

◀ MERCEDES CHARLES CREEL*

Comunicación, educación y construcción de género



El primer paso para lograr la igualdad entre hombres y mujeres consiste en desentrañar aquellos mecanismos que fomentan y reproducen una situación de desventaja entre los géneros. En este sentido, el presente ensayo es resultado de una búsqueda exploratoria sobre el papel que tiene la escuela y los diversos mecanismos comunicativos que se llevan a cabo en su interior, en la generación y reproducción de la desigualdad.

Actualmente, hay muchos maestros y maestras que están luchando porque la escuela se constituya en una fuente generadora de relaciones de igualdad y solidaridad entre los niños y las niñas, así como entre los jóvenes y las adolescentes, para construir un mundo mejor en el que predomine la justicia y la equivalencia de oportunidades.

Ciertamente, la escuela tiene el potencial de constituirse en un espacio privilegiado para formar a los pequeños y pequeñas de una manera diferente y, para ello, los maestros y maestras pueden tener un papel de fundamental importancia. En sus manos está la posibilidad de dejar una huella profunda al promover, desde su práctica docente cotidiana, la igualdad, la solidaridad y el compañerismo entre los hombres y las mujeres.

* Mexicana. Educadora. Master en Comunicación y Desarrollo. Universidad Iberoamericana. Ha realizado varias investigaciones relacionadas con educación, comunicación y género. Actualmente es consultora privada en comunicación. E.Mail: solcom@df1.telmex.net.com

Un primer paso consiste en hacer visible la multitud de prácticas sexistas que se llevan a cabo en la escuela y que son invisibles a simple vista. Esta invisibilidad no implica que no existan, sino más bien que, al estar acostumbrados a vivirlas cotidianamente, no nos detenemos a pensar en ellas, a reflexionar sobre su significado y a concebirlas como acciones que reproducen la desigualdad entre los géneros.

La educación es resultado de la interrelación de prácticas comunicativas de diversa índole (interpersonales, grupales, masivas e institucionales, etc.) que, en el proceso de transmisión de conocimientos, generan, entre otras cosas, posicionamientos diferenciados para ambos géneros, a la vez que constituyen la materia prima para la conformación de las identidades masculinas y femeninas de los educandos. Por ello, es importante promover al interior del espacio escolar el análisis crítico de estas prácticas, así como del contenido de sus mensajes. Así, se podrá desentrañar la propuesta de mujer y de hombre que suponen y evitar un trato diferenciado que genera desigualdad de oportunidades.

► LOS PRIMEROS ESFUERZOS

La preocupación por promover la igualdad de género desde la escuela se origina en la década de los años setenta, cuando un gran número de investigadoras se interesó en estudiar y comprender la situación de explotación y subordinación de millones de mujeres en el mundo. Sus estudios empezaron a dar cuenta del papel que tienen las diversas instituciones sociales en la conformación de un pensamiento interiorizado que segrega a la mujer y que contiene prácticas, conductas y actitudes sexistas que la sitúan en una condición de franca subordinación.

Desde entonces, se empezó a plantear que este papel femenino subalterno es fruto de una construcción social y no de un destino inevitable ocasionado por sus características biológicas. Desde esta perspectiva, se empezó a hablar de género considerado como

“el conjunto de conductas aprendidas que la propia cultura asocia con el hecho de ser un hombre o una mujer”¹.

Estos estudios han permitido develar las diversas

formas en que esta construcción social es creada, difundida, interiorizada, aceptada y vivida, incluso en forma inconsciente, por la mayoría de la población. También se han preocupado por estudiar cómo se manifiesta en formas de pensar, de sentir y de actuar de hombres y mujeres que reproducen y recrean cotidianamente la desigualdad.

► LAS INSTITUCIONES SOCIALES

De acuerdo con los estudios de género, la concepción y el papel que socialmente se otorga a las mujeres y a los hombres está sujeto a múltiples determinaciones que han ido conformando el ser, el hacer, el pensar y el quehacer femenino y masculino de determinado momento histórico.

En esta construcción social, tienen un papel protagónico las instituciones encargadas de los procesos de socialización; nos referimos principalmente a la familia, la escuela y, ahora con mayor fuerza que nunca, a los medios de comunicación social. Cada una de ellas tiene un discurso sobre los elementos y características que deben contener los prototipos dominantes de cada uno de los géneros, así como los valores, actitudes y conductas que los conforman.

Por lo general, en nuestra sociedad estas instituciones reproducen y refuerzan las condiciones de opresión y sumisión de las mujeres al fomentar el machismo y la desigualdad. Entre otros factores, por sostener y difundir estereotipos de género y roles sexuales diferenciados en los que se otorga a las mujeres un papel marginal, secundario y limitado con relación a aquel que se brinda a los hombres.

