



***Educando a
Mujeres y
Varones para
el Siglo XXI***

Nuevas perspectivas para la formación de docentes

Presidente de la Nación
Dr. Carlos Saul Menem

Ministro de Cultura y Educación
Ing. Agr. Jorge Alberto Rodriguez

Secretario de Programación y Evaluación Educativa
Lic. Susana Beatriz Decibe

Secretario Técnico y de Coordinación Operativa
Lic. Miguel Solé

Secretario de Políticas Universitarias
Lic. Juan Carlos Del Bello

Secretario de Cultura
Dr. José María Castiñeira de Dios

Coordinadora General del Programa Nacional
de Promoción de la Igualdad de Oportunidades
para la mujer en el Área Educativa
Lic. Gloria Bonder

***“Atravesar las dudas,
planteando siempre otra más’
por el solo requisito
de abrir en pleno
las ojos y el entendimiento”
Julieta Kirkwood
Tejiendo Rebeldías. 1983***

**Programa Nacional de Promoción de la Igualdad
de Oportunidades para la Mujer en el Area Educativa**

Coordinadora General

Lic. Gloria Bonder

Coordinadora Operativa

Lic. Graciela Morgade

Equipo Técnico

Lic. Maria Costa

Lic. Lilia Forlerer

Lic. Debora Kantor

Lic. Irene Meler

Lic. Patricia Maddonni

Sra. Alejandra Aghina

Lic. Judith Rasnosky

Este documento ha sido elaborado sobre la base de estudios realizados con el apoyo de PRONATASS, BANCO MUNDIAL.

Agradecemos los aportes de Patricia Maddonni y los comentarios a la versión preliminar de las colegas que desarrollan el PRIOM en las diferentes provincias.

Dibujo de tapa: ELISABETH HEVELIUS y su marido observan las estrellas con un sextante de latón. Grabado del siglo XVII. Extraído de: ALIC, Margaret, El legado de Hipatia. Editorial Siglo XXI, Mexico, 1991.

Diagramación *COPYSHOW*

Córdoba 2061

1ra. Edición, Noviembre de 1993, Buenos Aires

INDICE

	Página
PRESENTACION	7
1. SUPUESTOS BASICOS DE TRABAJO	
“El género”: Un concepto y un enfoque ausentes en la formación docente	11
Redefiniendo las “prioridades educativas”	16
La formacion en igualdad de oportunidades como fortalecimiento del profesionalismo docente	19
¿Por qué cambiar? ¿Cuáles son las condiciones del cambio?	22
II. ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA PROPUESTA	
Enfoques y metas	25
Objetivos específicos	26
Contenidos	27
Propuestas metodológicas	31
Planeando la capacitación	35
III. ACTIVIDADES Y RECURSOS	
Reflexión vivencial	37
Información documental	56
Diseño Instrumental	57
GLOSARIO	69
BIBLIOGRAFIA	73

Cualquier intento de reforma global o de innovación puntual en el sistema educativo no puede dejar de reconocer que los/as docentes son un sector clave en su concreción escolar cotidiana. Ellos/as han demostrado que no son meros “ejecutores/as” de una política educativa y de un currículum elaborado por especialistas, ni aceptan ser “conejillos” de laboratorio y tampoco puede esperarse que, omnipotentemente, resuelvan por sí mismos/as problemas educativos de carácter estructural.

Maestras y maestros poseen autonomía, creatividad, iniciativa y conocimientos. Todo proyecto de transformación deberá entonces tomar en cuenta aquello que piensan, saben y sienten, y brindarles los recursos que les permitan la apropiación y una efectiva puesta en práctica de sus metas y estrategias específicas.

El objetivo de este manual es contribuir a formar profesionales de la educación conscientes de su papel en la construcción de relaciones más equitativas entre los sexos y, en este sentido, de una sociedad más justa y solidaria; es decir, **docentes capacitados/as para llevar a la práctica procesos educativos que aseguren la igualdad de oportunidades para varones y mujeres.**

Puede resultar sorprendente que sea necesario desarrollar iniciativas de esta naturaleza cuando no existen restricciones legales, al acceso de las mujeres a todos los niveles del sistema y ellas son hoy en día la mitad o más del alumnado de todos los niveles educativos, se les ofrece el mismo plan de estudios y cada vez eligen carreras más variadas. Sin embargo, esta “**igualdad formal**” no se compadece, como veremos, con la “**desigualdad real**” que aun se constata en las prácticas educativas.

Durante algunos años se pensó que la educación mixta era la solución para eliminar la discriminación hacia las mujeres y facilitar la convivencia entre los sexos. Pero la experiencia indica que no basta que varones y mujeres compartan un lugar físico y el mismo currículum formal. De hecho, históricamente, la escuela fue creada por y para varones; y en este sentido, las mujeres fueron, y aun siguen siendo, un “agregado” en el modelo cultural vigente. Por ello; el desafío que hoy

enfrentamos es el de concretar **una verdadera coeducación: una experiencia educativa que valore por igual todos los intereses y capacidades humanas y brinde a ambos sexos un ambiente estimulante para su pleno desarrollo.**

Esta propuesta está dirigida a los/as planificadore/as y profesoras/as de los institutos de capacitación de docentes. Constituye un marco provisional de acción formado por un conjunto sistemático y flexible de contenidos, actividades y recursos didácticos que planificadores y capacitadores deberán, obviamente, ajustar a sus realidades locales.

Su diseño permite la adecuación a diferentes modalidades presenciales de formación/capacitación:

- ◆ Una jornada intensiva (cuatro a ocho horas).
- ◆ Un curso corto (dos o tres días intensivos de trabajo).
- ◆ Un taller (ocho a doce reuniones), etc.

La propuesta global adquiere pleno sentido si va acompañada por la realización de trabajos de campo (desde observaciones sistemáticas hasta la introducción de innovaciones en el aula). Consideramos que el “diálogo” permanente entre el trabajo conceptual y la aproximación empírica a la realidad para conocerla y/o para transformarla, es, una vez más, la metodología más apropiada para realizar un trabajo profundo y duradero.

Como se constatará en la bibliografía, reconocemos como antecedentes una multiplicidad de materiales vinculados a la formación de docentes no sexistas, producidos por la vasta experiencia internacional y nacional en este campo. La propuesta se nutre también de las experiencias de capacitación de docentes en talleres de investigación de la práctica desarrolladas en nuestro país y en otros países latinoamericanos.

Además de las recomendaciones prácticas que recogemos en este trabajo, el análisis de los múltiples antecedentes relevados permite concluir que la formación de docentes para una práctica no discriminatoria debe incorporarse a una **estrategia de transformación educativa multidimensional y transversal.**

Multidimensional en tanto deberá abarcar simultáneamente:

- ◆ Cambios en los currícula.
- ◆ Producción de materiales didácticos no sexistas.
- ◆ Promoción de la igualdad de oportunidades en los procesos de orientación vocacional-profesional.
- ◆ Sensibilización de los medios de comunicación y de toda la comunidad.
- ◆ Investigación permanente de la situación educativa de ambos sexos y del impacto de este tipo de medidas.

En cuanto a la transversalidad, es fundamental que todas las acciones dirigidas al logro de la igualdad de oportunidades para ambos sexos se articulen con el conjunto de la política educativa. De esta manera evitamos el efecto “ghetto” que se produce cuando se inserta un programa para la mujer desvinculado de los objetivos globales que se establecen en cada campo.

El Programa Nacional de Promoción de la Igualdad de Oportunidades para la Mujer (PRIOM) ha sido diseñado y se ejecuta sobre la base de estos criterios.

Concebimos nuestra práctica como una construcción permanente :
Cada fase nos aporta certezas y nuevos interrogantes que dinamizan un proceso espiralado de conocimiento y acción. El deseo de un mundo mejor, la imaginación, el compromiso y la reflexión permanente son nuestros puntos cardinales. Invitamos a los/as docentes a sumarse a este proyecto apasionante.

Gloria Bonder
Graciela Morgade

I - SUPUESTOS BASICOS DE TRABAJO

El “género”: Un concepto y un enfoque ausentes en la formación docente.

La identidad masculina y femenina y los roles que ocupan mujeres y varones en la sociedad no son un resultado mecánico del sexo biológico. Se aprende a “ser varón” o a “ser mujer” a lo largo de un proceso que se inicia en la familia y se continúa en todas las instituciones de la sociedad. La masculinidad y la femineidad son entonces **construcciones sociales**.

Estas premisas nos alejan del “naturalismo” y del “biologicismo”, que, en materia de diferencias sexuales, interpretan como inevitable o natural que los varones desarrollen el intelecto y las mujeres el afecto y la sensibilidad, que ellos sean agresivos y ellas sumisas, que los varones ocupen puestos de mando y las mujeres posiciones subordinadas o dependientes, etc, etc. La investigación antropológica ha arrojado resultados contundentes en este terreno: **ha demostrado que en diferentes culturas las características de personalidad y las posiciones sociales de varones y mujeres, presentan importantes variaciones.**

Por ello, es necesario distinguir al “sexo” del “género”. Por sexo se entiende, a las diferencias biológicas entre el macho y la hembra de la especie. Se trata de características naturales e inmodificables. Con el concepto de, **género** se alude a la dimensión psicosocial ‘del sexo; es decir, las características **atribuidas** a lo femenino y lo ‘masculino y los roles que varones y mujeres deberán desempeñar en la sociedad. Las definiciones de femineidad y masculinidad son propias de cada cultura y presentan ciertas variaciones según las clases sociales, las etnias y los momentos históricos. No obstante, podemos señalar como constante que el género distribuye entre los sexos atributos “humanos” que se valoran de manera desigual en la sociedad. En este sentido, el género no solo señala **diferencias** sino que, al ordenarlas jerárquicamente, también determina **desigualdades**.

Las diversas instancias de socialización infantil -principalmente la familia- son contextos claves en el aprendizaje de las características y los valores de género. la escuela - en su carácter específico de institución educativa - es obviamente un espacio fundamental en este proceso.

Sin embargo, en la mayoría de las naciones modernas, la escuela tiene fuertemente arraigado el ‘convencimiento de que es “igual para todos”’.

Vale la pena recordar que desde la constitución de los sistemas educativos nacionales en el mundo occidental, esta institución es la responsable de dos tareas esenciales: educar, enraizar al niño en un ethos particular e instruir, transmitir conocimientos. En el espíritu de los precursores de la escuela obligatoria en nuestro país, como en otros de América Latina, prevaleció la primera meta. Es decir, la educación como instrumento para la organización nacional y la homogeneización cultural del conjunto de la población. Poco a poco se fueron delineando contenidos, prácticas y pautas de conducta, trabajo y cohesión que permitieron la construcción social de la “ciudadanía”. La escuela “gratuita, obligatoria y gradual” constituyó para los funcionarios y las propias docentes un símbolo de la democracia inclusiva moderna.

No obstante, los desarrollos más recientes de la sociología de la educación han demostrado que, a pesar de sus principios, **la escuela no es “igual para todos”**. A través de mecanismos abiertos y sutiles se reproducen discriminaciones por clase o grupo social, etnia y también por género.

En las últimas dos décadas, la investigación en este campo ha adquirido una importancia creciente, permitiendo identificar los dispositivos a través de los cuales la escuela contribuye a perpetuar relaciones de desigualdad entre los sexos, y también detectar aquellos factores que ayudarían a revertirla.

La mayoría de los estudios se han focalizado en los contenidos, - tanto presentes como ausentes -, de los programas y los libros de texto; en las interacciones verbales y no verbales que se producen entre docentes y alumnos/as, en las expectativas frente al rendimiento y la conducta escolar y los criterios con que los/as profesores/as evalúan a unas y otros.

Uno de los hallazgos más impactantes proviene de trabajos que, sobre la base de registros filmados, analizan la cantidad de tiempo que los/as profesores/as dedican a varones y mujeres y el tipo de interacción que establecen con cada uno de ellos. Se comprobó que las alumnas reciben entre 30 y 40% menos de tiempo que los varones y que a ellos se les formulan preguntas y propuestas de trabajo que demandan respuestas más elaboradas. También se los reprime más que a sus compañeras, aunque a éstas se las sanciona por causas menos graves o más triviales.

Como es obvio, no se trata de una conducta intencional, sino de una rutina escolar que pasa completamente inadvertida para los propios educadores. Cuando se les comunica estos resultados, los/as docentes involucrados/as en las investigaciones suelen no darles crédito, al punto que es necesario hacerlos participar directamente de la evaluación de las filmaciones y comprobar así la veracidad de estos fenómenos. (Spender, 1982)

En cuanto a los libros escolares, estudios realizados en todo el mundo han comprobado que por lo común, presentan entre el 65% y el 85% de personajes masculinos, generalmente como principales proveedores económicos del hogar y en ocupaciones y cargos de mayor jerarquía social, Las mujeres aparecen en papeles domésticos o sólo en trabajos tradicionalmente femeninos. Aun cuando se presenten en roles más actuales, sus actitudes y aspiraciones las muestran más dependientes y limitadas que los varones, (Michel, 1984).

Es cierto que hay textos que escapan a esta regla, pero **todavía estamos lejos de disponer de materiales didácticos que reflejen la diversidad de estilos de vida actuales y aporten modelos innovadores para construir una sociedad basada en relaciones de solidaridad, equidad y respeto mutuo entre los sexos.'**

Del mismo modo, el análisis de los programas de estudio revela estereotipos y grandes ausencias. No es común que incorporen los aportes de las mujeres a la ciencia, la cultura y el desarrollo económico, su participación a lo largo de la historia, la variedad de trabajos que desempeñan, su papel en las organizaciones comunitarias, en la defensa de los derechos humanos, la salud y el medio ambiente.

Sabemos bien que cuando los contenidos del currículum legitiman y jerarquizan ciertos modelos - ya sea de manera manifiesta o implícita - de hecho devalúan o inclusive niegan la existencia de otros.

Por otra parte, el lenguaje, nunca cuestionado, refuerza por ocultamiento los procesos que estamos enumerando. "Los alumnos" son en realidad "alumnos y alumnas"; "los maestros" son, sobretodo, "las maestras" y "los padres", en la escuela, son en realidad "las madres". La lengua no es sólo un medio de comunicación: también es una expresión de 'concepciones compartidas; transmite valores implícitos y modos de relación con la cultura.

