

“Principio y Final Del de Género”



Principio y Final del Sesgo de Género

Parte 1ª - Eric, modelo de macho alfa

“La historia acaeció en los años de la década de los 80, a finales del siglo XX. Conducía la manada Eric, el macho alfa de un grupo de babuinos hambrientos de la sabana africana. Aquel verano había sido especialmente seco y la comida escaseaba, pero la dilatada experiencia de Eric como cabecilla le hacía estar al corriente sobre cómo afrontar situaciones tan dramáticas como la que ahora vivían. Cerca de su territorio se hallaba un complejo turístico que disponía de un basurero con succulentos despojos procedente de festines de seres humanos. El osado mono esperaba encontrar allí viandas suficientes como para abastecerse, tanto él como sus congéneres. La dirección del viento hizo que comenzara a olfatear la asequible cena de aquella noche.

Cuando se acercaron al vertedero, Oledom, un babuino joven e inquieto, trató de adelantarse, pero el líder del mismo le disuadió con un enérgico grito y un pequeño mordisco en su cuello. Eric solía ser muy persuasivo cuando se trataba de imponer sus normas. Bora, madre de la criatura, acudió presta, pero no para enfrentarse al jefe, tal conducta podría resultar suicida, sino más bien para consolar y socorrer a su pequeño retoño.

Como no podía ser de otro modo, Eric fue el primero en saciar su hambre y, sólo cuando sintió satisfecha su codicia, dejó que los “segundos” en rango hicieran lo propio. Los últimos en la escala no llegaron ni siquiera a probar bocado, entre ellos se encontraban Oledom, su madre Bora y, por supuesto, todas las restantes hembras. Así lo exigía el orden jerárquico imperante en la colonia desde, que se supiera... ¡siempre! Este ejercicio tirano del poder, justificado en muchas ocasiones como resultado sabio y necesario de la herencia natural, es el que genera estrés en los monos de rango inferior, auténtico veneno que lentamente mata subiendo la tasa de mortandad conforme bajamos en el escalafón. Esto nos enseñan nuestros “primoshermanos” con quienes nos une más de un 96 % de similitud genética.

Y a esta conclusión llegaron los estudios de Robert Sapolsky, un neurocientífico de la universidad de Stanford que por aquel entonces investigaba el efecto del estrés en aquel grupo de babuinos, como producto de las relaciones de dominio-sumisión propias de sus jerarquías. Él tuvo acceso de primera mano al fenómeno. Por aquel entonces partía de una premisa científica que en aquel tiempo parecía incuestionable: estos modelos de conducta agresiva y jerárquica forman parte del acervo genético de esta especie de primates y por tanto, son comportamientos innatos e inherentes a su condición animal. Pero el destino les tenía reservado una gran sorpresa, hasta entonces impensable y desde entonces desconcertante.

Sus estudios estuvieron a punto de dar al traste cuando se percató de que tanto Eric como sus sucesores en la escala fallecieron prematuramente, todos por la misma causa forense: infección por el bacilo de la tuberculosis localizada en los restos de alimentos vertidos en el basurero.

Permíteme embarcarte a la espera de la llegada del final de esta conferencia para darte a conocer la sorpresa que ahora menciono...”

Principios del Género

En algún momento de la historia de alguna comunidad humana primitiva situada en algún lugar recóndito del espacio y del tiempo, algunos de sus miembros, con toda probabilidad hombres, decidieron que los roles, tareas y características se clasificasen en dos grupos que formaban entre sí duplas. Al igual que en el caso de los babuinos, este mecanismo de reparto de rasgos a cada sexo, siempre se ha considerado como resultado natural del genotipo propio de nuestra especie. Estas propiedades se repartirían y se asignarían de forma diferencial a hombres y mujeres. Los dos conjuntos de categorías distintivas podríamos ya catalogarlos como una primitiva 1 **separación** de rasgos genéricos sin dar posibilidad alguna de osmosis entre ambos colectivos. Comenzaban así su singladura los primeros estereotipos. No contentos con tal asignación, se decidió igualmente que todo lo denominado entonces como “lo masculino” predominase y fuese catalogado como “mejor, más bueno y más importante” que lo encasillado como “lo femenino”. Nos encontrábamos ya ante una clara 2 **jerarquía** de género. La naturaleza social y gregaria del ser humano daría lugar a la tercera fase de este proceso mutilador. Aquellos miembros de la comunidad que exhibiesen los rasgos correspondientes a su sexo serían alabados, recompensados y reforzados. Más, si manifestaban los que no le eran propios y cruzaban el umbral artificial prohibido, resultarían vituperados, castigados y rechazados. Este etapa evolutiva del género concebía procesos de moldeamiento a los que se ha dado en llamar 3 **socialización** de género. Cualquier individuo podría sostener conductas y pensamientos acordes a los considerados propios de su sexo, pero se expondría al escarnio familiar o público en caso contrario. Ni siquiera sería visto con buenos ojos la mezcla y la combinación de rasgos mixtos de los dos rangos. Nos hallamos ya ante acciones de presión social y grupal hacia individuos e individuales, en ocasiones incluso de personas con vinculación afectiva o sanguínea potente. Denominamos a esta represión externa 4 **discriminación** por causas de género.

Fue así como, desde entonces, asistimos al surgimiento de una humanidad mermada, limitada y podada como se hace con los pequeños bonsáis. El potencial de esplendor que pudieran lucir los seres humanos sería abortado y cohibido en tal medida, que ni siquiera ellos mismos serían conscientes del mismo, porque el sesgo de género desarrollado sobrevendría desde el mismo momento de nacimiento hasta calar en el propio inconsciente individual causando discriminación de género a nivel subliminal, pero ya de origen interno. Lo que podríamos llamar moldeo inconsciente o 5 **autocensura** de género. No es necesario ya la presencia de la otredad que reprima o reconduzca comportamientos, pensamientos y emociones ya que el propio ser humano es quien ejecuta sobre sí mismo esta “castración” integral sin ser consciente del efecto nocivo que ello conlleva. Observamos muchos ejemplos de esta fase en los llamados micromachismos.

