentes, xerarquizados segundo o sexo” (Begoña Salas, 1994:20)

Así, no modelo azul, aos nenos preparóuselles persoal e profesionalmente, para ocupar os “espazos públicos”, espazos tradicionalmente asignados polo sistema patriarcal aos homes e que inclúen o traballo produtivo e todo o relativo ao exercicio activo da cidadanía.

“A eles ensinábanselles as « cousas importantes »: destrezas relacionadas cos traballos produtivos, virtudes como a competitividade, o atrevemento, o risco, a

¹ Cabe destacar que en paralelo ao que sucedía na escola pública, na época seguiron predominando para a instrución feminina os colexios de monxas (Adoratrices, Escolapias, Escravas do Sagrado Corazón...) aos que acudían as nenas de clase media. Mentres que as familias da aristocracia e da alta burguesía optaban por enviar ás súas fillas a colexios franceses, tanto relixiosos como seculares.

curiosidade intelectual. Empregan o tempo en deportes e xogos de grupo ao aire libre, en manipular aparellos, na observación sistemática de fenómenos..."(M.E. Simón, en Raquel Ocaña, 2008:38).

No caso das nenas (modelo rosa), o feito de ter útero marcaba a diferenza. A elas formábaselles como esposas e nais, para que realizasen mellor o traballo da casa e o coidado da familia e o resto de persoas da comunidade.

O modelo rosa aparece sempre "como un apéndice do primeiro (o azul), ata na lexislación, e consiste nunha versión diluída daquel, máis algunhas cuestións específicas, sobre todo os labores (calceta, punto de rede, dechado...) e a maior importancia dos rezos. (Marina Subirats e Cristina Bullett, 2001:136)



Modelos azul e rosa de educación

No seguinte cadro pódense observar os contidos, valores, habilidades e métodos que imperaban nas escolas femininas:

CADRO 1.1: CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS DE NENAS

Contidos	-Relixión -Vidas exemplares -Cultura xeral
Habilidades	-Fogar -Boas maneiras -Costura
Valores	-Submisión -Obediencia -Traballo
Métodos	-Represión -Inculcación - <u>Adoutrramento</u>

Fonte: Brotons, Lillo e Simón (2003:17)

Como exemplo do ensino diferenciado de nenas e nenos, vexamos o exemplo dun Manual de Educación Física de 1945, en España:

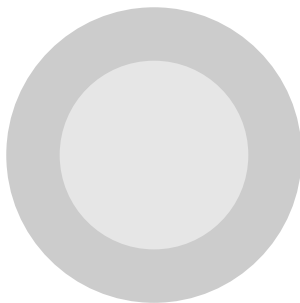
Exemplo A	Exemplo B
Exercicio de imitación profesional para nenas de dez a catorce anos. Fregar chans: de xeonllos, xeonllos separados, pés unidos. Flexión do tronco adiante sen sentarse sobre os talóns. Desta posición movemento lateral en forma de abanico que imite o máis perfectamente posible o movemento corrente de fregado de chans. (Begoña Salas, 1994:26)	Coa area do xardín, do paso ou da praia poden xogar os nenos moitos intres, con moldes ou coas súas mans. As nenas irán fabricando pasteis, montonciños de area, sobre os que irán colocando flores ou herbas. Os mozos farán <u>escavacións</u> que eles imaxinan que son túneles ou montañas... (Begoña Salas, 1994:24)

As mulleres españolas terán que esperar ata **1888** para que se lles abran as portas dos institutos e das universidades. E este feito deuse, sen pleno dereito pois aínda non podían obter títulos oficiais e necesitaban do consentimento previo das autoridades para poder matricularse na universidade. Será no ano **1910**, cando as mulleres verán recoñecido completamente o seu dereito á educación superior.

1.2.2. Escolas mixtas (modelo azul con bordo rosado)

En 1970², coa promulgación da Lei Xeral de Educación, implántase un sistema educativo mixto. Esta lei é clave para o avance na educación das mulleres, xa que lles permite ter acceso a logros académicos e exercer profesións, ata a data vedadas para elas... (Raquel Ocaña, 2008:39)

Con esta lei conséguese reunir as nenas e os nenos nun mesmo espazo, as aulas escolares, pero isto faise sen integrar os modelos azul e rosa. Para o novo modelo educativo tómase como central, o modelo educativo masculino (azul), considerado xerárquicamente como máis importante.



Modelo mixto de educación

Modelo mixto de educación

Deste xeito, os nenos seguen co modelo educativo azul, onde se enxalzan as habilidades e os valores supostamente "mascullinos" e se invisibilizan e minusvaloran os tradicionalmente denominados femininos. De modo que se algún, mostraba condutas consideradas minimamente femininas, sería castigado pola burla e o desprezo dos seus compañeiros. (Brotons, Lillo e Simón, 2003:17).

2 Como explican Marina Subirats e Cristina Brullet, "O proceso de unificación curricular atopouse en España especialmente atrasado, como consecuencia da excepcionalidade que supón o franquismo con relación á consolidación de moitos dos trazos típicos de capitalismo" (2002:139)

Tocante ás nenas, desenvolven unha “identidade diverxente”³, xa que se lles esixe, dunha banda, cumprir academicamente co modelo masculino azul, en canto a obter boas cualificacións en matemáticas, ciencias, literatura...e, doutra banda, manter “comportamentos, actitudes e valores propios das mulleres”, para o que tiñan que cursar asignaturas específicas cara a fortalecer aquelas habilidades e valores que lles permitirían cumprir co seu mandato de xénero: “ser boas esposas e nais”. É por iso que falamos dun modelo azul con bordo rosado.

Este modelo parte da base de que mulleres e homes son totalmente contrarios, en corpos e capacidades. Pensábase que as nenas estaban máis capacitadas para o idioma, a literatura e as ciencias sociais, asignaturas menos valoradas socialmente e con menor remuneración profesional. Pola súa banda os nenos, supostamente, eran mellores para as matemáticas, a tecnoloxía, a física e os deportes. Isto condicionou, en grande medida, as posibilidades de traballo para elas e eles.

Aínda que a maioría do persoal docente, de onte e de hoxe, destas escolas, recoñecerían basearse no “principio da neutralidade”, segundo o cal teñen que tratar e atender a todo o alumnado por igual. Atopámonos co que coñecemos como “currículum oculto” ou sexismo implícito⁴, e baséase en que:

“Os estereotipos de xénero e cultura están tan interiorizados na persoa que se transmiten de xeito «natural» e desa mesmo xeito recíbeo o alumnado.... Non existe unha intencionalidade consciente de planificar unha educación discriminatoria, e con todo, todo o mundo o transmite tan ben que é o currículum con máis garantía de éxito” (Begoña Salas, 1994:32).

3 Termo de Brotons, Lillo e Simón.

4 O sexismo implícito ou que non se ve, é un tipo de discriminación por sexo que se manifesta nas actitudes, as normas e os valores do alumnado, do persoal docente e das nais e pais de familia.

Como explican Mariña Subirats e Cristina Bullet⁵, a educación mixta (modelo azul con bordo rosado), xorde a nivel internacional como unha concesión que o Patriarcado fai ao Capitalismo, no seu momento de máximo auxe. É por iso que se revisamos o cadro coas características deste modelo, verémolo pragado das recentemente estreadas, improntas capitalistas: individualismo, obxectividade, competencia, merito...

CADRO 1.2: CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS MIXTAS

Contidos	-Ciencia -Tecnoloxía -Natureza
Habilidades	-Curiosidade -Causalidade -Comunicación
Valores	-Competencia -Iniciativa -Xuízo Moral
Métodos	-Información -Repetición -Avaliación

Fonte: Brotons, Lillo e Simón (2003:18)

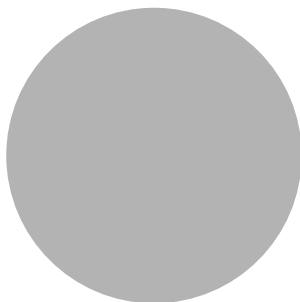
1.2.3. A Coeducación (Modelo lila)

En España aproximadamente a partir de **1970**, diferentes colectivos feministas e de mulleres, senten a necesidade de revisar os modelos educativos desde unha perspectiva de xénero. Empezaron entón, a realizarse numerosos traballos de investigación para analizar o sexismo na educación formal, o que permitiu poñer de manifesto a situación de discriminación que existía. Son estes grupos de mulleres as que no *Feminario de Alacante* (1987), suscitan:

⁵ Para maior información, revisar o seu artigo "Rosa e azul: a transmisión dos xéneros na escola mixta", que aparece en libro coordinado por Ana González e Carlos Lomas: "Muller e educación. Educar para a igualdade, educar desde a diferenza".

"Un proceso intencionado, que busque superar a xerarquización sociocultural de xénero e potencie o desenvolvemento integral de nenas e nenos, partindo dunha realidade de dous sexos diferentes, cara ao desenvolvemento persoal e a unha construción social común e non enfrontados". (Raquel Ocaña, 2008:45)

A proposta do modelo coeducativo consiste en mesturar os modelos masculino (azul) e feminino (rosa), en igualdade de condicións, creando o modelo lila ou modelo coeducativo. Polo tanto este modelo recolle a riqueza que tanto mulleres como homes aportaron ao desenvolvemento evolutivo da humanidade, de maneira que sirva para crear unha nova ética, onde se potencien as características e capacidades de cada persoa, valorando tanto as súas diferenzas, como a igualdade de dereitos e obrigacións de que gozan como persoas.



Modelo coeducativo

Unha das claves neste proceso consiste en revalorizar as habilidades e os saberes tradicionalmente considerados femininos, ata a data infravalorados no sistema educativo. Entre eles:

- "O logro da autonomía persoal e a calidade de vida que dan as habilidades domésticas,
- "e o aumento do autocoidado, o coidado e a empatía cara ás persoas dependentes...

Se observamos o seguinte cadro, poderemos comprobar como no modelo coeducativo, conviven, de xeito igualitario, valores

considerados masculinos (como a xustiza) e femininos (o coidado); e tamén aqueles opostos como razón e sentimentos.

CADRO 1.3: CARACTERÍSTICAS DA COEDUCACIÓN

Contidos	-Paradigmas -Culturas - <u>Relacións</u>
Habilidades	-Sentimentos -En equipo -Instrumentais
Valores	-Coidado -Xustiza -Desenvolvemento
Métodos	-Razón crítica -Creatividade -Acción Positiva

Fonte: Brotons, Lillo e Simón (2003:18)

Resumindo poderíamos definir a coeducación:

"Como un modelo educativo que, partindo da necesidade de convivir, poñer en relación e promover o respecto, a colaboración e a solidariedade entre mulleres e homes, propón que todas as persoas sexan formadas nun sistema de valores, comportamentos, normas e expectativas, que non estea xerarquizado en función do sexo, e á súa vez educa valorando as súas diferenzas individuais e as súas características persoais". (Encina Villanueva, 2011:51)

Desde INTERED, apostamos por falar de coeducación fronte a Educación para a igualdade, porque con este termo córrese o perigo de anular a riqueza das diversidades para enxalzar a existencia de persoas "neutras". Tampouco cremos no "principio da neutralidade escolar" xa que pensamos que a concienciación do persoal docente é clave para o cambio:

"O modelo da escola coeducativa parte de que o profesorado recoñece as formas coas que o sexismo se dá no centro educativo e ata chega a recoñecerse como

*parte responsable da produción desta desigualdade.”
(Amparo Tomé en Carlos Lomas, 1999:174)*

Para a transformación da escola mixta en escola coeducativa cómpre que toda a comunidade educativa, teña claro cales son os principais cambios que deben darse, é o que denominamos **principios da coeducación**. No próximo cadro enumerámolos, confrontándoos cos alicerces da educación tradicional que deberían modificarse.

CADRO 1.4.: PRINCIPIOS DA COEDUCACIÓN

Alicerces da educación tradicional	Principios da coeducación
A discriminación por razón de sexo	A igualdade de oportunidades
As identidades de xénero	A identidade persoal, recoñecendo as diferenzas dos corpos
A división xenérica do traballo	A corresponsabilidade na vida pública e privada
A violencia de xénero	A concordia entre as persoas
A negación dos corpos	A educación afectiva e sexual

Fonte: Elaboración propia en base a Brotons, Lillo e Simón (2003:16)

2

CAPÍTULO

Revisando a nosa experiencia





2.1. POR QUÉ ESTE CAPÍTULO?

Durante o ano académico 2010-2011, no marco do proxecto "*Cara a unha cidadanía INCLUSIVA no ámbito rural galego. Educar sumando, a fórmula do cambio*", impulsase un proceso de sensibilización-acción en coeducación nas áreas de Mondoñedo (Lugo) e Viana do Bolo (en Ourense), con profesorado de 14 centros educativos (incluíndo niveis que van desde infantil a bacharelato).

Unha das características clave do devandito proceso foi a participación activa do profesorado na elaboración de pequenos traballos de investigación-acción nos seus propios centros educativos que serviron para nutrir de forma práctica, os contidos teóricos que se desenvolveron periodicamente nos obradoiros presenciais.

Esta primeira etapa do proxecto tiña como obxectivo a sensibilización do profesorado e a elaboración dunha diagnose sobre a situación de xénero que se vivía nos diferentes centros educativos, a nivel: administrativo, pedagóxico, do campo de xogos, do material didáctico...

O propósito do presente capítulo é realizar unha interpretación crítica da lóxica do proceso vivido, recollendo os aprendizaxes clave, que permitan a outros colectivos e a nós mesmas, a réplica mellorada desta experiencia, noutros centros educativos.

Para facelo, partiremos de situar o contexto no que se desenvolveu o proxecto, para logo afondar nos compoñentes que consideramos importantes para a análise como o son: o modelo do curso, a metodoloxía empregada para o desenvolvemento dos contidos, o proceso de investigación-acción e o sistema de avaliación utilizado.

Para enriquecer o capítulo, á parte de dar as nosas apreciacións, contaremos coas palabras textuais do profesorado participante (destacadas en cursiva) que de forma anónima recolleemos na derradeira sesión de traballo.

2.2. HISTORIA DUN PROCESO

Desde que INTERED comeza o seu traballo en Galicia, propónse traballar a **nivel rural**, especialmente dende o ano 2004-2005, por ser un dos ámbitos de menor presenza das ONGDs e pola nosa aposta por este ámbito. InteRed, polo seu quefacer, centra o seu traballo nos Centros Educativos, cunha proposta de Educación para o Desenvolvemento, que traballa dende o enfoque de Xénero e de Dereitos Humanos.

Tras varios anos traballando con centros educativos das zonas de Mondoñedo (Lugo) e Viana do Bolo (Ourense), a temática de **xénero** xorde como unha demanda concreta por parte dalgúns equipos directivos. Onde se realza a importancia de tratar dito tema, en palabras do director do IES Carlos Casares, Luís Fernández:

"Para conseguir unha sociedade cunha maior igualdade entre mulleres e homes, de xeito especial na bisbarra onde vive o noso alumnado, caracterizado por un patrón de desigualdade de xénero moi establecido. A escola, neste contexto, é o principal elemento de cambio".

Tiñamos claro que aínda que era importante sensibilizar e traballar con toda a comunidade educativa, debíamos facer fincapé no **profesorado**. Xa que como elas e eles din "O profesorado é un colectivo coa mente aberta que impulsa o cambio e levará á transformación". Nós poderíamos realizar actividades puntuais co alumnado o as familias, mais se lográbamos concienciar e formar, o profesorado o cambio sería continuado.

Outra das características do labor de INTERED Galicia, dende os comezos, é o **traballo por zonas** ou áreas de influencia. Tendo en conta que os pobos onde desenvolvemos o noso labor, xeralmente están bastante afastados, polo que non chega demasiada oferta formativa, parécenos que un xeito de maximizar os recursos, e non centrar as actividades nun só establecemento educativo, senón no conxunto de centros existentes na rexión e converxentes nun punto central (neste caso os IES).

É máis, dende os propios IES xurdía a necesidade de traballar cos centros responsábelas das primeiras socializacións (infantil e primaria) e que logo confluían onda eles, cara a intentar atallar o tema de xénero dende idades temperás.

E así que no ano 2010, desde a Sede de INTERED lógrase asinar coa Axencia Española de Cooperación –AECI o Convenio: *“Unha proposta socio-educativa para a transformación social: Educación para o Desenvolvemento e a Cidadanía Global, con enfoque de Xénero e de Dereitos Humanos”*, para traballar con centros educativos de toda España. No caso de Galicia selecciónanse dous institutos, o IES San Rosendo (Mondoñedo) e o IES Carlos Casares (Viana do Bolo).

Neste contexto a Xunta de Galicia aproba o proxecto “Cara unha cidadanía INCLUSIVA no ámbito rural galego. Educar sumando, a fórmula do cambio”, como parte dunha campaña máis ampla que se estaba a desenvolver a nivel nacional *“Educar sumando a fórmula do cambio. A educación inclusiva motor do desenvolvemento humano”*. O obxectivo xeral que se prantexa neste documento consiste en:

“Promover o desenvolvemento da educación inclusiva como estratexia para a consecución dunha sociedade galega máis xusta e equitativa especialmente no ámbito rural e universitario”.

Este proxecto propónse para dous anos, no primeiro, a idea era traballar a sensibilización e diagnose da situación de xénero nos centros educativos. No segundo ano, e en base á priorización de problemas detectados, o obxectivo era construír colectivamente ferramentas para transformar a realidade de xénero nos diferentes centros educativos. Pero este segundo financiamento non se logrou, polo que o proceso quedou troncado, xa que como o mesmo profesorado di *“faltaron propostas concretas de traballo na aula”*. Si se sensibilizou, e tomou conciencia da necesidade de cambiar a realidade dos centros educativos en canto ao xénero, mais aínda que houbo pequenas experiencias individuais de cambio, non se logrou traballalo de xeito integral en cada centro.

Esta é unha das primeiras aprendizaxes que nos deixa a experiencia, en canto a ofrecer procesos, tal vez menos ambiciosos que permitan no pequeno-inmediato tempo, pechar o ciclo de: partir da práctica- teorizar- volver á práctica mellorada.

2.3. MODELO DO CURSO

Unha vez aprobada a primeira etapa do proxecto, tivemos que decidir se impulsabamos un proceso formativo independente, só dende INTERED ou en coordinación co sector educativo formal. Decantámonos pola segunda opción, por dous motivos concretos:

- Por unha banda, para asegurar a incorporación na axenda formativa dos Centros de Formación de Recursos CFRs o tema de xénero, facendo así realidade o artigo 7 da LOVG, 2004, que textualmente di:
"As administracións educativas adoptarán as medidas necesarias para que nos plans de formación inicial e permanente do profesorado se inclúa unha formación específica en materia de igualdade, co fin de asegurar que adquiran os coñecementos e técnicas necesarias".
- Pola outra, para atraer a participación continuada do profesorado, que ten que asegurar a súa presenza nos obradoiros, para lograr conseguir os créditos correspondentes.

Para levalo a cabo, tras presentar o proxecto, e conseguir a aprobación na Xunta de Galicia, envíanse as propostas ós CFRs correspondentes. Nelas pídeselles o apoio para avalar un total de 35 horas lectivas, das cales 27 son presenciais (incluíndo formación, posta en común e avaliación), e 7 son non presenciais (para a realización dos traballos nos centros educativos).