Pensemos por un momento:

- a) ¿Cómo se hubiera reproducido el “hombre de Neanderthal” si no hubiese tenido una compañera de época? Y sin embargo, ¿qué libro de arqueología o antropología habla de la “mujer” de Neanderthal?

- b) ¿Por qué en castellano diferenciamos entre “señorita” y “señora” mientras que ‘para el varón solo existe “señor”’?

- c) ¿Cuál es el masculino de “ama de casa”? ¿Significaría lo mismo si fuera “amo de casa”?

Todos estos fenómenos forman parte de un “**currículum oculto**”(*) que incide en el nivel de confianza y autoestima que adquieren los/as jóvenes en su paso por la escuela, así como en sus motivaciones y expectativas de protagonismo social.

Hoy en día más mujeres participan del mercado de trabajo, su aporte económico para la subsistencia familiar es esencial y se proyectan hacia una participación más jerarquizada en los espacios públicos. Para algunos jóvenes, colaborar en las tareas del hogar y disfrutar de la crianza de los hijos comienza a resultar una alternativa deseable y/o necesaria del mismo modo que orientar sus intereses hacia campos profesionales no tradicionales.

Es indudable que la escuela tiene que acompañar y fortalecer estos profundos cambios. Para ello debería asegurar para ambos sexos la adquisición de competencias en los saberes considerados básicos para desempeñarse en el mundo actual; estimular la toma de decisiones, el ejercicio de la autonomía y la creatividad; capacitarlos para desempeñar todo tipo de actividades y proyectos independientemente de aquellos que culturalmente se han asignado a uno u otro sexo.

Hasta el momento, la formación docente se basa en disciplinas que no han integrado aun la óptica del **género**. De hecho, en las concepciones mismas de “la ciencia”

(*) Este concepto ha sido acuñado por Samuel Bowles y Herbert Gintis (1984) en el campo de la sociología de la educación, para denotar todo aquello que la escuela enseña pero que no se encuentra explicitado en el currículum vigente. El “currículum oculto” está compuesto por valores, expectativas, hábitos y normas, tradiciones, prejuicios, etc. Hasta el aspecto y la dimensión de un edificio escolar y la cantidad, calidad y distribución de sus instalaciones comunican valores y concepciones.

y “lo científico” que han predominado durante siglos, y en particular en las ciencias sociales, una mirada atenta puede reconocer sesgos discriminatorios hacia la mujer: el mismo concepto de “ser humano,, se ha conformado’ sobre la base de una generalización indebida de los atributos masculinos. Como lo señalaba Simone de Beauvoir ,(1958), una perspectiva particular, la masculina, se ha transformado en el referente universal. Paralelamente, las actividades y necesidades de las mujeres han sido consideradas temas irrelevantes de estudio y/o ya suficientemente contemplados al abordar los problemas generales

El mito de la “objetividad científica” ha ocultado que en toda producción humana subyacen valores y pautas culturales que recortan y jerarquizan la realidad. La vida privada, los sentimientos y las contribuciones de las mujeres a la sociedad y a la cultura necesitan ser “descubiertas” e incorporadas al patrimonio humano. En esta dirección se inscribe una importante producción científica surgida en las últimas dos décadas denominada “Estudios de la Mujer”.

Los Estudios de la Mujer constituyen la instancia de vigilancia epistemológica de los paradigmas de las ciencias sociales y humanas en lo referente a la comprensión de la condición de la mujer, las diferencias entre los sexos y la realidad social (Bonder, 1985). Este campo de conocimientos se está Incorporando en forma creciente a los ámbitos de docencia e investigación de las universidades y se encuentra en una importante etapa de consolidación institucional y teórica. En nuestro país, la primera experiencia de integración sistemática de los Estudios de la Mujer en las universidades se produjo en 1987 con la creación, en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, de la Carrera Interdisciplinaria de Especialización en Estudios de la Mujer.

Afortunadamente, en las disciplinas básicas de la formación docente también se está produciendo una progresiva inclusión de la perspectiva de la mujer y del género que; esperamos, llegará a permea profesorado y escuelas universitarias de formación docente. Nuestra tarea se dirige también en ese sentido a la capacitación permanente del profesorado.

En todo este desarrollo, se han perfilado ya al menos dos posiciones diferentes respecto de cómo tratar la temática de género en la educación: una de ellas apunta a la **“igualdad de oportunidades”** y otra a la **“eliminación del sexismo”**.

En el primer caso, se tiende a que la escuela, según su función específica e inalie-

nable, acerque los elementos de la cultura moderna a las mujeres y a los diferentes grupos postergados de la sociedad. La premisa es que ambos sexos deben acceder por igual a la creación y el goce de los bienes culturales más valiosos.

El segundo enfoque promueve una reflexión crítica sobre las estructuras del poder que sustentan y perpetúan las diferencias sociales. Quienes suscriben esta concepción, nos alertan sobre el riesgo de que en aras de mejorar la condición social de la mujer se promueva su integración al mundo masculino sin cuestionarlo previamente. En otras palabras, rechazan la asimilación de las mujeres a un modelo masculino o la convalidación del orden social vigente. Sugieren en cambio buscar alternativas a las instancias que reproducen injusticia, discriminación, marginación, etc. Se trata, nada más y nada menos, que de producir cambios estructurales que eliminen de la escuela toda forma de discriminación y contemplan medidas compensatorias para **evitar dar “lo mismo” a quienes “no son iguales”**.

En nuestro criterio ambas perspectivas poseen elementos positivos que merecen tomarse en cuenta para evitar un optimismo omnipotente pero también el planteo de dilemas sin salida. Por ello, nuestra propuesta considerará aportes de ambos enfoques de modo de permitir la integración del análisis crítico con la construcción de las alternativas viables y concretas que reclaman los/as docentes.

Redefiniendo las “prioridades” educativas

El tema de las prioridades educativas y del papel de la escuela misma vuelve a estar hoy en el centro del debate social. El último informe de la CEPAL (1992) sobre la educación en América Latina subraya como cuestión principal el **agotamiento del modelo de “expansión de la cobertura”** en razón de la crisis de la calidad de la oferta educativa y el uso poco eficiente de las capacidades operativas del sistema. Las principales limitaciones de este modelo, vigente en los últimos 40 años, radican en la inadecuación de las cualificaciones profesionales que se obtienen en relación a las nuevas demandas del sector productivo, el desequilibrio de la oferta educativa urbana-rural, la existencia de circuitos de aprendizaje de desigual calidad y la pérdida de valor de la educación como medio de ascenso social.

Ante estas evidencias muchos sectores vinculados a la educación, proponen como objetivo prioritario de esta etapa mejorar su calidad.

Pensamos que vale la pena reflexionar y operar sobre todas las dimensiones de este multifacético concepto de "calidad" de la educación (Jimeno Sacristán, 1988): responder a las necesidades de los alumnos para desenvolverse en sus condiciones vitales particulares, adecuar la "cultura escolar" contenida en el currículum a los distintos grupos sociales y culturales que acceden al sistema educativo, atenuar las desigualdades sociales, dar respuesta a las necesidades de empleo en la sociedad con los menores costos, proporcionar satisfacciones subjetivas a los beneficiarios, etc, etc.

Si aceptamos estas premisas, **al preocuparnos por la calidad de la educación no podemos dejar de considerar que la igualdad de oportunidades para ambos sexos constituye un componente de particular relevancia.**

Existen razones filosófico-políticas y pragmáticas para erradicar la discriminación de género en la educación (Klein,1985). Desde el punto de vista ético, se pueden distinguir dos tipos de argumentaciones. Un enfoque se apoya en la concepción liberal tributaria del siglo XVIII, que considera que la sociedad está compuesta por individuos iguales y autosuficientes, que se relacionan entre sí a través de un contrato social que protege sus derechos naturales y preserva su propiedad. La "esencia" humana es la razón y por ser una atributo común, todos los seres humanos tenemos los mismos derechos. Este marco axiológico ha apoyado la lucha de las mujeres por disfrutar de iguales derechos que los varones.

Otro enfoque sostiene que las personas ocupan diferentes posiciones sociales y por lo tanto no están en las mismas condiciones de acceder a la igualdad formal como un acto racional y voluntario. En el caso de las mujeres, establecen que las diferencias entre los sexos se derivan de procesos históricos culturales y económicos y que las características femeninas no han recibido a lo largo de la historia la misma valoración aunque se tratase de rasgos morales y capacidades fundamentales para la convivencia social. Por ende, la igualdad debería, comprender el respeto por la diversidad y la eliminación de toda forma de 'discriminación y de injusticia social.

Por otra parte, y ya en un terreno pragmático. se sabe que el sexismo educativo incide, entre otros aspectos, en la participación de ambos sexos en el mercado de trabajo, en las elecciones ocupacionales, el desempleo y el monto de los salarios.

En todas las sociedades las mujeres con mayores niveles educacionales tienen más propensión a insertarse en el empleo de manera continuada y a tener un menor número de hijos. Sin embargo, siguen concentrándose en una gama reducida de ocupaciones - es poco común su presencia en el terreno científico tecnológico - y a iguales credenciales educativas reciben menos salario que los hombres. Esto significa que **cada vez más mujeres sufren limitaciones severas para enfrentar el impacto de los cambios en las estructuras familiares y económicas; del mismo modo, disminuyen sus posibilidades para participar con jerarquía y creatividad en las nuevas formas productivas y en los avances tecnológicos.**

Una mirada cuidadosa repara en que hay especificidades de género en las condiciones de vida de todos los sectores sociales. En el caso de los más desfavorecidos, es evidente que las alternativas de trabajo o de proyecto de vida de los varones difieren del de las mujeres: estas últimas resultan particularmente afectadas por el embarazo adolescente y la reproducción del ciclo de la pobreza que este implica, mientras que la posibilidad laboral más extendida- el trabajo por horas o sin retiro en casas de familia- esta generalmente acompañada por una gran desprotección legal y una escasa o nula conciencia de los derechos y deberes de todo trabajador.

En el caso de las mujeres de clase media es frecuente que estudien durante años sin lograr una retribución económica y un crecimiento profesional que les permita a ellas mismas, a sus familias y a toda la sociedad la “recuperación” del esfuerzo invertido.

En todos los sectores , sin embargo, las mujeres han salido al mercado de trabajo para satisfacer necesidades económicas y personales. En un escenario social tan cambiado, no es inusual que deban convivir con maridos o compañeros subocupados o desocupados quienes, según el estereotipo, sienten que dejan de ser el “sostén del hogar”.

Esta transición de los roles sexuales puede originar incertidumbre, malestar pero también esperanzas y dinamismo. Se trata de una de las más importantes revoluciones culturales de este siglo y en este sentido no se limita a una “preocupación de país desarrollado”, sino que atraviesa todas las realidades y se expresa en todas las clases sociales.

Tomando en cuenta lo anteriormente planteado se puede entender por qué asegurar la igualdad de oportunidades para mujeres y varones en la educación es uno de los medios más eficaces para mejorar la calidad de vida de toda la población. **Una educación no discriminatoria en razón de sexo incide en la formación de sujetos acordes con el mundo del presente y del mañana, facilita relaciones interpersonales y familiares más democráticas y estimulantes y permite aprovechar por completo el potencial humano para el crecimiento económico y cultural de las sociedades.**

Aspiramos a lograr la igualdad de derechos y oportunidades para las mujeres, sin asimilarlas a un modelo masculino tradicional, cuestionando el dualismo jerárquico que construye la realidad sobre la base de oposiciones asociadas a lo masculino en el extremo más valioso y a lo femenino en el más devaluado (razón/emoción, sociedad/naturaleza, político/personal, público/privado, mente/cuerpo, espíritu/materia, mental/manual, etc), valorizando sus experiencias de vida, trabajo, valores e intereses.

La formación en igualdad de oportunidades como fortalecimiento del profesionalismo docente.

Corno ya hemos establecido al inicio de este trabajo, hoy en día casi resulta una obviedad afirmar que cualquier transformación escolar debe tener como protagonistas principales a los/as docentes ya que a) esta ampliamente comprobado que lo que acontece en la vida cotidiana escolar **trasciende** en gran medida - y aun modifica - lo establecido en diseños curriculares, reglamentos y disposiciones y b) por su condición de **adultos/as y funcionarios/as** los y las docentes tienen 'el **poder de definir** las reglas del juego dentro del aula, proponer las pautas de trabajo y distribuir premios y sanciones.

Independientemente del contexto socioeconómico en que se desarrolle, la docencia está caracterizada por una particular relación contractual con el trabajo, con el conocimiento y con la infancia. Estas especificidades guardan relación con una incontrastable evidencia fáctica: la mayoría de los docentes de la escuela primaria (el 91% en el nivel primario en la Argentina) son mujeres.

La docencia es un “trabajo femenino” no sólo por este dato cuantitativo sino porque muchas de sus características tienen una estrecha relación con los mandatos que el género establece para las mujeres. Por una parte, la docente como trabajadora tienen una ‘posición particular, caracterizada como la de una “subalterna poderosa” (Batallan y Garcia, 1988). Según los mismos autores, históricamente los/as docentes se han ido convirtiendo en agentes de una burocracia que los/as hace subalternos/as pero que les entrega relativo poder y autonomía en el aula. Esta posición de “mediación” o de “reproducción” y “ejecución” (como se denomina corrientemente a los puestos no jerárquicos) limita su posibilidad de construir una identidad laboral definida. Esta condición se profundiza con el fuerte vínculo de dependencia que, con frecuencia, se establece con el superior: al no existir un hábito de trabajo compartido entre pares, la fuente de reconocimiento es la dirección o la supervisión. En este contexto, resulta dificultoso construir un sentido profesional en la docencia.

La necesidad de aval y reconocimiento externos, en que la autoridad coincide con el “saber”, con una posición “fuera del aula” o con “la teoría”, las conducen a definirse en principio desde “la práctica” - como si sus acciones no estuviesen apoyadas en concepciones teóricas -. **El trabajo intelectual de las maestras está “interferido” en una tarea que las convierte en transmisoras de conocimientos que no producen** (Cf. Idem).