Esto puede suceder así porque agentes sociales tan poderosos como la familia, religión, la cultura, los medios de comunicación y los centros escolares; insertan estos mecanismos en las personas desde temprana edad, aprovechando el hecho de que no existe pensamiento crítico y sí un alto porcentaje de aprendizaje por imitación y por presión de la ley de semejanza en la cual el individuo o la individua hace lo que esté en su mano por actuar conforme las expectativas de su grupo, para reforzar así su sentimiento de pertenencia al mismo. En su mente se instala la creencia en la existencia de una voluntad indefectible de la naturaleza, “lo natural”, una justificación pseudocientífica o divina por la que todas las fases anteriores se asumen como axiomáticas,

objetivas y positivas para el bien de toda la comunidad y del suyo propio. Una especie de determinismo biológico. Se trata de **6 la naturalización** del género.

Con el uso de **7 generalizaciones** se alcanza la fase que cierra el círculo vicioso del sesgo evidenciado por los estudios desde la perspectiva de género. Con la generalización se extiende la diferencia y jerarquía de un determinado rasgo a las poblaciones de los dos colectivos sexuales, sin dar posibilidad a matiz alguno. En este proceso se equipara sexo y género no entendiéndose como sistema desemejante. “*Los hombres son más fuertes, menos sensibles, más controladores, dirigen o conducen mejor que las mujeres*”, pueden ser buenos ejemplos de generalizaciones. Estos argumentos son insostenibles pues, con toda rotundidad ante quien nos lo diga podemos rebatir su sentencia con facilidad diciéndoles que no es cierta, pues somos capaces *siempre* de encontrar a alguien del otro sexo distinto al suyo que le “supera” en aquel rasgo que escoja o mencione. Y es que, por ejemplo, siempre podemos localizar a una mujer que conduzca mejor que yo, que soy hombre, o que sea más fuerte, más dura, menos sensible o más controladora. Con las generalizaciones entramos de lleno en el apartado de los mitos.

FACTORES DE SESGO DE GÉNERO

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
<i>Separación</i>	<i>Jerarquía</i>	<i>Socialización</i>	<i>Discriminación</i>	<i>Autocensura</i>	<i>Naturalización</i>	<i>Generalización</i>



Existe una multitud de conflictos y problemas individuales, relacionales y globales en cuyo seno encontramos la presencia de estos factores de género. La inmensa mayoría de todos estos fenómenos estudiados desde el enfoque de género pueden ser explicados, que no justificados, por alguno o varios de estos apartados a los que llamaremos factores de sesgo, entendiendo por **sesgo de género** *la distorsión, limitación, modificación o deterioro del desarrollo potencial de una persona por causas derivadas de los factores que generan y cultivan el reparto y la jerarquía de rasgos categorizados y roles a hombres y mujeres, en atención a una hipotética ley natural asociada a los sexos, siendo en verdad motivada por constructos, creencias y estructuras de tipo ambiental y social.*

Los conflictos bélicos mundiales, la crisis económica mundial, el choque de civilizaciones, el cambio climático, la crisis del modelo familiar, la economía neoliberal, la tiranía del influjo de las modas o el moldeo constante de los medios de comunicación de masa, pueden servir de ejemplos. Observamos tras ellos el uso de la violencia y la competitividad en la resolución de problemas, el predominio de las relaciones de dominio-sumisión sobre las de cooperación, anomalías y carencias de pedagogía del afecto, la empatía o del cuidado, la publicidad subliminal legal pero sin ética y reticencias de los hombres a desear y procurar nuevos modelos de masculinidad sin sesgo, o de feminidad, en el caso de las mujeres.

Como agentes de cambio, mentores y mentoras con maestría de género, habremos de estar siempre alertas para desvelar la presencia de estos estereotipos y tener la suficiente competencia para poder mitigar o revertir este proceso insano y sesgado reforzando aquellas conductas adecuadas desde nuestra perspectiva. Los movimientos e instituciones feministas, las ONG’s, la no violencia, la ecología, las declaraciones de comercio justo o los principios de responsabilidad social corporativa, pueden servirnos de ejemplo.

Los centros educativos figuran con especial relevancia entre el colectivo de instituciones sociales con mayor peso en la transmisión de estos factores de sesgo o en la contrarrestación de los mismos. En ellos fijaré ahora mi mirada. En concreto, en el sesgo presente en el currículo educativo y las fórmulas para desmontarlo o desesgarlo.

Tras el difuso concepto de currículo

Aunque existen muchas definiciones del término currículo, podemos avanzar que cualquiera de ellas vendría a referirse a *todo el conjunto de aprendizajes programados, desarrollados y alcanzados durante una etapa educativa o formativa concreta, como la que puede representar el periodo de escolarización obligatoria que va desde los seis a los dieciséis años*. El vocablo de origen latino deriva de la idea de “carrera”. El currículo sería pues, algo así como el recorrido programado, con sus paradas y estaciones escalonadas, que pretendemos transite nuestro alumnado con la intención de que alcance determinados objetivos que con intervenciones de tipo azaroso o asistemático, nunca se adquirirían o se producirían en un grado muy por debajo del deseado.

Si preguntamos a un docente qué se le viene a la cabeza cuando piensa en el término currículo, es muy probable que lo relacione con aspectos puramente académicos como pueden ser la gramática, nociones de álgebra, la anatomía básica del cuerpo humano o la historia de España, todo lo que la normativa acostumbra a recoger y denominar como enseñanzas mínimas. Pero, el concepto de currículo ha ido mutando con el paso del tiempo, enfatizando o incorporando nuevos elementos o enfoques que han ido afinando su descripción. Algunos cambios los han provocado la llegada de reformas educativas, mientras que otros han sido más bien, fruto de la investigación y experimentación del propio profesorado, quien ha ido adaptando su desempeño profesional a las demandas de una sociedad cada vez más cambiante. Este hecho ha afectado y afecta, tanto a las estructuras del sistema educativo como al perfil ideal de docente y a las líneas metodológicas.