Unha vez admitidos os cursos polos CFRs, eles mesmos facían a invitación aos centros educativos das zonas, para que o

profesorado se apuntase, feito que serviú para revalorizalos, pois entendíase que contaba co apoio oficial.

Como requisito ao longo das presenciais, á parte de encher as planas de participación propias de INTERED, tiñamos que cubrir as dos CFRs, o que lles permitiu verificar o total de horas da asistencia do profesorado ós obradoiros, de cara a conseguir os correspondentes créditos.

Unha vez rematado o proceso, pídennlle ás persoas participantes que fagan unha avaliación xeral do curso, que no noso caso resultou ser moi favorábel.



Membros do CFR de O Barco visítanos en Viana

2.4. O PROFESORADO PARTICIPANTE

Os centros educativos que se implicaron no proceso formativo, todos eles públicos, foron:

CUADRO 2.1.: CENTROS EDUCATIVOS DO PROFESORADO PARTICIPANTE NO PROXECTO

En Mondoñedo	En Viana do Bolo
CEIP Álvaro Cunqueiro Mora, Mondoñedo	Preescolar na casa
CEIP Antonio Pedrosa Latas, Viveiro	CPI Laureano Prieto, A Gudiña
CEIP de Foz nº1	CEIP San Martiño, Vilariño de Conso
CEIP San Miguel de Reinante, Barreiros	CEIP Eduardo Avila Bustillo, A Veiga
IES Dionisio Gamallo Fierros, Ribadeo	CEIP Bibeí, Viana do Bolo
IES Terra de Trasancos, Narón	CEIP Amparo Refojo, Verín
IES Vilar Ponte, Viveiro	IES Carlos Casares, Viana do Bolo
IES San Rosendo, Mondoñedo	

Fonte: Elaboración propia

Inicialmente, involúcrase no proxecto un total de 14 profesores e 38 profesoras. Respecto da avaliación, o profesorado fai fincapé en que *"aínda que as mulleres están nun maior número, a boa presenza de homes (nun curso sobre igualdade), é sinal de cambio e esperanza de presente e futuro"*.

CUADRO 2.2.: PROFESORADO PARTICIPANTE NO PROXECTO Ó INICIO E PROFESORADO QUE OBTIVO CERTIFICACIÓN Ó REMATAR O CURSO

MONDOÑEDO			
	Inician	Con certificado	%
Homes	4	3	75%
Mulleres	12	8	67%
Subtotal	16	11	69%
VIANA DO BOLO			
Homes	10	3	30%
Mulleres	26	13	50%
Total	36	16	44%

Fonte: Elaboración propia

As persoas máis constantes ó longo do curso, son as que logran acadar as horas programadas cos CFR e as que polo tanto optan a certificación. En total foron 6 homes e 21 mulleres o que fai un total de 27 persoas, entre as áreas de Mondoñedo e Viana.

Entre as características principais das persoas participantes podemos salientar as seguintes:

- As idades oscilaban entre os 23 e os 59 anos, cun promedio aproximado de idade arredor dos 37 anos.
- En total había 7 persoas docentes de infantil, 15 de primaria, 7 de secundaria, 9 que combinaban o traballo en diferentes graos e 4 persoas dos servizos sociais.
- Os anos de docencia das persoas participantes, van dende 1 ano ata 22, cun promedio aproximado 10 anos traballados.



Profesorado de Mondoñedo e bisbarra



Profesorado de Viana do Bolo e bisbarra



2.5. METODOLOXÍA E CONTIDOS DOS OBRADOIROS

Para o deseño dos obradoiros partimos da noción da **Pedagoxía da Esperanza** de Paulo Freire. Quen en busca de lograr a liberdade individual e colectiva propón buscar a liberdade das oprimidas e oprimidos por medio da educación. Segundo esta, as e os oprimidos libéranse da opresión cando toman conciencia da súa situación e cambian a súa práctica, en función da esperanza.

Esta corrente metodolóxica adáptase perfectamente ao traballo de sensibilización e concienciación sobre a igualdade de xénero, porque parte de que:

"A liberación entre persoas opresoras e persoas oprimidas é simultánea, mais ámbalas dúas partes teñen medo á liberdade, polo cambio que iso supón nas súas vidas: as primeiras por medo a perdela, e as segundas por medo a asumila" (Colectivo el Telar en Caínzos, 2007: 99)

Estamos entón no marco dun proceso educativo que ten como obxectivos principais a promoción de cambios nas persoas no que se refire ao sistema de ideas, crenzas, valores, actitudes e condutas. No seguinte cadro, podemos ver as principais características da educación popular:

CUADRO 2.2.: ELEMENTOS DA EDUCACIÓN POPULAR

Elementos	Sistema da educación popular
Enfoque pedagóxico	Pedagogía crítica, construtiva e liberadora
Obxectivos educativos	Obxectivos de proceso, aplicables para transformar a realidade social, política e económica.
As e os participantes	-Activas/os, protagonistas da súa aprendizaxe. -Críticos/as. -Dialogan, son creativas/os. -Participativos/as, solidarias/os.
Equipo de facilitación	-Son asesoras/es pedagóxicos -Acompañan o proceso educativo, que se dá en dobre vía. -Só son unha parte das e dos actores do proceso.
Contidos	Concretos, locais, variables.
Metodoloxías	-Participativa. -Rexeita técnicas memorísticas. -Fomenta a solidariedade e a organización.
Recursos didácticos	-Elaborados polo equipo facilitador, as e os participantes. -Non caros, aprovéitanse materiais de refugallo.

Fonte: Hernández, Rosalinda en Caínzos 2007:102.

Retomamos ademais, elementos da **aprendizaxe cooperativa**, mesmo que ten por obxectivo non só é conseguir que as persoas aprendan contidos, senón que aprendan a relacionarse, a convivir, a aceptar as diferenzas (incluídas as de sexo) e a interdependencia. Trátase de favorecer que as persoas *"aprendan a aprender das e dos demais, cos e coas demais, e, sobre todo, que aprendan a facer as cousas en conxunto"* (Fabra, Lluís en Caínzos, 2007 :100).

Todo isto en consonancia coa idea que dende INTERED temos **da Educación para o desenvolvemento e a cidadanía global –EpDCG** como:

"un proceso socio-educativo continuado que promove unha cidadanía global, crítica, responsábel e comprometida, a nivel persoal e colectivo, coa

transformación da realidade local e global para construír un mundo máis xusto, máis equitativo e máis respectuoso coa diversidade e co medio ambiente, no que todas as persoas poidamos desenvolvernos libre e satisfactoriamente". (Aguado, Guillermo 2010:5)

Como xa dixemos anteriormente, os obxectivos para o primeiro ano do proxecto, consistían en sensibilizar o profesorado e facer colectivamente a diagnose da situación de xénero dos diferentes centros educativos.

Para asegurar a participación activa, crítica, dialóxica e creativa do profesorado, cada obradoiro de aproximadamente 2 horas e media, constaba de **tres momentos**:

- No primeiro, o profesorado e axentes sociais mostraban dun xeito creativo os resultados do proceso de investigación-acción desenvolvido nos seus centros educativos, dende o anterior presencial. Deste xeito pasaban a facilitar ao partir da práctica de cada obradoiro.
- No segundo momento, correspondente á teorización, desenvolvíanse os contidos correspondentes ao día, dun xeito dinámico e participativo.
- No terceiro e derradeiro, relacionado co volver á práctica, explicábase o novo traballo de investigación-acción que terían que facer e entregábaselles outra batería de ferramentas. (Isto explicase máis no seguinte numeral).

Con respecto ao **equipo de facilitación**, como o tema transversal era o de igualdade de xénero, interesábanos especialmente engadir a homes e a mulleres; ademais de procurar unha presenza intercultural. Coincidimos co profesorado en que é *"fundamental encontrar estratexias para implicar ós homes no camiño cara á igualdade"*



Paz Caínzos e Germán Vargas facilitando distintos obradoiros

A continuación presentamos os **contidos** xerais desenvolvidos nos obradoiros ao longo do proceso formativo, xunto ás persoas responsábeis de facilitalos. Como se poderá observar correspóndense cos piares da coeducación expostos no primeiro capítulo.

CUADRO 2.3.: CONTIDOS E PERSOAS FACILITADORAS

Título dos presenciais	Facilitadoras/es
1. Sensibilización en xénero e coeducación	Paz Caínzos Rodríguez
2. Igualdade formal versus igualdade real	Noelia García Camiña Paz Caínzos Rodríguez
3. Da división xenérica do traballo á corresponsabilidade	Carmen Morán (Viana) German Vargas Callejas (Mondoñ.) Paz Caínzos Rodríguez
4. Da identidade de xénero á identidade persoal. Masculinidades (3 obradoiros)	Larry José Madrigal Rajo Walberto Virgil Tejeda Guardado
5. Da violencia de xénero á cultura de paz	Paz Caínzos Rodríguez

Fonte: elaboración propia

Na planificación inicial, contemplábase desenvolver un módulo específico chamado "Da negación dos corpos a educación afectivo-emocional e sexual". Mais para aproveitar a presenza de Larry José Madrigal Rajo e Walberto Virgil Tejeda Guardado,

do Centro Bartolomé das Casas do Salvador, acordouse que eles retomaran esta temática dentro dos obradoiros que traballaron sobre identidades. De feito nótase que calou, xa que un dos comentarios positivos recibidos na avaliación final foi a seguinte:

"A SENSACIÓN, a partir das dinámicas de grupo, o encontro con Walberto e Larry, os momentos de risas e humor, dá idea de que nada no mundo (nin no plano profesional, nin no persoal), se pode levar a cabo desprovisto de AFECTO".

En xeral todos os módulos foron avaliados moi positivamente polo profesorado. Mais dende o equipo de facilitación, destacamos coma aprendizaxe os tres obradoiros sobre identidades e masculinidades, porque pola súa metodoloxía vivencial e contidos, lograron desbloquear as persoas participantes facéndoo pasar da reflexión sobre o enfoque de xénero, do plano profesional ó persoal, para expoñer o cambio a transformación dende aí.

O xogo como recurso didáctico é un dos principais elementos da Educación Popular, onde *"se xoga por xogar e se xoga por aprender"*. En cada tema introdúcese un xogo, técnica ou dinámica que *"facilite a comunicación entre as persoas participantes e destas coas persoas facilitadoras, que provoque la participación que incite a la indagación e á análise."* (Equipo Maíz, en Caínzos, 2007:123)



Facemos fincapé nas dinámicas, porque se converteron nun dos puntos de tensión do proceso formativo, sobre todo no

grupo de Viana do Bolo. Así na avaliación final puidemos atopar tanto valoracións moi positivas, coma moi negativas:

CUADRO 2.4.: RESUMO DE AVALIACIÓNS QUE FAN REFERENCIA ÁS DINÁMICAS

Valoracións positivas	-Xogos divertidos que fixeron grupos -Clave pola súa utilidade na aula -Importante pola súa simplicidade á hora de aplicalas -Son o xeito máis eficaz para traballar con adolescentes -Facilitan a detección de estereotipos de xénero -O que máis me gustou foi a dramatización do conto da Cincenta e a reflexión sobre as diferentes visións dunha mesma historia.
Valoracións negativas	-A actividade en que me sentín menos a gusto, foi a de identificación de sons de animais, sentínme un pouco ridícula. -Perder a "compostura" cando tocaba xogar o facer dinámicas. -Ás veces, sentido do ridículo con algunhas actividades de bailar, tocar o compañeiro, etc. -Axudan a perder o "fio condutor" dos temas a tratar. *Non me gustou a actitude dalgunhas persoas nas dinámicas de grupo.

Fonte: Elaboración propia

Dende o equipo de facilitación, o uso das dinámicas, tanto de animación como substantivas, parécenos imprescindíbeis para asegurar un eficaz proceso metodolóxico. Mais a aprendizaxe estaría, en detectar a tempo estes puntos de tensión, buscando medidas paliativas de cara a flexibilizalos: ben reforzando o proceso de integración das persoas participantes (xogos cooperativos); ben coidando a selección de dinámicas a empregar; ou ben tomando medidas concretas ante subgrupos especialmente conflictivos.

6. PROCESO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

"Educar para transformar" é a máxima da Educación Popular, educar coma toma de conciencia que conleva un cambio no quefacer persoal e colectivo. Por iso, a derradeira etapa da triplete metodolóxica (práctica-teoría-práctica), o **regreso á práctica**, pecha o proceso dialéctico, voltando á practica para

transformala e melloralala, para cambiar o noso propio xeito de ver, sentir e pensar as cousas, e para trocar a realidade mesma, ir superando problemas, achegándonos máis ás metas que nos trazamos.



Profesoras de Mondoñedo presentando os resultados da súa investigación.

Os tres pasos, práctica-teoría-práctica, non constitúen un proceso automático ni mecánico. A formulación é aprender dende a práctica (experiencias recollidas na aula), para voltar a ela con novos elementos (coma a equidade de xénero). Non se trata de menosprezar a teoría senón de situala nunha lóxica que a faga útil, como ferramenta. Cada paso é indispensable no proceso e vai concatenado ós outros dous.

Para concretar este terceiro paso da tripla metodolóxica, propuxemos ó profesorado a elaboración de pequenas **investigacións exploratorias** da realidade de xénero que se vivía nos seus centros educativos. Para nós este tipo de investigación consiste en.

"Chámanse exploratorias, a aquelas (investigacións) que serven para establecer un determinado diagnóstico dunha situación ou feito concreto, levan a unha definición máis clara da situación tendo en conta os factores que a determinan. Teñen características similares ás investigacións descritivas porque non teñen hipóteses específicas e tampouco chegan a explicacións causais sobre o obxecto de estudo, tamén se utilizan para descubrir unha situación específica ou un feito social". (García, Susana. 1999:25)

Aínda que inicialmente estaban propostos máis temas, ó final os ámbitos investigados foron o patio de xogos, a comunidade educativa, os materiais didácticos empregados, e a organización e administración dos centros. En todos eles a clave estaba en revisar o **mainstreaming o transversalidade de xénero**, é dicir:

"É a (re)organización, mellora, desenvolvemento e avaliación dos procesos políticos para incorporar, por parte das e dos actores involucrados, unha perspectiva de igualdade de xénero en todos os niveis e fases de todas as políticas" (Consello de Europa en García, Adela. 2009:60)

Para o primeiro ano do proxecto, o obxectivo era facer a diagnose de xénero; para logo no segundo ano responder ás necesidades, con estratexias concretas de acción, (o que logo quedou truncado). Por iso o proceso levado a cabo para cada etapa de diagnose foi o seguinte:

1. Na derradeira etapa dun obradoiro, explicábase ó profesorado o ámbito educativo a investigar e dábanlles unha batería variada de ferramentas para poder abordar o tema.
2. No período entre presenciais. Cada persoa ou grupo, tiña que:
 - Encher a súa matriz de "proxecto de investigación" (ver anexos), onde brevemente tiñan que definir o suxeito e obxectivo da investigación, definir o problema ou hipótese, e describir as estratexias metodolóxicas, de análise e divulgación que ían seguir.
 - Isto incluía, elixir entre as diferentes ferramentas entregadas, cal ou cales ían empregar. Ademais de facer a correspondente adaptación das mesmas, en función da realidade e das persoas coas que ían traballar, para logo empregalas dun xeito eficaz.
 - Despois disto, chegaba o momento de facer a análise dos resultados dende a perspectiva de xénero.

3. Cada novo presencial, comezaba coa exposición por parte do profesorado, dos principais achados atopados durante o proceso de investigación. A divulgación podía facer de forma narrativa ou dun xeito creativo.
4. Todo o material de investigación recollíase, co obxectivo de ser sistematizado, de cara a compartir as experiencias de cada centro educativo cos demais.

A continuación damos a coñecer, as baterías de ferramentas que se entregaron ó profesorado, para o traballo dos diferentes temas. Poden consultarse as mesmas, no apartado de anexos.

As mesmas facíanselles chegar, a cada persoa, por medio de correo electrónico. Á parte dalgúns retrasos, ou dalgunhas **ferramentas** que por cuestión de tempo non puideron ser traducidas ó galego, en xeral este sistema funcionounos ben e permitiunos ser coherentes co coidado do medio ambiente. Engadir ademais, a importancia de detallar sempre as fontes das que sacamos as ferramentas, primeiro por respecto á autoría e segundo por se alguén quería profundar un pouco máis.

Con cada tema dábaselles un pequeno documento de **apoio teórico**, coa idea de axudarlles a orientar os obxectivos concretos da súa investigación e de cara a facilitar a análise da información recollida.

CUADRO 2.5.: FERRAMENTAS ENTREGADAS PARA A INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Ámbito educativo	Ferramentas para a investigación
Comunidade Educativa	➤ Apoio teórico: <i>Coeducación e familia</i> ➤ Enquisas sobre o tipo de familias e o traballo de coidados¹ -<i>Enquisa para o alumnado sobre a familia e matriz para valorala.</i> -<i>Enquisa sobre gustos e aficións para o alumnado</i> -<i>Enquisa para as familias</i> -<i>Enquisa para o pai ou titor legal,</i> -<i>Enquisa para a nai ou titora legal</i> ➤ Enquisas sobre actitudes e comportamentos do alumnado² -<i>Educación infantil e primeiro ciclo de educación primaria</i> -<i>Segundo ciclo de primaria</i> -<i>Terceiro ciclo de primaria e secundaria.</i> ➤ Enquisas sobre estereotipos sexistas do profesorado³ : -<i>Cuestionario</i> -<i>Pauta para unha posíbel valoración</i> ➤ Enquisa sobre expectativas do profesorado⁴ ➤ Enquisa de actitudes e comportamentos do alumnado facia o profesorado⁵ ➤ Enquisa sobre actitudes e comportamento das familias⁶
Material didáctico	➤ Apoio teórico: Guía rápida para unha linguaxe non sexista⁷ ➤ Pauta de observación de libros de texto⁸ ➤ Guía de observación de libros de texto, cadernos do alumnado, carteis, murais, etc⁹. ➤ Ficha de revisión e análise de materiais curriculares dende unha óptica coeducativa¹⁰
Patio de xogos	➤ Apoio teórico: "<i>O espazo de xogo:escenario de relacións de poder.</i>"¹¹ ➤ Observación espacial do patio en xeral.¹² ➤ Fichas para o estudo do patio de xogos¹³ - F1: Observación xeral do patio - F2: Observación espacial do patio en xeral - F3: Observación específica dunha zona - F4: Enquisa ao alumnado: Representacións sobre o xogo. - F5: Enquisa ao alumnado: Percepción do alumnado sobre o patio de xogos
Linguaxe no centro educativo	➤ Pauta de observación da linguaxe oral e escrita¹⁴ - Guía de observación para regulamentos internos e prospectos promocionais¹⁵.
Masculinidades	Tiñan que buscar experiencia positivas de mulleres e homes que estiveran a traballar o tema de igualdade de xénero.