Estas instituciones envían, cotidianamente y desde diversos foros, discursos sobre el significado e implicaciones que tiene ser hombre o mujer. En su interior se definen los límites y posibilidades de acción, pensamiento y desarrollo de cada uno de los géneros, mediante la promoción de determinados prototipos, así como formas de ser y de actuar que son alentadas o restringidas según el género de que se trate.

Cabe resaltar que, además de que la escuela sostiene y difunde modelos diferenciales para cada uno de los géneros, en este espacio también confluyen los prototipos y modelos de hombre y de mujer que se promueven en la familia y en los medios de comunicación.

ina María, 5 años



¹ PEARSON, Judy, TURNER, Lynn y TODD-MANCILLAS, W. *Comunicación y Género*. Barcelona: Paidós, 1993. p. 27.

De esta manera, los alumnos y alumnas llevan a la escuela la construcción de hombre y de mujer que, desde sus hogares, ha sido impulsada, y que, por lo general, responde a un trato desigual según el género al que pertenezcan. Esto se debe a que "el primer espejo en que se miran las niñas y los niños más pequeños son los ojos de sus papás, de sus abuelos, de sus hermanos mayores y familia más cercana"² y en muchas familias predomina el machismo, la desigualdad y el maltrato hacia las mujeres, lo cual es asimilado por los niños y las niñas desde su más tierna infancia.

El que las pequeñas sean consideradas inferiores en el seno de la familia, ciertamente afecta su autoestima y autovaloración, ya que muchas de ellas llegan a creer, verdaderamente, que por el solo hecho de ser mujeres valen menos que sus hermanos. Por ello, muchas veces consideran natural que ellos tengan más derechos y oportunidades de desarrollo, incluso en el campo de su acceso y permanencia en la educación formal³.

Los medios de comunicación con los que tienen contacto los alumnos y alumnas reproducen este esquema desigual. Por lo general, son los hombres quienes realizan las actividades consideradas socialmente importantes y quienes tienen la mayoría de los protagonismos. En cambio, las mujeres se encuentran, en su mayoría, en papeles marginales y secundarios, además de que en algunos de ellos se promueve su consideración como objeto sexual, siempre sujeto al juicio y al deleite de la mirada masculina.

► DESDE EL ESPACIO ESCOLAR

Cuando los pequeños y las pequeñas crecen y entran a la escuela, son los maestros y las maestras quienes actúan como su espejo. Por ello, también juegan un papel importante en la construcción de su identidad femenina y masculina.

"El motivador más importante para el aprendizaje en el pequeño es la liga afectiva con quien le enseña. Este vínculo sigue siendo importante durante toda la vida, si bien en forma decreciente"⁴.

Por tanto, la actitud del maestro o maestra de primaria resulta fundamental para estimular el aprendizaje, la capacidad creativa y el sentido de la vida actual y futura de sus alumnos y alumnas. El personal docente es respetado y considerado como guía y modelo, por lo que resulta fundamental que revalorice su función social y que sea consciente de la importancia que tiene el hecho de tener en sus manos la formación de sus alumnos y alumnas, así como su influencia en la construcción de su identidad.

Son muchas las investigaciones que sostienen que la escuela reproduce la desigualdad al contener en su interior múltiples prácticas donde se presenta la discriminación de género, ubicando a las mujeres en una situación de inferioridad y limitando sus posibilidades de desarrollo. Ella refleja la estratificación de género presente en la cultura y nos alienta a ver en forma 'normal y natural' el status y valor desigual asignado a la mujer. También transmite mensajes acerca de las relaciones entre géneros, la identidad, el valor y las oportunidades⁵.

Una primera manifestación de lo anterior se presenta en la estructura del sistema educativo: las maestras, a pesar de conformar la mayor parte del cuerpo docente en educación básica, están sujetas a autoridades escolares conformadas, en su gran mayoría, por hombres.

"Los patrones que existen en las autoridades escolares constituyen un microcosmos del status de las mujeres en el mercado de trabajo. El sistema escolar coloca a los hombres en posición de autoridad y a las mujeres en roles subordinados, y lo hace independientemente de su calificación"⁶.

Por otro lado, hay estudios que afirman que el hecho de que el trabajo docente en educación básica sea mayoritariamente femenino, influye mucho en su desvalorización social⁷. Lo cual se traduce en bajo status profesional y sueldos de baja cuantía.

Además, entre más avanza el nivel educativo, el número de mujeres docentes empieza a declinar, quedando como minoría en niveles superiores, sobre todo en

² ALVAREZ, María del Carmen, ABIEGA, Lola y GARZA, María de Lourdes. *Uno, dos, tres por mí, por tí, por todos... Los derechos humanos de los niños y las niñas*. México: COMEXANI, 1995. pp.16-17.

³ Ver CHARLES, Mercedes y MÜGGENBURG, María Eugenia. *El tránsito de las niñas a la Secundaria. Diagnóstico y Propuestas*. México: Edición Privada. Secretaría de Educación Pública, 1998.