Hay quienes al hablar de currículo acentúan el aspecto programático, el listado de contenidos mínimos a impartir durante la etapa. Otros prefieren denominar currículo sólo a los aprendizajes consolidados en este periodo de tiempo, tanto los que fueron planificados de forma oficial como los incorporados de forma oficiosa, sin intencionalidad por parte de quienes conciben el currículo (currículo oculto), aunque en muchas ocasiones es palpable su responsabilidad más o menos indirecta en su aparición.

Tras un monopolio casi exclusivo de los conocimientos y aprendizajes puramente académicos, la llegada en el currículo de los contenidos relacionados con valores como la convivencia y la igualdad no ha sucedido de forma rápida ni apacible, que digamos. Aún en la actualidad, y a pesar de que figuran ya de forma explícita en las distintas normativas, hay sectores de profesorado, afortunadamente cada día más reducidos, que muestran su desagrado e incomodidad con el deber de asumir la responsabilidad de esta faceta educativa aduciendo que va en detrimento de la calidad de la enseñanza académica porque, dicen, “lastra” el avance del selecto grupo de alumnado exitoso. Y es que no todos los docentes están lo suficientemente formados como para dar el salto cognitivo y pedagógico que significa pasar del rol de enseñante al rol de educador, no siendo este paso responsabilidad exclusiva de ellos y de ellas. Tampoco todas las familias respaldan o comparten este enfoque integral de la educación. Y las administraciones apenas son conscientes de que este importante progreso no puede engendrarse simplemente “por decreto”, que han de acompañarse al mismo tiempo importantes medidas

reformistas en torno a la formación inicial, la formación permanente, la estructura de la plantilla de profesorado o la apuesta inequívoca por una educación de calidad, lo que supone indefectiblemente una mayor y más eficiente inversión en la misma.

Es de crucial importancia el que cada docente conciba el currículo de forma equilibrada y comprometida, integrando en torno al mismo, no sólo los conocimientos de tipo académico que aseguran el éxito de algunos y algunas estudiantes en estudios profesionales posteriores, sino también los de tipo relacional, los que mejoran en todo el alumnado el nivel de ciudadanía asegurando la adquisición de los aprendizajes básicos, así como de actitudes y valores. Esto supone tener en cuenta, también, el currículo oculto, minimizando los elementos que entorpezcan el modelo ideal que pretendemos alcanzar y aprovechando, siempre que nos sea posible, el potencial de aprendizaje significativo que se deriva de su existencia.

Nuestra normativa describe los cinco elementos nucleares del currículo en nuestro sistema educativo: objetivos, contenidos, competencias básicas (el de incorporación más reciente), métodos pedagógicos y criterios de evaluación. No obstante, el desarrollo del currículo supone contemplar y diseñar igualmente otros elementos que forman parte esencial de la propuesta o proyecto curricular, aunque sean nombrado de pasada, como son la disposición de recursos materiales y humanos, el diseño de tareas de aula, la adecuación de los libros de texto, la calidad de la acción tutorial, las concreciones del currículo adaptándolo al perfil del alumnado o al contexto sociocultural del grupo de alumnado... todos estos elementos forman parte integrante de cualquier nivel de programación o concreción curricular.

¿Por qué afirmamos que el currículo está sesgado?

Si ya de por sí la noción de currículo es escurridiza y cambiante, la presencia de factores que influyen en su concepción y desarrollo aumentan aún más el grado de distorsión en su programación, y lo que puede ser aún más grave, en su concreción real en nuestro alumnado. Por eso, es casi imposible evitar por completo la aparición de sesgo en el currículo durante el proceso formativo en nuestras aulas.

Podríamos definir como sesgo del currículo el fenómeno educativo por el cual el currículo real que desarrolla un alumno o alumna en concreto, aquellos aprendizajes reales vividos y afianzados, terminan distanciándose en menor o mayor grado del currículo formal o propuesta ideal planificada.

Los factores que sesgan (distorsionan) el currículo son múltiples y podríamos agruparlos del siguiente modo:

- *Sesgos político-ideológicos.* Son posicionamientos políticos, en ocasiones partidistas, que influyen en los agentes legisladores marcando tendencias y marcos normativos que disminuyen o aumentan la flexibilidad del currículo. Afectan sobre todo a contenidos, a los límites del uso de recursos, a la adopción de acuerdos supraestatales y a los mecanismos que regulan la promoción y titulación del alumnado.
- *Sesgos socio-culturales:* Las limitaciones socioculturales y familiares del alumnado marcan el potencial de desarrollo del currículo, aspecto que ha de tenerse en cuenta en nuestros proyectos educativos. También generan sesgo los constructos culturales que se “heredan” por procesos de socialización, de unas generaciones a otras.

- *Sesgos intelectuales.* Las características intelectuales de cada alumno y alumna condicionan la cantidad y calidad de elementos curriculares que llegan a consolidarse en nuestro alumnado, especialmente en los contenidos, las metodologías, las concreciones curriculares y los criterios de promoción y titulación.
- *Sesgos pedagógicos.* En ellos se encontrarían las características profesionales del profesorado o del claustro de profesorado que desarrolla el currículo. Influye especialmente este tipo de sesgo en los métodos pedagógicos, las competencias docentes, la acción tutorial, las concreciones curriculares y los criterios de evaluación.
- *Sesgos estructurales y discriminatorio.* Al contrario de lo que pudiera parecer, este tipo de sesgo es el de mayor calado, pues está presente ya desde el punto de partida y de forma simultánea, en las mentes de quienes diseñan el currículo y en las del alumnado aprendiz que pretende desarrollarlo. Es como si jugásemos con una baraja con cartas previamente marcadas, pero quienes hacen trampa, consideran que es así lo que dispone las reglas del juego, y además, éstas reglas no pueden cambiarse. Este sesgo contiene un alto componente de género que provoca la mayoría del resto de sesgos antes descritos. Son pocas personas las que logran descubrir el peso y lastre provocado por su existencia y muchas menos los que se atreven a denunciar la naturaleza altamente academicista y machista que subyace tras él. Permítanme demostrar a continuación su existencia, así como su relevancia.

Factores de sesgo de género presentes en el currículo

“Lo académico” versus “lo relacional”.