Fonte: *Elaboración propia*

Na parte de elaboración dos **traballos de investigación-acción**, tal vez polo recente do tema, foi onde atopamos máis detalles de cara á aprendizaxe. De forma xeral, destacar as seguintes observacións xerais:

- Os traballos podían facerse de forma individual e colectiva, independentemente de que dun centro educativo viñeran unha o máis persoas. Iso era elección libre do profesorado. De feito nalgúns casos, ata se implicou a docentes que non estaban no curso.
- Pensamos que a matriz do proxecto de investigación (anexo 1), axudou a orientar os procesos particulares, levados a cabo en cada centro. Aínda que non sempre se cubriu ou se nos fixo chegar.
- Sorprendeunos positivamente o proceso de adaptación dalgunhas ferramentas de investigación, e a creatividade desenvolvida polo profesorado para construír outras totalmente novas.
- Atopamos bastantes diverxencias, na dimensión e profundidade das investigacións realizadas para cada tema. Dende xente que optaba pola opción que requirira o mínimo esforzo, ata outra que para un mesmo tema, empregaba varias ferramentas e estendiase na análise do mesmo.
- As veces aínda que se empregaron as ferramentas, logo non se fixo unha análise detallada dos achados que suxerían.
- A análise dende unha perspectiva de xénero, variou un pouco en función do grao de sensibilización persoal que había sobre o tema... aínda que en ocasións a realidade era tan abafadora que os datos cuantitativos daban conta, por si sós, da desigualdade existente.
- En xeral, tamén houbo moita riqueza e diversidade no xeito de presentar os resultados das investigacións ao resto do profesorado. Puidemos ver: vídeos, debuxos, fotos de materiais didácticos, estatísticas.... Isto permitiu o intercambio de experiencias, de realidades, de análises.

- Segundo os centros educativos, e de cara a facer a diagnose de xénero, tamén houbo diferenzas na profundidade con que se traballaron os diferentes temas. Ao mellor un aparece superdesenvolvido, e outro tócano dun xeito superficial ou nin o tocan.
- De aí, que aínda que ao final, se lles pedise que encheran unha matriz de priorización por centros, realmente esta non chegou a ser representativa da realidade xeral vivida en cada centro.
- De cara á sistematización, un erro pola nosa banda, foi non solicitar, dende o principio, que se nos entregara toda a información referida ás investigacións (matriz, ferramentas adaptadas e análise), en formato electrónico, e non deseñar un ficheiro interno para obtelas dun xeito ordenado.
- A sistematización dos principais achados, aparece recollida no terceiro capítulo deste libro. Facer fincapé na importancia dese capítulo, primeiro como intercambio de experiencias entre o profesorado participante dos diferentes centros e zonas; e segundo coma mostra clara do traballo que está a facer o persoal docente, do sector público, para mellorar o sistema educativo actual.

A experiencia en xeral foi moi positiva, mais pensamos que pode ser mellorada, limitando un pouco máis os temas a investigar e as ferramentas a usar, para chegar a unha análise máis profundo da realidade de xénero nos diferentes ámbitos. Cómpre engadir, que como equipo de facilitación pensamos que a cada diagnose dun determinado ámbito, debería seguir de xeito inmediato, a formulación de propostas para melloralo (cambios no regulamento, unidades didácticas, etc).

Malia todo o anterior, o proceso de investigación-acción, aínda que para algunhas das persoas participantes, foi un punto de tensión polo traballo que implicaba, resultou ser un dos piares do proceso de concienciación individual e colectiva ó constatar nas aulas as desigualdades reais que aínda existen. Como confirman as seguintes palabras do profesorado:

"Grazas a isto estamos máis mentalizados cos temas de xénero, e vimos que isto podemos levalo á práctica no noso centro e incluso pode ser fácil".

"Considero negativo a realidade que puiden ver que existe nas aulas, sobre o referente ó xénero. Váleme como aprendizaxe xa que me impulsa a seguir formándome e traballando neste ámbito, mais paréceme moi duro darme conta de que aínda existen estereotipos e crenzas moi arraigadas que se transmiten de xeración en xeración".

"Estamos máis sensibilizados co tema e decatámonos de detalles que anteriormente pasaban desapercibidos e agora salientamos e procuramos analízalos e cambialos se for mester".

7. PROCESO DE AVALIACIÓN

A fase de avaliación é un proceso onde se analiza o impacto dun proceso, en termos de éxito o fracaso, de acordo cos obxectivos fixados e a estratexia empregada para a execución. Dende o principio, propuxémonos impulsar un sistema de avaliación que cumprira coas características da educación popular.

CUADRO 2.6.: AVALIACIÓN E EDUCACIÓN POPULAR

Elementos	Sistema da educación popular
Avaliación	-Dáse en dobre vía. -Avaliación cualitativa. -Mide a apropiación dos contidos -Mide o desenvolvemento, os cambios de actitude, o logro dos produtos, a creatividade, a capacidade de relacionarse... -Conduce á autoavaliación

Fonte: Hernández, Rosalinda en Caínzos 2007:102.

Para elo, empregamos as seguintes ferramentas:

- *Enquisa sobre o perfil das persoas participantes.*- Pasada na primeira sesión de traballo, de cara a coñecer

o perfil medio das persoas coas que iamos traballar, sei previamente recibiran algún obradoiro sobre xénero, o xeito de comunicarnos...(Ver anexo 6.1)

- *Enquisa sobre prácticas e contidos*, (Ver anexo 6.2).- Cubertas de xeito anónimo na primeira e na derradeira sesión do traballo. A primeira permitiunos ter unha liña basal sobre os coñecementos e as prácticas cotiás do profesorado ao inicio do curso. A segunda, exactamente igual á primeira, serviunos para valorar o peso transformador do curso sobre o profesorado, tanto a nivel de apropiación dos contidos, como a nivel de cambios de actitude ante un mesmo tema.
- *Enquisa ó final de cada presencial*, (Ver anexo 6.3).- Onde persoalmente e de forma anónima, o profesorado avaliaba de xeito cualitativo e cuantitativo, os aspectos metodolóxicos, participativos e relativos á facilitación de cada obradoiro.
- *Avaliación final*.- Para rematar, na derradeira sesión, por medio de tarxetas de cores invitóuselles a expoñer libremente os aspectos máis positivos e máis negativos de todo o curso.



Profesorado de Viana participando na xornada de avaliación final.

Con todo isto, recollemos unha información moi valiosa cara a mellorar futuros proxectos en xeral, e formativos en particular. Puidemos ademais apreciar os resultados do proceso, o que ilustramos aquí citando literalmente algunhas das palabras do profesorado:

- A nivel persoal: *"Vin non só como docente senón como ser humano, da importancia de implicarme e comprometerme a participar e aportar as miñas ideas para lograr unha educación inclusiva e a igualdade real entre os nenos e as nenas".*
- Como corpo docente: *"Formarse en temas de xénero con outros compañeiros que traballan nunha mesma realidade, o que enriquece o noso quefacer como docentes". "Intercambio de ideas con profesionais da educación e de experiencias nos seus respectivos centros educativos".*
- Homes e mulleres: *"Para que haxa corresponsabilidade ten que haber concienciación por parte de todos. Homes e mulleres (debemos traballar isto no noso entorno familiar e social) aínda que ás veces non é doado"*
- Nas aulas: *"A necesidade de integrar estes elementos xa en idades temperás para lograr unha acertada educación: coeducación. Queda moito camiño por andar". "Os debates que tiveron lugar nas miñas clases de titoría despois dalgunhas sesións do curso, respecto dos temas tratados".*
- Na sociedade: *"A medida que ía avanzando o curso, decateime da realidade que existe nesta sociedade, e da necesidade dun cambio real na mentalidade dos homes e das mulleres, e dunha conciencia dun modelo que nos leve a unha igualdade e unha coeducación." "É necesario un cambio radical na mentalidade da nosa sociedade".*

Coma equipo de facilitación, pensamos que o punto feble a nivel da avaliación, estivo no apartado da investigación-acción. Se ben se falou co profesorado de cara a mellorar esa parte do proceso, non se construíron ferramentas específicas para facelo, nin se adaptaron as xa existentes para engadilo.

Isto mesmo fixo, que non houbera criterios establecidos para valorar en cantidade e calidade os traballos de investigación-acción, de cara a puntuar no cómputo total de horas facilitadas

por cada persoa ó curso, co fin de conseguir os créditos establecidos.

Queremos rematar este capítulo, coas palabras de Mafalda que nos lembraba ao profesorado no derradeiro obradoiro: *"Non sería máis progresista preguntar, onde imos seguir en vez de, onde imos parar?"*



3

CAPÍTULO

O xénero nos centros educativos





Queremos rematar esta sitematización, volvendo ao quefacer coeducativo nos centros educativos. Cando planificamos o proxecto, partimos de que as **medidas de acción afirmativa**, son *"todas as iniciativas políticas e sociais encamiñadas a identificar as prácticas discriminatorias e substituílas polas que contribúen á igualdade de oportunidades"*. (Brotons, Lillo e Simón, 2003:23)

É por iso que se aproveitaron os traballos de investigación-acción que o profesorado de forma individual ou colectiva realizaba nos seus centros educativos, para identificar as prácticas discriminatorias que se daban nos centros educativos con respecto á igualdade de xénero.

Isto, amais de permitir comezar cada sesión de traballo, partindo da realidade que se vivía nos centros educativos, serviunos para observar a situación da "igualdade real" versus a igualdade formal que nos suscitan as leis e políticas públicas.

Como se explicou detidamente no capítulo anterior, para cada traballo de investigación-acción facilitábase unha batería de ferramentas, cada persoa ou grupo seleccionaba a que lle parecía e adaptábaa á súa realidade educativa. É por iso que non temos unha única ferramenta presentada de forma estandarizada en diferentes centros, senón unha rica diversidade de ferramentas, e adaptacións moi interesantes con respecto aos diferentes niveis educativos, situación que permitiu enriquecer o produto que lles presentamos.

O que mostramos no presente capítulo é un resumo dos principais aportes recollidos nos traballos elaborados polo profesorado, os mesmos que esperamos poidan servir para sensibilizar ás comunidades educativas coas que traballamos e para multiplicar a experiencia, en novos centros educativos.

Cómpre aclarar que a idea é "identificar as prácticas discriminatorias" que actualmente se dan nos centros educativos, pero este só é o primeiro paso. O segundo, consistiría en suscitar alternativas que nos permitan encamiñarnos á igualdade real entre mulleres e homes, obxectivo que deixamos na mesa para que o recollan as diferentes comunidades educativas.

Comezaremos transmitindo a análise que parte das e dos participantes fixeron da súa comunidade educativa, para logo observar como está, ou non, aplicada a perspectiva de xénero a nivel do material didáctico, patio de xogos, linguaxe administrativa e no que respecta á xestión e organización dos centros¹.

3.1. ACHADOS NAS COMUNIDADES EDUCATIVAS

Polo menos en tres dos centros educativos participantes, fíxose especial fincapé en coñecer a situación de partida das familias. Ao longo do presente apartado, estaremos analizando a información recollida polo profesorado dos seguintes centros:

- **CEIP Antonio Pedrosa Latas de Celeiro²**, en Viveiro, Lugo, que fai as enquisas ao alumnado de 3º de primaria. Participan 14 familias.
- **CEIP Laureano Prieto³ da A Gudiña**, Ourense que pasan as enquisas ao alumnado de 3º ciclo de primaria e ao 4º curso da ESO. Participan 13 familias.
- **CEIP Eduardo Avila Bustillo⁴ da Veiga**, en Ourense, que traballan co alumnado de todo o centro educativo. Participan 19 familias.

Da análise conxunta de todos eles, podemos concluír que aínda que maioritariamente se dá o modelo de familia nuclear (nun 71% dos casos); cada zona ten a súa especificidade, de maneira que en A Gudiña, destaca o alto número de fogares monoparentais (31% do seu total), mentres que en Celeiro

1 Este último apartado ten unha estrutura diferente, porque non parte da experiencia nun centro concreto, pero pola importancia do seu contido parécenos oportuno incorporalo.

2 Coordinada por Rocío López Villamea

3 Investigación na que participan: María Dolores Escuredo Sabín, Ruth Fernández Fernández, Sandra Fernández Vidal, Cristina López Caramés, Emilia Touriño Campelo e José Ignacio Sautua López.

4 Investigación na que participan: Andrea Tato Vega, Yolanda Cobas Fernández, Ana María Castro Limeres e Antonio Ramón González Vaamonde.

prevalecen no 50% dos casos as familias extensivas, nas que se comparte casa con avós/vos ou outros familiares.

CADRO 3.1.: MODELO DE FAMILIAS EN CEIPS DE CELEIRO, A GUDIÑA E A VEIGA.2010-2011

	Celeiro	A Gudiña	A Veiga	Subtotal
Nuclear	50%	69%	95%	71%
Monoparental		31%	5%	12%
Extensiva	50%			17%

Fonte: Elaboración propia segundo datos facilitados por profesorado dos CEIPs

Canto ao número de fillas e fillos por familia, a media aritmética das tres zonas daría un promedio de 1,69. O que equivalería a un 50% de familias cun só fillo/a, un 35% con dous e un 15% con tres. Por suposto coas correspondentes particularidades de cada zona, o que se poden observar no seguinte cadro resumo, onde, por exemplo, os datos da Veiga, desprázanse máis de cara ao limiar superior.

CADRO 3.2.: NUMERO DE FILLAS/VOS POR FAMILIA EN CEIPS DE CELEIRO, A GUDIÑA E A VEIGA. 2010-2011

Nº fillas/os	Celeiro	A Gudiña	A Veiga	Subtotal
1	79%	54%	16%	50%
2	7%	31%	68%	35%
3	14%	15%	16%	15%

Fonte: Elaboración propia segundo datos facilitados por profesorado dos CEIPs.

Tanto no CEIP de Celeiro como no da A Veiga, solicitan información puntual sobre os estudos das nais e pais de familia, mostrando dúas realidades totalmente diferentes: mentres na zona de Celeiro o nivel de estudos dos pais é claramente superior ao das nais, no caso da Veiga, a realidade é moi diferente pois sorprendentemente o nivel de estudo das mulleres é lixeiramente superior ao das súas parellas.

CADRO 3.3.: NIVEL DE ESTUDOS DAS NAIS E PAIS DE FAMILIA. CEIPS DE CELEIRO E A VEIGA. 2010-2011

	CEIP CELEIRO		CEIP A VEIGA	
	nais	pais	nais	pais
Ningún				5%
Primaria	50%	29%	37%	68%
Secundaria	21%	29%	42%	11%
Diplomatura	29%	13%	16%	5%
Licenciatura		29%	5%	11%

Fonte: Elaboración propia segundo datos facilitados por profesorado dos CEIPs.

O que si é unha realidade facilmente contrastable nos tres centros nos que se realizaron as enquisas, é o cambio que se deu nos fogares do rural galego con respecto da realización de traballos produtivos recoñecidos tanto polas mulleres como polos homes. A cantidade de fogares nos que o traballo remunerado é realizado por ambos, ascende ao 53%, seguido polo patrón máis tradicional, composto polas familias nas que só traballa o home (32%) e por un 10% no que as únicas proveedoras son as mulleres (10%). Este último dato correspóndese coa zona da Gudiña, onde anteriormente salientamos o elevado número que había de fogares monoparentais.

CADRO 3.4.: REALIZACIÓN DE TRABALLO REMUNERADO FÓRA DO FOGAR EN CEIPS DE CELEIRO, A GUDIÑA E A VEIGA. 2010-2011

nº fillas/os	Celeiro	A Gudiña	A Veiga	Subtotal
Nai		31%		10%
Pai	43%	15%	37%	32%
Ambos	57%	39%	63%	53%
Outros		15%		5%

Fonte: Elaboración propia segundo datos facilitados polo profesorado dos CEIPs

Pero, como explica Asunción Carreiras Balsa,⁵ os datos móstrannos que *"a incorporación masiva das mulleres ao mundo laboral non se traduciu nun reparto equitativo das tarefas domésticas, nin nas súas oportunidades para descansar e gozar de momentos de lecer"*. No seguinte cadro mostramos un resumo elaborado polo profesorado do CEIP da A Veiga sobre a implicación sentida por nais e pais con respecto ás tarefas domésticas, a vida académica das fillas/vos e o tempo de descanso. Onde *"podemos constatar que 4 de cada 10 homes nunca colabora nas tarefas domésticas e que 7 de cada 10 non se preocupa polo proceso académico-escolar dos seus fillos e fillas"*.

CADRO 3.5.: IMPLICACIÓN DE NAIS E PAIS EN DIFERENTES ÁMBITOS CEIP A VEIGA, 2010-2011.

	Tarefas domésticas		Vida académica fillos/as		Tempo de lecer	
	nais	pais	nais	pais	nais	pais
Sempre	95%	5%	95%	5%	9%	85%
Ás veces		42%		17%	51%	5%
Nunca		48%		73%	35%	5%
NS/NC	5%	5%	5%	5%	5%	5%

Fonte: Elaboración propia segundo datos facilitados por profesorado do CEIP

Os resultados da enquisa cumprimentada co alumnado de 4º primaria do CEIP BIBEI⁶, de Viana do Bolo, confirman o anterior:

"Aínda que resulte curioso aquí o machismo é en grao sumo acentuado. As tarefas tradicionalmente delegadas ás mulleres (como cociñar, comprar, fregar ou coser),

5 Do IES Vilar Ponte de Viveiro

6 Investigación realizada por: M^aTeresa Domínguez Gutierrez, Presentación Ramos González, Ignacio Lindoso González, Sherezade Fernández Placín, Mónica Vega González e M^a Consuelo Losada Rodríguez.

seguen sendo para a maioría así nas súas casas, e contestaban sen pensar nin dubidar. Mentres que ir ao bar, lavar coches, arranxar enchufes ou persianas, póñanllo aos homes”.

Respecto diso, o profesorado do CEIP Eduardo Ávila Bustillo, tras analizar os datos da súa investigación, conclúe:

“Resumindo, o alumnado do noso centro educativo convive nun contorno familiar onde constatan que os homes encárganse do traballo fóra de casa (como fonte de ingreso) e as mulleres deben dividir o seu tempo entre o traballo fóra da casa, coas tarefas domésticas e a educación dos fillos e fillas. A transmisión destes valores, se cadra non dunha forma directa, de forma «oculta», propicia que se perpetúen de xeración en xeración, resultando complicado que a coeducación se alcance de forma real e práctica.”

Aproveitando o traballo de investigación-acción, Asunción Carreiras Balsa, por medio de preguntas xeradoras leva o debate a unha aula de 2º da ESO. Nun principio o alumnado resposta de forma conservadora, o debate ábrese, cando...

“unha das alumnas repetidoras protesta porque na súa casa todo faio ela e a súa nai. Di que ten un irmán maior ca ela e que este non fai nada na casa porque argumenta que bastante traballa fóra. O seu pai procede da mesma xeito e ela entende que o seu podería ser un castigo por non estudar, pero o que non entende é por que a súa nai, que traballa fóra de casa, «ten que facer o de fóra e o de dentro»? , finalmente, todos recoñeceron que hai diferenzas significativas no grao de participación de mulleres e homes nas tarefas familiares, cando é un traballo que habería que repartir entre todos/as”.