Es este punto habría que establecer una asociación entre la especificidad “femenina” del trabajo docente y los roles que la mujer desempeña en la sociedad. Por una parte, el “poder” que las maestras manejan dentro del aula (que se contrapone a la sujeción a una estructura que condiciona su tarea) se asemeja significativamente al “poder” doméstico ejercido en el hogar. Por otra parte, su rol eminentemente reproductor es un espejo del proceso de exclusión que las mujeres han sufrido en relación con la producción de conocimiento, y que se está revirtiendo en nuestro siglo.

Sobre este aspecto queremos hacer algunas reflexiones. **A través de los siglos, las mujeres han participado mucho más de lo que la historia “oficial” les reconoce en la producción de conocimientos y también son legítimas creadoras de aquellos saberes de la vida cotidiana que se van transmitiendo informal y espontáneamente**, Sin embargo, la escuela no incorpora y sobre todo no valoriza este capital cultural, sino que convalida los “saberes dignos de ser transmitidos”: el conocimiento acumulado por la “humanidad” (androcéntrica) a través de la actividad científico-académica. En este sentido, las docentes viven en un contexto que las aliena de su experiencia cotidiana y de la historia de su género en la producción de cultura.

Esta relación entre docencia y sistema tiene otra característica más. Al mismo tiempo que la relación burocrática escolar les obstaculiza la posibilidad de constituirse en sujeto de la relación pedagógica, en el sentido creativo, le exige el ejercicio de su poder en su dimensión positiva en el disciplinamiento. Delegada en parte por la familia, exigida por el sistema, la disciplina suele ser el aspecto más visible del trabajo docente, tan importante como el quantum de aprendizaje de los alumnos. Pensemos, ¿qué es más grave (o más evidente) para la evaluación de una maestra: que los alumnos no sepan un tema o que se “porten mal”?

La relación no productiva con el conocimiento y el sentido disciplinador escolar se refuerzan cuando la maestra se asume como ‘madre educadora’. Para el estereotipo femenino, las mujeres son transmisoras ‘de hábitos y valores, socializadoras “por naturaleza” y esto obstaculiza el cuestionamiento de que en la escuela predominen, por ejemplo, los hábitos mucho más que los conceptos.

Estas relaciones básicas y muchas de las condiciones materiales del trabajo hacen de las maestras un grupo muy poco proclive a desarrollar “conciencia de género”; es decir, sintéticamente, reconocer que “ser mujer” en nuestra sociedad no es lo mismo que “ser varón” y que por ser mujeres están socialmente limitadas a determinadas posibilidades. Algunas de las notas esenciales del trabajo en la escuela suelen “atemperar” las características que hacen a otros trabajos de difícil acceso y permanencia para las mujeres (fácil ingreso y egreso, vacaciones prolongadas coincidentes con las infantiles, medio tiempo si las finanzas lo permiten...)

Este papel de la mujer como “madre educadora” se construyó en los siglos XVII y XVIII y fue caracterizado por el amor por la infancia, la subordinación intelectual y la responsabilidad por la educación moral de los niños, en una tarea “santa” caracterizada por la abnegación y el sacrificio. Este modelo de mujer ingresó como maestra a la escuela y protagonizó el largo proceso de mutuo refuerzo entre la especificidad de la tarea escolar y el estereotipo femenino. El proceso de feminización de la docencia se ha expresado en muy distintas realidades y ha merecido numerosos estudios o le confirman las limitaciones: que ‘conllevan desde el punto de vista pedagógico y de desarrollo profesional. Los cambios en los modelos culturales, los propios avances y crisis de la educación y las dificultades económicas por las que atraviesa desde hace cierto tiempo este sector (sobre todo en la escuela pública) han promovido en los/as docentes una mayor conciencia de “trabajador/a”. Este crecimiento personal y colectivo está problematizando muchos de los aspectos que describimos anteriormente. Hoy en día cada vez más docentes participan de la acti-

vidad gremial y luchan por condiciones más dignas de trabajo, 'una mayor profesionalización e injerencia en las decisiones de la política educativa.

La docencia como vocación "natural" de la mujer, la maestra como "segunda mamá" o el salario docente como "una ayuda para el hogar" - creencias que dieron fundamento al imaginario social sobre la docencia durante décadas - son hoy día desmentidas por la realidad y cuestionadas por muchas voces que aspiran a construir sobre otras bases una nueva "mística" y una nueva práctica educativa.

Este es el marco en que se inscribe nuestra propuesta. Por ello, la alternativa que planteamos es una capacitación:

- ◆ que permita a los/as docentes **'desarrollar un papel activo en la construcción 'del conocimiento a través de la investigación de la propia práctica,**
- ◆ que apunte a **una profesionalización creciente, definida por el manejo sólido de sus conocimiento específicos y la capacidad de gestión de proyectos innovadores dirigidos al sentido específico del trabajo: la transmición - creación de conocimientos,**
- ◆ que valore la **participación, el trabajo conjunto, la autonomía, la imaginación y la creatividad.**

¿Por qué cambiar? ¿Cuales son las condiciones del cambio?

Los mandatos y expectativas de género influyen profundamente en la conformación de la identidad de cada persona, ofreciendo un repertorio limitado de representaciones para definir la propia imagen y la del otro, un parámetro para evaluar la autoestima y un horizonte para proyectar deseos e ilusiones.

Por ello, cuando se replantean las concepciones convencionales de lo femenino y lo masculino, es “normal” que se despierten temores y fantasías perturbadoras. Evidentemente, de alguna manera se percibe que estos cambios afectarán no sólo los roles sociales que se adjudican a cada sexo: junto a ello se **pone en cuestión cómo hemos aprendido a percibirnos y a evaluarnos, qué proyectamos para nuestra vida y qué tipo de relación tenemos y deseamos tener con el otro sexo.** No es extraño entonces que ante los momentos de transición se precipiten incertidumbres, interrogantes y el conocido “**miedo al cambio**”.

Las expresiones de resistencia no siempre son negativas; pueden indicar que las personas están comprometidas en la discusión de ciertos aspectos, y que no asimilan mecánicamente o convencionalmente valores o premisas que pueden contradecir concepciones previas y fundantes de la propia identidad. Enfocada desde esta perspectiva la resistencia - obviamente dentro de ciertos límites- puede ser estímulo del debate y de la búsqueda de argumentaciones cada vez más precisas y profundas.

Quando la oposición al cambio se vuelve muy rígida, es posible sospechar que los temores que subyacen son igualmente intensos y por ello es fundamental abordarlos antes de proseguir.

Generalmente, en la base de muchos miedos está la duda acerca de la magnitud y profundidad de las transformaciones. ¿Qué implica adoptar un “nuevo” modelo? ¿Con qué velocidad hay que hacerlo? ¿Hay que cambiarlo todo lo que uno conoce de uno mismo? Son todas las dimensiones vitales al mismo tiempo? ¿Hay algo que “puede” permanecer estable? ¿Qué transformar? ¿“Pueden” existir contradicciones?

Otro de los miedos más comunes es que los cambios en los roles masculinos y femeninos afecten la orientación sexual-genital de las personas’. Concretamente, se teme a la homosexualidad. Sobre este aspecto el importante partir de la evidencia de que la homosexualidad no está asociada a características fijas en los roles o aspectos generales de la personalidad. Hay homosexuales masculinos que son jugadores de fútbol y mujeres “femeninas” que prefieren mantener relaciones con otras mujeres. En la Antigua Grecia se construyeron roles sexuales muy rígidos y en razón de ellos, las mujeres no podían tomar parte en la vida pública salvo raras excepciones. Sin embargo, la práctica homosexual en los varones era bastante ex-

tendida. Por el contrario, los estudios de Margaret Mead respecto de dos culturas que no distinguían rigidamente valores de género (Arapesh y Mundugumor) revela que en ellas no había homosexualidad.

Estos aspectos, como veremos, también deben ser abordados en la capacitación en “igualdad de oportunidades”. Es necesario que les demos un lugar y un tiempo para que se expresen estas emociones, *en un clima de confianza, respeto y genuino intercambio.*

La experiencia de formación de docentes en esta temática confirma: **la importancia del conocimiento en el proceso de toma de conciencia y búsqueda de alternativas. Conocimiento entendido no como mercancía valiosa en términos económicos, sino como desarrollo de capacidades humanas, que involucra tanto al intelecto como a los afectos; que, sin caer en moralismos ni en condenas a sí mismos/as o a otros/as, sorprende, divierte y desafía. Así entendido, el conocimiento se transforma en aliado en la búsqueda de una sociedad más justa.**

De esta manera también se irán alejando otros temores o malentendidos: el cambio en los roles de varones y mujeres como una **amenaza** a la familia, la **contradicción** entre estos nuevos enfoques y otros saberes aprendidos en la formación previa (por ejemplo, algunas nociones estereotipadas dentro de la psicología o la pedagogía), el feminismo entendido como **oposición al varón...**

En el punto anterior aludíamos a la necesidad de promover en los/as docentes que participan en la capacitación una relación creativa con el conocimiento. **Lo mismo cabe para los/as capacitadores/as.** La experiencia indica que el éxito en esta actividad tiene estrecha relación con el grado de compromiso personal, intelectual y afectivo, del/a coordinador/a y de la calidad de la información que se maneja. Es sabido que **cualquier cambio real toma un largo periodo de tiempo, pero algunos "insights" son posibles cuando se despierta el interés y se valora la propuesta como coherente y seria.** De este modo, la temática del género y de la igualdad de derechos y oportunidades para mujeres y varones, de escasa o nula tradición entre los/as docentes, tendrá el lugar legítimo al que aspiramos.

II. ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA PROPUESTA

Enfoques y Metas

El presente manual de formación-capacitación docente está **dirigido a formadores de formadores**. Los ámbitos directos de utilización pueden ser los Institutos de Formación Docente y los Centros de Capacitación, así como las instancias de formación permanente que dispone cada área educativa.

Formar docentes en y para la igualdad de oportunidades puede parecer secundario o innecesario cuando diariamente los/as educadores/as enfrentan problemas pedagógicos y sociales de envergadura. Sin embargo, es obvio que en cualquier aspecto de la realidad están involucrados tanto mujeres como varones. En este sentido, nuestra propuesta apunta, en este plano a capacitar a maestros y maestras para comprender y atender de manera más integral los problemas sociales que cotidianamente enfrentan: violencia familiar y escolar, embarazo adolescente, problemas de convivencia, falta de motivación en algunas disciplinas, etc, etc. Este enfoque tiene un carácter **reparatorio**.

El enfoque reparatorio trata de compensar vacíos o estereotipos que subyacen en el abordaje convencional de los "problemas escolares".

Por ejemplo, se puede entender a la indisciplina escolar como un síntoma de un problema institucional o de relaciones interpersonales, o referirla al contexto social en que se produce. Si bien esta interpretación podría ser acertada, es incompleta si no se reconoce quiénes son los actores involucrados, a qué género pertenecen, qué papeles juegan varones y mujeres en las situaciones de indisciplina y cómo afecta a unos y a otros. Cuando se observa con esta lente, se iluminan aspectos insospechados que pueden ayudar a encontrar soluciones más efectivas.

Podemos también adoptar un enfoque **preventivo** o **propositivo** que apunte a sensibilizar y capacitar a los/as docentes en la convicción de la igualdad de oportunidades entre los sexos contribuye a una mejor convivencia, mayor autonomía y autoestima y más respeto por el/la otro/a; a enfrentar mejor las responsabilidades laborales y familiares y a proporcionar a los/as jóvenes más y más variados satisfactores

para sus necesidades e intereses. **En** suma, previene los problemas que mencioná-
bamos con anterioridad.

El enfoque preventivo o propositivo apunta a generar en los/as docentes una convicción: la escuela puede y debe acompañar las transformaciones en la condición social de ambos sexos y en las relaciones de género y contribuir a la construcción de un mundo más solidario. Ambos enfoques son válidos. La opción dependerá del contexto en que se desarrolle la capacitación.

La propuesta que presentamos a continuación se compone de una serie de cuatro objetivos para cuyo logro se articulan diferentes contenidos y estrategias metodoló-
gicas.

Los objetivos serán satisfechos en grados diversos de profundidad de acuerdo con la modalidad capacitación adoptada: jornadas, cursos-taller (breves intensivos o prolongados) y también proyectos de capacitación en servicio.

Las metas de la capacitación en igualdad de oportunidades que estamos encarando apuntan a la formación de docentes:

- **Conscientes del valor que tiene para los sujetos y para la sociedad en su conjunto una educación no discriminatoria por género.**
- **Capaces de diseñar implementar y evaluar estrategias de enseñanza aprendizaje y convivencia escolar no discriminatorias.**
- **Comprometidos/as con un proceso continuo de difusión, concientización y transformación que abarque la comunidad educativa en su conjunto.**

Objetivos Específicos

1 - Reconocer:

- a) Los estereotipos y valores de género que predominan en nuestra sociedad y que se transmiten a través de la educación,
- b) Los efectos de estos estereotipos en la conducta, el rendimiento escolar y las elecciones de estudio y trabajo de mujeres y varones.
- c) Las contradicciones entre los estereotipos y las prácticas sociales en la actualidad.

2 - Comprender, desde un punto de vista histórico social, la construcción del género y otros modos de discriminación e identificar el papel que juegan en este proceso las instituciones y otros dispositivos de reproducción social (lenguaje, medios de comunicación, escuela, etc.)

3 - Adquirir instrumentos que permitan analizar y transformar el sexismo en las diferentes dimensiones del proceso educativo.

4 Jerarquizar al/a trabajado/a docente como profesional y dirigente de la educación, estimulando la producción autónoma de conocimientos y la capacidad de diseño y gestión de proyectos.

Contenidos

La complejidad de las metas y los objetivos que nos hemos propuesto, así como la del propio campo los Estudios de la Mujer (o del Género), nos obligan a intentar un orden analítico que, como toda clasificación en este terreno, establece categorías no siempre exhaustivas y mutuamente excluyentes. Presentamos entonces una enumeración de lo que consideramos debería ser el corpus principal de la capacitación en el tema. Obviamente, se trata de una guía orientativa de temas, conceptos, procedimientos y principios valorativos que es conveniente tener en cuenta cuando se implementa un programa de formación docente. No estamos sugiriendo que se desarrollen todos ellos, ni una secuencia pedagógica. En principio sería imposible, e inadecuado. Sí es conveniente que los/as formadores/as conozcan las coordenadas teóricas de este campo de conocimiento y puedan seleccionar conceptos que les permitan operar con basamentos sólidos.