Que la educación impartida y recibida está sesgada por el género en nuestros centros escolares, como expresiones institucionales de la sociedad, parece evidente. Cerca del 80 % de los partes de disciplina son acumulados en el colectivo de alumnos y menos del 20 % en chicas. Los chicos son reforzados en modelos de resolución de conflictos cercanos a la violencia y la competitividad y las chicas en los de inhibición y sumisión. Las conductas opuestas son rechazadas y mal vistas. El seguimiento educativo y académico por parte de las familias es dejado en un gran porcentaje en manos de las madres. El porcentaje de mujeres que desempeñan puestos de dirección escolar es muy inferior al de hombres, si bien la profesión docente se va “feminizando” con el paso de los años ascendiendo en proporción conforme descendemos de etapa educativa hasta llegar a los centros de educación infantil o a las guarderías. Las mujeres siguen siendo apenas visible en los libros de texto, determinados grados universitarios o ciclos formativos profesionales concentran tradicionalmente un mayor número de hombres o mujeres que no se corresponde en su totalidad al hecho de que sean los más capacitados o capacitadas los que lo cursen. Hay alumnado que se comporta y recibe de modo distinto la autoridad de un profesor respecto a la de una profesora, sólo por su condición sexual imitando el modelo que presencia en casa. El lenguaje no sexista brilla por su ausencia y los estereotipos de género acampan a sus anchas al observar la apropiación de espacios, las interrelaciones socioafectivas, la figura de delegados y delegadas de aula, etc. Hay otras evidencias menos palpables. Podríamos afirmar que en la actualidad el mundo de la enseñanza y de la docencia en nuestro sistema educativo es dual, porque toda su estructura y desarrollo se sustenta sobre dos pilares o ejes. Dos conjuntos de contenidos, actuaciones, órganos y enfoques distintos, a los que podemos identificar con facilidad, agrupándolos bajo los términos de “lo académico” y “lo relacional”.

“LO ACADÉMICO”

- *Ciclos o Departamentos*
- *Áreas curriculares*
- *Conocimientos*
- *Titulaciones*
- *Disciplina*
- *Calidad = éxito y enseñanza selectiva*
- *Resultados*
- *Formación académica*
- *Enseñante/estudiante*
- *Enseñanza propedéutica*
- *Acción docente...*

LO “RELACIONAL”

- *Tutorías*
- *Temas transversales*
- *Valores*
- *Ciudadanía*
- *Afecto*
- *Equidad = Igualdad y enseñanza comprensiva*
- *Proceso*
- *Formación integral*
- *Educador-a/aprendiz-a*
- *Aprendizajes para la ciudadanía*
- *Acción tutorial...*

Con una pequeña reorganización de los elementos de estos dos ejes verticales, podemos advertir cómo, en líneas horizontales, aparecen parejas que enfatizan diferentes apartados de la docencia y de la educación recreando duplas de términos y conceptos cuyos significados parecen ser, en un principio contrarios, complementarios o incompatibles (conocimientos-valores, departamento/ciclo-tutoría, disciplina-afecto, enseñante-educador, académico-relacional...), según el criterio de quien los analice.

En torno a las posturas extremas de estos dos modelos pedagógicos de intervención podríamos formular tres perfiles docentes distintos:

1. A un lado estaría el sistema o colectivo de profesorado que centra en la enseñanza de los contenidos de las materias y áreas de conocimiento sus programaciones, sus acciones y sus prioridades. El esfuerzo se ciñe a identificar y seleccionar al alumnado que muestra capacidades para alcanzar los conceptos académicos, especialmente los relacionados con las asignaturas consideradas de primer orden (matemáticas y ciencias). La prioridad es dar todo el temario. Penaliza al alumnado que manifieste errores, falta de esfuerzo o fracaso escolar, sin importarle apenas la presencia de otros factores influyentes, cargándose con la culpa de tal fracaso o abandono exclusivamente al alumno o alumna, a su familia o a la administración. Por ello, aboga por la repetición de curso. Opera como agente de selección académica y profesional contribuyendo a las jerarquías de clases sociales consiguiente. En la mayor parte del tiempo el trabajo es individualizado, “para evitar distracciones”, por lo que se opta por modelos tradicionales de enseñanza que basan su trabajo en la exposición magistral, la realización de tareas académicas y la prueba escrita. Se entiende que prevenir los conflictos es evitar su aparición, por lo que se destina poco tiempo para aprender de los mismos y mucho tiempo en cuidar que la relación con el alumnado sea no sólo asimétrica, también jerárquica, en la aplicación pública de medidas disciplinarias ejemplares y en la segregación del alumnado con fracaso mediante la repetición, “para evitar recompensarles y que contaminen al resto de compañeros y compañeras”. Descuidan o no priman el trato con la familia y la asunción de responsabilidades tutoriales, puesto que opinan que sólo han recibido formación “para enseñar”, siendo la educación, materia exclusiva de la familia. El órgano mediatizador de todo este esfuerzo por excelencia son los ciclos en educación primaria y los departamentos en secundaria.

2. Al otro extremo encontramos profesorado que consideran que educar es formar a futuros ciudadanos y ciudadanas, más que a gente preparada para estudios posteriores. Para ellos y ellas, lo importante es que el alumnado sepa convivir, pensar y relacionarse. Para estos aprendizajes, considerados como objetivos

primordiales de la escuela y la E.S.O., hay que dedicar tiempo y recursos. Los contenidos académicos relacionados con los temas transversales (educación para la salud, para el medioambiente, para la paz, para la igualdad, para la sexualidad...) y los valores deben monopolizar el esfuerzo curricular siendo el resto de contenidos de importancia menor, porque la educación no debe girar en torno a la “preparación y selección del alumnado para estudios posteriores”. Es más importante conseguir aumentar el número de personas básicamente formadas, que sólo unas cuantas muy bien preparadas académicamente y el resto con el estigma del fracaso y esta labor no supone “desperdiciar” energías. Las metodologías utilizadas dan el protagonismo al alumnado y las tareas son frecuentemente de tipo relacional, tanto en los contenidos como en la forma de trabajo, dedicándole todo el tiempo que se necesite. Se busca motivar al alumnado desde una relación afectiva muy marcada, que parte siempre de la adecuación al alumno o alumna y sus características tanto académicas como personales. No cree que la repetición de curso y la no promoción resuelva el problema del fracaso. El órgano mediatizador de todo este esfuerzo por excelencia es la tutoría.