⁴ BIRO, Carlos. Santiago. *Un Cuento Pedagógico*. México: Diógenes, 1985. pp. 54-55.

⁵ WOOD, Julia. *Gendered Lives. Communication, Gender, and Culture*. USA: The University of North Carolina - Wadsworth Publishing Co., 1994. pp. 207-208.

⁶ KELLY, Gail y NIHLEN, Ann. *Schooling and the reproduction of patriarchy. En Cultural and economic reproduction in education*. Boston: Rottedge and Kegan Paul, 1982. p.167.

⁷ Cfr. APPLE, Michael. *Maestros y Textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en educación*. Barcelona: Paidós. 1989.



«Lina María, 5 años»

aquellas asignaturas y áreas consideradas 'típicamente masculinas', como es el caso de las ciencias básicas, ingeniería, matemáticas o computación. Por lo general, las mujeres se congregan en carreras que se piensan más femeninas como las que integran el área de humanidades, bellas artes y ciencias sociales.

Por otra parte, la escuela es un entorno donde circulan múltiples mensajes que se materializan en carteles, calendarios, monografías, periódicos murales y medios audiovisuales. Materiales todos ellos que no siempre fomentan la igualdad entre los géneros, ya que gran cantidad ubica a las niñas realizando actividades consideradas 'tradicionalmente femeninas', marginándolas de algunas posibilidades o simplemente ignorándolas.

Otro aspecto relacionado con el funcionamiento de la escuela primaria es la participación de los padres de familia, que generalmente está centrada en las madres. Aunque las convocatorias están dirigidas a ellos, son por lo general ellas quienes asisten a las reuniones y están más involucradas con la escuela y con el desempeño de sus hijos. Sin embargo, hay muestras de que en las últimas décadas se ha incrementado la participación de los padres en este sentido, cuestión que se relaciona con un cambio en la concepción de paternidad de algunos grupos sociales, y con que hay escuelas que buscan fomentar la participación de los padres haciéndola, primero, obligatoria, tratando de atraerlos con temas que les interesan y convocando las reuniones y juntas fuera del horario laboral regular.

► LA ESCUELA COMO REPRODUCTORA DEL SEXISMO

En el interior de la escuela y en el salón de clases existen relaciones educativas que se manifiestan en múltiples interacciones comunicativas entre los y las docentes y su grupo. Sobre el tema hay diversos estudios que demuestran que existe un trato diferencial por parte de los maestros y maestras hacia las niñas y los niños. Porque

"si bien es el mismo currículo para chicos y chicas, la escuela no es neutra, porque esa 'pedagogía invisible' transmite la discriminación entre los géneros, sobre todo a partir de las estructuras del conocimiento implícitas en contenidos, técnicas de enseñanza, sistemas de evaluación y sus criterios subyacentes, medidas disciplinarias, etcétera"⁸.

Muchas veces, se impulsa a los hombres a hacer deporte, a participar más en clase, a ser buenos en computación, matemáticas y ciencias, mientras que a las niñas se les 'orilla' a ser más pasivas, discretas, dulces,

limpias y a estudiar humanidades. Lo anterior es resultado de que los sistemas educativos no cuentan con estrategias pedagógicas que tomen en cuenta las diferencias entre los géneros pero que brinden igualdad de oportunidades para ambos.

Hay múltiples investigaciones que muestran que el personal docente niega cuando se le pregunta directamente si en su clase hace diferencias entre los géneros, pero, en el momento en que se realiza un trabajo etnográfico en sus aulas, se demuestra lo contrario⁹. En

este sentido, una investigación realizada por Gabriela Delgado plantea que, cuando el maestro o maestra deja participar a sus alumnos y alumnas, son los primeros los que más participan, y cuando lo hacen las mujeres, sus planteamientos no son tomados en cuenta o son interrumpidos constantemente por sus compañeros. Además de que ellas se ponen más nerviosas y hablan con voz entrecortada, los y las docentes preguntan más a los hombres y tratan de ayudarlos para encontrar la respuesta correcta; en cambio, a las niñas les preguntan me-

▼
"OTRA INVESTIGACIÓN REALIZADA POR GLEN THOMAS ENCONTRÓ QUE EL PROFESORADO NIEGA SISTEMÁTICAMENTE QUE EN SU SALÓN DE CLASES SE LLEVEN A CABO PRÁCTICAS SEXISTAS, MANIFESTANDO QUE 'TRATAN A TODOS POR IGUAL', PERO LAS OBSERVACIONES REALIZADAS EN LAS AULAS MOSTRABAN QUE, DE ALGUNA MANERA, INDUCÍAN A QUE NIÑAS Y NIÑOS REALIZARAN ACTIVIDADES DIFERENCIADAS, EN LAS CUALES ÉSTOS ÚLTIMOS TENÍAN QUE UTILIZAR MÁS LA CREATIVIDAD Y LA IMAGINACIÓN, SE LES OFRECÍAN RETOS MÁS FUERTES, MAYORES ACTIVIDADES AL AIRE LIBRE Y DE USO DE LABORATORIOS".

nos y, si ellas no conocen la respuesta, se les brinda o simplemente se les indica que están equivocadas¹⁰.