Outra das ferramentas que se facilitou, era para traballar con nais e pais por separado e de forma individual, o que querían que fosen as súas fillas e fillos cando fosen maiores. O

profesorado do CEIP Eduardo Avila Bustillo da A Veiga, pasárona e sintetizan a información recibida no cadro que presentamos a continuación. Onde se observa o diferencial de respostas abertas dadas entre mulleres e homes e priorizar *"a felicidade e os desexos individuais no que respecta ao seu futuro laboral, crendo maioritariamente que o conseguirán alcanzar."*

CADRO 3.6.: DESEXOS DE FUTURO PARA OS SEUS FILLOS/AS DAS NAIS E PAIS. CEIP A VEIGA. 2010-2011

	nais	pais
"O que queiran"	21%	74%
"profesional"	32%	21%
"felices"	32%	
"boas persoas"	10%	
Non sabe/ Non contesta	5%	5%

Fonte: Elaboración propia segundo datos facilitados por profesorado do CEIP

En Celeiro, Rocío López Villarme, utiliza unha enquisa similar, pero na súa análise separa as respostas que dan respecto dos fillos e das fillas. Á vista dos resultados, pódese observar, coma se ben prevalecen os desexos individuais, aparecen os estereotipos canto ás futuras profesións a seguir por nenas e nenos.

CADRO 3.7.: DESEXOS DE FUTURO PARA OS SEUS FILLOS/AS DAS NAIS E PAIS. CEIP CELEIRO. 2010-2011

	nais	pais
Queren que as súas FILLAS sexan ...	- O que lle guste (5) - Algo de proveito - Enfermeira (2) - Avogado - Profesora - Deseñadora	- O que lle guste (4) - Algo con futuro - Enfermeira (2) - Avogado - Profesora
Queren que os seus FILLOS sexan ...	- O que lle guste (3) - Mestre - Mecánico - Científico	- O que lle guste (3) - Bombeiro - Camioneiro - Mestre - Mecánico - Medico - Artista

Elaboración propia segundo datos facilitados por profesorado do CEIP

Outros centros educativos, centran a súa atención en coñecer a realidade e expectativas do alumnado, para iso utilizan diferentes ferramentas que nos permitirán coñecer: os seus xoguetes preferidos, os personaxes de conto que queren ser, os adxectivos cos que se relacionan, as súas expectativas profesionais e o que pensan respecto das realización de tarefas domésticas no futuro.

O profesorado do CEIP Laureano Prieto da Gudiña, tras pasar unha enquisa ao alumnado de 3º primaria (6 nenas e 9 nenos), chega á seguinte conclusión:

"Os estereotipos de xénero canto ao xogo preferido parecen manterse, pois nos xogos practicados, os nenos inclínanse máis por xogos motores (fútbol, bici) e as nenas por xogos máis pasivos (peluches, bonecas, xogos de mesa). Nos dous grupos aparecen tamén de forma case igualitaria os xogos tecnolóxicos (wi, PSP, nintendo"...)

No CEIP BIBEI de Viana do Bolo, indagan co alumnado de primeiro ciclo de primaria, sobre o personaxe de conto que lles gustaría ser⁷. Determinan que *"mentres que os nenos prefiren Pokemon, guerreiros, magos e príncipes; as nenas se decantan por Blancanieves, Cenicienta, a ratiña presumida.."*. Tamén piden que se identifiquen cos adxectivos que se expoñen nun listado, observando que *"os nenos elixen aqueles neutros ou que significan forza física ou valor (forte, valente, arriscado), fronte ás nenas que seleccionan os que fan referencia a unha calidade positiva (boa, cariñosa)"*.

Como reflexión, no seguinte cadro, reproducimos literalmente o que queren ser de maiores nenas e nenos, nos centros educativos de Celeiro, A Gudiña e Bibei.

⁷ Dun listado predeterminado

CADRO 3.8.: DESEXO PROFESIONAL DE ALUMNADO DOS CEIPS DE CELEIRO, A GUDIÑA, BIBEI. 2010-2011

	CEIP CELEIRO 3ºprimaria	CEIP A GUDIÑA 3ºprimaria	CEIP BIBEI 4ºprimaria
As NENAS queren ser	-Modelo e cantante -Perruqueira -Veterinaria -Profesora -Enfermeira	Rama sanitaria, educativa e artística	-Modelo -Profesora -Policía -Perruqueira -Profesora de esquí -Patinadora sobre xeo
Os NENOS queren ser..	-Futbolista -Adestrador -Camioneiro -Mecánico -Xefe -Non o sei	-Policía -Mecánico -Bombeiro -Camioneiro -Gandeiro -Futbolista	-Médico -Deseñadora videoxogos -Debuxante -Camioneiro -Cantante -Notario -Profesional de BMX -Maquinista de tren -Enxeñeiro -Futbolista -Arquitecto -Mecánico -Soldado do exercito

Fonte: Elaboración propia segundo datos facilitados por profesorado dos CEIPs

3.2. ACHADOS CON RESPECTO AO MATERIAL DIDÁCTICO

A nivel de igualdade formal con respecto ao xénero, o correspondente á revisión do currículo escolar e dos materiais didácticos, son dos temas menos explicitados nas normativas existentes, ou de facelo quédanse a nivel do “tellado” das administracións educativas. Salientaremos aquí a Lei Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para a igualdade efectiva de mulleres e homes (LOIE,2007), segundo a cal:

"A eliminación e rexeitamento dos comportamentos e contidos sexistas e estereotipos que supoñan discriminación entre mulleres e homes, con especial consideración a iso nos libros de texto e materiais educativos". (LOIE, 2007, Artigo 24. A educación para a igualdade de mulleres e homes, Actuacións da Administración 2)

A este nivel foi interesante constatar, coma se ben nun principio o profesorado dicía que este era un ámbito, onde a igualdade de xénero xa era un feito, á hora de facer os traballos de investigación- acción a realidade mostraba a outra cara da moeda.

Como xa explicamos no capítulo anterior, para esta tarefa facilitóuselles unha batería de ferramentas, que lles permitirían revisar no capítulo dun libro ou nun material didáctico, a situación de xénero a nivel de contidos, de imaxes e da linguaxe. Cada grupo de traballo, seleccionaba unha ferramenta, adaptábaa á súa situación específica e aplicábaa.

Comezaremos mostrando as fotos que nos facilitou a profesora de segundo ciclo de infantil, Rocio López Villaranea⁸, sobre dous xogos que se usan actualmente nas aulas, o de "Vexo, vexo... unha cosiña"⁹ e o de "Ensíname a falar"¹⁰

GRAFICO 1: PARTES DO XOGO "VEXO, VEXO..UNHA COUSIÑA. FOTOS DE ROCIO LÓPEZ VILLARMEA



8 Do CEIP Antonio Pedrosa Latas de Celeiro, Viveiro, Lugo

9 Pertencente á colección "*Mira, pregunta e adiviña*" de Educa.

10 Editado polo Grupo Editorial Universitario de Gloria López Garzón.

Como a mesma profesora nos di, no xogo "Vexo, vexo...unha cousiña":

"As mulleres vense paseando os nenos/as, rexoubando a través das fiestras e na rúa, atendendo os labores domésticos, é dicir, desempeñando traballos e roles tradicionalmente considerados femininos. Mentres que os homes, son os que desempeñan oficios como policías, bombeiros, albaneis" e non se ve a ningún paseando os nenos/as".

No xogo de "Ensíname a falar", as imaxes rexistradas son aínda máis explícitas, como Rocío nos indica: *"Aparecen as mulleres facendo os labores domésticos e servindo ao esposo, mentres que os homes len o xornal, falan por teléfono, miran a televisión ou fan os traballos considerados duros".* Vexamos as imaxes:

GRAFICO 2: LÁMINAS DO XOGO "ENSÍNAME A FALAR". FOTOS DE ROCIO LÓPEZ VILLARMEA



Ademais de mostrarnos estas imaxes, Rocío revisou as ilustracións e o texto do libro de Lingua, da editorial Vicens Vives, do terceiro curso do 2º ciclo de infantil, observando unha clara división no tratamento dos protagonistas en función do seu sexo, tanto a nivel de roles, como de posicións:

A proporción de homes que aparecen como protagonistas dunha acción é maior que a de mulleres

Os traballos remunerados aparecen maioritariamente asociados aos personaxes masculinos. Pola contra, os traballos non remunerados asóciense ás personaxes femininas.

Tamén se mostra dicotomía entre os postos de responsabilidade, outorgados aos homes e os de subordinación nos que aparecen mulleres.

CADRO 3.9.: ANÁLISE DE ILUSTRACIÓNS DO LIBRO DE LINGUA DE VICENS VIVES, PARA 3ER CURSO DE 2º CICLO DE INFANTIL

	MULLERES		HOMES	
	ILUST.	TEXTO	ILUST.	TEXTO
Cantas veces aparecen como protagonistas dunha acción?	11	7	14	11
Cantas veces aparecen realizando traballos remunerados?	3	0	9	7
Cantas veces aparecen realizando traballos non remunerados	4	1	0	0
Cantas veces aparecen en postos de responsabilidade?	1	0	5	6
Cantas veces aparecen en postos de subordinación?	1	1	0	0
Cantas veces aparecen en ámbitos relacionados coa ciencia, a técnica e as novas tecnoloxías?	0	0	1	1

Fonte: Rocío López Villarnea

Á súa vez, o profesor Francisco Javier Villarino Fernández¹¹, analiza desde a perspectiva de xénero un "proxecto editado por unha editorial española para aplicar nunha aula de educación

¹¹ Do CEIP de Foz número 1

infantil, de 2º nivel do 2º ciclo dá etapa (4 anos) adaptado a LOE¹² .". Do seu estudo conclúe que:

- Aínda que illadamente aparecen frases con linguaxe incluínte, segue prevalecendo o uso do masculino xenérico.
- Canto á presentación de oficios e profesións, os roles son bastante estereotipados: a mestra, o albanel, o oculista...
- Cando se presentan obras de arte, tanto se se trata de obras pictóricas, esculturas ou textos literarios, non aparece o nome nin a obra dunha soa muller
- Como positivo destaca "*o feito de incluír a temática da educación emocional transversalmente, por medio dos contos*". E o feito de que "os protagonistas destes contos posúan estas emocións independentemente do seu sexo".

A profesora Ilda Luaces Torre¹³, aplicará a ferramenta ao libro "As increíbles posibilidades da voz" de 2º da ESO. Os achados do seu traballo ilústrannos claramente como o libro está concibido desde a óptica patriarcal, poñendo aos homes no centro dos postos de responsabilidade, do traballo remunerado, do lecer e da acción. En contraposición, a esfera dos coidados queda relegada a un segundo plano e o papel das mulleres é, a maioría das veces, pasivo. Vexamos:

CADRO 3.10.: ANÁLISE DE IMAXES DO LIBRO "AS INCRIBLES POSIBILIDADES DA VOZ"

	Mulleres	Homes
Autoría de composicións musicais propias	2	13
Aparecen como protagonistas dunha acción	7	13
Aparecen realizando traballos remunerados	4	13

¹² Non concreta o nome do material.

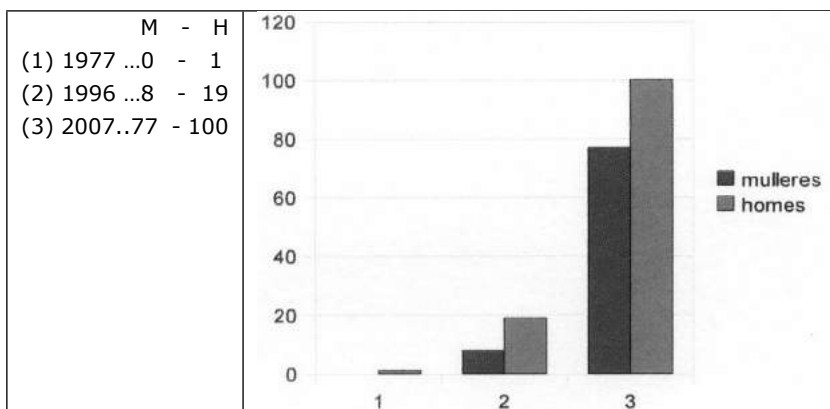
¹³ Del centro IES Carlos Casares, en Viana do Bolo, Ourense.

	Mulleres	Homes
Aparecen realizando traballos non remunerados	1	0
Aparecen en postos de responsabilidade	2	18
Aparecen en actividades relacionadas co lecer	0	3
Aparecen como protagonistas de relacións amorosas	5	0

Fonte: Ilda Luaces Torre

O profesor Ovidio Villar Marcos¹⁴, analiza tres libros de matemáticas da ESO, correspondentes aos anos 1977, 1996 e 2007. Observando como o número de imaxes vaise incrementando progresivamente. En 1977 só aparece a imaxe dun home; en 1996 o número de imaxes masculinas duplica o de femininas; brecha que mingua a un 33% en 2007.

GRÁFICO 3: NÚMERO DE IMAXES QUE APARECEN NOS LIBROS DE MATEMÁTICAS. FONTE: OVIDIO VILLAR.

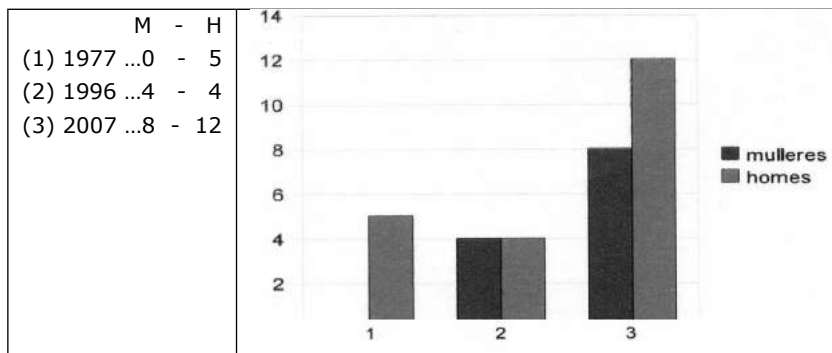


O mesmo docente, revisa as unidades de estatística dos tres libros, fixándose no número de veces que aparecen citados polo seu nome, mulleres e homes. Novamente observa un cambio paulatino: en 1977, predomina o uso do masculino

14 Do IES Carlos Casares, en Viana do Bolo, Ourense

xenérico e só se menciona a 5 homes; en 1996, dáse a paridade na aparición de homes e mulleres; en 2007 aumenta considerablemente o número de mulleres e homes, aínda que existe unha brecha do 53% favorable aos homes.

GRÁFICO 4: NÚMERO DE PERSOAS QUE APARECEN CITADAS, UNIDADE DE ESTATÍSTICA. FONTE: OVIDIO VILLAR.



Non queremos rematar este apartado, sen facer referencia aos grandes esforzos que gran parte do profesorado galego está facendo con respecto a utilizar materiais educativos con enfoque de xénero. Como exemplo, o profesorado do CEIP San Martiño¹⁵, de Vilariño de Conso preséntanos o libro "Cholo e Nela en igualdade", resultado da XI Convivencia de educación infantil, e cuxo obxectivo queda reflectido no seguinte parágrafo:

"Quizais todas e todos nós, como educadores e educadoras de educación infantil, como familias de nenos e nenas que constrúen a súa personalidade cada día, e sabendo que os primeiros anos de vida son fundamentais para a dita construción, debemos pensar e ofrecer unha proposta educativa que, dende a reflexión crítica sobre o problema, contribúa a esa construción diaria dunha sociedade na que a igualdade e a convivencia sexan unha realidade asumida e

¹⁵ Grupo conformado por: Carlos Luís Rodríguez Calvente, Javier Naya Martínez-Romero e María Teresa Díaz Martínez

comprometida con todas e todos". (Lamelas, Asunción, et a o., 2007:7)



O libro contén 17 fichas para traballar en infantil a igualdade e a convivencia. Como exemplo, cito unha das poesías que utilizan para a reflexión¹⁶:

Conduce un camión
Sabes quen son?
Home ou Muller
Non o podes saber
Rapazas e rapaces todos somos capaces
Tamén sei coser
Quen podo ser
Ser home ou Muller
Non ten nada que ver
Quita a barreira
Non hai quen a queira
Nenos e nenas pola igualdade
Temos non mundo boa vontade

3.3. ACHADOS NO PATIO DE XOGOS

Este é un dos espazos non citados explicitamente nas diferentes normativas. De forma implícita, algunha das seguintes leis podería facer referencia ao mesmo:

¹⁶ Tomada da páxina 107 do libro "Cholo e Nela en igualdade".

"Propoñer medidas e iniciativas que favorezan a convivencia no centro, a igualdade entre homes e mulleres e a resolución pacífica de conflitos en todos os ámbitos da vida persoal, familiar e social" (LOE, 2006, Artigo 127 Competencias do Consello escolar).

"Así mesmo, o sistema educativo incluírá, dentro dos seus principios de calidade, a eliminación dos obstáculos que dificultan a igualdade efectiva entre mulleres e homes e o fomento da igualdade plena entre unhas e outros" (LOIE, 2007, Artigo 24. A educación para a igualdade de mulleres e homes. Actuacións da administración 2).

O traballo neste ámbito foi todo un descubrimento, porque en xeral o profesorado non o consideraba parte formal do seu labor educativo. Para facelo partimos de reflexionar o artigo de Amparo Tomei e Rafael Ruiz de título "O espazo do xogo: escenario de relacións de poder"¹⁷, onde pon a énfases en observar: os espazos, os xogos e as actitudes do alumnado no campo de xogos.

No tocante á ocupación do espazo, é moi interesante observar como o patrón vai cambiando paulatinamente de infantil á secundaria. O profesor de segundo ciclo de infantil, Javier Villarino Fernández, tras observar o que sucedía no seu centro educativo¹⁸, chegou á seguinte conclusión:

"Nestas idades parece que aínda non están presentes con moito arraigamento os roles de xénero á hora de seleccionar un tipo de xogo ou outro. Pícaras e pícaros xogan xuntos e utilizan o espazo exterior por igual".

O grupo de participantes do CIEP Laureano Prieto¹⁹ da Gudiña, tras observar o alumnado de primaria no patio de xogos, comprobou que *"o uso do espazo facíase por ciclos: os pequenos xogan na parte cuberta do patio e os maiores na parte central, sen maiores distincións de sexo"*.

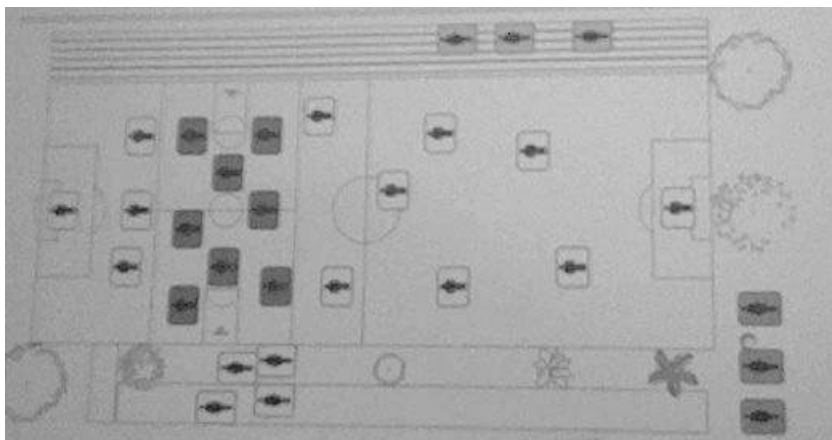
¹⁷ Incluído no libro "Género y educación. La escuela coeducativa", da Editorial Laboratorio Educativo.

¹⁸ CEIP de Foz nº 1, Lugo.

¹⁹ Conformado por: Cristina López Caramés, Emilia Touriño Campelo, José Ignacio Sautúa López, María Dolores Escudero Sabín, Ruth Fernandez Fernández e Sandra Fernández Vidal.