Estos perfiles no son sino reflejos extremos de los conceptos de currículo que poseen quienes lo desarrollan y concretizan. Puede que respondan a la consecuencia de la historia cronológica de las distintas etapas de nuestro sistema educativo español.

Lo que en realidad representan estos dos modelos, son esquemas y estructuras de pensamiento que defienden y alimentan rasgos y estereotipos de género concretos. Es decir, cada enfoque aboga por un determinado modelo de ser humano ensalzando y reforzando la aparición de determinados rasgos, al tiempo que se inhiben o penalizan la existencia de sus opuestos.

Mostremos en una pequeña tabla los rasgos o perfiles que los modelos uno y dos desarrollan:

Lo académico	Lo relacional
Cultura de liderazgo y jerarquía Importancia de la disciplina y la autonomía Jerarquía y verticalidad Exclusión a través de la selección académica Distinto valor a cada asignatura – Ciencias a la cabeza y el resto son las “ <i>marías</i> ” Relevancia de la capacidad intelectual, los estudios universitarios y lo mercantil Cultura del esfuerzo cuyo parámetro evaluador son siempre los resultados	Cultura de la diversidad y la igualdad Importancia del cuidado y el afecto Democracia y horizontalidad Inclusión a través de la comprensividad Relevancia de asignaturas que educan en valores o asociadas a “letras” y artes” Relevancia de lo emocional, lo práctico, el bienestar social y la vida en ciudadanía Cultura de la ayuda y el cuidado, considerando la posibilidad de víctima en quien no se esfuerza

Si solicitamos a los docentes que asignasen cada eje (la académico y lo relacional) con los adjetivos masculino y femenino, el cien por cien lo hace de la misma forma y con absoluta rotundidad. ¿Por qué?

Todas estas categorías contienen un claro matiz de género que sesga el currículo en todos sus elementos: en los técnicos y las técnicas que lo planifican, en los docentes que lo desarrollan, en el alumnado que lo aprende y en la sociedad que presiona y demanda unos u otros apartados.

Podríamos decir que, en cierto modo, el excesivo academicismo supone una forma de presencia del machismo en las escuelas e institutos.

Cómo “desesgar” el currículo

La gran pregunta es... ¿Qué podemos hacer desde nuestra acción docente diaria para “desesgar” el currículo que va adquiriendo nuestro alumnado?

Hasta el momento, y desde la llegada de la coeducación a nuestros centros educativos, hemos llevado a cabo muchas y grandes medidas que han tenido como fin desesgar el currículo, pero, conviene ahora pararse a reflexionar y notar que, o bien nos queda aún mucho por hacer y puede que las medidas de mayor relevancia aún no se hayan adoptado, o bien sea que las que hemos adoptado han obtenido, en parte, un efecto contrario al perseguido. Y es que desesgar el currículo va más allá de liberar de sesgos sexistas a los libros de texto o del uso del lenguaje no sexista. Pongamos ejemplos válidos en el proceso de liberar de sesgo de género el currículo.

A- En relación a los dos modelos extremos de docencia descritos, existe una tercera opción en el colectivo de profesorado y de centros educativos que intentan moverse en **el terreno intermedio**, entre los dos modelos mencionados: aquel que ensalza lo académico y aquel que ensalza lo relacional.

Este colectivo ante la disyuntiva de..

- Tratar de **alternar** el trabajo de cada eje dedicando tiempo para uno u otro bloque, pero en distintas sesiones.
- O bien, **combinar** ambos bloques. Abordando los contenidos de los dos ejes en la misma sesión, pero de forma separada, por parte de cada docente.

Deciden considerar posible...

- **complementar** los dos bloques desde el trabajo por tareas, metodologías y actuaciones en los que se integran de forma equilibrada e integral todos los contenidos (académicos y relacionales), entendiéndose como un todo sistémico imposible de fragmentar.

Esta tercera opción es la que verdaderamente consigue finalmente desesgar el currículo.

Pero hay otras formas que podríamos añadir a la lista...

B- Los docentes, tanto compañeros como compañeras, se llevan las manos a la cabeza cuando me oyen afirmar que no soy partidario de la enseñanza mixta en su modelo opuesto a la enseñanza segregada. Cuando me dejan argumentar mi opinión, terminan comprendiendo la idea que quiero trasladar con tal afirmación. El modelo de enseñanza mixta, con la sola medida adoptada de disponer chicos y chicas en una misma clase sin otras medidas que desesguen el currículo, no garantiza por sí misma la llegada de una igualdad real entre chicos y chicas a las aulas. Es más, en ocasiones, se producen efectos secundarios inesperados y perniciosos. Así por ejemplo, la presencia de agresividad y violencia en colectivos de chicas ha ido en aumento, aunque siguen los chicos acaparando cerca del 80 % de los partes de disciplina. Y es que existe un tercer modelo, **el modelo coeducativo**, que trasciende a los otros dos porque supone permitir las interrelaciones entre chicos y chicas en un centro educativo, pero acompañando una serie de medidas concretas que mejoran esas interrelaciones y favorecen tanto a las chicas como a los chicos. La enseñanza mixta, sin medidas coeducativas

anexas, puede resultar pues, tan sesgado como la enseñanza segregada. *Coeducación es el conjunto de contenidos, objetivos y estrategias de intervención educativa intencionada, desarrollados por cualquier agente educativo, con objeto de promover un desarrollo integral, libre de la limitación y el sesgo impuesto por los estereotipos de género y de producir cambios en las personas, a niveles del pensamiento, actitudes, comportamiento, visión e interpretación del mundo.*

Y esta es su breve historia de conquistas y logros:

<u>Movimientos feministas</u> <u>Acceso de la mujer a la educación</u> <u>Enseñanza mixta</u> Igualdad de derechos y oportunidades Enfoque de género en partidos políticos y Gobierno Creación del Instituto de la Mujer Análisis del sexismo en textos y medios <u>Educación sexual</u> Educación afectiva Eje transversal <u>Lenguaje no sexista</u> Mujeres de/en la historia <u>Participación de la mujer en el ámbito público</u> Relaciones de género en equidad I Plan de Igualdad entre hombres y mujeres: <u>Coordinador/a de Igualdad en los centros</u> <u>Acoso o violencia de género</u>	Nuevas materias: Cambios Sociales y Género, Educación para la Ciudadanía <u>Reparto equitativo de tareas y roles</u> Desmontaje de estereotipos de género Orientación académica-profesional de mujeres Experto/a Universitario en Género e Iguald. de Opo. Máster en Igualdad y Género Cursos de Formación de Profesorado FOAPAZ <u>Redes sociales y sexting</u> Gestión pacífica de conflictos <u>Discriminación positiva</u> Emprendimiento en mujeres <u>Ed. Segregada versus ed. Mixta (Coeducación)</u> Nuevos modelos de feminidad y de masculinidad <u>Homosexualidad</u> Trastornos de la percepción: Anorexia y Vigorexia Economía y desigualdad de género
---	---

Subrayo aquellos apartados en los que su consecución supuso fuertes reacciones conservadoras androcéntricas.

C- El perfil de docente ha de variar significativamente. No podemos seguir vinculando y encumbrando al modelo del docente que “sabe mucho” de una determinada materia de conocimiento, pero es ignorante o se inhibe en aspectos de humanidad y virtudes que la vida y la sociedad también demandan. Para ello habría de cambiar la formación inicial y los sistemas de acceso a la escuela pública habrían de ser sensibles con este concepto integral de educación. Debemos conseguir que entre nuestro profesorado estén los mejores y las mejores modelos coeducativos para esta meta tan ambiciosa. De la misma forma que encumbramos la importancia de la salud física y la dejamos en manos de profesionales de la medicina con expedientes académicos sobresalientes, habríamos de seleccionar al profesorado mejor formado para el cuidado y el desarrollo de la salud mental y emocional. Entre los apartados formativos que han de dominar es indudable que debe figurar la **formación inicial y permanente en perspectiva de género y medidas coeducativas.**

Interesa mucho las figuras educativas coeducativas y coeducadoras por propia definición. Entre ellas debería destacar la desempeñada por coordinadores y coordinadoras de Igualdad, así como **orientadores y**

orientadoras escolares. Su perfil público está aún cuajando cuando llevamos alrededor de una veintena de años desde su implantación generalizada. Entre sus funciones diarias podemos subrayar la orientación académica-profesional donde aún es patente el sesgo de género que traza barreras invisibles hacia una u otras carreras y profesiones, tanto en hombres como en mujeres. También asumen tareas de coordinación, diseño y desarrollo de los planes de orientación y acción tutorial en los que se pueden habilitar espacios para ese camino intermedio e integral del que hablamos y el desarrollo de programas de contenidos cercanos a los temas transversales, nítidamente coeducativos al demandar la combinación necesaria de contenidos académicos con los relacionales. Además, serán cometidos frecuentes de orientadores y orientadoras escolares las tareas de asesoramiento a la dirección, al profesorado, las familias y al alumnado desde programas triádicos o entrevistas, en temas diversos susceptibles de ser interpretados bajo la perspectiva de género: la educación afectivo sexual, la convivencia, el alumnado víctima directa o indirecta de casos de violencia de género, la colaboración con la persona coordinadora de igualdad o de los planes de convivencia y la pedagogía del cuidado en la atención a la diversidad, son algunos ejemplos.

D- Hay que cambiar el enfoque de trabajo centrado en el desarrollo de las capacidades intelectuales por un lado, y los valores y virtudes por otro. Esto es, hay que aprender a trabajar y desarrollar en primaria y secundaria las competencias básicas. **Las competencias básicas** no fragmentan estos aprendizajes conceptuales y actitudinales, sino que defienden la necesidad de trabajar por tareas y por proyectos, más que por ejercicios y actividades, a fin de poder desarrollar simultáneamente estas capacidades funcionales. Es decir, las competencias básicas están dirigidas a derribar el monopolio academicista de los conocimientos que ya no son concebidos como verdaderos contenidos que monopolizan el esfuerzo educativo, sino como medios para el desarrollo de los auténticos fines entre los que debe figurar con mayúscula el de la igualdad o equipotencia de género. No es que ya no sean importantes o relevantes estos conocimientos de las materias académicas, se trata de ponerlos en su justo lugar, como medios de desarrollo de las personas en unión con otros rasgos educativos que hasta el momento han figurado en segundo plano, sencillamente porque el sesgo de género que existe en la sociedad machista, así lo disponía. Hay muchos descriptores de competencias que buscan desesgar el currículo y que ahora no están en segundo plano, al menos en las normativas, sino que adquieren el rango de currículo.

El nivel de alfabetización competencial es sólo el primero de los 5 niveles educativos de Empoderamiento al que debemos ayudar a conseguir, especialmente a las mujeres. El empoderamiento es el *proceso que propicia que ellas incrementen su poder, esto es, que accedan al uso y control de los recursos materiales y simbólicos, ganen influencia y participen en el cambio social*. Al fomento de estos grados de empoderamiento deben contribuir todas las instituciones educativas, negándose subvención alguna a quien no lo contemple y desarrolle en sus proyectos educativos de centro:

NIVELES DE EMPODERAMIENTO	
1	ENPODERAMIENTO COMPETENCIAL. Nuevo umbral de alfabetización competencial. Centrado en las ocho competencias básicas: lingüística, matemática, de salud y medioambiental, digital, ciudadana, cultural-artística, para el autoaprendizaje y la autonomía.
2	EMPODERAMIENTO AFECTIVO-SEXUAL. Modelos de relación afectivo-sexual escogidos por ellas, que huyan de mitos y prevengan la violencia de género.
3	EMPODERAMIENTO ACADÉMICO-PROFESIONAL. Alcance de grados formativos y universitarios, también postgrados.
4	EMPODERAMIENTO PARA EL LIDERAZGO. Ejercicio de roles y puestos de responsabilidad y autoridad. Rotura de “los techos de cristal”.
5	EMPODERAMIENTO PARA EL EMPRENDIMIENTO. Capacitación y adquisición de competencias éticas y profesionales para la creación de empresas y el autoempleo, sin caer en pérdidas de identidad ocasionadas por el falso igualitarismo.