En el mismo sentido, otra investigación realizada por Glen Thomas encontró que el profesorado niega sistemáticamente que en su salón de clases se lleven a cabo prácticas sexistas, manifestando que 'tratan a todos por igual', pero las observaciones realizadas en las aulas mostraban que, de alguna manera, inducían a que niñas y niños realizaran actividades diferenciadas, en las

⁸ FAINHOLC, Beatriz. *Hacia una escuela no sexista*. Argentina: AIQUE, 1994. pp. 49-50.

⁹ Cfr. DELGADO, Gabriela. *La problemática de los estudios de género en la relación educativa*. En *Estudios de Género y Feminismo*. Vol. II. México: Fontamara-UNAM., 1993. pp. 159-169.

¹⁰ *Ibíd.* p. 164-167.

cuales éstos últimos tenían que utilizar más la creatividad y la imaginación, se les ofrecían retos más fuertes, mayores actividades al aire libre y de uso de laboratorios¹¹.

También se ha encontrado que, independientemente de su género, el docente interactúa menos con las niñas que con los niños, y que este patrón se presenta con más fuerza en secundaria que en primaria. Todo lo anterior, en forma sutil, está diciendo a las niñas que para ellas la educación no es tan relevante como lo es para sus compañeros; a la vez que ellas reciben menos retroalimentación que ellos, sólo se les refuerza la pasividad y la limpieza, devaluando consistentemente su participación¹².

El personal docente presta a sus alumnos más tiempo y atención individualizada, también les brinda más motivación académica y sentido de logro, interés por su desarrollo intelectual, son tomados más en serio y se fomenta su participación en clase. Los y las profesoras conocen mejor el nombre de sus alumnos, mantienen mayor contacto con ellos, les hacen preguntas más retadoras, comentan su participación, mientras que las contribuciones de las alumnas son tomadas menos en cuenta, interrumpidas e incluso ignoradas¹³.

Esto es reflejo de que en la sociedad, por lo general, se considera que la palabra de las mujeres tiene menos valor que la de los hombres. Cuestión que es refrendada por muchas educadoras de mujeres adultas, quienes manifiestan que ellas están sumergidas en un silencio que se necesita romper mediante estrategias y prácticas orientadas a devolver la voz a la mujer. Claro que lo anterior no significa que no hablen, sino que están sujetas a una descalificación social para hablar sobre temas se están más allá del campo que socialmente se les ha asignado: el hogar. De aquí que se tengan que aplicar estrategias educativas que permitan a las mujeres reconocer y reconocerse como personas plenas, cívicamente iguales y capaces de hablar sobre temas que vayan más allá del campo familiar¹⁴.

Volviendo al espacio escolar, en otra investigación Delgado encontró que no sólo hay diferencias entre las participaciones de las y de los estudiantes en el aula sino que también existe una ideología que determina que sus acciones tengan valoraciones diferentes, expresadas en el valor y significado que se dan a sus actividades. Existe una división sexual del trabajo escolar que se manifiesta en que ellas asumen la limpieza y el lavado de materiales de laboratorio, además de que son ellas quienes toman apuntes, se los prestan a sus compañeros y se encargan de hacer los reportes a máquina¹⁵. Además, hay cosas que los y las docentes piden sólo a las niñas y otras que sólo encargan a los niños, haciendo diferencias que responden a los estereotipos tradicionales.

Hay estereotipos de género que los maestros y maestras reproducen al pensar que el niño es independiente, agresivo, franco, activo, posee aptitud para la ciencia, capacidad de organización, es objetivo, lúcido, creador, decidido y firme. En cambio, sostienen que la niña es obediente, suave, ordenada, sumisa, dependiente, frívola, miedosa, pasiva, habladora, caprichosa, débil, incoherente y emotiva¹⁶.

▼
"POR TODO LO ANTERIOR, LAS NIÑAS VAN SINTIENDO A LO LARGO DE SU FORMACIÓN ESCOLAR QUE REALMENTE SON INFERIORES A LOS NIÑOS, CUESTIÓN QUE ES REFORZADA COTIDIANAMENTE POR LA FAMILIA Y POR LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN. ESTO ACTÚA EN DETRIMENTO DE SUS CAPACIDADES, AUTOESTIMA Y RENDIMIENTO ESCOLAR, ADEMÁS DE QUE SE REFLEJA EN SUS EXPECTATIVAS EDUCATIVAS FUTURAS".