A) Contenidos Conceptuales

En este apartado definimos las temáticas y conceptos que conforman lo que hoy en día se entiende como el campo de la “igualdad de oportunidades de género”. Está aceptado que el **abordaje multidisciplinario** es el más pertinente para comprenderlo en toda su complejidad y amplitud. Por razones analíticas hemos optado por agrupar los contenidos conceptuales según ejes que se corresponden con las diferentes disciplinas.

a) Eje Socio - Antropológico

Los contenidos propuestos en este eje comprenden los conceptos y temas centrales en el estudio del género en nuestra sociedad y específicamente en la educación, Apuntan a visibilizar a los modelos y estereotipos de género como construcciones sociales que se transmiten en la familia, la escuela y otros ámbitos (como los medios masivos o las instituciones recreativas), que limitan las posibilidades de mujeres y varones y que son factibles de ser analizados y transformados a través de una perspectiva consensuada entre una pluralidad de ideas y creencias.

- a.1. El concepto de “género”. Las diferentes concepciones sobre la “igualdad” y la “diferencia” entre los sexos. La igualdad de oportunidades.
- a.2. La condición social de las mujeres en la actualidad: datos sobre familia, salud, trabajo, educación, participación social y política, a nivel mundial, regional y local.
- a.3. La educación de ambos sexos en los primeros años de vida: procesos y resultados en la socialización en el género.
- a.4. La escuela y los valores de género. Expectativas diferenciales de rendimiento y de comportamiento hacia niñas y varones. La dimensión de género en la violencia escolar. Asedio sexual. El género en las diferentes áreas del currículum escolar: lengua, matemática, ciencias sociales y naturales, educación física. Patrones de género en las interacciones, las actividades y las evaluaciones.
- a.5. La orientación profesional y vocacional. Datos, representaciones y mitos sobre el mundo del trabajo y la futura inserción laboral de ambos sexos.
- a.6. La docencia como “trabajo femenino”. Condiciones de trabajo y salud de los/as educadores/as. La profesionalización de la docencia. La participación gremial.

- a.7. Los medios de comunicación como dispositivos de reproducción o transformación de la desigualdad social entre los sexos.

b) Eje Histórico

Los contenidos propuestos en este eje apuntan a des-cubrir y revalorizar en la historia el papel de las mujeres en todas las dimensiones de la cultura, así como a subrayar los aspectos de transformación y de continuidad en su condición social y a presentar diferentes enfoques e interpretaciones acerca de esta transformación.

- b.1. Las transformaciones en la condición social de las mujeres en el mundo occidental y en el país. Principales hitos en este proceso. Determinantes y consecuencias en la vida familiar y la participación social, económica y política de las mujeres:’
- b.2. La educación de las mujeres en la historia occidental. Hitos en el acceso a la educación formal. La educación profesional femenina en ,el ámbito no formal.
- b.3. La feminización de la docencia. Contexto histórico de un fenómeno masivo. Transformaciones en el trabajo docente a lo largo del siglo.

c) Eje Jurídico - Político

Se plantea considerar a la ley y el sistema jurídico como potenciales instrumentos de protección contra la discriminación y prevención de desigualdades, en la perspectiva de consolidar nuestro sistema democrático haciendo uso de las normas existentes y promoviendo la reforma de aquellas inadecuadas o contradictorias a los principios de la igualdad de oportunidades.

- c.1. Las leyes y normas internacionales contra la discriminación hacia las mujeres, La “Convención para la eliminación de toda forma de discriminación hacia la mujer” de las Naciones Unidas. La “acción positiva” o “discriminación positiva” como instrumento para la igualdad de oportunidades.
- c.2. La legislación local y las mujeres. Normas que regulan diferentes aspectos de la condición de las mujeres (trabajo, salud, familia, etc).
- c.3. Innovaciones estructurales en el sistema educativo. El Programa Nacional de Promoción de la Igualdad ‘de Oportunidades para la Mujer en el Area Educativa de la Argentina y la experiencia ‘en otros países.

d) Eje Psicosocial

Los contenidos de este eje comprenden el estudio de las “resistencias” o “mecanismos” que las mujeres ponen en juego en las diferentes situaciones cotidianas y que operan como obstáculos subjetivos para la consolidación de su protagonismo social. Se entiende que la constitución de estos mecanismos responde a la construcción social del género antes que a características esenciales o naturales de las mujeres y que, por lo tanto, su análisis crítico puede apoyar procesos de transformación.

d.1. Obstáculos y conflictos de las mujeres en el ejercicio del rol materno y el trabajo extradoméstico. Actitudes y comportamientos frecuentes en las mujeres: omnipotencia y culpa; miedo al éxito, sobreexigencia, dependencia. Autoestima, anomia. Discriminación y auto-discriminación; diferencias con los varones.

d.2. Concepciones acerca de la participación social y política de varones y mujeres.

d.3. Las mujeres y sus temores: la autoridad, el poder, el dinero.

d.4. Conflictos y potencialidades en la capacitación para una práctica educativa no sexista.

B) Contenidos procedimentales centrales

Como es bien sabido, todo proceso de enseñanza implica no sólo el manejo de conceptos y datos, sino también el desarrollo de habilidades para el tratamiento de la información, el trabajo pedagógico y la intervención institucional. En este campo, consideramos fundamental poner en juego la capacidad de:

- a) Obtener y analizar información relevante, contenida en documentos, informes de investigación, legislación, .etc.
- b)** Argumentar y afirmar las propias ideas en una discusión, tomando en cuenta la necesidad de construir y respetar los consensos.
- c) Integrar conscientemente las teorías y conceptualizaciones centrales del género en la práctica cotidiana.
- d) Diseñar, gestionar y coordinar proyectos de investigación, de capacitación y de innovación pedagógica en la institución escolar y en la comunidad educativa en su conjunto.

6) Contenidos valorativos centrales

La capacitación docente en el campo de la igualdad de oportunidades apunta también, en forma manifiesta y con mucho énfasis, al desarrollo de valores.

Sabemos que, aun cuando no los tome como tema sustantivo o no los haga explícitos, ninguna acción educativa deja de comunicar valores. En nuestro caso, es fundamental el reconocimiento de esta realidad y la coherencia entre, los contenidos y la metodología de trabajo que proponemos, entre la “sustancia” y la “forma”; es decir, entre nuestra teoría y nuestra práctica.

En este sentido, señalamos como relevantes:

- a. El reconocimiento y respeto por la diversidad de opciones y estilos de vida como bases de una sociedad más democrática.
- b. El respeto por los derechos humanos, independientemente del sexo, la edad, la raza o la condición social de las personas.
- c. La solidaridad entre los sexos y entre personas del mismo sexo en todos los ámbitos de la sociedad.
- d. El reconocimiento del papel protagónico de las mujeres en la construcción de todas las sociedades.

Propuesta Metodológica

La experiencia indica que la formación en igualdad de oportunidades es **un proceso complejo, no siempre progresivo, sujeto a reacciones de diverso tipo y también motorizado por factores muy diversos:** apoyo institucional, continuidad y coordinación, trabajo en equipo, deseo de cambio, etc, etc. **Se trata, ni más ni menos de poner en marcha una transformación de personas instituciones.** Por ello, nuestra sugerencia metodológica es que cualquiera sea el plan de trabajo, siempre contemple momentos o acciones para la **reflexión vivencial, el manejo de información, el diseño de estrategias de trabajo y la evaluación.**

A continuación describiremos el sentido de cada uno de estos componentes.

a) Reflexión vivencial.

La capacitación en esta temática requiere siempre que los/as participantes observen críticamente las prácticas escolares y sus propias valoraciones. Es decir, indagar en dimensiones de la interacción pedagógica y el trabajo docente que rara vez se han planteado previamente como "problema" o preocupación profesional. El proceso que se propone abarca :

* la **objetivación de la práctica cotidiana**: implica rever la vida cotidiana en la escuela con alguna consigna o instrumento de indagación que permita superar el "sentido común" y replantear las situaciones desde una óptica más crítica y racional;

* la **subjetivación de la experiencia de discriminación**: consiste básicamente en "sentir" la propia condición sexuada y las determinaciones que el género ha marcado en la trayectoria personal y profesional de cada participante;

* y la **resignificación de las prácticas cotidianas**, a partir del descubrimiento, 'en la interacción grupal, de los aspectos comunes, su sentido social y su posibilidad de transformación.

Para estimular la reflexión vivencial, los/as capacitadores/as podrán manejar un repertorio atractivo y variado de técnicas (escritas: relatos de experiencias o descripciones de la vida cotidiana, historias ficticias, frases incompletas; dramatizaciones o técnicas plásticas; observaciones de aula asistemáticas y sistemáticas, entrevistas abiertas a compañeros/as; disparadores gráficos o audiovisuales; etc.). Es importante - y lo retornaremos en las recomendaciones generales - asegurar en un clima distendido y facilitador de la reflexión.

b) Manejo de información documental

El contacto con información actualizada y significativa es un elemento crucial en la capacitación atinente a la problemática de la mujer y el género. Por una parte, contribuye a la contrastación de prejuicios y mitos, además, provee un marco social y 'cultural para entender procesos frecuentemente considerados "casos aislados" o problemas individuales. Además, el manejo permanente de materiales científicos y teóricos constituye un elemento definitorio del perfil profesional docente al que apunta nuestra propuesta.

Frecuentemente en este terreno nos encontramos con una carencia de información o una escasa circulación de aquello que está producido. Nuestra, sugerencia en este punto de doble: por una parte, en tanto ciudadanos/as asumir el derecho a solicitar información a los organismos oficiales pertinentes; por otra parte, acudir a universidades y centros de investigación a formular demandas concretas de indagación. La visita de especialistas y la elaboración monográfica de información no procesada pueden también resultar de utilidad, del mismo modo que la comunicación de resultados de investigaciones realizadas por los/as mismos/as docentes.

c) Diseño instrumental

Hoy en día existe *un* creciente consenso en que las innovaciones no pueden - ni deben - ser una tarea individual de cada docente sino que, para asegurar el compromiso, la continuidad y la coherencia que todo cambio requiere, es necesario que toda la institución escolar participe de la propuesta.

Un “proyecto” se define se reconoce que hay un problema a resolver, un conjunto de estrategias y de acciones para abordarlo y una previsión de modos de evaluación del cambio. En este sentido, un *prerrequisito para la formulación y realización de proyectos en la temática del *género* será la sensibilización previa.

La gestión y evaluación de los proyectos forma parte de la propia definición del docente y la docente como protagonistas centrales en la cotidianidad escolar; como profesionales necesariamente planificadores y ejecutores de innovaciones.

Los proyectos pueden ser de **investigación de la práctica o de innovación pedagógica**, pero en ambos casos, su formulación, implementación y evaluación forma parte-de la capacitación. Es más, sostenemos que **la capacitación en este tema quedaría incompleta y su impacto sería muy relativo si no estimula a los/as docentes a poner en práctica experiencias concretas.**

En el primer caso, nuestra aspiración es que **la investigación** no sea un agregado formal, forzado y, en ‘definitiva, falso. Actuar como “investigador/a” implica dar una mayor sistematicidad al trabajo reflexivo y crítico que se espera de todo/a docente, contemplando todos los elementos que dan coherencia y direccionalidad a todo tipo de proyecto: definir con claridad objetivos, los interrogantes iniciales, las formas de recolección y análisis de la información, el grupo o población de referencia, las etapas y el cronograma real de trabajo y los medios de comunicación de los resultados.

La entrevista abierta o pautada, la observación no participante y las encuestas son técnicas muy apropiadas para este tipo de trabajo (se puede consultar en la bibliografía el uso de estas técnicas en estudios sobre este tema específico).

En cuanto a los **proyectos de innovación pedagógica**, obviamente, también es indispensable elaborar un plan de trabajo que parta de un diagnóstico de la situación, determinando las metas y los objetivos de la innovación, las actividades a desarrollar, la población destinataria, la distribución del tiempo y los modos de evaluación. La improvisación y el pragmatismo no son recomendables, no sólo porque pueden perjudicar a los destinatarios sino porque descalifican la capacitación y pueden conducir a fracasos que generen en los/as docentes rechazo posterior por la temática.

Tal vez resulte obvio decir que un proyecto de este estilo debe ser acotado, preciso, evitando “abarcarlo todo”. Sin embargo, la experiencia indica que la tentación por cubrir todos los aspectos de un problema simultáneamente y en general con escaso tiempo y recursos, es muy frecuente y, obviamente, riesgosa para alcanzar resultados positivos. Por ello, queremos enfatizar la necesidad de precisar lo más posible el problema que pretendemos encarar, relacionarlo con el contexto en que se manifiesta pero diferenciando con claridad: problema específico y contexto global.

La puesta en marcha de un proyecto de innovación es la más compleja de nuestras propuestas. Es compleja porque su éxito dependerá de un conjunto de condiciones muy diferentes entre sí aunque igualmente relevantes. Nos referiremos a ello más adelante.

d) Evaluación

La noción de evaluación es constitutiva de todo proceso educativo. Sin embargo, sabemos que evaluar puede ser un momento conflictivo y que la evaluación se homologa al “control” rígido o al “juzgamiento” del sujeto en su totalidad. En el caso de esta temática, el problema puede ser aun más delicado, ya que estamos trabajando con valoraciones y actitudes arraigadas y enmarcadas en un contexto social que suele reforzarlas.

Nuestra propuesta es evaluar (con diferentes modalidades: oral/escrita; individual/colectiva; auto/heteroevaluación) los diferentes aspectos y efectos producidos por la capacitación:

* La instancia de capacitación en sí misma (dinámica de trabajo, coordinación, pertinencia y calidad de los materiales utilizados, apropiación de la información por parte de los/as participantes, etc.)

* La incidencia de la formación recibida en la práctica profesional, de los/as participantes.

* En el caso de existir proyectos como los descritos, las innovaciones implementadas (calidad de las propuestas, factibilidad y relevancia, etc.)

Planeando la Capacitación

La duración de las experiencias el ámbito de realización y la conformación en número y características de los grupos serán, obviamente, los determinantes en la selección de contenidos y recursos pedagógicos apropiados.