Pero segundo vai aumentando a idade do alumnado, as diferenzas son máis obvias. O seguinte gráfico, realizado polo licenciado Eugenio Luís Tomei López de Silanes²⁰, móstranos claramente como se dá a ocupación do espazo por parte do alumnado de 2º e 4º da ESSO. Pódese apreciar como o centro do campo, onde se atopan as pistas de fútbol e baloncesto están ocupadas polos homes. Mentres que na periferia vense pequenos grupos de mulleres.

GRÁFICO 5: OCUPACIÓN DO PATIO DE XOGOS POLO ALUMNADO DE 2º E 4º DA ESSO²¹



Trascribo a continuación a análise que a profesora de 2º da ESSO, Asunción Carreiras Balsa, fai con respecto á situación que se dá no patio de xogos do seu centro educativo, similar á anterior:

"Este espazo debe ser visto e abordado como un ambiente de aprendizaxe, porque ofrece ao alumnado maiores posibilidades para que se relacionen con outras persoas, e actualmente non é aproveitado

²⁰ Do IES Terra de Trasancos.

²¹ Foto do orixinal realizado polo profesor Eugenio Luís Tomé López de Silanes

adecuadamente. A través da miña investigación sobre este espazo, puiden observar que o patio mostra unha delimitación de espazo por sexo moi pronunciada, facilitada pola centralidade das pistas de fútbol e baloncesto. Obsérvase que os nenos ocupan a maior parte do mesmo, apropiándose do centro, mentres que as nenas se reparten os espazos periféricos”.

Independentemente de que pensemos que para o desenvolvemento das nenas e os nenos tan importantes son as actividades que se realizan nos espazos centrais como os periféricos, o certo é que como salienta Luís Fernández López, director do IES Carlos Casares, o que adoita ocorrer é “*en contextos tradicionais as alumnas non se sintan discriminadas cando só utilizan o 10% dos espazos*”. Isto mesmo explicaban Amparo Tomei e Rafael Ruiz no artigo antes mencionado:

“...Aprimeira vista non aparece ningún conflito, ningunha relación consciente de dominio e subordinación. Cando en realidade o que pode estar pasando é que uns e outras xa asumen unhas relacións de poder nas que se naturaliza de xeito inconsciente formas de reparto do espazo, e o que é máis importante, unha relación de carácter profundamente sexista”. (Tome, A. e Ruiz, R.; 2002:80-81)

Respecto do tipo de xogos, as profesoras do CIEP Álvaro Cunqueiro Mora²², utilizando a metodoloxía da observación directa, dentro do aula de 6º curso de educación infantil, determinan “*a clara presenza das nenas no recuncho do xogo simbólico (cociña, carpintería...), mentres os nenos prefiren os coches, os tractores...*”

A profesora Rocío López Villaranea²³, centra o seu traballo de investigación no tipo de xogos que o alumnado de 6º de infantil

22 Profesoras participantes do CIEP: María Covadonga Barrera Díaz, Luisa maría Rey Díaz e María José ganoso Río.

23 Do CEIP Antonio Pedrosa Latas

desenvolve no recreo. Conclúe que: *"as nenas adoitan xogar á corda, ás bonecas, a coller flores, ás casiñas"; mentres que os nenos ocupan as pistas do colexio para xogar ao fútbol, ao baloncesto, ás pilladas, aos acochos, etc..."*

José María López Fernández²⁴, observa as actividades que realiza o alumnado do instituto no que traballa durante o período de recreo, visualizando unha gran dicotomía entre mozas e mozos:

"Algunhas nenas sitúanse nos valos que limitan o instituto do exterior para falar con mozos de fóra do instituto; outras pasean polo patio; as de primeiro da ESO permanecen estudando no corredor. Mentres os nenos xogan ao baloncesto no patio".

Na mesma liña de análise, Asunción Carreira Balsa²⁵ cuantifica o número de nenas e nenos de segundo da ESO que durante a hora do recreo están en actitudes pasivas. Como se poderá observar no cadro que expoñemos a continuación, as actitudes pasivas para as nenas alcanzan un 94%, fronte ao 17% das dos nenos.

CADRO 3.11.: CUANTIFICACIÓN DE ALUMNADO EN ACTITUDE PASIVA DE 2º DA ISO, DURANTE O RECREO, IES VILLAR PONTE.

	nenas			nenos		
	total	A. pasiva	%	total	A. pasiva	%
2 ESO A	12	12	100%	7	0	--
2 ESO B	5	4	80%	18	3	17%
	17	16	94%	25	3	12%

Fonte: Elaboración propia segundo datos de Asunción Carreiras Balsa

²⁴ Do IES Dionisio Gamallo Fierros.

²⁵ Do IES Vilar Ponte, Viveiro.

Pero se temos en conta que para o desenvolvemento do alumnado tan determinantes son as actividades activas como as pasivas, poderíamos facer a análise á inversa, por que tan poucos nenos asomen actividades pasivas no patio de xogos e como repercute iso no seu crecemento, que se están perdendo. O que nos alerta sobre a existencia de dicotomías nos xogos.

Afondando no tema das actitudes nos xogos, Amparo Tomei e Rafael Ruiz, advirtennos sobre o perigo das dicotomías:

"Estas dicotomías levan consigo o risco de que as identidades de mozos e mozas que se constrúen no facer, convértanse en identidades excluíntes e exclusivas. É dicir, ser mozo é non só facer cousas de mozo, senón non facer nunca cousas de moza, e viceversa." (Tome, A e Ruiz, R, 2002: 82).

Tanto nas observacións que a profesora Rocío López Villaranea²⁶ fai na aula, como nas enquisas que fai ás familias do alumnado de 6º de infantil, pódese ver unha mostra do anterior:

CADRO 3.12.: XOGOS E XOGUETES DO ALUMNADO DE 6º DE INFANTIL DO CEIP ANTONIO PEDROSA LATAS.

	nenas	nenos
OBSERVACIÓN NO PATIO. Con quen comparten os xogos?	Non lles importa compartir os xogos con pícaros pero tamén prefiren xogar soas ás súas cousas.	Basicamente con nenos. De feito enfádanse cando as nenas queren xogar con eles.
ENQUISA A FAMILIAS Que xoguetes ten? Calles <u>lles</u> <u>gustaría</u> ter?	As nenas adoitan ter os típicos de pícaras pero non lles importaría ter coches, camiións e outros xogos e xoguetes de nenos.	Os nenos teñen os xoguetes propios de nenos e non lles gustaría ter outros.

Fonte: elaboración propia segundo datos de Rocío López Villaranea.

26 Do CIEP Antonio Pedrosa Latas.

Asunción Carreiras Balsa²⁷, fai unha enquisa ao alumnado de 2º da ISO, da que deduce que: *"a interacción por sexos é mínima, existe rexeitamento de cara aos xogos do outro sexo e que a diferenza entre os desexos de a que xogar e a realidade do que xogan, é moi importante no caso das nenas"*.

Pero Asunción vai máis aló, fai unha intervención directa no patio de xogos, invitando ao alumnado a xogar sen pelota, dando lugar a unha situación moi diferente: *"primeiro tivo lugar un certo desconcerto por parte de todos, pero mentres as alumnas comezaron a rir, os alumnos non asimilaban o cambio; logo comezaron a idear un xogo en común, e a maioría foise ao centro da pista de baloncesto a xogar ao pано, o que desenvolveu sen ningún tipo de conflito entre nenas e nenos"*.

Ante esta experiencia a profesora determina que:

"É necesario repensar os espazos de xogo para que tanto pícaras como pícaros, poidan desenvolver as súas posibilidades no momento do recreo escolar. A educación non pode limitarse á adquisición duns hábitos e técnicas intelectuais, e duns coñecementos propios dos diferentes campos do saber, ademais, e sobre todo, ten que contribuír á formación integral de cada persoa para que poidan desenvolver unha forma de pensar autónoma e, polo tanto crítica que lle permita determinar que facer ante un abanico de posibilidades que se lle presenten."

3.4. ACHADOS NA LINGUAXE EDUCATIVA

A linguaxe non é unha creación arbitraria dunha persoa, é un produto social e histórico que inflúe na nosa percepción da realidade. A súa función simbólica permite representar a realidade que nomea, as experiencias acumuladas nunha

²⁷ Do IES Villar Ponte.

cultura, o tempo, o sistema de valores que é propio desa sociedade²⁸.

Desde a perspectiva de xénero, como di Adrianne Rich: "*Nun mundo onde a linguaxe e o nomear as cousas son poder, o silencio e a opresión son violencia*". (Rich, Adrianne en Núñez, Mariña, 2006:26)

Para explicar o que é a linguaxe incluínte, tomamos a definición que dá o Colectivo Nomea, cando di que é aquel que "*representa as mulleres e os homes, e que nomea as súas experiencias, xa que unha linguaxe sensata: non oculta, non subordina, non infravalora, non exclúe, non quita a palabra a ninguén...*" (Dignas, 1998:165)

Por iso, como explica a profesora Susana Fernández Vázquez, o uso da linguaxe incluínte nos centros é clave para:

- *Entender a importancia de poñer de manifesto a presenza das mulleres no discurso, e así erradicar o sexismo lingüístico.*
- *Asumir que o sexista non é a linguaxe senón o uso que facemos dela*
- *Tomar conciencia de que na demanda de igualdade entre os sexos, o uso dunha linguaxe incluínte contribúe a lograr esa meta.*

Custa atopar referencias explícitas ao uso da linguaxe incluínte na lexislación actual, polo que citaremos as seguintes:

1987	Resolución 14:1 aprobada pola Conferencia Xeral da UNESCO. <i>Na que se invita a "adoptar, na redacción de todos os documentos de traballo da Organización unha política encamiñada a evitar, na medida do posible, o emprego de termos referidos explícita ou implicitamente a un só sexo, salvo que se tratase de medidas positivas a favor das mulleres".</i>
------	---

²⁸ Tomado da páxina 3 do libro "Recomendacións para unha linguaxe non discriminatoria na administración pública" publicado pola Xunta de Galicia

1990	Recomendación aprobada polo Comité de Ministros do Consello de Europa, o 21 de febreiro de 1990. <i>Insta aos Gobernos dos Estados membros ao fomento do emprego dunha linguaxe que reflecta o principio de igualdade entre mulleres e homes.</i>
1995	Orde do 22 de marzo de 1995 do Ministerio de Educación e Ciencia, <i>pola que se adecúa a denominación dos títulos académicos e oficiais á condición de masculino e feminino dependendo de quen os obteña.</i>
2007	LOIE 2007, artigo 23. A educación para a igualdade de mulleres e homes. <i>"Así mesmo, o sistema educativo incluírá, dentro dos seus principios de calidade, a eliminación dos obstáculos que dificulten a igualdade efectiva entre mulleres e homes e o fomento da igualdade plena entre unhas e outros".</i>

Catro dos centros participantes no curso deciden facer o seu traballo de investigación sobre o uso da linguaxe que se usa nos seus establecementos educativos, a nivel de: letreiros, notas que se envían, boletíns de notas, convocatorias, actas, proxectos de centro... Os centros que colaboran nesta análise son:

- CEIP BIBEI de Viana do Bolo.
- CPI Laureano Prieto da A Gudiña
- IES Dionisio Gamallo Fierros.
- CEIP Antonio Pedroso Latas de Celeiro, de Viveiro.

Comparando os resultados obtidos, podemos concluír que:

- *Aínda que, nalgúns centros como o CEIP BIBEI, prevalece o uso do masculino xenérico, xa se empeza a combinar co uso combinado do masculino e o feminino.*
- *Nos outros centros, empézanse a usar as formas combinadas de masculino/feminino e as formas neutras e/ou colectivas (alumnado, profesorado...).*
- *Nestes últimos, o profesorado denuncia o uso reiterado da orde de prelación, no que sempre se dá prioridade ao masculino sobre o feminino (pícaros/as, profesores/as).*

O profesorado participante do CEIP BIBEI, revisa ademais, o seu Proxecto Educativo de Centro (PEC). Corroboran que nel se

empregan maioritariamente as formas do masculino xenérico e adxectivos referidos ao xénero masculino.

Pola súa banda, as persoas participantes do IES San Rosendo²⁹, analizaron no seu Regulamento de Réxime Interno (RRI) o tratamento que se daba á comunidade educativa. Conclúen que en xeral prevalece o uso dunha linguaxe sexista xa que *"en caso de empregar os dous xéneros o masculino vai sempre diante, e cando se emprega un único xénero, é sempre o masculino"*.

CADRO 3.13.: TIPO DE LINGUAXE USADA NO RRI. IES SAN ROSENDO. 2010

	Masculino xenérico	Dobre xénero	Neutro
Alumnado	3º	1º	2º
Profesorado	3º	1º	2º
Familias	2º	1º	
Dirección	2º	1º	

Fonte: elaboración propia segundo datos do profesorado

Susana Fernández Vázquez, do IES Carlos Casares revisa o proceso vivido, en canto á linguaxe, na elaboración do *"Caderno para a formación de mediadores e mediadoras"*. Vexamos:

"Nun principio pensamos chamalo «Caderno para a formación de mediadores». Cando decidimos envialo á imprenta tomamos conciencia da discriminación xenérica que tal nome supoñía e optamos por cambialo". A Nosa toma de conciencia naquel momento non ía máis aló e non afrontamos a súa revisión en maior profundidade".

Finalmente anímanse a revisalo para adecualo ás normas da linguaxe incluínte".

"Enseguida constatamos que o uso do masculino xenérico era un recurso constante ao longo de todo el,

²⁹ Grupo conformado por: María Pilar García Pérez, José Ramón Pavón López, María Pérez Castiñeira e Áurea Rámil Díaz.

pois chegamos a modificar un total de 51 expresións nas 40 páxinas das que consta. Non se detectou prioridade significativa dun xénero sobre outro nos exemplos propostos para a análise". No entanto si percibimos o uso do masculino para referirse a cargos de responsabilidade (director, xefe de estudos)."

"Na revisión, procuramos non abusar das repeticións (mediadores e mediadoras) e optamos polo uso de expresións como «as persoas que integran o equipo de mediación» ou «quen media»".

3.5. A ORGANIZACIÓN ESCOLAR³⁰

Luís Fernández López, director do IES Carlos Casares, expón o seu traballo, convencido de que desde a organización escolar e a dirección dun centro educativo son moitas as medidas que se poden adoptar para fomentar a igualdade entre mulleres e homes. Calquera proxecto de cambio nunha escola ou instituto ten moitas máis posibilidades de levarse adiante, se contamos co compromiso do equipo directivo do centro.

A continuación facemos unha revisión dalgúns dos aspectos, que se podían analizar para avaliar a implicación da dirección do centro na coeducación da comunidade. Algúns son preceptivos, é dicir, veñen determinados pola lexislación, o que non quere dicir que se cumpran sempre. Outros só dependen da vontade das persoas concretas que traballan en cada lugar.

3.5.1. Aspectos educativos e de organización para a igualdade entre homes e mulleres determinados pola lexislación

- Todos os centros educativos en España teñen que designar a unha persoa que impulse medidas de

³⁰ Apartado realizado integramente segundo datos do traballo elaborado por Luís Fernández López, do IES Carlos Casares de Viana do Bolo, que non parte dun proceso de investigación-acción como os anteriores, pero que polo seu contido parécenos importante incorporar.

igualdade entre homes e mulleres. É obrigatorio que sexa designado, pero, non menos importante, que se faciliten os recursos, tempos e motivación para que desenvolva o seu traballo real. A dirección do centro é parte fundamental neste sentido.

“Unha vez constituído o Consello Escolar do centro, este designará unha persoa que impulse medidas educativas que fomenten a igualdade real e efectiva entre homes e mulleres” (Artigo 126. 2 LOE 2006)

- “A dirección do centro ten, entre outras funcións, a de facer cumprir a lei. Neste sentido, desde a dirección deberase impedir que dentro do centro se produzan comportamentos, accións ou intervencións que favorezan a desigualdade e o sexismo. Asegurando que desde a práctica docente non se fomenten actitudes sexistas. Ademais, no Regulamento de réxime interno, no Plan de convivencia do centro, deben figurar faltas específicas contra a igualdade entre mulleres e homes, coas medidas educativas correctoras correspondentes.

“Non se admitirán, no centro educativo, desigualdades entre alumnos e alumnas sustentadas en crenzas, prexuízos, tradicións ou prácticas consuetudinarias transmisoras, directa ou indirectamente, dunha distribución estereotipada de papeis entre os sexos ou dunha imaxe de dominación dun sexo sobre outro, en calquera ámbito da vida.”

“De forma directa, as e os docentes non permitirán ningunha forma de machismo e de misoxinia que puidese existir no interior da comunidade escolar, en particular, entre nenos, nenas e adolescentes, aplicarán activamente os principios pedagóxicos de respecto á identidade e imaxe das mulleres.”

“Con tales efectos, nos regulamentos internos dos centros educativos, se explicitarán as medidas de corrección ou sanción de comportamentos sexistas”

(Artigo 10 da Lei de Igualdade de Galicia)

- A igualdade entre mulleres e homes e a non discriminación é unha competencia a lograr que está determinada polo currículo. A competencia social e cidadá que se debe traballar desde todas as áreas, materias e ámbitos, inclúe que o alumnado non discrimine e que demostre actitudes de igualdade entre homes e mulleres. Polo tanto, a inspección educativa, en coordinación coas direccións, deberán asegurar que todas as programacións didácticas fagan súa, desde a realidade da aula, aspectos de coeducación. Isto vén determinado polos diferentes decretos da Xunta de Galicia, onde se definen os currículos de educación infantil, primaria e secundaria.

“A Educación Primaria contribuirá a desenvolver no alumnado a súa capacidade para adquirir habilidades na resolución pacífica de conflitos e para comprender e respectar a igualdade entre sexos” (Artigo 4.3. da LOVG, 2004)

“Na Educación Secundaria incorpórase a educación sobre a igualdade entre homes e mulleres e contra a violencia de xénero como contido curricular...” (Preámbulo de LOVG, 2004)

“A atención especial nos currículos e en todas as etapas educativas ao principio de igualdade entre mulleres e homes”, (Artigo 24.a., LOIE, 2007)

3.5.2. Participación paritaria na organización escolar.

Aínda que, o desenvolvemento da paridade foi unha das novidades que incorporou a Lei de igualdade no ámbito educativo, esta noméao a nivel de promoción, sen establecer un criterio preceptivo claro, de quen e como debería facerse.

“A promoción da presenza equilibrada de mulleres e homes nos órganos de control e de goberno dos centros docentes.” (Artigo 24.d. da LOIE, 2007)

- O equipo directivo. O nomeamento do equipo directivo (secretaría, xefatura de estudos e, de ser o caso, a vicedirección) é responsabilidade da dirección. Aínda que hai unha pequena referencia legal respecto diso, a

mesma non é totalmente preceptiva, podendo ser desde todos homes a todas mulleres. Por iso, se analizamos a composición dos equipos directivos vemos que, sobre todo en secundaria, predominan os homes, aínda que o Claustro de profesorado é maioritariamente feminino. Consideramos unha medida de igualdade, que polo menos, cada novo director ou directora teña entre outros elementos de selección, ter representación de ambos sexos no equipo de dirección.