Y así, desde las múltiples prácticas cotidianas que se realizan en el salón de clases se promueve la desigualdad de género, muchas veces y sin pensarlo, al estar presente un sexismo interiorizado e inconsciente. Si los maestros y maestras consideran que las niñas, como alumnas, son inferiores que los niños, es seguro que ellas adquirirán comportamientos acordes con este pensamiento. También, es usual que los niños se burlen mucho de ellas, haciéndolas sentir que sus comentarios son tontos y banales, lo cual actúa como un claro inhibidor de su participación en clase.

Por todo lo anterior, las niñas van sintiendo a lo largo de su formación escolar que realmente son inferiores a los niños, cuestión que es reforzada cotidianamente por la familia y por los medios de comunicación. Esto actúa en detrimento de sus capacidades, autoestima y rendimiento escolar, además de que se refleja en sus expectativas educativas futuras.

¹¹ THOMAS, Glen. *Valoración de las actitudes y de la conducta en la escuela infantil*. En *Hacia una Educación Infantil no Sexista*. Madrid: Morata, 1986. pp. 124-140.

¹² KELLY, Gail y NIHLIN, Ann. Op.Cit. p. 173.

¹³ WOOD, Julia. Op.cit. pp. 216-218.

¹⁴ MATA, María Cristina. *Género, lenguaje, comunicación*. En *Signo y Pensamiento* No. 28. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Primer semestre de 1996. p. 71.

¹⁵ DELGADO, Gabriela. *Influencias del género en las relaciones dentro del aula*. En *Estudios de Género y Feminismo* Vol. II. México: Fontamara-UNAM, 1993. pp. 230-232.

¹⁶ PIOTTI, Diosma. *La ideología patriarcal: el rol de la educación*. En *Sociológica* No. 10. México: UAM Azcapotzalco, mayo-agosto de 1989. p. 183.

► SOBRE LOS CONTENIDOS ESCOLARES

Por otra parte, sería importante que la lectura crítica con perspectiva de género también permeara el acercamiento que hay en la escuela con los textos escolares, cuentos, narraciones, ejemplos, material audiovisual, películas, series de televisión, en fin, todos aquellos materiales comunicacionales que se utilizan en la educación formal.

Así por ejemplo, en México, la mayoría de los contenidos escolares ignoran las aportaciones realizadas por las mujeres, ejemplo que se manifiesta con claridad en la asignatura de Historia.

Cabe resaltar que, en este sentido, hasta hace un par de décadas un grupo internacional de mujeres historiadoras denunció que la historia de cada país y del mundo ignoraba casi por completo a las mujeres, esto es, a la mitad de la humanidad. Al respecto, mencionaron que:

"Por mucho tiempo, las mujeres no han tenido una memoria escrita. No puede haber igualdad cuando más de la mitad de la humanidad no tiene historia"¹⁷.

Por ello, muchas investigadoras empezaron a reconstruir una historia olvidada por todos: la de las mujeres, pero el resultado de sus investigaciones aún no se incluye en los currículos oficiales de las escuelas.

Como ejemplo podemos revisar la presencia de figuras femeninas en las diversas etapas de la historia de México y darnos cuenta de que son realmente escasas. Aún recuerdo que, cuando niña, utilizábamos en la escuela aquellos libros de texto obligatorio en cuya portada se encontraba la reproducción de una pintura de un gran muralista mexicano que representaba una mujer simbolizando a la Patria. En aquel entonces, los niños encontraban en el libro de Historia gran cantidad de héroes con los cuales podían identificarse; en cambio, nosotras, las niñas, por más que revisábamos el libro, sólo encontrábamos a *La Malinche* (una mujer indígena que traicionó a los suyos al hacerse amante de Hernán Cortés), a Sor Juana Inés de la Cruz (una monja de la Colonia, considerada una de las mejores poetisas mexicanas) o bien a Doña Josefa Ortiz de Domínguez (la esposa de un personaje que jugó un papel importante en el movimiento de Independencia). Ninguna de ellas realmente nos podía convencer como modelo. Es más, las tres nos chocaban mucho.

Ciertamente, la escasez de personajes históricos femeninos atractivos continúa. Aunque los libros de texto gratuitos actuales han sufrido cambios sustanciales, aún hay muchos contenidos e imágenes que reproducen el sexismo y dejan ver una visión machista que sitúa a las mujeres en una ubicación de inferioridad. La historia,

como se mencionó, salvo contadas excepciones, las ignora. Las ciencias sociales las ubica principalmente en sus funciones tradicionales, la literatura muestra mayoritariamente autores masculinos...

Lo anterior no es exclusivo de México. En diversos países se han realizado análisis de los libros de texto, llegando a la conclusión de que ignoran, casi por completo, a las mujeres. O bien no existen, o si las mencionan, son confinadas a la vida doméstica o a una participación marginal. Las excepciones son muy escasas. Incluso, las ilustraciones de mujeres favorecen la división sexual del trabajo, enfatizando el papel de la mujer en el hogar, lo cual refuerza la desigualdad¹⁸.