E- La respuesta está en la integración y el equilibrio, de la misma forma que, decía Aristóteles “la virtud está en el término medio”. Es esta educación en las virtudes, entendiéndolas como las *"disposiciones voluntarias adquiridas (hábito) dirigidas por la razón y que consisten en el término medio entre dos vicios"*. La solución no está en centrarse en lo relacional y olvidar lo académico, o viceversa. Por ejemplo, a la hora de actuar ante medidas correctivas en las conductas contrarias a la convivencia, tanto el extremo que supone la imposición de medidas disciplinarias, como el exceso de permisividad e impunidad confundiéndolo con el cariño y afecto adecuado con el alumno o alumna que transgrede, son a medio y largo plazo inadecuados. Ha de lograrse que las medidas a adoptar resulten capaces de combinar la disciplina y el afecto, y así sean percibidas por nuestro alumnado.

Otro ejemplo. Debemos tratar de evitar, en la medida de lo posible, la separación entre lo académico y lo relacional, durante nuestro desempeño docente. Es verdad que es muy importante conceder espacios a la autonomía del alumnado, pero esto no debe suponer dejación o abandono del mismo a su suerte, sino que oportunamente, cuando necesite de cuidados, de mimos y de refuerzos, este alumnado debe disponer siempre de agentes que materialicen este trato personal y humano. Tampoco ha de descuidarse lo académico.

Es fácil descubrir la naturaleza de sesgo de género que subyacen en estos términos. De un lado, disciplina y autonomía, y del otro cuidado y afecto, conceptos íntimamente ligados a estereotipos de género masculino y femenino, respectivamente.

Como vemos, existe siempre **el camino de en medio**, intrínsecamente coeducativo, que debemos recorrer tantas veces como podamos hasta consolidarlos en hábitos saludables, en círculos virtuosos que generen dinámicas de formación integral adecuadas.

Y es que ser coeducados o coeducadas es *"la virtud (disposición adquirida y voluntaria, convertida en hábitos de conductas, tras una fase de concienciación) que permite movernos en un camino intermedio libre de los vicios que suponen la exhibición extrema de los rasgos asociados por socialización a lo masculinos y lo femenino, cuando estos provienen de una educación sesgada por el género, en nosotros y nosotras mismas o en los demás"*.

F La importancia de los modelos. Un ejemplo real:

“Érase una vez una niña de 11 años que en la escuela deseaba jugar al fútbol con sus compañeros durante los recreos. Ellos no la dejaban y trataban de quitarle de su cabeza esa “locura”.

- Nunca las niñas jugaron al fútbol en los recreos...es un deporte para chicos...dedícate a ser como todas las demás niñas y no ser “machorra - le decían.

El profesorado habilitó espacios asamblearios donde debatir el supuesto problema y la votación le permitió jugar varios días a la semana. Nuestra alumna era buena, muy buena. Finalmente acabó siendo aceptada, seleccionada por un club de fútbol femenino y más tarde por la propia selección española de fútbol. Ahora tenemos delante un **MODELO**. Su sola presencia e historia personal habla por sí misma. Cuando nos encontramos delante de modelos el debate y los sesgos desaparecen para siempre. Su exhibición multiplica por mil la fuerza de nuestros argumentos.

G El problema es que en el caso de los hombres escasean modelos de masculinidad alternativos a los que podemos tildar de machistas y no acordes con el espíritu de igualdad de género. Y eso es algo que las mujeres feministas no pueden hacer por nosotros. Necesitamos con urgencia **nuevos modelos de masculinidad**, de padres, de profesores, de amigos, de parejas, de compañeros, de vecinos, de profesionales... en definitiva, de hombres coeducados e igualitarios. Y estos modelos han de aparecer ante los demás hombres como figuras a imitar porque ello conlleva mejoría personal y social evidente. Es decir, porque son beneficiosos. En muchas ocasiones observamos cómo tras conseguir concienciación en igualdad de género en chicos y chicas, al poco tiempo vuelven a su zona de confort sesgada y desigual. La causa es que la persuasión sólo alcanzó el ámbito mental y no tocó otras esferas vitales y reales que reportaran mejoras lo suficientemente atractivas y motivadoras para continuar el camino sin retorno. Con modelos rentables podemos llevar a las personas hasta la línea fronteriza del sesgo de género, aquella que una vez traspasada, ya no tiene vuelta atrás.

H El ser coeducado, ya se trate de un alumno o de una alumna, llega a alcanzar **la tercera dimensión**. No basta con un nivel de concienciación y solidaridad mental. Ni siquiera con cambios y hábitos individuales en nuestra escala personal. Nuestra revolución igualitaria debe manifestarse en el territorio social y global. Por ello, el alumnado debe estar acostumbrado a disponer y participar en espacios donde puede materializar su ser coeducado e igualitario.

I Todos los círculos viciosos tienen en su reverso **círculos virtuosos** por recorrer. Durante este proceso positivo de dessegación, los rasgos de género han de ser despojados del componente sexual al que torpe e interesadamente algunos hombres lo vincularon hasta ser considerados puras expresiones y potencialidades del ser humano considerado en su globalidad. Contra cada fase que sesga habremos de contraponer nuestra oferta alternativa...