El éxito de toda acción educativa depende, como es bien sabido, de un conjunto de condiciones: **un plan de trabajo adecuado y realista, buena motivación, información pertinente en cantidad y en calidad, etc., pero también es necesario que se genere un clima de trabajo que promueva la expresión de ideas y sentimientos, el debate franco y respetuoso y el aprovechamiento de los conocimientos y experiencia de todos/as los/as participantes.** Estos últimos aspectos son especialmente delicados cuando se tratan temas como el 'de la igualdad de oportunidades para mujeres y varones ya que es fundamental que los/as participantes desarrollen una actitud positiva y un compromiso con los cambios necesarios en su propia práctica, a la vez que un deseo de transferir esta nueva perspectiva a sus alumnos, colegas y otras personas de su entorno escolar y personal.

Con frecuencia el tratamiento de estos temas despierta opiniones controvertidas que pueden hacer difícil arribar a puntos de acuerdo. En este sentido, es nuevamente fundamental:

a) **Proveer información actualizada:** por ejemplo, investigaciones, documentos legales o materiales de trabajo producidos por instituciones confiables.

b) Partir de un diagnóstico ajustado de la situación de las mujeres y los varones en la realidad local. En la mayoría de las problemáticas abordadas por las ciencias sociales se corre el riesgo de caer en el etnocentrismo; es decir, en determinar algunos “principios generales” sólo a partir de la experiencia de una comunidad particular. Los/as docentes -con justa razón- suelen ser reticentes frente a proyectos que consideran alejados de sus realidades. Además, se los invita a adherir a tantas iniciativas, muchas de ellas frustradas por falta de continuidad o de preparación previa, que esa reacción resulta previsible y, aun, sana.

c) Asumir una posición activa en la búsqueda de información sobre este tema, comprendiendo y haciendo comprender que como ciudadanos/as tenemos el derecho a solicitarla de los organismos públicos.

d) Evitar colocarse en una posición fanática o de “conversión ideológica” de adeptos a una causa. Tolerar la expresión de dudas, desacuerdos, estimulando la problematización de todas las posiciones rígidas.

e) Propiciar la reflexión sobre las determinaciones de género partiendo del mundo personal de los/las participantes pero, fundamentalmente en cuanto se vincula con el trabajo cotidiano en la escuela. La reflexión sobre las propias experiencias es un requisito insustituible pero si se convierte en el eje del trabajo puede generar situaciones de parálisis o de depresión. Tengamos siempre presente que nuestro objetivo apunta a mejorar la calidad de la educación.

f) Evitar la transformación de esta temática en un aspecto superficial de la vida social o en una moda más o menos “moderna”. La cultura consumista (de cursos y conocimientos) en que se han formado muchos/as de los y las docentes que trabajarán en esta experiencia puede implicar un acercamiento poco comprometido con la temática específica.

g) Prever siempre acciones en la práctica cotidiana y al cabo de la experiencia, encuentros posteriores con el equipo de coordinación para completar la supervisión y evaluación de las innovaciones propuestas. Proponer además la conformación de redes de docentes no sexistas que puedan formular proyectos de trabajo conjunto, evaluarlos y, sobre todo,, apoyarse mutuamente en los proyectos.

III. ACTIVIDADES y RECURSOS

Objetivo: Presentarse en un grupo incorporando la temática del género.

Consigna: Presentarse evitando las caracterizaciones “censales” (nombre, edad, ocupación, etc) y siguiendo algunas de las preguntas siguientes, que estarán escritas en el pizarrón. Los participantes se agrupan de a pares y se cuentan mutuamente las respuestas.

- ◆ ¿Qué es lo que más deseas en este momento?
- ◆ ¿Qué es lo que más te gusta de ser mujer/varón? ¿Qué es lo que más te disgusta?
- ◆ ¿Qué persona ha resultado de mayor influencia en tu vida? Por qué?
- ◆ ¿A qué mujer has admirado o admirás con mayor intensidad? ¿A qué varón?
- ◆ ¿Cuál de tus características personales te resulta más positiva? ¿Cuál es la más negativa?

Al cabo de un lapso preacordado, se relata al grupo total las respuestas y se discute acerca de las “determinaciones” del “ser mujer” o el “ser varón” en cada una de las respuestas. (Fuente: Ver bibliografía, WEEAP-1979.) .

Si se trabaja en la modalidad de capacitación distrital en servicio se puede hacer una presentación por institución:

- ◆ ¿Por qué nos interesa abordar esta temática?
- ◆ ¿Qué observamos en nuestra escuela relacionado con ella?

Si se trabaja - como sería deseable - con varios representantes de cada institución, se pueden tomar algunas preguntas para que cada docente formule a sus compañeros/as y se perfile así el “estado de la cuestión” en la escuela.



Objetivo: Reconocer cómo inciden las determinaciones de género en las decisiones de la vida personal y profesional.

Consigna: Escribir en una hoja, individualmente y en forma anónima, las respuestas a los siguientes interrogantes:

- ◆ ¿Por qué soy maestra/o?
- ◆ ¿Quise seguir otra carrera? ¿Cuál? ¿Por qué no la seguí-no la ejerzo?
- ◆ ¿Qué estudiaron los varones de mi familia? ¿Y las mujeres?
- ◆ ¿Cómo me imagino a mí mismo/a en lo profesional dentro de cinco años? ¿y dentro de diez?

Hacer circular las respuestas hacia la derecha de manera que todos/as los/as participantes puedan leer y analizar individualmente lo común y lo diferente de estas historias. En el grupo total sistematizar en qué incidió en “ser mujer” o el “ser varón” en los estudios y el trabajo de los/as asistentes. Comparar con lo que ocurre con las nuevas generaciones y relacionar con las actitudes que se asumen ante consultas de orientación profesional de alumnos o alumnas en el presente.

(Fuente: Elaboración propia)

Objetivo: Reconocer la incidencia del género en la vida privada y profesional.

Consignas: Ver individualmente o en conjunto” alguna película o video referida a la vida de alguna mujer o algún varón particular (Miss Mary, Isadora, Frida, Norma Rae, Gorilas en la niebla, La lección de piano, Henry V, Muerte de un viajante, Hombres, Después de la tormenta, Yo, la peor de todas, etc.):

Posteriormente volcar en un gráfico a elección (línea cronológica, conjunto de viñetas, etc.) los momento más significativos de la vida de los y las protagonistas.

Analizar:

- ◆ ¿Hay un “hilo conductor” de esas vidas?
- ◆ ¿Cuál es la incidencia del “ser mujer” o “ser varón”?
- ◆ ¿Qué alternativas eligieron los personajes para responder a sus condicionantes?

Posteriormente realizar el mismo gráfico sobre la propia vida y reflexionar sobre los mismos interrogantes.

(Fuente: WEEAP, 1979).



Objetivo: Reflexionar sobre el cambio en la condición social de las mujeres acontecido en el presente siglo.

Consigna: Solicitar a las participantes que, en forma individual, escriban un cuadro describiendo:

Mi abuela podía Mí madre podía Yo puedo

Mi hija podrá ...,...

En el caso de los participantes varones, es posible también hacer este ejercicio manteniendo la abuela y la madre y agregándose a sí mismo y a una hermana, prima o amiga cercana (es interesante en este caso registrar las diferencias entre los sexos en la actualidad).

Amar posteriormente un cuadro con todo el grupo y detectar coincidencias y diferencias. Reconocer cómo y por qué han ido evolucionando los roles masculinos y femeninos, en qué punto se ubican ellas/os como generación, de qué manera su condición de mujeres o de varones afectó sus elecciones educacionales, laborales y/o familiares y qué tipo de vida esperan para las nuevas generaciones de ambos sexos. Completar con la lectura de algunos párrafos de materiales históricos sobre las mujeres de principios y mediados de siglo, -

(Fuente: Elaboración propia)



Objetivo: Reflexionar sobre el propio proyecto personal, y profesional.

Consigna: Armar, como collage, una tarjeta de fin de año para enviar a la persona que desean ser diez años más tarde. Agregar una o dos frases alusivas.

En subgrupos de cuatro o cinco personas del mismo sexo, mostrar las tarjetas y conversar sobre las “fortalezas” y las “debilidades” que desde el presente influyen en la concreción de esos proyectos, tanto en la vida privada como en la vida profesional, qué se teme, qué se conserva y qué se pierde, etc. Analizar posteriormente en el grupo total cómo el género influye en los proyectos vitales.

Alternativas: Presentarse al grupo nuevamente o dibujarse pero “como seré dentro de diez años”.

(Fuente: Elaboración propia)



Objetivo: Reflexionar críticamente sobre los valores de género que predominan en la cultura local.

Consigna: Solicitar a los/as participantes que, en forma individual, dividan una página en dos. En una mitad escribirán “varón” y en la otra “mujer”. Debajo de cada una de esas palabras colocarán cinco adjetivos con los que habitualmente describen a cada sexo. Pedir que se lean por turnos las listas. Analizar si cada adjetivo leído representa una característica positiva o negativa y si a una mujer le daría lo mismo que a un varón (o viceversa) ser descrito/a con ella. Tachar las características estimadas como negativas. Analizar...¿qué sexo conserva la lista más larga? ¿Qué significa esta situación?

(Fuente: American Personnel and Guidance Association. A handbook for workshops on sex equality in education, 1988)



Objetivo: Reflexionar sobre los valores de género que predominan en la cultura local.

Consigna: Sugerir a los/as participantes hacer grupalmente una lista de los diez varones y de las diez mujeres famosos/as que conozca. Discutir las semejanzas y diferencias en las razones de la fama de cada sexo.

Luego, proponerles la confección de otras dos listas: diez varones y diez mujeres que hayan, producido importantes contribuciones a la sociedad. Discutir las semejanzas y diferencias en el tipo de obra realizada. Señalar y analizar particularmente las posibles razones si no pueden establecer los diez nombres de mujeres.

(Fuente: Idem 6)



Objetivo: Reflexionar sobre los valores de género que predominan la culturas local.

Consigna: En subgrupos, repartir tarjetas con el enunciado de algunas creencias o prejuicios condicionados por el género, estableciendo el grado de acuerdo o desacuerdo con ellos de cada integrante y organizando una síntesis (abarcativa de todas las posiciones) para exponer al grupo. Luego se pueden consultar investigaciones sobre estos aspectos para confrontar las propias opiniones con los hallazgos científicos.

Expresiones posibles:

“A las niñas no les interesan las ciencias exactas porque son frías”

“A los varones no les gusta leer novelas porque detestan el romanticismo”

“Los varones son más revoltosos porque tienen más energía”

“Las mujeres son intuitivas”

“Los varones que hacen danzas se vuelven homosexuales”

“Los varones desocupados o subocupados se vuelven violentos”

“Cuando la mujer gana más que la pareja, o tiene una posición jerárquica más elevada, empiezan los conflictos”

“Las chicas deportistas pierden la femineidad”

“Los varones tienen capacidad natural para la mecánica”

“Las mujeres son histéricas”

“Las mujeres son más chismosas que los varones”

(Fuente: Elaboración propia)

Objetivo: Reflexionar sobre las dudas y los temores que despierta la igualdad social entre los sexos.

Consigna: Escribir, en forma individual y sin identificación, las propias opiniones sobre alguna de las siguientes cuestiones (que serán escritas en el pizarrón):

- 1 - "Todo lo que temo de la igualdad social entre los sexos y no me animo a plantear".
- 2 - "Sacando cuentas: qué se gana y qué se pierde con los nuevos roles masculinos y femeninos".
- 3 - "Mitos y realidades del cambio en la condición social de las mujeres".

Posteriormente, pasar una bolsa o gorra en que todos/as los/as participantes colocarán sus escritos anónimos. Ir sacando de a uno y plantear el debate al grupo total. Otra posibilidad es armar una pequeña comisión que organice los temas (en el descanso por ejemplo) para debatir alrededor de los ejes que aparezcan. Cerrar sistematizando "dudas" y "temores", sin intentar forzar consensos cuando no sea posible. En esta temática es preferible dejar planteadas las divergencias entre los mismos del grupo ante que imponer un determinado punto de vista.

(Fuente: Elaboración propia)



Objetivo: Plantear grupalmente escenarios a futuro en el plano de las relaciones entre los sexos. o

Consigna: Discutir grupalmente cómo será la familia del futuro, el trabajo, la escuela, la política, la ciudad, etc. Llegar a un consenso y crear, grupal o subgrupalmente, un collage denominado “Laboratorio de futurología” o “Avizorando el futuro”, con materiales recortados de revistas, marcadores, pinturas, etc. Discutir posteriormente cuáles son los obstáculos y las aperturas que desde el momento actual impiden o posibilitan el camino hacia esas utopías.

(Fuente: Elaboración propia)



Objetivo: Reconocer los estereotipos vigentes en las expectativas., y practicas escolares.

Consigna: Imaginar que en forma imprevista, se ofrece a los/as docentes repartir diez becas para un taller de computación, diez para un taller literario y diez para un taller de plomería entre los alumnos/as del grado en que se trabaja.

Escribir el nombre de cada alumno seleccionado debajo de cada taller y luego leer al grupo las listas que resultaron en cada uno. Analizar los prejuicios o estereotipos o las innovaciones presentes en la selección y analizar sus motivos.

(Fuente: Elaboración propia)



Objetivo: Reconocer los estereotipos vigentes en las expectativas y prácticas escolares.

Consigna: Rápidamente, en forma individual, anotar los adjetivos que se asocian a “los varones son...” y a “las nenas son...”. Guardarlo para analizar posteriormente.

Discutir si trata de características “naturales” o “aprendidas”, incorporando a la discusión el concepto de género y las evidencias de la diferente definición de lo masculino y lo femenino en diversas culturas.

Finalmente volver a los adjetivos: analizar las generalizaciones estereotipadas y jugar reemplazando “son” por “educamos a los varones para ser...” y “educamos a las niñas para ser...”.

(Fuente: Elaboración propia)

Objetivo: Reconocer los estereotipos de género en las prácticas cotidianas de la escuela.

Consigna: Pensar individualmente en los alumnos a quienes se enseña en el momento o algunos que se recuerda con nitidez. Detenerse en aquellos (niñas y niños) con los que se tiene peor relación o que generan sensación de disgusto. Hacer una lista con los nombres y otra con las características que provocan rechazo. Analizar las razones y el papel de las expectativas en esa relación.

Idem con los y las alumnos/as con los que se tiene buena relación o “debilidad”.