- "O Consello Escolar. Curiosamente indicar que o Consello Escolar ten que ter unha persoa que fomente medidas de igualdade de xénero e, con todo, non se determina explicitamente que deba existir un equilibrio entre mulleres e homes no órgano de goberno. Ao Consello Escolar preséntanse libremente candidaturas do profesorado, das familias, do persoal non docente e, en secundaria, do alumnado. A dirección do centro pode animar a que se presenten candidaturas de ambos xéneros, se detecta que existe un desequilibrio evidente.
- A Xunta de delegadas e delegados do alumnado. Nos institutos débese constituír todos os cursos a Xunta de delegados e delegadas do alumnado, formada por todas as persoas delegadas de curso e representantes do alumnado, no Consello Escolar. Lamentablemente, son moitos os centros onde non está constituída, perdendo unha boa oportunidade de que as e os adolescentes teñan un foro próximo onde aprender a participar en sociedade. Por iso mesmo a dirección en colaboración directa coas titoras e titoras debe animar ás alumnas a que se presenten e asuman postos nos diferentes órganos de participación da sociedade educativa.

3.5.3. Outros aspectos que favorecen a igualdade de xénero

Son tantos os aspectos, tarefas, incidentes ou intervencións que cada día teñen lugar nunha escola ou instituto e que teñen que ver coa igualdade entre mulleres e homes que

resulta imposible realizar unha análise detallada. Polo tanto, o propósito só é analizar superficialmente algunhas cuestións que nos poidan axudar a identificar puntos fortes ou aspectos a mellorar.

- O uso dunha linguaxe coeducativa nos documentos do centro e nos rótulos. A medida máis visual para a comunidade educativa son os rótulos e todos os documentos de centro, por iso é clave que se redacten cunha linguaxe que non discrimine ás mulleres.
- Análise da corrección de condutas contrarias á convivencia. Unha análise que se debe realizar desde a dirección e a xefatura de estudos é valorar se cando se produce algún tipo de disfunción nas aulas ou espazos do centro, a intervención correctora do profesorado é a mesma se se trata dun alumno ou dunha alumna. Ás veces téndese a razoar coas alumnas e a ter actitudes máis autoritarias, ata verbalmente agresivas cos alumnos. Este tipo de discriminación, ten que ser rexeitada polo centro, utilizando criterios de actuación semellantes para ambos sexos. De non ser así, estaremos reforzando os patróns sociais atribuídos aos dous sexos.
- Uso educativo dos espazos de lecer do centro. Como usa o patio e os corredores o alumnado?. Ás veces poden ser lugares de discriminación por razón de sexo, onde se reproducen os mesmos desequilibrios das familias e a sociedade. En contextos máis tradicionais, pode ocorrer, que as alumnas non se sintan discriminadas, cando só utilizan un 10% dos espazos. Primeiro é preciso apoderar as alumnas e, logo tomar medidas para un uso máis razoable dos espazos. O patio de recreo é un espazo de convivencia, polo tanto un espazo educativo de interese, no que como profesoras e profesores, temos que realizar o noso traballo: educar.
- Presenza de alumnado de ambos sexos nas actividades. Á hora de organizar talleres, actividades deportivas, teatro, grupos de voluntariado, grupos de mediación, saídas fóra do centro”, o profesorado debe intentar

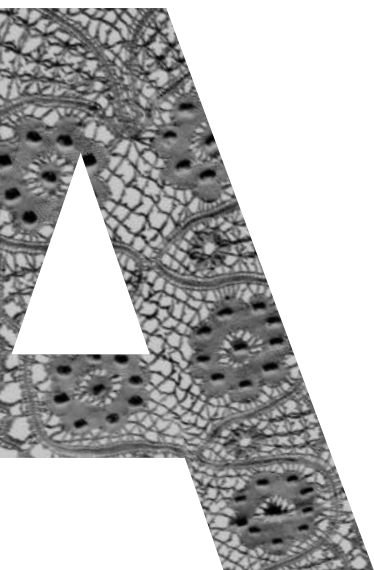
que, como mínimo, haxa sempre representación dos dous sexos. É preferible non realizar unha actividade, a organizala para que só participen os alumnos ou as alumnas. Este é un criterio que debe ser debatido polo Claustro, para logo actuar normativamente.



A

ANEXOS





ANEXO A.1.

ESQUEMA DUN PROXECTO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Responsábel/eis:

Centro:

Nome do proxecto:

1. Suxeito da investigación

Definir as persoas coas que se vai traballar no proxecto, definindo o número de persoas, o sexo...

2. Obxectivo

Redactar o obxectivo concreto que se quere acadar co proxecto

3. Xustificación

Dun xeito breve definir o que vos leva a facer a investigación-acción.

4. Definir o problema ou a hipótese

Pódense expoñer as preguntas que se queren responder, ou formular unha hipótese.

5. Estratexia metodolóxica

Dun xeito claro e concreto, dicir que tipo de metodoloxía se vai empregar (entrevista, debuxos, enquisas,..) a quen se vai aplicar, a que número de persoas, etc.

6. Estratexia para a análise

Explicar como ides facer para analizar a información que se compila coas ferramentas escollidas

7. Estratexia para a divulgación

Planificar como ides a presentar os principais achados posteriormente.

8. Cronograma de actividades

Cando sexa preciso programar as actividades a realizar, propoñer un pequeno calendario.

*****LEMBRADE ADXUNTAR AS FERRAMENTAS QUE EMPREGUEDES E UN RESUMO COS PRINCIPAIS ACHADOS**

ANEXO A.2: FERRAMENTAS PARA INVESTIGAR A SITUACIÓN DE XÉNERO NA COMUNIDADE EDUCATIVA

- Apoio teórico: *Coeducación e familia*
- Enquisas sobre o tipo de familias e o traballo de coidados
 - Enquisa para o alumnado sobre a familia e matriz para valorala.*
 - Enquisa sobre gustos e afeccións para o alumnado*
 - Enquisa para as familias*
 - Enquisa para o pai ou titor legal,*
 - Enquisa para a nai ou titora legal*
- Enquisas sobre actitudes e comportamentos do alumnado¹
 - Educación infantil e primeiro ciclo de educación primaria*
 - Segundo ciclo de primaria*
 - Terceiro ciclo de primaria e secundaria.*
- Enquisas sobre estereotipos sexistas do profesorado² :
 - Cuestionario*
 - Pauta para unha posíbel valoración*
- Enquisa sobre expectativas do profesorado³
- Enquisa de actitudes e comportamentos do alumnado cara ó profesorado⁴
- Enquisa sobre actitudes e comportamento das familias⁵

1 Cuestionarios elaborados por Arjona Sánchez, Carmen; Díaz Mora, Mercedes e Rizo Martín, Rosario (1999): *Valores y género en el proyecto de Centro, Málaga, Consellería de Educación e Ciencia.* (Núñez, Marina, 2006:60-64)

2 Idem. .(Núñez, Marina, 2006:64-66)

3 (Núñez Gil, Marina, 2006:66-68)

4 (Núñez Gil, Marina, 2006:68)

5 (Núñez Gil, Marina, 2006:68-72)

● **Apoio teórico: *Coeducación e familia***

MATERIAIS PARA A OBSERVACIÓN E A ANÁLISE DO SEXISMO NO ÁMBITO ESCOLAR

COEDUCACIÓN E FAMILIA

Como xa se mencionou no primeiro capítulo deste traballo, a familia é un factor fundamental na permanencia dos estereotipos de xénero, pois é o núcleo transmisor por excelencia de valores, hábitos e costumes, ademais de ser o núcleo de apoio emocional.

A familia continúa funcionando como

Centro de recursos económicos para satisfacer as necesidades dos seus integrantes.

Centro de recursos gratuítos polos servizos de educación, saúde, atención e coidado que proporciona.

Agora ben, quen realiza as tarefas domésticas e de coidado das persoas?, quen aporta os recursos económicos directos? Mantense aquí unha división clara de traballo produtivo e reprodutivo. As nosas sociedades funcionan, subsisten e perpetúanse tendo como base dous tipos de traballo:

- o asalariado ou produtivo que produce bens e servizos dirixidos ao mercado.
- e o doméstico, cuxos bens e servizos están dirixidos ao ámbito familiar.

Este último é totalmente ignorado, non se contabiliza e permanece invisíbel nos estudos económicos que se centran na produción asalariada, ignorando o proceso de reprodución humana imprescindible para que unha sociedade subsista. Aínda que o que realmente se oculta non é o traballo, senón a relación existente entre ambos procesos, é dicir, ignórase a necesidade imperiosa que ten calquera sociedade de reproducirse para se manter como tal e os traballos que iso conleva.

Pódese deducir, pois, o interese do actual sistema económico en perpetuar o traballo doméstico fóra da esfera de produción,

na que os gastos aumentarían considerablemente ao ter que pagar os bens e servizos que se ofrecen na familia a nivel de mercado.

Hai que destacar, tamén, que a realidade cambiou con respecto á institución familiar, e hoxe, non é válido unicamente o modelo tradicional de familia, posto que hai diversos modelos de familia tan válidos e lexítimos uns como outros. Antes, a estrutura familiar era homoxénea, estaba formada por unha parella heterosexual casada e con fillos e fillas (para as mulleres a maternidade era un resultado inmediato e automático do matrimonio) sen descendencia.

En todo caso, a implicación do home nas responsabilidades familiares segue a ser mínima en comparación coa muller, a cal non só segue a asumir esas tarefas, senón que tamén se incorporou ao mercado laboral, moitas veces en condicións precarias polo que viu duplicada a súa xornada laboral. E continúa a soportar baixo a tópica fórmula de "instinto maternal", o feito de que a súa figura sexa considerada imprescindible no fogar e que a liberación que se propuxo sexa unha liberación a medias, na que o tempo adicado ao ocio depende de electrodomésticos tecnolóxicamente avanzados que acurten o traballo doméstico como vende actualmente a publicidade.

Por todo o exposto, a conciliación entre a vida profesional e a vida familiar é necesaria e urxente para conseguir a coeducación que pretendemos, educando en igualdade de dereitos, deberes e oportunidades a mulleres e homes dende o respecto e a diferenza entre unhas e outros. Pero advirtamos que á hora de transmitir estes valores entran en xogo moitos ambientes, non só a familia e a escola, senón tamén (e con bastante poder) os medios de comunicación e o espazo público. Aínda que é certo que, indubidabelmente, a base para que se produza este cambio debe partir da familia e que esta debe ser reforzada e continuada dende a escola, non é menos certo tamén que é tarefa do profesorado comprometerse seriamente con este tema.

Os nenos e as nenas, o alumnado perciben actualmente a familia como un dos ámbitos máis importantes das súas

vidas. Este microcosmos, que configura seu mundo e ao que confiren unha importancia crucial, está sometido a tensións e a cambios que son un fiel reflexo de todas aquelas que suceden no espazo público. Estas reflexións parten do desexo e da esperanza de contribuír a que cada familia sexa realmente un lugar de encontro gratificante e potenciador ao máximo das capacidades e posibilidades de tódalas persoas que a integran.

Para valorar a situación actual das familias dos nosos centros docentes e coñecer como as perciben as nosas alumnas e alumnos, elaboramos unha serie de enquisas coas que pretendemos obter os datos que consideramos necesarios. Para a súa elaboración tomouse como referencia o traballo *"Los niños y las niñas. Evaluación de una experiencia de coeducación en el aula. Curso 89/ 90"*, de Miguel Ángel Prieto e Consuela Ramos Sánchez (CEP de Belmonte. Cuenca, 1991)

Partimos da hipótese que se deduce do noso formulación anterior- de que a familia tradicional xa non é a predominante, pois unha ampla porcentaxe das familias son monoparentais, ou están estruturadas doutras formas. Deseñamos unha enquisa específica ao alumnado para coñecer esta situación .

A pesar destas e doutras mudanzas, o proceso de socialización no tocante a estereotipos de xénero continúa a manterse. Para recoller datos sobre este proceso preséntanse dúas enquisas de diferente dificultade para aplicar ao alumnado de diferentes niveis, así como outra dirixida ás familias. Con elas pretendemos obter datos sobre o que está pasando no ámbito familiar co fin de abordar conxuntamente unha actuación coeducativa coherente.

Enquisas sobre o tipo de familias e o traballo de coidados

ENQUISA PARA O ALUMNADO SOBRE A FAMILIA

Idade:..... Mozo:..... Moza:.....

1. Que entendes por familia?.....

2. Con quen vives?

A. Pai e nai

B. Pai

C. Nai

D. Outros. Con quen?

3. Cantas persoas vivides en total na casa?

A.....Homes

C.....Nenos

E.....Anciáns

B.....Mulleres

D.....Nenas

F.....Anciás

4. Das persoas maiores de idade da túa familia, cantas traballan fora do fogar?

.....Homes

.....Mulleres

5. Quen se ocupa das tarefas domésticas na túa casa?

A. Todos

B. Miña nai

C. Meu pai

D. Eu

E. Outros. Quen?.....

6. Quen crees que debe realizar as tarefas domésticas?

.....

7. Por que? Razóao.

8. Das tarefas da casa enumera as que fas ti habitualmente?

.....

9. Cando te independices, quen pensas que se vai ocupar do traballo doméstico?

10. Crees que debe cambiar a situación no ámbito domestico
no que vives?

Si

Non

Por que?.....



ENQUISA SOBRE GUSTOS E AFICIÓNS

Alumno/alumna:

Data de realización:.....

1. Cal é o teu xoguete preferido?
2. Con quen xogas na escola?
3. Que queres ser de maior?
4. Na casa, quen?

Cociña	
Compra	
Frega	
Cose	
Lavar o coche	
Conduce	
Arranxa os enchufes e as persianas	
Vai ao bar	
Le o xornal	

ENQUISA PARA AS FAMILIAS

1. Quen responde á enquisa?

2. Quénes compoñen a unidade familiar?

Pai

Nai

Fillos, cantos?

Fillas, cantas?

Outras persoas (especificar).....

3. Quén ou quenes teñen emprego?

Pai

Nai

Outras persoas (especificar).....

4. Hai algún membro da familia en paro?

Si

Non

Se respondeu que Si, especificar quen:.....

5. Indique a dedicación profesional da persoa ou persoas que teñen emprego:

Pai

Nai

Outras persoas (especificar).....

6. Indique a categoría profesional das persoas anteriores (empresarias, traballadoras por conta allea, autónomas, directivas, oficiais, peóns...)

Pai

Nai

Outras persoas (especificar).....

7. Indique os estudos que finalizaron os membros da familia.

Pai

Nai

Outras persoas (especificar).....

8. Nas labores do fogar, axudan aos seus fillos e as súas fillas?

Ao seus fillos Si Non
 As súas fillas Si Non

9. Indique a frecuencia coa que o pai e a nai de familia realizan as seguintes tarefas:

S= Sempre MV= Moitas veces AV= Algunhas veces

CN= Case nunca N= Nunca

TAREFAS	PAI	NAI
Lavara a roupa		
Tender a colada		
Coser		
Planchar		
Cociñar		
Fregar a louza		
Limpar o polvo		
Facer as camas		
Barrer		
Fregar o chan		
Facer a compra		
Preparar aos nenos e nenas		
Informarse na escola como van os fillos e fillas		
Ler o xornal		
Regar as plantas		
Saír pola noite		

Ir de compras		
Levar aos nenos e nenas á escola		
Saír aos bares		
Levar as contas do banco		
Arranxar persianas, enchufes...		
Cubrir impresos (renda...)		
Asistir a conferencias e reunións		
Lavar o coche		
Conducir o coche		
Practicar deporte		
Asistir a actividades deportivas		
Xogar cos fillos e fillas		
Axudar cos deberes aos fillos e fillas		

ENQUISA PARA O PAI OU TITOR LEGAL

Valore as seguintes ocupacións do 1 ao 6 segundo a importancia que cada unha teña para vostede.

OCUPACIÓN	VALORACIÓN
Ir ao fútbol ou ir xogar unha partida de cartas cos amigos/as	
Facer os labores domésticos	
Traballar fóra da casa	
Atender os fillos e fillas	
Pasear coa familia	
Ver a televisión	

2. Cando o seu fillo ou os seus fillos sexan maiores, que lle gustaría que chegaran a ser?

Cre que o conseguirán?

3. Cando a súa filla ou as súas fillas sexan maiores, que lle gustaría que chegaran a ser?

Cre que o conseguirán?

ENQUISA PARA A NAI OU TITORA LEGAL

1. Valore as seguintes ocupacións do 1 ao 6 segundo a importancia que cada unha teña para vostede.

OCUPACIÓN	VALORACIÓN
Ir ao fútbol ou a xogar unha partida de cartas cos amigos/as	
Facer as labores domésticas	
Traballar fora da casa	
Atender aos fillos e fillas	
Pasear coa familia	
Ver a televisión	

2. Cando o seu fillo ou os seus fillos sexan maiores, que lle gustaría que chegaran a ser?

Cre que o conseguirán?

3. Cando a súa filla ou as súas fillas sexan maiores, que lle gustaría que chegaran a ser?

Cre que o conseguirán?

ENQUISAS SOBRE ACTITUDES E COMPORTAMENTOS DO ALUMNADO

(Sacado dos: Cuestionarios elaborados por Arjona Sánchez, Carmen; Díaz Mora, Mercedes e Rizo Martín, Rosario (1999): *Valores y género en el proyecto de Centro*, Málaga, Consellería de Educación)

Educación infantil e primeiro ciclo de educación primaria

D.1. ACTITUDES E COMPOSTAMENTOS DO ALUMNADO

Educación infantil e primeiro ciclo de educación primaria

1. Deste listado de traballos ¿Cales cres que poden facer os homes e cales as mulleres?

- | | |
|-------------------|----------------------|
| - Pasar o ferro | - Albanel |
| - Cociñar | - Bombeiro |
| - Arranxar coches | - Coser, facer punto |
| - Varrer | - Facer mobles |

2. Que traballos destes poden facer os nenos/as para colaborar nas tarefas da casa?

- Facer a comida
- Fregar o chan
- Lavar os pratos
- Pasar o ferro
- Varrer
- Tender a roupa
- Arranxar un enchufe
- Poñer a mesa
- Facer a compra
- Cambiar a bombona de butano

3. Dos xogos que se van citar, ¿a cales cres que poden xogar os nenos e as nenas?

- | | |
|----------------------|-----------------|
| - A doda | - Polis e cacos |
| - Saltar á corda | - Fútbol |
| - Con camións | - Indios |
| - Facer as comidiñas | - Con bonecas |
| - Con trens | - A disfrazarse |

4. Se xogamos a disfrazarnos, cal escollerías?

- De bailarín/a de ballet
- De bruxa

- De mago
- De fada

5. Se foras a personaxe dun conto, cal che gustaría ser? Porque?

6. Que personaxe destes te gustaría ser?

- Cincenta
- Guerreiro
- A ratiña presumida
- Brancaneves
- Un mago
- O Gato con botas
- Xoán sen medo
- Unha fada
- Un príncipe

7. Te gustaría que os teus amigos e amigas che dixeran?

- Bo/a
- Cariñoso/a
- Tranquilo/a
- Atrevido/a
- Amable
- Valente
- Forte

Segundo ciclo de primaria

CUESTIONARIO PARA O ALUMNADO DE SEGUNDO CICLO DE PRIMARIA

Test do sexo oposto

Lista de palabras

1. Traballos

¿Que clase de traballos pode facer unha muller e cales un home? Escribeos en dúas columnas

2. Descricións

¿Cales son as palabras que describen ós homes e cales ás mulleres? Escribeas en dúas columnas

Historia dun home

Escribe a historia dun home utilizando as palabras da lista de mulleres. Emprégaa para describirte.