◀
"HAY ESTEREOTIPOS DE GÉNERO QUE LOS MAESTROS Y MAESTRAS REPRODUCEN AL PENSAR QUE EL NIÑO ES INDEPENDIENTE, AGRESIVO, FRANCO, ACTIVO, POSEE APTITUD PARA LA CIENCIA, CAPACIDAD DE ORGANIZACIÓN, ES OBJETIVO, LÚCIDO, CREADOR, DECIDIDO Y FIRME. EN CAMBIO, SOSTIENEN QUE LA NIÑA ES OBEDIENTE, SUAVE, ORDENADA, SUMISA, DEPENDIENTE, FRÍVOLA, MIEDOSA, PASIVA, HABLADORA, CAPRICIOSA, DÉBIL, INCOHERENTE Y EMOTIVA".

► OTRAS MANIFESTACIONES DEL SEXISMO

El sexismo también se manifiesta en el idioma español, donde el género masculino incluye al femenino, pero no viceversa. Así, por ejemplo, cuando decimos 'alumnos' o 'maestros' nos referimos tanto a los hombres como a las mujeres, pero cuando nos referimos a las 'alumnas' o a las 'maestras', sólo hablamos del género femenino. Como plantean los lingüistas, también el idioma tiene un cariz ideológico que refleja la asimetría y la desigualdad, pero como estamos acostumbrados a usarlo, la mayoría de las veces ni siquiera nos damos cuenta de ello¹⁹.

Por otra parte, la educación vocacional actúa también como un elemento reproductor de esta desigualdad, ya que promueve una diferenciación por género hacia las diversas carreras y ocupaciones, canalizando a

¹⁷ ANDERSON, Bonnie y ZINSSER, Judith. *A History of their own*. Vol. I. Nueva York: De. Perennial Library., 1988. p. XXIII.

¹⁸ KELLY, G. y NIHLEN, A. Op. cit. p. 170.

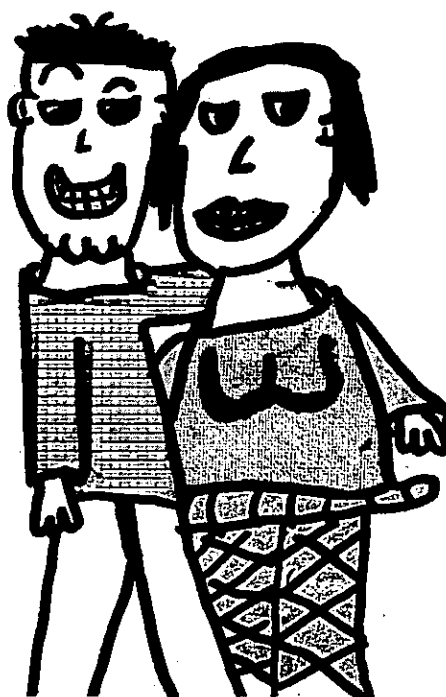
¹⁹ AVILA, Raúl. *Lenguaje y códigos masculino, femenino y neutro: semejanzas y diferencias*. En *Estudios de Género y Feminismo*. Vol. II. México: Fontamara-UNAM., 1993. p. 178.

las adolescentes hacia aquellos ámbitos considerados femeninos y a los jóvenes, hacia los que se presentan socialmente como masculinos. Por ejemplo, enfermería se promueve entre las mujeres y medicina entre los hombres; literatura, filosofía y pedagogía entre mujeres, e ingeniería, ciencias y matemáticas entre los hombres²⁰.

Como hemos visto, el personal docente presenta actitudes diferenciales hacia sus educandos, creando expectativas diferentes para niños y niñas en lo que se refiere a su participación en el desarrollo de la clase, su devenir escolar, sus gustos o aversiones hacia determinados contenidos educativos, la elección de carrera y su vida futura. Las actitudes y expectativas de los y las docentes favorecen o inhiben tanto la participación escolar como las esperanzas de la vida futura de los educandos. Ante la pregunta sobre las labores que desempeñarán los alumnos después de terminar sus estudios, ubican a los hombres en el ejercicio de su profesión y a las mujeres en funciones asignadas al sexo femenino en el caso de continuar sus estudios: pedagogía, enfermería, psicología, trabajo social, secretaría, etc., o como amas de casa que piensan que el motivo por el cual estudian es incrementar su cultura y prepararse para educar a los hijos²¹.

Por otra parte, está el recreo donde el juego es una forma importante de aprendizaje.

"Para los niños y las niñas el juego es diversión, conocimiento, placer; es su manera de vivir y de



relacionarse... es aventura y expresión, habilidad y arte, complicidad con los demás, ingenio y alegría... el juego es salud, vitalidad y energía, pero también inteligencia, imaginación y acto creativo"²².