Analizar luego en pequeños grupos cómo influyen las expectativas hacia uno u otro sexo en la valoración y el trato que se establece con cada uno: ¿Es posible que se este reaccionando positivamente frente a un niño o una niña porque satisface las expectativas previas? ¿Es posible que se haya establecido una relación conflictiva porque no las satisface?

(Fuente:WEEAP-1979)



Objetivo: Reconocer los estereotipos de género en las prácticas escolares cotidianas.

Consigna: Escribir en forma individual un relato de una situación real o ficticia en que esté presente una maestra y otra en que esté presente un maestro. Como es una situación, se debe solicitar que tenga una descripción de quiénes son los sujetos involucrados, cuál es la problemática, la acción y el desenlace. Leer los relatos en el grupo total, sistematizando en el pizarrón la caracterización de “la maestra” y “el maestro” que se desprende y los estereotipos que seguramente llevan en forma subyacente.

Analizar las posibilidades individuales y grupales de transformar las características más rechazadas (Por ejemplo, “las maestras son gritonas” o “los maestros son los protegidos de la dirección y se aprovechan”).

(Fuente: Elaboración propia)

Alternativa: Dramatizar con gestos y en un lapso muy breve (cinco minutos) conductas frecuentes en maestras y maestros en situaciones cotidianas: salidas, recreos, actos escolares, reuniones de docentes, etc.

Objetivo: Reconocer los estereotipos de genero en las prácticas escolares cotidianas.

Consigna: Dividirse en pequeños grupos y construir dos situaciones (para relatar o, mejor, para dramatizar) de indisciplina: una protagonizada por alumnas y otra por alumnos.

Leerlas o mostrarlas al grupo y analizar similitudes y diferencias en: qué personajes intervienen, cuál es el conflicto, cómo se resuelve, cuál es la sanción - si la hay -, qué criterios se utilizan para ambas situaciones, etc.

(Fuente: Elaboración propia)

Una alternativa sería combinar la situación de indisciplina con la presencia de un docente varón y con la de una docente mujer y comparar los mismos items.



Objetivo: Reconocer los estereotipos de género en las prácticas escolares cotidianas.

Consigna: Por grupos, discutir primero sobre el uso del espacio, de alumnos y alumnas, maestras y maestros en situaciones cotidianas de la vida escolar. Por ejemplo en el patio durante los recreos, en los actos escolares, en las clases de Educación Física, Plástica o Música, etc. Hacer gráficos y analizar que cantidad de espacio ocupan habitualmente cada sexo, qué significa esto en términos de posibilidades de expresión, uso del poder, jerarquias, etc.

Sí se descubre un patrón particular, analizar las razones que lo explican y si debería cambiarse y cómo.

(Fuente: Elaboración propia)

Objetivo: Identificar estereotipos de género en las prácticas escolares.

Consigna: Individualmente y en forma anónima, escribir en un papel la segunda parte, de las frases siguientes:

Lo peor que le podría pasar a una de mis alumnas es...

Lo peor que le podría pasar a uno de mis alumnos es...

Colocar todas las respuestas en una caja y luego analizar en conjunto las creencias, prejuicios, estereotipos y realidades que acompañan estos temores.

(Fuente: Elaboración propia)



Objetivo: Apoyar los procesos de cambio que se propician a través de esta capacitación.

Consigna: En forma anónima, y luego de un momento de reflexión individual, completar las siguientes frases

- Si pongo en práctica una educación no sexista temo que:
 - mis alumnos/as...
 - los padres y las madres...
 - mis colegas...
 - mi familia...
 - otros/as...

Analizar en conjunto cuáles son los miedos más frecuentes y cómo se podría enfrentar las situaciones temidas.

(Fuente: Elaboración propia).

Objetivo: Fortalecer en los/as docentes las posibilidades de poner en práctica una educación no sexista.

Consigna: Pedir a los/as participantes que planifiquen y luego dramatizen distintas situaciones en las que se polemice sobre la **igualdad** de oportunidades para la mujer en la escuela.

Por ejemplo, un debate televisivo, una mesa redonda en una escuela, una reunión de docentes, etc.

Sugerir que se dividan previamente los roles y por subgrupos preparen argumentos en pro y en contra.

Durante las dramatizaciones, un subgrupo debería hacer las veces de jurado para evaluar la consistencia, coherencia o debilidades y contradicciones de los argumentos presentados por las partes.

Usar este ejercicio para profundizar en los temas oscuros o conflictivos, aportando más información o alentando su búsqueda.

(Fuente: Elaboración propia).

Existen numerosos antecedentes internacionales en la investigación acerca del género y la educación y la implementación de programas de igualdad de oportunidades para las mujeres en la educación.

Casi todos los países europeos, Canadá, Estados Unidos y algunos de América Latina han desarrollado importantes programas de investigación y tienen experiencias probadas en este campo que vale la pena conocer. Del mismo modo, existen marcos legales nacionales e internacionales que promueven este tipo de iniciativas y regulan su cumplimiento. Si los/as docentes se familiarizan con esta información estarán en mejores condiciones para situar y legitimar su participación en este proyecto, ya que implica una renovación social y educativa a nivel mundial.

Citamos en la bibliografía numerosos materiales para trabajar críticamente.

Con varios de ellos, principalmente los Programas de Igualdad de Oportunidades y/o las normas-y leyes de promoción social de las mujeres, se' pueden organizar interesantes actividades de 'juicio oral,, en que se elige un fiscal, un defensor y un juez, mientras que el resto del grupo oficia de jurado. Esta actividad resulta altamente fructífera ya que las partes preparan respectivamente los "pro" y los "contra" de estos instrumentos y posteriormente se generan discusiones interesantes y apasionadas que facilitan la incorporación de información muchas veces árida o compleja.

En todos los casos, sugerimos estudio y análisis, prácticas constitutivas de todo profesional.

Objetivo: Reconocer los patrones de género presentes en las prácticas, cotidianas de la escuela. El uso del espacio en el recreo.

Consigna: Observar a lo largo de una semana como mínimo los recreos en la escuela donde trabaja cada docente participante, (en lo posible hacerlo por parejas). Un subgrupo utilizará una guía de observación previamente elaborada y el otro subgrupo efectuará un registro de lo observado sin precategorización. El objetivo central analizar el uso “espontáneo” del espacio y del cuerpo de mujeres y varones.

En la guía, tener en cuenta:

- ◆ Cantidad de espacio que ocupan (ponderado en proporción al total del patio).
- ◆ Actitud general de cada sexo.
- ◆ Tipo de juego (activo o pasivo físicamente),
- ◆ Interacción intra e intersexos (colaboración, rivalidad, etc).
- ◆ Estabilidad o labilidad en la conformación de los grupos.
- ◆ Liderazgo.
- ◆ Relación con los/as adultos/as de la escuela en ese “tiempo libre”.
- ◆ Otros.

Inclusive es interesante observar la adecuación de la vestimenta de niñas y niños a los juegos que desarrollan.

Recordar que es conveniente armar cuadros para sistematizar la información

(Fuente: Elaboración propia)



Objetivo: Reconocer los valores de género presentes en las prácticas cotidianas escolares. I-a interacción docente-alumno/a en el aula.

Consigna: Diseñar una observación sistemática en el aula dirigida a “descubrir” actitudes y expectativas diferenciales en el trato de los/as docentes hacia niñas y niños.

Será muy conveniente volcar los datos en cuadros que permitan registrar y contabilizar fácilmente los resultados. Es fundamental prever como comunicarnos a los colegas de modo que sirvan para promover la toma de conciencia y el deseo de cambio.

Nombre	Inicia diálogo	interrumpe	Ayuda a otro/a participar	Apoya la Opinión de otro/a	Ofrece puntos de vista diferentes	Agrega a los comentarios de otro/a	Desafía	Corta todo dialogo
Total Alumnos								
Total Alumnas								

ALTERNATIVA: contabilizar las interacciones de la/el docente con alumnas y con alumnos.

HORA (en minutos)	Alumna	Alumno
Total		

Objetivo: Reconocer críticamente los estereotipos presentes en los materiales de lectura de uso corriente.

Consigna: Analizar en pequeños grupos los textos en uso en el grado al que corresponde cada uno/a de los/as participantes aplicando la guía que se presenta a continuación (es conveniente en primera instancia leer la guía y realizar los ajustes y agregados que el grupo crea pertinentes).

Luego seleccionar una lectura muy estereotipada y escribir una alternativa no discriminatoria. Leer y comentar las conclusiones con el grupo total..Diseñar una estrategia para impulsar en la propia escuela el análisis de los textos desde esta perspectiva e incentivar el uso o la construcción de alternativas no sexistas.

Cabe destacar que muchas de las actividades que se realizan en el marco del curso o taller con los y las docentes pueden ser transferidas a las aulas, con las modificaciones pertinentes según las edades de los alumnos.

Guía para el análisis de textos escolares.

- ◆ ¿Cuántos varones y mujeres aparecen?
- ◆ ¿Qué actividades desempeñan unos y otras?
- ◆ ¿Juegan ellas papeles importantes o secundarios?
- ◆ ¿Se las ve en ocupaciones tradicionalmente masculinas como ingenieras, plomeras, astronautas? ¿Y en puestos de decisión?
- ◆ Cuando se muestran situaciones que implican aventura, emoción o suspenso, ¿quiénes participan de ellas y quiénes hacen de espectadores?
- ◆ ¿Aparecen varones desempeñando actividades o profesiones tradicionalmente femeninas: lavando, cosiendo, cambiando los pañales, maestros, enfermeros, telefonistas?
- ◆ ¿Las figuras que representan autoridad: directivos, políticos, empresarios, son siempre masculinos?
- ◆ ¿Cuando se muestran equipos de trabajo, quiénes son los conductores?

- ◆ ¿Quiénes realizan el trabajo doméstico y se ocupan de la crianza de los hijos?
¿Sólo mujeres?
- ◆ ¿Cuando los varones realizan tareas domésticas, se los muestra de manera positiva o se los ridiculiza?
- ◆ ¿Aparecen mujeres destacadas en la literatura, la ciencia, la filosofía?
- ◆ ¿Qué características de personalidad se le atribuyen a cada sexo? ¿Se contraponen unas a otras? ¿Tienen la misma valoración?
- ◆ ¿Cuando se muestran personas reales o personajes de ficción que han desarrollado estilos de vida no convencionales, son siempre varones?
- ◆ ¿Se manifiesta (o queda implícito) que las diferencias en la personalidad y el rol social de varones y mujeres obedecen a causas innatas y por lo tanto son inmutables?
- ◆ ¿Se sugiere que ellas obtienen logros en virtud de su belleza, seducción o abnegación, mientras que los logros de los personajes masculinos derivan de su inteligencia, valor o autoridad?
- ◆ ¿Se presenta sin prejuicios a parejas divorciadas, familias con un solo progenitor, y a varones y mujeres adultos que han decidido no casarse?
- ◆ ¿Si aparecen chicos más sensibles, pasivos, tímidos o soñadores, se los muestra como anormales o afeminados? ¿Y las chicas independientes, activas, audaces y exitosas, como masculinas, excepcionales o anormales?
- ◆ ¿En los libros de nivel secundario, se mencionan autoras de obras científicas, literarias, filosóficas, etc?
- ◆ ¿Se recomiendan libros escritos por mujeres para la bibliografía?
- ◆ ¿En los materiales educativos, figuran varones y mujeres de los distintos grupos sociales y culturales con sus similitudes y sus diferencias? ¿Se da una visión positiva de todos ellos?
- ◆ ¿Para referirse a las mujeres, se utiliza un lenguaje denigrante o paternalista, por ejemplo, se las llama “chismosas”, “sexo débil”, “solterona amargada”, “histérica”, etc.?
- ◆ ¿Se presenta a los varones como torpes e incapaces de realizar las actividades domésticas u ocuparse de su cuidado personal y por lo tanto dependientes de las mujeres en estos aspectos?

(Fuente: Bonder,1992)

Objetivo: Reflexionar acerca de los estereotipos presentes en los medios de comunicación gráficos y audiovisuales.

Consigna: Pedir a los/as participantes que en pequeños grupos o individualmente seleccionen:

- a) Dos horas diarias de publicidad.
- b) Un diario (semana entera).
- c) Una revista (por lo menos tres números).
- d) Tres películas emitidas por T.V. en la misma semana de programación.
- e) Una telenovela (semana entera).

Organizar para cada caso una guía de observación que contemple algunos de los ítems siguientes.

-Para diarios y revistas:

- 1 - Temas de los artículos centrales. Cantidad y características de los personajes femeninos y masculinos.
- 2 - Fotografías. Idem.
- 3 - Editoriales. Quiénes firman, varones o mujeres? A qué sexo están dirigidas explícita o tácitamente?
- 4 - Columnistas. Idem. Cuántos varones y mujeres hay?
- 5 - Secciones.
 - 5.1. Deportes. Cantidad de deportistas varones y mujeres mencionados y/o fotografiados. Autores de los artículos. Cobertura relativa de la labor de los deportistas varones y mujeres, etc.
 - 5.2. Mujer (si la hay). Temas que se tratan en el texto y en las fotografías. Cantidad de autoras y autores de las notas.

- 6 - Publicidad. Productos, temas y destinatarios por sexo. Imágenes masculinas y femeninas.
- 7 - Historietas. Personajes masculinos y femeninos (cantidad) Rasgos que se enfatizan en unos y otros, sobre los que se focaliza el mensaje humorístico.

- Para publicidades, películas y telenovelas.

- 1 - Personajes femeninos y masculinos(cantidad)
- 2 - Personajes principales. Sexo - Edad - Clase social - Ocupación - Apariencia física (color de cabello y de tez, estilo de vestir, etc.) - Características de personalidad y estilo de vida. Analizar personajes con los que se sienten identificados y por que, cuáles son los modelos positivos, qué efectos consideran que esos modelos tienen en la audiencia en general y en sus alumnos en particular.
- 3 - Productos anunciados para cada sexo. Contenido de las frases o lemas publicitarios.

Como etapa final presentar los resultados ante colegas, autoridades, alumnos u otras personas a las que se desee informar.

(Fuente: Elaboración propia)

Objetivo: Recoger información sobre el estado de la opinión de la comunidad educativa acerca de la igualdad de oportunidades entre mujeres y varones.