Historia dunha muller

Fai o mesmo que no caso anterior, pero coa lista de homes.

Analiza en parella comparando as historias que acabades de escribir.

Terceiro ciclo de primaria e secundaria.

CUESTIONARIO PARA O ALUMNADO DE TERCEIRO CICLO DE PRIMARIA E SECUNDARIA

1. Ordena os seguintes valores de maior a menor importancia social:

- | | |
|-------------------|----------------------|
| - Persoa Ordenada | - Persoa Dinámica |
| - Persoa Disposta | - Persoa Intelixente |
| - Persoa Atrevida | - Persoa Guapa |

2. Na seguinte lista de palabras coloca un H, un M ou ambos, segundo consideres que asigna a un home, a unha muller ou ambos respectivamente:

- | | |
|--------------|---------------|
| - Tenrura | - Submisión |
| - Abnegación | - Dependencia |
| - Actividade | - Pasividade |
| - Dinamismo | - Valentía |
| - Intuición | - Medo |
| - Astucia | - Debilidade |

3. Dos seguintes obxectos di cales regalarías á túa irmá de sete anos e cales o teu irmán de oito:

- | | |
|----------------|-------------------------|
| - Ordenador | - Bicicleta |
| - Camiseta | - Zapatillas de deporte |
| - Coche | - Caixa de música |
| - Balón | - Casiña de bonecas |
| - Crebacabezas | - Tren |

4. Asigna un deporte as persoas seguintes:

Xoán de 15 anos:

Inés de 13 anos:

5. Coloca un H, un M ou ambos ó lado de cada unha das seguintes profesións, segundo creas que corresponden a un home, muller ou ambos respectivamente:

- | | |
|------------------------|------------|
| - Dirección de empresa | - Medicina |
|------------------------|------------|

- | | |
|----------------------|----------------|
| - Periodismo | - Enfermaría |
| - Avogacía | - Puericultura |
| - Persoal de limpeza | - Hostalaría |
| - Ordenanza | - Enxeñaría |

6. Escribe o lado de cada una das seguintes palabras a definición que che ven á cabeza tras a súa lectura:

Home público:

Muller pública:

Vendedor de verduras:

Vendedora de verduras:

Raposo:

Raposa:

7. Cando elixes delegado/a de clase prefires:

a) Unha nena

b) Un neno

c) O sexo é igual, só me importa a súa valía persoal

8. Cres que hai xogos masculinos e femininos? Opinas que está ben?

9. Sentes que o profesorado te trata de maneira diferente por razón do teu sexo? Pon un exemplo.

10. Sentes que os teus compañeiros te tratan diferente por razón do teu sexo? Pon un exemplo.

11. Reparte as tarefas do sábado pola mañá entre os membros da familia Martínez, composta por papá, mamá, neno de once anos e nena de dez:

- Coidar o xardín
- Pasar a aspiradora ó salón
- Levar o coche a pasar a revisión
- Preparar á comida

ENQUISAS ESTEREOTIPOS SEXISTAS, DO PROFESORADO

(Cuestionario elaborado por Arjona Sánchez, Carmen, Díaz Mora, Mercedes e Rizo Martín, Rosario (1999): *Valores e Xénero no Proxecto de Centro*, Málaga, Consellería de Educación e Ciencia, pp.49-50).

Rodea cun círculo o número que máis se adapte á súa forma de pensar canto ás afirmacións, segundo a escala:

1. Totalmente de acordo
2. En desacordo
3. Indecisión
4. De acordo
5. Totalmente de acordo

A discriminación sexista é de orixe xenética	1 2 3 4 5
As características biolóxicas de cada un dos sexos non son determinantes discriminatorias	1 2 3 4 5
A conquista dos espazos públicos é unicamente tarefa de mulleres	1 2 3 4 5
Os homes foron máis produtores que as mulleres	1 2 3 4 5
As mulleres non produciron nunca	1 2 3 4 5
Muller e responsabilidade son conceptos antagónicos	1 2 3 4 5
Os homes non desenvolveron valores femininos por medo á perda da súa identificación sexual	1 2 3 4 5
Se tivera unha filla recomendaríalle que non traballase con coches	1 2 3 4 5
Síntome enfadado/a coas mulleres que se queixan de que a sociedade é inxusta con elas	1 2 3 4 5
A nosa sociedade pon demasiada énfase na beleza das mulleres	1 2 3 4 5
A maioría das mulleres inscríbense en asociacións só por divertirse	1 2 3 4 5
Moléstame que unha muller lle diga a un home o que ten que facer	1 2 3 4 5

A maternidade é unha das mellores formas de realización da muller	1 2 3 4 5
Os homes reaccionan por natureza con máis decisión que as mulleres	1 2 3 4 5
As mulleres utilizan máis a intuición e menos a razón que os homes	1 2 3 4 5
As mulleres non deberían ser tan activas sexualmente como os homes antes do matrimonio	1 2 3 4 5
A culpa da desigualdade ou a discriminación a teñen actualmente as propias mulleres	1 2 3 4 5
Moléstanme as mulleres con aspecto ou roupa masculinos	1 2 3 4 5
Os homes poden ser tan sensíbles, afectivos e ordenados como as mulleres	1 2 3 4 5
Un home está perfectamente capacitado para responsabilizarse do traballo doméstico	1 2 3 4 5
Unha muller non debería aceptar un traballo se hai un cabeza de familia que o precisa	1 2 3 4 5
Resúltame molesto dirixirme a unha muller como "señora de"	1 2 3 4 5
Gústanme as mulleres que non teñen os pelos na lingua	1 2 3 4 5
Non vexo mal que un home lle bote flores a unha muller, sempre que non sexa groseiro	1 2 3 4 5
Os homes son por natureza mellores cás mulleres en cuestións mecánicas	1 2 3 4 5
Os homes son instintivamente máis competitivos cás mulleres	1 2 3 4 5
As mulleres están mellor dotadas que os homes para criar a bebés	1 2 3 4 5
As mulleres nunca estiveron marxinaadas, porque sempre mandaron elas na casa	1 2 3 4 5
Dispostas a isto, as mulleres resultan máis malvadas cós homes	1 2 3 4 5

PAUTAS PARA UNHA POSIBEL VALORACIÓN

Os ítems repártense entre "sexistas" e "non sexistas"

Sexistas: 1-3-4-5-6-8-9-11-13-14-18-16-17-18-19-22-25-26-29-30 (27-28)

No sexistas: 2-10-12-20-21-23 (7-24)

Os números entre parénteses poden admitir unha terceira resposta: indecisión, por incluír outras valoracións que, o ser cualitativas, resultan menos claras.

A AVALIACIÓN

Ítems sexistas:

Respostas:

- 1 +2 puntos
- 2 + 1 punto
- 3 0 puntos
- 4 - 1 punto
- 5 - 2 puntos

Ítems non sexistas:

Respostas

- 5 + 2 puntos
- 4 + 1 punto
- 3 0 puntos
- 2 - 1 punto
- 1 -2 puntos

Deste modo, a *puntuación* máis alta corresponderá ás *actitudes* menos sexistas, e o contrario.

ENQUISA DE EXPECTATIVAS DO PROFESORADO

(Núñez Gil, Marina, 2006:66-68)

Cuestionario respondido por:

Profesor/a de (Área/Curso):

Número de alumnos en el aula:

Número de alumnas en el aula:

1. Como describirías o mellor alumno desta clase? ¿É un neno ou unha nena?
2. Como describirías o peor alumno desta clase? ¿É un neno ou unha nena?
3. Como describirías as alumnas desta clase?
4. Como describirías os alumnos desta clase?
5. Cantos dos alumnos desta clase superarán con éxito esta área de coñecemento? ¿E cantas alumnas?
6. Cantos dos alumnos desta clase non superarán con éxito esta área de coñecemento? ¿E cantas alumnas?
7. Cantos dos alumnos desta clase cres que cursarán algunha das opcións do Bacharelato? E cantas alumnas?
8. Dos alumnos desta clase que, segundo a túa opinión cursarán Bacharelato ¿Cantos escollerán a opción de Humanidades e CC.SS? Cantos Ciencias Naturais e da Saúde? Cantos Artístico? e cantos tecnolóxico?
9. Das alumnas desta clase que, segundo a túa opinión cursarán Bacharelato ¿Cantas escollerán a opción de Humanidades e CC.SS? Cantas Ciencias Naturais e da Saúde? Cantas Artístico? e cantas tecnolóxico?
10. Cantos dos alumnos desta clase cres que optarán pola Formación Profesional de Grao Medio?

11. Cales cres que serán as familias profesionais máis escollidas polas alumnas? E cales polos alumnos?

12. Do total de alumnos que tedes nesta clase cantos cres que superarán a proba das PAU?

13. Do total de alumnas que tes nesta clase ¿Cantas cres que superarán a proba das Pau?

14. Dos alumnos que, segundo a túa opinión, superarán a PAU cantos cres que elixirán unha carreira de Ciencias -como por exemplo algunha enxeñaría, matemáticas, física, química, bioloxía, arquitectura, estatística, etc.

15. Das alumnas que, segundo a túa opinión, superarán a PAU cantas cres que elixirán unha carreira de Ciencias -como por exemplo algunha enxeñaría, matemáticas, física, química, bioloxía, arquitectura, estatística, etc.

16. Dos alumnos que, segundo a túa opinión, superarán a PAU cantos cres que elixiran unha carreira de Ciencias Sociais ou Letras -como por exemplo dereito, psicoloxía, pedagogía, periodismo, etc.

17. Das alumnas que, segundo a túa opinión, superarán as PAU cantas cres que elixiran unha carreira de Ciencias Sociais ou Letras -como por exemplo dereito, psicoloxía, pedagogía, periodismo, etc.

ENQUISA DE ACTITUDES E COMPORTAMENTOS DE ALUMNADO CARA Ó PROFESORADO

(Núñez Gil, Marina, 2006:68)

1. Ti cres que o profesorado trata igual ás alumnas que os alumnos? Si/Non Por que?
2. En caso de que o trato sexa desigual, en que se traduce?
3. Ti cres que o profesorado espera que alumnos e alumnas consigan os mesmos resultados académicos nas diferentes áreas de coñecemento? Si/Non. Por que?
4. En caso de que o profesorado espere resultados diferentes, enumera as áreas nas que atribuirías mellores resultados ás mozas.
5. En caso de que o profesorado espere resultados diferentes, enumera as áreas nas que atribuirías mellores resultados ós mozos.
6. En caso de que o profesorado espere resultados diferentes, enumera as áreas nas que atribuirías peores resultados ás mozas.
7. En caso de que o profesorado espere resultados diferentes, enumera as áreas nas que atribuirías peores resultados ós mozos.
8. Como cres que definiría o profesorado deste centro a un bo alumno? E a unha boa alumna?

ACTITUDES E COMPORTAMENTOS DAS FAMILIAS

(Núñez Gil, Marina, 2006:68-72) (O cuestionario responde o modelo realizado polo C.P. Xosé Antonio Valenzuela, de "La Victoria").

A enquisa que presentamos vaise pasar a todos os pais e nais dos nosos alumnos e alumnas. Para cada familia irán dous exemplares, un para que o cubra o pai e outro para a nai. Con ela preténdese recoller unha serie de datos da opinión da comunidade educativa sobre a coeducación. Queremos garantirlles o máis absoluto anonimato, polo que unha vez que estean cubertas se depositarán nos lugares habilitados para iso.

Grazas.

Enquisa a encher pola madre ou o padre (Rodee resposta correcta)

1. Traballa fóra de casa? SI/NON
2. A súa parella traballa fóra da casa? SI/NON
3. Cree que hoxe en día a muller ten os mesmo dereitos que os homes? IGUAIS/MÁIS/MENOS
4. É frecuente que na súa casa o seu fillo/a escoite expresións como "As nenas non fan iso porque son cosas de nenos" ou o contrario. SI/NON
5. Rífallle ó voso fillo/a cando fai cousas que considera que son propias doutro sexo? SI/NON
6. Cre que ó asistir os mesmos lugares cos amigos/as, teñen a mesma liberdade os nenos que as nenas? SI/NON
7. Cre que hoxe en día a muller pode acceder a calquera posto de traballo?
SI/NON
8. Existen aínda profesións que son da parcela exclusiva do

home ou da muller? SI/NON

9. Valora o traballo doméstico como un traballo máis? SI/NON

10. Fomenta no su fillo actitudes de colaboración nas tarefas domésticas? SI/NON

11. E na súa filla? SI/NON

12. Das seguintes tarefas, sinala cun X quen as realiza:

	Pai	Nai	Ambos
Facer apaños na casa			
Conducir			
Varrer			
Levar o coche o taller			
Pasar o ferro			
Ler			
Axudar os fillos coas tarefas			
Cociñar			

13. Xorden na casa temas sobre sexualidade?
SI/NON

14. No caso de que saian, con que o fala a túa filla?
PAI/NAI/AMBOS

15. E o fillo?
PAI/NAI/AMBOS

ANEXO A.3

FERRAMENTAS PARA INVESTIGAR A SITUACIÓN DE XÉNERO NOS MATERIAIS DIDÁCTICOS

- Pauta de observación de libros de texto¹
- Guía de observación de libros de texto, cadernos do alumnado, carteis, murais, etc.².
- Ficha de revisión e análise de materiais curriculares dende unha óptica coeducativa³

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE LIBROS DE TEXTO.

(Baixado da internet)

Centro Escolar:

Editorial:

Materia:

Etapa educativa:

	MULLERES		HOMES	
	ILUST.	TEXTO	ILUST.	TEXTO
Cantas veces se nomean co seu nome propio?				
Cantas veces aparecen como protagonistas dunha acción?				
Cantas veces aparecen realizando traballos remunerados?				
Cantas veces aparecen realizando traballos non remunerados?				
Cantas veces aparecen en postos de responsabilidade?				
Cantas veces aparecen en postos de subordinación?				

1 Baixado de internet

2 (Pellicer, Llum, 2002:126)

3 (N. Zaitegy e M^a José Urruzola en Salas, Begoña, 1994:188-189)

Cantas veces aparecen en ámbitos relacionados coa ciencia, a técnica e as novas tecnoloxías?				
Cantas veces aparecen en actividades relacionadas co ocio (deporte, lectura, cine, viaxes...)?				
Cantas veces aparecen como obxectos sexuais?				

Guía de observación de libros de texto, cadernos do alumnado, cartaces, murais, etc

(Pellicer, Llum, 2002:126) Sacado de: Edúcame con Equidade. Las Dignas

Ámbito pedagóxico: observación dos materiais escritos⁴

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LIBROS DE TEXTO, CADERNOS DO ALUMNADO, PROBAS ESCRITAS, CARTAZ,...

Data de revisión

Materia do documento a revisar

Grado(s) ó que pertence o documento:

Quen revisa?

Tipo de material	Temática principal que mostra	Elaborado por:					
		Docentes		Alumando		Editado	
		M	H	M	H	M	H
Libros de texto							
Cadernos alumnado							
Probas escritas							
Cartaz, murais, afiches							

⁴ Pódense empregar outros esquemas ou fichas de observación máis sinxelos para detectar o sexismo na linguaxe escrita e nas imaxes. Para elo consultar o apartado aportes gráficos do eixo tres do libro "¿Yo sexista?"

LINGUAXE ESCRITA

Masculino xenérico			Feminino xenérico		
Sempre	Ás veces	Nunca	Sempre	Ás veces	Nunca

Dobre xénero			Xenérico neutro/colectivo		
Sempre	Ás veces	Nunca	Sempre	Ás veces	Nunca

- a) Que xénero se sitúa máis veces en primeiro lugar: _____
- b) Cal se abrevia máisamiúdo: _____
- c) Cal se omite con máis frecuencia: _____

Adxectivos cualificativos por sexo e expresións sexistas:

Adxectivos cualificativos		Expresións sexistas	
Feminino	Masculino	Feminino	Masculino

Clasificar as actividades e/ou os roles das persoas protagonistas das fotografías

Personaxes femininos		
Actividades		Imaxes. Estereotipos
Tradicionalis	Non tradicionalis	

Personaxes masculinos		
Actividades		Imaxes. Estereotipos
Tradicionalis	Non tradicionalis	

IMAXES

PRESENZA DE CADA XÉNERO		PROTAGONISMO DE CADA XÉNERO			
		M= masculino	F= Feminino	A= ambos	
Nº mulleres nenas	Nº homes nenos	Cando aparece unha figura soa	Cando está acompañada	Quen está máis activa/o	Quen está máis pasiva/o

IDENTIFICAR SI DENOTA ENFOQUE ANDROCÉNTRICO e OBSERVACIÓNS XERAIS:

FICHA DE REVISIÓN E ANÁLISE DE MATERIAIS CURRICULARES DENDE UNHA ÓPTICA COEDUCATIVA

Sacado de: N. Zaitegi y María José Urruzola: *Cómo elaborar y seleccionar materiales coeducativos*. Ed. Emakunde, Vitoria, 1993, páx. 14 e 15

TÍTULO _____

AUTORAS/ES _____ EDITORIAL _____

NIVEL/ES _____ CAPIT _____ PÁG _____ UNI.DIDÁC _____

PRESENCIA

- Nº de personaxes
- Nº de nomes en masculino que se pode substituír por un epiceno ou feminino que inclúa ambos sexos

PERSONAXE
FEMININO

PERSONAXE
MASCULINO

PERSONAXE
FEMININO

PERSONAXE
MASCULINO

PROTAGONISMO

- Aparecen con nome propio
- Protagonista principal
- Inicia conversa ou acción
- Nº de intervencións nos diálogos

ESPAZO

- *Espazo público
 - En lugares de traballo asalariado
 - En actos e espazos públicos
- * Espazo privado
 - En casa, tenda, barrio...
 - En contorno pechado/familiar

PERSONAXE
FEMININOPERSONAXE
MASCULINO**PROFESIÓN**

- En traballo remunerado. Nº de profesións
- Persoas citadas/presentadas polo que son profesionalmente.
- Realizando traballo intelectual
- Exercendo postos de gran responsabilidade profesional
- Presentados como superiores con subordinados doutro sexo
- En profesións distintas ás que tradicionalmente se lle asignan ao seu xénero.

PERSONAXE
FEMININOPERSONAXE
MASCULINO**OCIO**

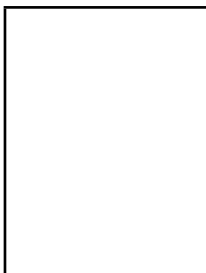
- Practicando deportes
- Actividades recreativas que implican movemento, acción ou relación social.
- Personaxes adultas en actividades de ocio.