ACCIONES Y MEDIDAS PARA DESSESGAR EL GÉNERO

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
<i>Contra la Separación</i>	<i>Contra la Jerarquía</i>	<i>Contra la Socialización</i>	<i>Contra la Discriminación</i>	<i>Contra la Autocensura</i>	<i>Contra la Naturalización</i>	<i>Contra la Generalización</i>
			<u>ACCIONES</u>			
<i>Integra y simultanea rasgos y roles</i>	<i>Rompe techos de cristal</i>	<i>Colabora y diseña planes</i>	<i>Solidarízate y Denuncia</i>	<i>Libera tu interior Micro-machismos</i>	<i>Investiga y comparte</i>	<i>Desmitifica y contra-estereotipa</i>
			<u>NECESIDADE</u> <u>S</u>			
<i>Refuerza e inhibe conductas</i>	<i>Empodérate Discrimina +</i>	<i>Fórmate Asóciate</i>	<i>Conoce las leyes y a quienes las defienden</i>	<i>Desvela y revoluciona tu interior</i>	<i>Conoce y colabora en estudios</i>	<i>Presenta y sé tú un Modelo rentable</i>

J Contra el sesgo de género...¡LA REVOLUCIÓN!

La cuarta revolución, la llamaba Margaret Mead. Lenta, y a veces silenciosa, pero en toda regla irreversible. La revolución que los colectivos feministas iniciaron cuando aunaron voces, listaron necesidades, denunciaron injusticias y establecieron prioridades en sus reivindicaciones.

Como todo colectivo noviolento, sigamos las pautas que Mahatma Gandhi describió en su día. Decía él...

"Primero te ignoran, después se ríen de ti, luego te atacan, entonces ganas."

Nos ignoran cuando ejercemos nuestras denuncias solos y solas pasando a la segunda etapa cuando alcanzamos unidos y unidas el umbral suficiente para representar más que una opinión, una alternativa.

Entonces somos objetos de burla. Cuando se ríen de ti y de tus palabras, no desesperes y ánimo, es la señal de que vas por buen camino. La risa y la burla carente de argumentos es el recurso fácil de quien no tiene conciencia ni sensibilidad. Como también lo es su posición de ataque, en ocasiones violenta, ante quienes consideran ponen en peligro el *estatus quo* establecido, la estructura arcaica que sustenta sobre aire el monopolio y los privilegios vistos como sagrados e inamovibles. Ante estas ofensivas y afrentas, es importante que permanezcamos firmes y que no variemos nuestra posición cercana ya a la fase final, la de la victoria. Puede que no seamos nosotros quienes veamos la victoria final y sí la disfruten nuestros descendientes, pero que hemos de ganar, es más, que ya estamos ganando, es del todo evidente. Porque el futuro de la humanidad puede que se juegue y dependa de lo que hacemos en el aquí y en el ahora, preparando para entonces a una generación de hombres y mujeres concienciada y liberada del sesgo de género. Un bosque sano y repleto de vida que deje atrás el tiempo oscuro de los valles de árboles inmaduros y dañados.

2ª Parte – “De serendipias y revoluciones”

Dejamos a nuestro neurocientífico, Robert Sapolsky, abatido y contrariado ante la adversidad que suponía el tener que buscar a otra manada de babuinos con jerarquías intactas con los que poder continuar

estudiando los efectos del estrés y extrapolar más tarde los resultados al complejo pero análogo mundo de los seres humanos. Meditando en este cambio de planes estaba en esos días cuando la curiosidad y el afecto que le unía al grupo de monos le hizo desear conocer de primera mano el devenir de su suerte.

Así que les visitaba de tarde en tarde. Y esto fue lo que relata que aconteció...

“Huérfanos de caudillaje, los babuinos más jóvenes que no probaron el manjar infectado por la bacteria de la tuberculosis, aún muy próximos a las formas maternas de educación de sus madres y contra todo pronóstico, desarrollaron en su madurez nuevas formas de relación, en nada similares a las ejercidas por Eric o por los machos alfas que le precedieron en la noche de los tiempos.

Narró luego Sapolsky que, de pronto, la manada se encontró con una proporción de hembras elevada y unos machos líderes, como Oledom, menos agresivos. Las consecuencias sociales fueron impresionantes, se redujeron de forma notable los ataques y descendió la agresividad con los machos y las hembras inferiores. No sólo eso, otros comportamientos de tipo social, como el cepillado o compartir lugar, se incrementaron notablemente, dándose incluso entre machos, fenómeno no observado en babuinos hasta la fecha. En palabras del propio Sapolsky:

- *Aquel desastre demográfico, a veces llamado cuello de botella por los biólogos evolutivos, había provocado un cambio en la manada que ningún experto hubiera podido pronosticar.*

Los acontecimientos novedosos e inusitados no quedaron ahí. Aquello que se convirtió en nuevo objeto de investigación por parte de Sapolsky iba a dar una nueva vuelta de tuerca. Los machos babuinos tienen por costumbre buscar hembras cambiando de grupos y territorios, por lo que a finales de la década de los 90, todos los machos de nuestra manada ni conocían, ni les unía vínculos con los ascendientes desaparecidos, ni tan siquiera fueron víctima del desastre de la infección mortal bacteriana. A pesar de ello, las nuevas fórmulas de relacionarse se habían establecido y consolidado en la manada por pura socialización ambiental dejando sin argumentos a aquellos que pensaban que las jerarquías babuinas se basan en fundamentos de origen genético imposibles de invertir”.

Tras aquella serendipia, Robert Sapolsky descubrió la fuerza que puede tener la socialización hasta naturalizar y dotar de carácter genético e inmutable a conductas que son aprendidas pura y solamente por la acción de la educación social, consolidadas en el tiempo, pero, a tenor de nuestro estudio, siempre revertibles. Desde entonces, para Sapolsky, quien padece estrés es porque le da la gana y no le pone remedio.

Nuestra revolución igualitaria representa esa fuerza “tuberculosa”, ese “cuello de botella” que aspira justa y legítimamente a cambiar hábitos, conductas, emociones, roles y formas de ser hasta lograr una humanidad nueva porque, al contrario de lo que piensan los detractores y detractoras de nuestro proyecto, sencillamente, lo que no es natural es lo que ha imperado y sesgado nuestras vidas personales y nuestro ser personal y social desde tiempos inmemoriales hasta la actualidad.



Y porque no, no somos ni hemos nacido para ser bonsáis.

David Sánchez Garrido