Sin embargo, desde la familia y desde la escuela, hay juegos que se fomentan y otros que se prohíben, según sea el género del que se trate. A los hombres se les impulsa a realizar juegos bruscos, activos, arriesgados, de astucia, mientras que se promueve que las mujeres jueguen a las muñecas, a la *comidita*, a lavar los trastes o a jugar que son mayores, pintándose y poniéndose tacones. Como quien dice, imaginándose que son mujeres en su rol tradicional.

El juego también tiene que ver con la construcción de los cuerpos masculinos y femeninos. Los primeros tienen que ser atléticos, musculosos, libres y ágiles, mientras que los femeninos tienen que ser graciosos, frágiles, discretos, casi invisibles. Esto se manifiesta, con mucho mayor fuerza, en la adolescencia y juventud, donde existen diferencias significativas entre los géneros en lo que se refiere a sus gestos, su postura, su movimiento y, en general, en todo el comportamiento de su cuerpo²³.

Ciertamente, las mujeres están sujetas a mayores presiones en lo que a su cuerpo se refiere, sobre todo en el caso de las adolescentes. Una prueba de

ello es que buscan seguir el modelo de cuerpo femenino que difunden los medios de comunicación. Este modelo, extremadamente delgado, y que es promovido por modelos y artistas, provoca fuertes presiones a muchas de ellas que incluso realizan formas patológicas para lograrlo, como es el caso de la bulimia y de la anorexia nerviosa²⁴.

Pero nuestra identidad no sólo se forma con aquello que hacemos, sino también, con aquello que, desde la más tierna infancia, nos prohíben hacer. Si exploramos aquello que está prohibido y aquello que está permitido para los diversos grupos de edad, podremos encontrar un claro patrón de género.

Todo lo anterior muestra que el currículo oculto de la escuela fomenta la desigualdad desde tres grandes perspectivas: la organización de la estructura escolar, el currículo y los contenidos educativos, y en los procesos pedagógicos²⁵.

²⁰ KELLY, G. Y NIHLEN, A. Op.cit. pp. 171-172.

²¹ DELGADO, Gabriela. *Las relaciones de género en el salón de clases*. En *El aula universitaria*. México: CISE, UNAM., 1991, p. 144.

²² ALVAREZ, María del Carmen, ABIEGA, Lola y GARZA, Ma. De Lourdes. Op.cit. p. 15 y 16.

²³ Cfr. BARKTKY, Sandra. *Foucault, femininity and the modernization of patriarchal power*. En *Feminism and Foucault*. USA: Northeastern University Press., 1988. p.66.

²⁴ BORDO, Susan. *Anorexia Nervosa: Psychopathology as the crystallization of culture*. En *Feminism and Foucault*. Op.cit. pp. 87-118.

²⁵ WOOD, Julia. Op.cit. P.220

Para Marcela Lagarde la situación de desigualdad puede ser revertida, ya que

“la feminidad es un conjunto de atributos de las mujeres, adquirido y modificable; cada minuto de sus vidas ellas deben realizar actividades, tener comportamientos, actitudes, sentimientos, creencias, formas de pensamiento, mentalidades, lenguajes y relaciones específicas a través de las cuales tienen el deber de realizar su ser humanas, su ser mujer”²⁶.

► LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LA ESCUELA

Por otra parte, hoy en día los medios de comunicación están presentes de forma cotidiana en las vidas de las personas, en las vidas de los alumnos y alumnas. Ellos influyen en la percepción que tienen del mundo y de la vida, en la forma de concebir la sociedad, en su manera de pensar y de actuar, en su concepción de hombre y de mujer, en el contenido de sus sueños y de sus fantasías.

Por ello, es importante introducirlos al salón de clases como objetos de estudio, como material capaz de ser objeto de análisis y reflexión. Esto es relevante ya que los medios, principalmente la televisión, van a estar presentes durante toda su vida, no solamente durante el periodo en que asisten a la escuela. Por tanto, acostumar al alumnado a que sea crítico y reflexivo ante sus mensajes implica darles herramientas que utilizarán toda su vida.

Los alumnos y alumnas de educación básica son receptores asiduos de programas de televisión. Incluso, pasan más tiempo frente al televisor que en la escuela, además de que la mayoría realiza sus tareas viendo sus programas favoritos.

Ciertamente, este medio de comunicación se ha erigido como la alternativa más generalizada de entretenimiento de toda la población. Está ahí, en el interior de los hogares, sólo esperando a ser prendida. Los niños y las niñas pasan frente a ella un promedio de cuatro horas

diarias, para entretenerse, para acompañarse en su soledad, para no aburrirse y pasar el tiempo. Esto puede ser aprovechado en la escuela para que, con base en un programa de educación para los medios, los maestros y maestras puedan formar espectadores críticos y selectivos de este medio de comunicación.