PERSONAXE
FEMININOPERSONAXE
MASCULINO

ACTIVIDADES DOMÉSTICAS

- Executando actividades fundamentais (non de colaboración ou axuda) para o mantemento da casa e familia
- Coidando persoas anciás, enfermas...
- Axudando a outros membros da familia

PERSONAXE
FEMININO



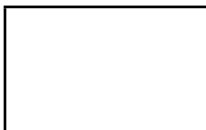
PERSONAXE
MASCULINO



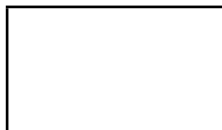
ESTATUS FAMILIAR

- Figura familiar con autoridade con maior prestixio ou importancia

PERSONAXE
FEMININO



PERSONAXE
MASCULINO



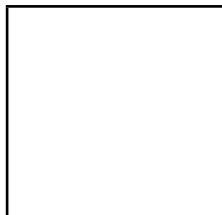
APORTACIÓNS REALIZADAS AO DESENVOLVEMENTO DA HUMANIDADE

- Na reprodución humana
- No campo científico, económico, cultural...

PERSONAXE
FEMININO



PERSONAXE
MASCULINO



TRATAMENTO DO CORPO

- Presenza do corpo
- Funcións que se lle asignan
- Partes destacadas, postura e imaxe

PERSONAXE
FEMININO



PERSONAXE
MASCULINO



VALORES

- Facer un listado dos valores que desenvolven

PERSONAXE
FEMININO



PERSONAXE
MASCULINO



PERSONAXE
FEMININOPERSONAXE
MASCULINO**EXPECTATIVAS**

- Facer un listado de adxectivos que se lle adxudican.
- Idem de verbos

OBSERVACIÓNS**CONCLUSIÓNS****Aspectos máis coeducativos****Aspectos menos coeducativos****Valoración global**

1. Moi negativo. Negativo (Non utilizábel)
2. Pouco axeitado (Non recomendábel)
3. Bastante axeitado (Utilizábel corrixindo os estereotipos que contén)

ANEXO A 4

FERRAMENTAS PARA INVESTIGAR A SITUACIÓN DE XÉNERO NO PATIO DE XOGOS

- Observación espacial do patio en xeral.¹
- Fichas para o estudo do patio de xogos²
 - F1: Observación xeral do patio
 - F2: Observación espacial do patio en xeral
 - F3: Observación específica dunha zona
 - F4: Enquisa ao alumnado: Representacións sobre o xogo.
 - F5: Enquisa ao alumnado: Percepción do alumnado sobre o patio de xogos

Observación espacial do patio en xeral

Sacado de: *Cuadernos de Pedagogía*/nº245/Marzo

FICHA 1

OBSERVACIÓN ESPACIAL DO PATIO EN XERAL

Recreo Observación realizada por

Hora

Centro escolar.....

Minutos..... Teléfono

Profesor/a

Observación espacial			

Nenos

Nenas

¹ *Cuadernos de Pedagogía*, nº245, Marzo.

² www.edualter.org/material/dona/patio/.htm

Número de alumnos/as que ocupan o centro do patio

Número de alumnos/as que ocupan zonas periféricas

Número total de xogos no centro do patio

Número total de xogos en zonas periféricas

Número de nenos con actitudes pasivas

Número de nenas con actitudes pasivas

Número de xogos tipicamente masculinos xogados por nenas

Número de xogos tipicamente femininos xogados por nenos

Enuméraos:.....

Total de xogos masculinos:

Número de xogos tipicamente masculinos xogados por nenas

Número de xogos tipicamente femininos xogados por nenos

Enuméraos:.....

Total de xogos femininos:

A utilización da ficha 1 permite coñecer a dinámica de xogo e identificación nun grupo-clase concreto. É importante que o profesorado céntrase exclusivamente nun só grupo. Isto ten dúas vantaxes. Por unha banda, un grupo-clase é o máximo número de nenas e nenos observable ó longo do tempo do recreo (un número maior non permite recoller a información de xeito sistemático). Por outra banda, a observación dun grupo-clase permite coñecer a relación existente entre a dinámica da aula e da interacción no tempo non lectivo. Poden observarse, así, as relacións de poder, sumisión, solidariedade, afectividade ou agresividade que se producen no alumnado dunha clase cando desaparece a regulación docente.

A ficha 2 permite obter información acerca da distribución espacial do patio en xeral. O nivel de detalle sobre as actitudes e interacción é menor que na ficha anterior porque o número de nenas e nenos no patio é previsiblemente maior. O esquema da ficha permite reproducir a estrutura do espazo, distinguindo entre central e periférica. Os indicadores incluídos na ficha

permiten, ademais, completar a información xeral do espazo atendendo á distribución aproximada de nenas e nenos no espazo e ao tipo de xogos desenvolvidos polo alumnado nas distintas zonas.

A ficha 3 está deseñada para que o profesorado delimite unha zona concreta do patio e a partires de aí reproduza a mobilidade do alumnado. Poden delimitarse tantas zonas como se crea necesario e despois reflexar a relación entre elas polo que respecta ao movemento do alumnado e ao tipo de xogos reproducidos nelas. Esta ficha é especialmente útil para constatar a necesidade de desprazamento dos xogos femininos no momento en que estes son invadidos por xogos dominantes, normalmente xogados por nenos.

As fichas 4 e 5 complementan a información obxectiva recollida polas fichas anteriores con información subxectiva a partires das representacións do alumnado sobre o xogo. A ficha 4 permite identificar a interiorización da relación entre xénero e xogo. A primeira pregunta do cuestionario é especialmente relevante porque indica as fronteiras de xénero respecto ao xogo na conciencia do alumnado. O cuestionario incluído na ficha 5 permite coñecer a percepción do alumnado acerca do patio e da súa posición ante a posibilidade de introducir os xogos desexados. Deste modo é posible coñecer o sesgo entre desexo e realidade para cada grupo sexual.

Ficha 1. OBSERVACIÓN XERAL DO PATIO

CENTRO ESCOLAR.....

OBSERVACIÓN REALIZADA POR.....

UNIDAD OBSERVADA (clase, grupos, etc).....

HORA.....

MINUTOS OBSERVADOS.....

ESCENARIO	
Número de profesores de garda	% sobre total de profesores
Número de profesoras de garda	% sobre total de profesoras
Nº de nenos na aula (hora non lectiva)	% sobre total de nenos
Nº de nenas na aula (hora non lectiva)	% sobre total de nenas
Nº de nenos no patio	% sobre total de nenos
Nº de nenas no patio	% sobre total de nenas
ACTIVIDADES	
Nº de nenos que practican deporte	% sobre total de nenos
Nº de nenas que practican deporte	% sobre total de nenas
Nº de xogos "masculinos"	% sobre total de xogos
Nº de xogos "femininos"	% sobre total de xogos
Nº de xogos neutros	% sobre total de xogos
ACTITUDES	
Nº de nenos en xogos activos	% sobre total de nenos
Nº de nenas en xogos activos	% sobre total de nenas
Nº de nenos en xogos pasivos	% sobre total de nenos
Nº de nenas en xogos pasivos	% sobre total de nenas
Nº de nenos con actitude pasiva	% sobre total de nenos
Nº de nenas con actitude pasiva	% sobre total de nenas
INTERACCIÓN ENTRE SEXOS	
Nº de nenos que xogan con nenos	% sobre total de nenos
Nº de nenas que xogan con nenas	% sobre total de nenas
Nº nenos-nenas xogando entre si	% sobre total alumnado do patio
Nº de nenos que dialogan con nenos	% sobre total de nenos
Nº de nenas que dialogan con nenas	% sobre total de nenas
Nº de nenos-nenas que dialogan entre si	% sobre total alumnado do patio

Ficha 2. OBSERVACIÓN ESPACIAL DO PATIO EN XERAL

RECREO _____

HORA _____ MINUTOS _____

PROFESORA _____

OBSERVACIÓN REALIZADA POR _____

CENTRO ESCOLAR _____

TELÉFONO _____

Nenos Nenas

Número de alumnos/as que ocupan o centro do patio

Número de alumnos/as que ocupan as zonas periféricas

Número total de xogos no centro do patio

Número total de xogos en zonas periféricas

Número de nenos con actitudes pasivas

Número de nenas con actitudes pasivas

Número de xogos "tipicamente" masculinos xogados por nenos

Número de xogos "tipicamente" masculinos xogados por nenas

Enuméraos:

Total de xogos masculinos

Número de xogos "tipicamente" femininos xogados por nenos

Número de xogos "tipicamente" femininos xogados por nenas

Enuméraos:

Total de xogos femininos

Ficha 2. OBSERVACIÓN ESPACIAL DO PATIO EN XERAL

RECREO _____

HORA _____ MINUTOS _____

PROFESORA _____

OBSERVACIÓN REALIZADA POR _____

CENTRO ESCOLAR _____

TELÉFONO _____

Nenos Nenas

Número de alumnos/as que ocupan o centro do patio

Número de alumnos/as que ocupan as zonas periféricas

Número total de xogos no centro do patio

Número total de xogos en zonas periféricas

Número de nenos con actitudes pasivas

Número de nenas con actitudes pasivas

Número de xogos "tipicamente" masculinos xogados por nenos

Número de xogos "tipicamente" masculinos xogados por nenas

Enuméraos:

Total de xogos masculinos

Número de xogos "tipicamente" femininos xogados por nenos

Número de xogos "tipicamente" femininos xogados por nenas

Enuméraos:

Total de xogos femininos

Ficha 3. O PATIO DE XOGO: OBSERVACIÓN ESPECÍFICA DUNHA ZONA

RECREO:

HORA:

MINUTOS:

PROFESOR/A:

OBSERVACIÓN REALIZADA POR:

CENTRO ESCOLAR:

DIRECCIÓN:

TELÉFONO:

ZONA 1	ZONA 2																																																																																
<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table>																																																																																	
ZONA 3	ZONA 4																																																																																

Número de alumnos na zona observada ao comezo	
Número de alumnas na zona observada ao comezo	
Número de alumnos que permanecen ao final da observación	
Número de alumnas que permanecen ao final de observación	

Número de alumnos que se desprazan a outras zonas, anotade as zonas

Número de alumnas que se desprazan a outras zonas, anotade as zonas

Número de grupos

Ficha 4. CUESTIONARIO AO ALUMNADO: REPRESENTACIÓN SOBRE O XOGO

CICLO INICIAL E MEDIO

Sexo..... Idade..... Curso.....

1. A que xogos xogarías e a cales non co teu mellor amigo e coa túa mellor amiga?

CO TEU MELLOR AMIGO

Xogarías a....

Non xogarías a..

COA TÚA MELLOR AMIGA

Xogarías a...

Non xogarías a...

2. Con que amigos e amigas che gusta xogar máis? Por que?

3. Cales son teus xogos preferidos?

4. Cales son os teus xoguetes preferidos?

Ficha 5. CUESTIONARIO AO ALUMNADO: PERCEPCIÓNS DO ALUMNADO SOBRE O PATIO DE XOGO

<http://www.edualter.org/materia/dona/patio.htm>

1. Que fas cando saes ao patio?

2. Escribe o nome dos xogos que coñeces. Pon unha cruz ao lado dos xogos que se poderían xogar no patio.

3. Dos xogos que sinalaches cunha cruz, escribe a cales xogas no patio.

4. Escribe tres xogos que che faría moita ilusión xogar no patio.

5. Escribe tres xogos que non che gusten para xogar no patio.

	MASCULINO	MASCULINO E FEMININO	NEUTRO
Dirección			
Sala del Profesorado			
Aulas e outros			



ANEXO 5: FERRAMENTAS PARA INVESTIGAR A SITUACIÓN DE XÉNERO NA LINGUAXE

Pauta de observación da linguaxe oral e escrita¹
Guía de observación para regulamentos internos e prospectos
promocionais².

Pauta de observación da linguaxe oral e escrita

(Baixado de internet)

PAUTA DE OBSERVACIÓN DA LINGUAXE ORAL E ESCRITA.

Linguaxe escrita

	MASCULINO	MASCULINO E FEMININO	NEUTRO
Dirección			
Sala del Profesorado			
Aulas e outros			

1. LETREIROS NO CENTRO.

2. NOTAS QUE SE ENVÍAN

	MASCULINO	MASCULINO E FEMININO	NEUTRO
Dirección			
Sala del Profesorado			
Aulas e outros			

¹ Baixado de internet

² (Pellicer, Llum, 2002:127)

3. BOLETÍNS DE NOTAS_____

4. CONVOCATORIAS

	MASCULINO	MASCULINO E FEMININO	NEUTRO
Do Centro			
Da AMPA			

5. ACTAS

	MASCULINO	MASCULINO E FEMININO	NEUTRO
Do Consello Escolar			
Claustro			
Reunións			

6. PROXECTOS

	MASCULINO	MASCULINO E FEMININO	NEUTRO
Do Consello Escolar e o Claustro			
Da Comisión de Coordinación Pedagóxica			
Dos ciclos ou departamentos			

Sacado de:
"Edúcame con Equidad". As Dignas

ÁMBITO ADMINISTRATIVO: OBSERVACIÓN DOS REGULAMENTOS INTERNOS

	MASCULINO	MASCULINO E FEMININO	NEUTRO
Educativo			
Curricular			
Programacións			

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA REGULAMENTOS INTERNOS E PROSPECTOS PROMOCIONAIS

Data: _____ Quen observa?: _____

R. Interno: _____ Prospecto: _____

LINGUAXE ESCRITA

Masculino xenérico			Feminino xenérico		
Sempre	Ás veces	Nunca	Sempre	Ás veces	Nunca

Dobre xénero			Xenérico neutro/colectivo		
Sempre	Ás veces	Nunca	Sempre	Ás veces	Nunca

Quexénero sesitúa máis veces en primeiro lugar: _____

Cal se abrevia máis amiúdo: _____

Cal se omite con máis frecuencia: _____

Adxectivos cualificativos por sexo e expresións sexistas:

Adxectivos cualificativos		Expresións sexistas	
Feminino	Masculino	Feminino	Masculino

IMAXES

PRESENZA DE CADA XÉNERO		PROTAGONISMO DE CADA XÉNERO			
Nº mulleres nenas	Nº homes nenos	M= masculino	F= Feminino	A= ambos	
		Cando aparece unha figura soa	Cando está acompañada	Quen está máis activa/o	Quen está máis pasiva/o

Clasificar as actividades e/ou os roles das persoas protagonistas das fotografías

Personaxes femininas			Personaxes masculinos		
Actividades		Imaxes. Estereotipos	Actividades		Imaxes. Estereotipos
Tradicionais	Non tradicionais		Tradicionais	Non tradicionais	

CONTIDOS

Normas/Orientacións explícitas dirixidas a			Normas/Orientacións implícitas dirixidas a		
Feminino	Masculino	Tema/aspecto ao que aluden	Feminino	Masculino	Tema/ aspecto ao que aluden

UNIFORMES, DENOTA ESTEREOTIPO?:

IDENTIFICAR SE DENOTA ENFOQUE ANDROCÉNTRICO:

OBSERVACIÓNS XERAIS:

ANEXO 6:

FERRAMENTAS USADAS NA AVALIACIÓN DO PROCESO

- 6.1. Enquisa sobre o perfil das persoas participantes
- 6.2. Enquisa sobre prácticas e contidos
- 6.3. Enquisa ao remate de cada presencial



PERFIL DAS PESSOAS PARTICIPANTES

Curso: " Cara unha cidadanía INCLUSIVA".

PROXECTO: "Cara unha cidadanía INCLUSIVA no ámbito rural galego.
Educar sumando, a fórmula do cambio

IES CARLOS CASARES, Viana do Bolo. Ourense

- Nome e apelidos:
- Sexo: Muller - Home
- Data de nacemento:
- Estudos:
- Anos aproximados de docencia:
- Docente de: infantil - primaria - IES - outros
- Materias que facilita:
- Situación do centro: rural - urbano
- Unitaria: si - non

Nome do Centro

- Participaches dalgunha actividade de InteRed? Si -non

En caso afirmativo, ¿cal?

- Desexas recibir información das actividades e materias didácticos de InteRed? Si non

SUBVENCIONA:

XUNTA
DE GALICIA

cooperaciónalega

COLABORAN:



XUNTA DE GALICIA
CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN
E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA

CFR DE OURENSE
IES CARLOS CASARES



ENQUISA INICIAL

Curso: "Cara unha cidadanía INCLUSIVA".

Facilitadora: Paz Cainzos Rodríguez

Coordinan: Aurora Pazos Feijóo (CFR e Ourense) e Amalia Álvarez Vega (Delegada de InteRed Galicia)

PROXECTO: "Cara unha cidadanía INCLUSIVA no ámbito rural galego.
Educar sumando, a fórmula do cambio

IES CARLOS CASARES, Viana do Bolo, 15 de novembro de 2010.

1.- Como definirías o sistema sexo-xénero e o modelo hexemónico de masculinidade?

2.- Cal pensas que é a diferenza entre a igualdade formal e a igualdade real?

3.- Que entendes por coeducación?.

4.- En qué ámbitos pensas que sería prioritario integrar a coeducación no teu centro educativo?

5.- Cal é a túa opinión sobre o emprego dunha linguaxe incluínte?

6.- Prefires falar de conciliación ou de corresponsabilidade da vida persoal, familiar e laboral?, ¿Por qué?

7.- Cómo pensas que debería enfocarse a educación afectivo-emocional-sexual dende as aulas? ¿A partir de que idade?

8.- Qué tipo de violencia de xénero é a que máis se manifesta no teu centro educativo?

SUBVENCIONA:



XUNTA
DE GALICIA



cooperación galega

COLABORAN:



XUNTA DE GALICIA
CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN
E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA

CFR DE OURENSE
IES CARLOS CASARES



AVALIACIÓN

1. Poderías definir nunha soa frase a túa valoración do módulo
2. Valora os seguintes ítems: (onde 1 é o valor mais baixo e 5 o mais alto)

	1	2	3	4	5
Os materiais e a documentación					
A claridade da exposición					
A distribución do tempo					
Valoración xeral da facilitadora					
Deixoume novas inquiredanzas					
Deume respostas ós meus interrogantes					
A miña participación foi					
A participación do grupo foi					
Acollida persoal					
O clima do grupo					

3. Salienta as tres ideas que che resultaron máis interesantes e novas sobre as que che gustaría afondar.
4. Suxerencias (Podes escribir no reverso da páxina)

SUBVENCIONA:



XUNTA
DE GALICIA



cooperación galega

COLABORAN:

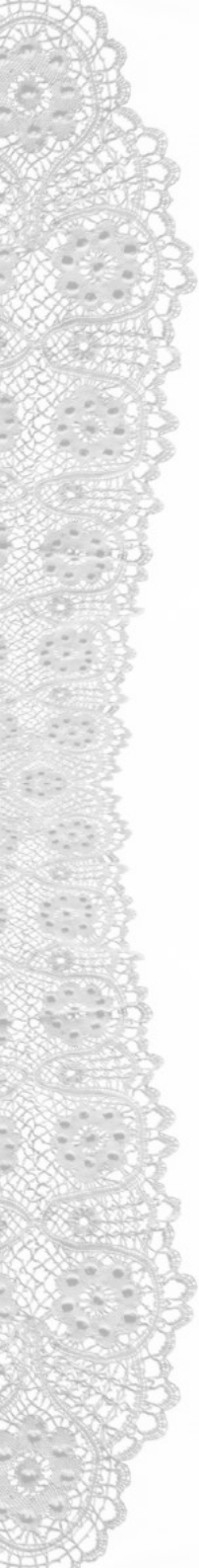


XUNTA DE GALICIA
CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN
E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA

CFR DE BURELA-LUGO
IES SAN ROSENDO, MONDOÑEDO



caed



Subvenciona:



XUNTA
DE GALICIA