Consigna: Elaborar grupalmente cuestionarios dirigidos a padres, otros/as profesores/as de la escuela, personal de conducción, editores de libros o de material didáctico, empresarios/as, gremialistas, .etc. en que se les proponga pensar acerca de sus propias opiniones y expectativas de género.

Recabar opiniones sobre alguno o varios de los siguientes aspectos:

- ◆ Desarrollo personal y vida privada (de ambos sexos).
- ◆ Desempeño laboral (Idem).
- ◆ Relación entre vida familiar y laboral (Idem).
- ◆ Participación social, fundamentalmente en los lugares de decisión (Idem).
- ◆ Participación política (Idem).
- ◆ Motivación y preparación educativa. (Idem).
- ◆ Etc, etc.

Recordar que sobre este tema hay que distinguir lo que las personas **piensan que ocurre en la realidad**, lo que **desean que ocurra en el presente o en el futuro**, lo que **aceptan o rechazan en su vida personal y en la sociedad**, etc. Tomarlo en cuenta cuando se diseñan las preguntas.

Sistematizar las respuestas y preparar diferentes instancias de devolución a la comunidad y debate.

Objetivo: Reconocer situaciones de acedio o abuso sexual entre estudiantes en la vida cotidiana escolar.

Consigna: En la multiplicidad de experiencias que los/las docentes podrán analizar según las diversas propuestas de este manual, aparecerán frecuentemente anécdotas o ejemplos de situaciones de acedio - o inclusive abuso - sexual en el ámbito escolar.

Desde el “chiste” oral o escrito hasta la violación, es posible detectar una amplia gama de alternativas que degradan la condición de las mujeres y también la de los varones. No obstante, lo más frecuente es “dejar pasar” la agresión y se la atiende sólo cuando llega a situaciones de extrema gravedad.

Es importante entonces promover en los/as docentes el conocimiento y la reflexión sobre esta dimensión de la relación entre los sexos, que puede incidir negativamente en la convivencia escolar y, por lo tanto, en el aprendizaje.

Un proyecto posible sería la elaboración, aplicación y análisis de resultados de una encuesta (anónima o confidencial) realizada entre los/as estudiantes que contemple algunos de los siguientes items:

- ◆ ¿Sueles ser objeto de chistes o bromas referidos a tu condición de mujer/varón?
- ◆ ¿Has recibido dibujos o mensajes degradantes relativos a tu sexo?
- ◆ ¿Has visto en la escuela dibujos o grafitis agraviantes para mujeres o varones en razón de su sexo?
- ◆ ¿Alguna vez te han tocado intencionalmente sin tu consentimiento?
- ◆ ¿Sientes temor de quedarte sola/solo en algún sector de la escuela?
- ◆ ¿Sientes particular molestia o desagrado cuando ocurre alguna de las situaciones precedentes? Que consecuencias tienen para ti?

(Fuente: Elaboración propia sobre Bailey, 1992)

La puesta en marcha de un proyecto de innovación es la más compleja de nuestras propuestas. Es compleja porque su éxito dependerá de un conjunto de condiciones muy diferentes entre sí aunque igualmente relevantes.

- ◆ ¿Una **propuesta** clara : qué buscamos?
- ◆ ¿Un **diagnóstico** de la situación inicial: de dónde partimos? ¿qué necesitamos? ¿qué necesitan nuestros/as alumnos/as?
- ◆ La conformación de un **equipo sólido y cooperativo** con colegas de la escuela (aunque no necesariamente todos/as los/as docentes de la institución): ¿Quiénes y cuántos/as somos? ¿Qué sabemos? ¿Qué necesitamos saber antes de comenzar? ¿A quiénes podemos consultar? ¿Cómo lo haremos?
- ◆ El **apoyo (y, mejor, el compromiso) institucional** por parte de los niveles de conducción y supervisión: ¿Quiénes deberían conocer y apoyar el proyecto? ¿Cuáles son los medios para lograrlo?
- ◆ Un **diagnóstico de recursos**: ¿Con qué y con quiénes contamos? ¿Cómo potenciar lo que tenemos? ¿Qué sector o institución con los que nunca trabajamos podría estar interesado/a en nuestro proyecto?
- ◆ El **conocimiento profundo de los objetivos del proyecto por parte de la comunidad educativa** y la comunicación permanente de resultados que apunte a la formación de un consenso sobre la necesidad de abordar el tema: ¿Cómo informamos a la comunidad las metas del proyecto? ¿Cómo involucramos a los/as otros/as docentes? ¿A padres y madres? ¿A vecinos/as?

Es importante destacar que una acción aislada en sí misma no constituye una innovación y que es conveniente considerar desde el principio la conexión entre los diferentes proyectos.

Descontamos la creatividad de docentes y estudiantes en el planteo de proyectos de este tipo. A continuación proponemos solo algunos posibles:

1 - Incorporación de la temática y la perspectiva del género en la enseñanza de las ciencias sociales.

Como hemos visto, las ciencias no han escapado de la influencia de estereotipos y mitos. Las ciencias sociales han sido particularmente afectadas por ellos y han presentado, a lo largo de la historia, visiones parciales y androcéntricas del desarrollo de las sociedades. Este proyecto podría proponerse la recuperación y el reconocimiento del papel de las mujeres en la construcción de la cultura en todos los planos, reemplazando la historia heroica por la historia de la vida cotidiana, incorporando los aportes de las mujeres a la preservación del medio ambiente y subrayando el valor y la vigencia del respeto por los derechos humanos como base de toda sociedad democrática. (Recomendamos la consulta del material del PRIOM, Voces y miradas de mujeres en las ciencias sociales del nivel primario).

2 - Promoción del interés por las ciencias naturales y exactas en las alumnas y por las ciencias humanas en los alumnos.

Por ejemplo, a través de la organización de paneles con profesionales de ambos sexos, entrevistas a varones y mujeres de importante desarrollo profesional en el campo, visitas a escuelas técnicas o universidades, etc.

3 - Ciclo de actividades deportivas coeducativas.

4 - Ciclos de debates con los padres sobre la socialización de hijos e hijas en la familia, la escuela, los clubes, la relación con amigos/as, etc.

5 - Grupos de orientación vocacional-ocupacional no sexista. (Ver bibliografía, Bonder y Forlerer, 1991).

6 - Diseños de redes y publicaciones de comunicación pedagógica entre docentes no sexistas.

7 - Publicación de un periódico escolar con cuentos no estereotipados.

8 - Investigación acerca de mujeres de la comunidad para la elección de "la patrona del aula" (en lugar del tradicional "patrono"), organizando diferentes actividades recordatorias con la comunidad.

9 - Concursos de cuentos, dibujos, lemas, etc. para una educación no sexista.

Y NUESTRO PROYECTO INNOVADOR QUE MAS HEMOS IMPULSADO

- 10 - Organización de una campaña anual de sensibilización en la comunidad educativa acerca del papel de la educación en la construcción de relaciones más solidarias y equitativas entre los sexos.

Desde el PRIOM impulsamos anualmente una campaña que se propone dar a conocer los objetivos y los resultados del Programa y, al mismo tiempo, promover el debate en la sociedad acerca de la condición social actual de mujeres y varones. La campaña está compuesta de una serie de actividades muy variadas y creativas, que van desde un panel de debate para docentes hasta una remontada de barriletes con lemas por la igualdad de oportunidades para mujeres y varones. (Recomendamos consultar la publicación del PRIOM sobre la Primera Campaña).

Acción positiva:

“Medidas de carácter transitorio dirigidas a combatir las consecuencias directas e indirectas de la discriminación y a crear nuevas prácticas en el contexto de los instrumentos legales existentes neutros desde ‘el punto de vista del género. La acción positiva apunta a cerrar la brecha entre la condición social de las mujeres y la de los varones en el empleo (y en otras áreas). Es una combinación de acciones correctivas, nuevas prácticas y medidas de promoción.” 1/

Androcentrismo:

“Por lo general, se utiliza para explicar una manera específica de conocer la realidad. Una perspectiva androcéntrica es aquella en que la visión y experiencias masculinas adquieren hegemonía al punto de identificarlas con lo humano, relegando de este modo lo femenino a una posición marginal, insignificante o inexistente.. ‘Este esquema de pensamiento es muy elemental porque toma la parte por el todo. Sin embargo, está en la base de la cultura occidental.” 2/

F e m i n i s m o :

“Es el término que se usa de forma más común e indiscriminada [para describir la lucha o el descontento de las mujeres]. Algunas de las descripciones que corrientemente se emplean son: a) una doctrina que aboga por la igualdad de derechos sociales y políticos de las mujeres con respecto a los de los hombres; b) un movimiento organizado para la obtención de esos derechos; c) la reivindicación de las demandas del colectivo femenino y el corpus teórico que han creado las mujeres; d) la fe en ta necesidad de un cambio social a gran escala que incremente el poder de las mujeres. Muchas de las personas que emplean el término incorporan en él todas las definiciones que van de la a) a la c) , pero no todas las feministas aceptan obligatoriamente la necesidad de un cambio social radical del sistema al cual las mujeres piden un acceso igualitario.

Desde hace tiempo vengo sosteniendo que es necesaria una definición más disciplinada del término. He llamado la atención sobre la útil distinción entre “los derechos de la mujer” y el concepto de “emancipación de la mujer”.

El movimiento por **los derechos de la mujer** es un movimiento que trata de obtener la, igualdad de las mujeres con los hombres en. cualquier aspecto de la sociedad

y hacer que accedan a todos los derechos y oportunidades de que disfrutaban los hombres en las instituciones de la sociedad. De este modo, el movimiento por los derechos de la mujer es afín al movimiento por los derechos civiles, puesto que busca la participación igualitaria de las mujeres dentro del status quo; en esencia, es un objetivo reformista. Un ejemplo, sería el movimiento sufragista y pro derechos de la mujer del siglo XIX.

El término **emancipación de la mujer** significa: libertad frente a las restricciones opresivas que impone el sexo, autodeterminación y autonomía. La libertad de las restricciones biológicas y sociales. Autodeterminación quiere decir ser libre para decidir el propio destino; ser libre para decidir el papel social que se quiere. Autonomía significa tener un status propio y no el de haber nacido en o estar casada con; significa independencia económica; libertad para escoger el estilo de vida. Todo lo cual implica una transformación radical de las instituciones, valores y teorías existentes.

Feminismo puede incluir ambas posturas, [pero conviene tomar en cuenta también las diferencias]. 3/

Género:

“Concepto usado, particularmente por los/as escritores/as contemporáneos/as para referirse a la dicotomía de roles y rasgos de carácter “masculinos” y “femeninos”, socialmente impuesta. El sexo es fisiológico mientras que el género, en el uso anterior, es cultural. Las diferencias de género son conjuntos de atribuciones sociales - características, conducta, aspecto, vestimenta, expectativas, roles, etc.- hechas a los individuos al nacer de acuerdo con su sexo. La ciencia (incorrectamente) incorpora estas atribuciones de género como categorías naturales para las cuales las explicaciones biologicistas parecen apropiadas y aun necesarias. 4/”

Machismo:

“Conjunto de actos, físicos o verbales, por medio de los cuales se manifiesta en forma vulgar el sexismo subyacente en la estructura social. En el terreno sexual, por ejemplo, estos actos pueden ir desde el piropo hasta la violación, según los individuos. El “machista” generalmente actúa como tal sin que, en cambio, sea capaz de explicar o dar cuenta de la razón interna de sus actos. Se limita a poner en práctica de un modo grosero (grosso modo) aquello que el sexismo de la cultura a la que pertenece - por nacionalidad y por condición social- le brinda. En términos psicológicos podríamos decir que el sexismo es consciente y el machismo inconsciente. De ahí que un machista no sea forzosamente un sexista (algunos machistas dejan

de serlo cuando conocen lo que es el sexismo) mientras que un sexista puede no tener rasgos aparentes de machismo. La mujer comparte el machismo en la medida en que no es consciente de las estructuras de poder que regulan las relaciones entre los dos sexos y las reproduce y/o contribuye a que sigan reproduciendo los hombres. 5/

Matriarcado:

“Sistema de plan comunal de organización social que precedió a la sociedad patriarcal” (Reed en 5/). “Orden social postulado como anterior al patriarcado y que se funda en un supuesto gobierno de las mujeres, contra el que se rebelaron los hombres. Su existencia se basa en estos hechos: las mujeres ocupan posiciones en la vida pública; su autoridad es indiscutida en el hogar; poseen recursos económicos; las religiones se centran en una diosa; la descendencia y la filiación se reconocen por vía mujeril” (Moia en 5/). “Actualmente, la mayoría de los estudios rechaza esta interpretación y considera que fue un periodo caracterizado por un orden social en el que la mujer, tenía una posición y un rango altamente estimados, y, sobre todo, una matrilinealidad”. 5/

Opresión:

“Término utilizado casi universalmente en el feminismo para designar las condiciones y la experiencia de subordinación e injusticia hacia las mujeres. Las feministas difieren sin embargo en su utilización del término: las causas que atribuyen, las experiencias a las que se puede aplicar el concepto, las relaciones con otros procesos sociales y las propuestas de superación. “Opresión” viene del Latin “opprimere” que significa “apretar hacia abajo” o “contra otra cosa”. 4/

Paternalismo:

“Término derivado de “paternidad” y que supone el acto sádico de consolar o ayudar a quien previamente se ha puesto en condiciones tales que más tarde se ha visto en la necesidad de pedir ayuda y/o consuelo”. 5/

Patriarcado:

“Poder de “los padres”. Sistema familiar y social, ideológico y político con el que los hombres -a través de la fuerza, la presión directa, los rituales, la tradición, la ley o el lenguaje, las costumbres, la etiqueta, la educación y la división del trabajo- determinan cuál es o no es el papel que las mujeres deben interpretar [siempre subordinado al varón].” 5/

Sexismo:

Concepto construido por analogía a “racismo” que denota discriminación basada en el género. Originalmente la palabra sexismo se usaba para referirse a prejuicios o estereotipos que perjudicaban a las mujeres. Sin embargo, en un sentido más amplio indica toda forma de discriminación de las personas (varones o mujeres) en base a su género.” 6/

- 1/ OIT Equal Opportunity and Legal Rights for Women Workers, Geneva, 1993.
- 2/ Bonder, Gloria. La igualdad de oportunidades para’ mujeres y varones:una meta educativa. PRIOM, 1992.
- 3/ Lerner, Gerda. La creación del patriarcado. Ed. Crítica, Barcelona, 1990.
- 4/ Kramarae, Cheri and Treichler, Paula. A feminist dictionary. Pandora, London, 1989.
- 5/ Sau, Victoria. Un diccionario ideológico feminista. Icaria, Barcelona, 1981.
- 6/ Guidelines for equal treatment of the sexes, MacGraw Hill Book Company Publication, 1987.

1 - Materiales del Programa Nacional Igualdad de Oportunidades para la Mujer.

- 1) Bonder, Gloria y Morgade, Graciela. Documento de trabajo N°1, PRIOM, Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires, 1991.
- 2) Bonder, Gloria. La igualdad de oportunidades para mujeres y varones: una meta educativa. Documento de sensibilización para docentes. PRIOM, Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires, 1992.
- 3) Kantor, Débora. "La mujer y el deporte". Cartilla de sensibilización para docentes. PRIOM, Ministerio de Cultura y educación, Buenos Aires, 1992.
- 4) "Estrategias para la Igualdad de Oportunidades de la Mujer" Relatorio de Foro Educativo Federal. Buenos Aires, 20, 21 y 22 de abril, 1992.
- 5) Bonder, Gloria y Zurutuza, Cristina. Imagen y participación de la mujer en los medios de comunicación. In straw-CEM-PRIOM, Ministerio de Cultura y Educación, - Buenos Aires, 1993.
- 6) Bonder, Gloria y Morgade, Graciela. Voces y miradas de mujeres en las ciencias sociales del nivel primario. PRIOM, Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires, 1993.

2 - Informes de investigación y publicaciones nacionales

BRASLAVSKY, Cecilia y PENCHANSKY, Ruth. Legitimación educativa de la marginación económica de las mujeres. FLACSO, Buenos Aires, 1987

BONDER, Gloria. Los,,Estudios de la Mujer. Dialogando,,Nº 5, Santiago, 1985.

BONDER, Gloria. La mujer y la educación en la Argentina. Realidades, ficciones y obstáculos de las mujeres universitarias en Fernández, Ana y Giberti, Eva. La mujer y la violencia invisible. Sudamericana, Buenos Aires, 1989.

BONDER, Gloria y RODRIGUEZ GILES, Estela. Estereotipos sexuales en la educación primaria: evaluación de una experiencia de cambio con maestras primarias. CEM, Buenos Aires, 1986.

BONDER; Gloria y RODRIGUEZ GILES, Estela. Género y clase social en la orientación profesional postprimaria. CBM, Buenos Aires, 1989.

BONDER, Gloria; RODRIGUEZ GILES, Estela y FORLERER, Lilia. Condiciones de trabajo, salud y participación 'gremial de la maestra primaria. CEM, Buenos Aires, 1989.

BONDER, Gloria y FORLERER, Lilia. Igualdad de oportunidades en la orientación profesional. Manual de capacitación. CEM, Buenos Aires, 1991.

MAGLIE, Graciela y GARCIA FRINCHABOY, Mónica. Situación educativa de las Mujeres en Argentina. Subsecretaría de la Mujer de la Nación - UNICEF. Buenos Aires, 1988.

MAGLIE, Graciela y GARCIA FRINCHABOY, Mónica. La educación de las mujeres y las mujeres en la educación. Secretaría de Desarrollo Humano y Familia, Ministerio de Salud y Acción Social, Buenos Aires, 1986.

MORGADE, Graciela. El determinante de género en el trabajo docente de la escuela primaria, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras. Cuaderno de Investigación N° 12, .1992.

PALERMO, Alicia. Socialización de género en la escuela primaria. Informe CONICET, Buenos Aires, 1990.

ROTBLAT de SCHAPIRA, Marta y PFEFFER, Marta. La inserción de la mujer en la educación técnica. CONET, Buenos Aires, 1988.

WAINERMAN, Catalina y BARCK de RAIJMAN, Rebeca. La división sexual del trabajo en los libros de lectura de la escuela primaria argentina: un caso de inmutabilidad secular. CENEP, Buenos Aires, 1984.

3 - Informes de investigación y publicaciones internacionales

ARNESEN, Anne Liese y Ní CHARTAIGH, Dearbhal, Pathways to change: Gender and Curriculum development in Teacher Education. ATEE, CEE, 1992.

ARNOT, Madeleine. The challenge of Equal Opportunities. Cambridge University Press, Cambridge, 1990

- CEAAL. Red de Mujeres. Seminario sobre educación popular y feminismo. Montevideo; 1988.
- CHAPPONIERE, Martine. La formation des femmes, Ed. Geneve, 1988.
- FEMINARIO DE ALICANTE. Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica de la coeducación. Cuadernos didácticos, Alicante, 1987.
- INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION - Universidad de Barcelona. Mujer y Educación. El sexismo en la enseñanza (ACTAS), 1985.
- KELLY, Alison. "Estrategias para cambiar la situación de las niñas y las mujeres en la ciencia y la ingeniería" en El Sexismo en la enseñanza, Ministerio de Educación, Madrid, 1987.
- KLEIN, Susan. "The role of public policy in the education of girls and women", John Hopkins University Press, Baltimore; 1985.
- LEROUX, Pasquale. "La orientación para el trabajo y la reinserción laboral" en Formación para la empresa, Instituto de la Mujer, Madrid, 1988.
- MAÑERU, Ana y RUBIO, Esther. "El género como categoría de análisis de la educación" en Revista de Educación Nº 290, Madrid, Set-Dic 1989.
- PEDERSEN, Christine. Nunca antes me habían enseñado esto. Ed. Humanitas, Buenos Aires, 1988.
- PIERRET, Marie. "Igualdad de Oportunidades y formación profesional" en Formación para la empresa, Idem.
- ROSSETTI, Josefina. Emancipación y trabajo un camino por hacer. CIDE, Santiago, 1984.
- STROMQUIST, Nelly. Women and illiteracy. Mimeo, 1985.
- STROMQUIST, Nelly (comp). Women and education in Latin-America. Rienner, Colorado, 1992.
- SUBIRATS, Marina y BRULLET, Cristina. Rosa y Azul. Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer, Madrid, 1988.

SUBIRATS, Marina y BRULLET, Cristina. "Interacciones en el aula de preescolar y EGB: un estudio sobre sus rasgos sexistas". En El sexismo en la enseñanza, Colección Documentos y Propuestas de Trabajo, Ministerio de Educación y Ciencia, España, 1987.

SUBIRATS, Marina y TOME, Ana. La educación de niños y niñas. Recomendaciones institucionales y marco legal. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona, 1992.

4 - Leyes, decretos, convenciones, etc.

Convención contra toda forma de discriminación hacia la mujer. Naciones Unidas, 1979.

Propuestas del Programa Nacional de Promoción de la Igualdad de Oportunidades para la Mujer en la Area Educativa para la Ley General de Educación de la Argentina (1992) y Ley General de Educación (1993).

Ley de cuotas (o del 30%). Nº 24 012 (1991) y su reglamentación. Argentina.

Convención americana de derechos humanos, OEA, 1969.

Declaración de los Derechos del Niño. Naciones Unidas, 1959.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Naciones Unidas, 1948.

5 - Diseños de políticas públicas.

GANADA. Oui, mais... Conseil du Statut de la Femme, 1979

COMMUNE DI PARMA. Pari Opportunità nell'a intruzione, Parma, 1991.

ESPAÑA. Igualdad de oportunidades para la mujer, 1988 - 1990.

ESTADOS UNIDOS - MINNESOTA. Born Free, 1978.

GRECIA. What has been done towards equality, 1981-1985

NORUEGA. Vers l'egalité entre hommes et femmes. Pian d'action national, 1980.

SUECIA. Step by Step. National Plan for Equality, 1979

6 - Vídeos

Consejo de Educación de Adultos de América Latina - Uruguay "La Caja de Pandora". 1991

Tema: Educación y los estereotipos de género.

Centro de Estudios de la Mujer. "Querida Maestra", 1990. Argentina.

Tema: Condiciones de vida y de trabajo de las maestras primarias.

Centro de Estudios de la Mujer. "Chau primaria", 1991. Argentina

Tema: Incidencia de las concepciones sobre género y clase social en la orientación escolar postprimaria.

Centro de Estudios de la Mujer. "La mujer y la ley". 1991. Argentina.

Tema: La importancia del conocimiento y la utilización del derecho 'en la vida cotidiana' de las mujeres.

Instituto de la Mujer. "La coeducación". 1988. España.

Tema: Posibilidades y obstáculos de una verdadera coeducación.

7 - Materiales de historia de las mujeres

Consignamos textos revisados, de diferentes grados de calidad y profundidad, pero significativos en la perspectiva de comenzar a tratar la temática. Transcribimos la lista completa incluida en' la propuesta curricular para ciencias sociales 'del nivel primario

ALONSO DE ROCHA, Aurora. (1991) Mujeres cotidianas. Planeta, Buenos Aires.

ARIES, Philippe y DUBY, Georges. (1989-90) Historia de la vida privada. Taurus, Barcelona.

BARRANCOS, Dora. (1990) Anarquismo, educación y costumbres en la Argentina de principios de siglo. Contrapunto, Buenos Aires.

BIANCHI, Susana.y SANCHIS, Norma. (1986) El partido peronista femenino. Tomos I y II. CEAL, Buenos Aires.

DOS SANTOS, Estela.(1983). Las mujeres peronistas. CEAL, Buenos Aires.

DUBY, Georges y PERROT, Michelle. (1991-93) Historia de las Mujeres. Taurus, Madrid.,

FEIJOO, M^a del Carmen. (1982) Las feministas. La vida de nuestro pueblo N° 9; Ceal, Buenos Aires.

GALVEZ, Lucia.(1990) Mujeres de la conquista. Planeta, Buenos Aires.

GRUPO CONDICION FEMENINA - CLACSO. Nuestra memoria, nuestro futuro. Mujeres e historia, América Latina y el Caribe. ISIS Internacional, Ediciones de las mujeres, N° 10.

HENAULT, Mirta. (1983) Alicia Moreau de Justo: CEAL, Buenos Aires.

HOUSTON LUIGGI, Alice. (1959). Sesenta y cinco valientes. Agora, Catamarca.

MORGADE, Graciela. (1992) "La docencia para las mujeres" en Revista Propuesta Educativa, FLACSO, Buenos Aires.

MORGADE, Graciela. (1993) "Quiénes fueron las primeras maestras?" en Revista del Instituto de Ciencias de la Educación, IICE - UBA, Buenos Aires.

MERCADO, Matilde. (1988). La primera ley de trabajo femenino. CEAL, Buenos Aires.

NASH, Mary. (1984) Presencia y protagonismo.Aspectos de la historia de las mujeres. Ediciones del Serbal, Barcelona.

PERROT, Michelle. (1988) ¿Es posible una historia de mujeres? Flora Tristán, Centro de la Mujer Peruana, Lima.

SOSA DE NEWTON, Lily. (1980) Diccionario biográfico de mujeres argentinas; Plus Ultra, Buenos Aires.

SOSA DE NEWTON, Lily. (1966). Las argentinas, de ayer a hoy. Zanetti, Buenos Aires.

RECALDE, Héctor. Mujer, condiciones de vida, trabajo y salud. (1988) Tomos I y II. Biblioteca Política Argentina, CEAL, Buenos Aires.

RODRIGUEZ MOLAS, Ricardo.(1944) Divorcio y familia tradicional. Biblioteca Política Argentina, CEAL, Buenos Aires.

SAENZ QUESADA, María. (1990) Mujeres de Rosas. Planeta, Buenos Aires. Conciencia Latinoamericana. Vol. IV 'N*3. Julio-Set 1992. Montevideo.

Mujer Fempress. Especial(1991). ILET, Santiago.

Todo es Historia. Numeros dedicados a las mujeres. 1982, 1991.

8 - Materiales de consulta, para la elaboracion del Manual

AMERICAN PERSONNEL AND GUIDANCE ASSOCIATION.A handbook for workshops on sex equality in education.Baltimore, 1987.

BATALLAN, G. y GARCIA, F. Trabajo docente, democratización y conocimiento. Cuadernos de Antropología N° 2, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires, 1988.

de BEAUVOIR, Simone. El segundo sexo. Siglo XX, Buenos Aires, 1958.

BOWLES,S. & GINTIS,H. La instrucción escolar en al América Capitalista.Siglo XXI, México, 1984.

CEAAL-Red de MujeresPropuesta de sensibilización sobre la problemática de género orientada al personal docente.Quito,1991.

CEPAL- Educación y conocimiento. Santiago, 1992.

ERLICHER, Luisella. Donne a scuola in Europa. Cisem-quaderni Franco Angeli, Milano, 1989.

GIMENO SACRISTAN, José.“El oficio del maestro. Contradicciones iniciales” en Tenti, Emilio. El arte del buen maestro.Ed. Paz, México, 1988.

KENYON, Olga. “Política inglesa de Igualdad de Oportunidades”. En El sexismo en la enseñanza. Colección Documentos y Propuestas de Trabajo, Ministerio de Educación y Ciencia, España, 1987

KLEIN, Susan. A handbook for achieving sex equity through education. John Hopkins, Baltimore, 1986.

LAHELMA, Elina. “Equal Opportunities projects as in-service education:reflections from the experience in Finland”. Ponencia en el Foro Educativo Federal “Estrategias para la Igualdad de Oportunidades de la Mujer”, Bs As, 1992.

MICHEL, Andrée. Fuera moldes. Unesco, Paris, 1984.

PROVINCIA DI LIVORNO - COMMISSIONE PARI OPPORTUNITÀ. Donne a scuola: una didattica femminile. Livorno., 1990-91.

SPENDER, Dale. Invisible Women. The schooling scandal. Writers and readers publishing Society. London, 1982.

STROBER, Mary y TYACK, David. "Why do women teach and men manage?", Signs, 1983.

UNESCO Elimination des stéréotypes sexuels a l'école. Guide Régionale. Paris, 1984.

WEEAP Women's Educational, Equity Act Program. U.S. Department of Health, Education and Welfare, Michigan, 1979.

**IMPRESO EN LOS TALLERES GRAFICOS DEL MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION
DE LA NACION. Av. DIRECTORIO 1781 . BUENOS AIRES.- NOVIEMBRE DE 1993-**