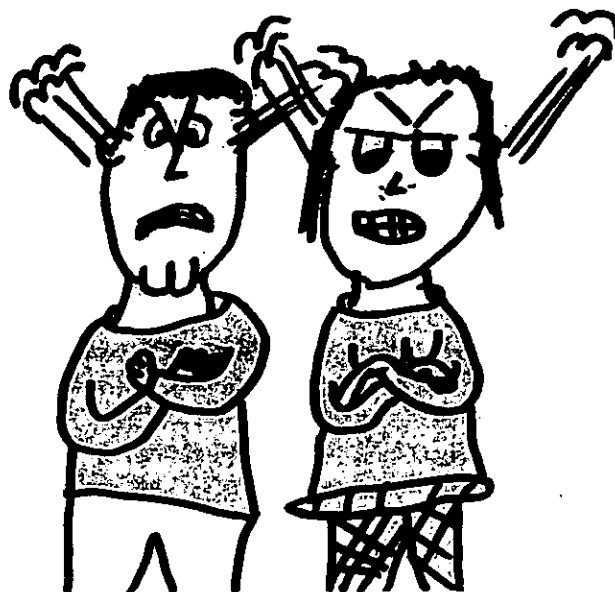
Hay investigaciones que muestran que los efectos de un programa televisivo pueden ser modificados cuando sus contenidos son discutidos en el salón de clases. Los y las maestras pueden actuar como mediadores entre la televisión y sus alumnas y alumnos al discutir los programas, al hacer evidentes los patrones de género que contienen, al hacer que piensen y reflexionen sobre sus contenidos. De esta manera podrán mitigar su influencia y canalizar constructivamente esta exposición televisiva que tienen.

Resulta relevante conocer qué hacen los alumnos y alumnas con las propuestas y modelos que le brinda la televisión; qué elementos toman en cuenta y cuáles

desechan, así como cuáles les sirven como factores de socialización y de reflexión²⁷. Así podríamos determinar cómo y en qué sentido está influyendo este poderoso medio de comunicación que, incluso, pensamos que deja huella en muchos de sus sueños y fantasías.

Hay muchas personas que consideran que la televisión actúa como escuela paralela, ya que influye en la manera en que los alumnos y alumnas conciben el mundo y se miran a sí

mismos, como hombres y como mujeres. Por ello, sería importante que, desde el salón de clases, se analizaran los contenidos televisivos que más les gustan con el fin



²⁶ LAGARDE, Marcela. *Los cautiverios de las mujeres*. México: UNAM Filosofía y Letras, 1993. p.783.

²⁷ CHARLES, Mercedes. *El espejo de Venus: Una Mirada a la Investigación sobre Mujeres y Medios de Comunicación en América Latina*. En *Signo y Pensamiento* No. 28. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, 1996. p.43

de desentrañar, entre otras cosas, los modelos masculino y femenino que se muestran a lo largo de sus tramas.

Además, se pueden analizar series de televisión donde el papel que tienen los hombres y las mujeres responden a roles tradicionales y discriminatorios y compararlas con otros donde se enfatice la igualdad, la cooperación y el compañerismo, para después generar la discusión en el grupo.

Se ha podido comprobar en múltiples ocasiones que los contenidos que envía este medio pueden ser usados por los maestros y maestras como material educativo, como punto de partida para dialogar con su grupo, para aprender con él, para analizar y reflexionar juntos. Al platicar con los alumnos y las alumnas y realizar actividades relacionadas con sus contenidos, al dibujar y hacer labores reflexivas y analíticas, es posible fomentar la capacidad que tienen todos los niños de pensar, de razonar, de imaginar y de crear²⁸.

Se trata de que, a partir de los medios de comunicación, los y las maestras generen mecanismos para explorar y fomentar las capacidades creativas y expresivas de su grupo, buscando actividades que les permitan crear e imaginar formas de relación igualitarias y solidarias entre los géneros.

Ciertamente, para muchas niñas y niños ver la televisión es su única posibilidad de asomarse al mundo, de conocer otras realidades, así como otras maneras de vivir la vida y de enfrentar los problemas. El mundo imaginario que les presenta este medio constituye una especie de salida virtual que les permite huir de la monotonía y de los problemas cotidianos e insertarse en un mundo mucho mejor, en el cual, por lo general, se brinda un desenlace feliz a los problemas²⁹.

Es importante generar un espacio en la escuela para analizar y reflexionar sobre las imágenes y propuestas de hombre y de mujer que transmiten, sobre el sexismo que contienen y que, la mayoría de las veces, pasa desapercibido. Esto permitiría realizar múltiples ejercicios de resignificación colectiva de mensajes; una práctica que permite otorgar nuevos significados al tomar distancia del mensaje, al reconocer lo propio y diferenciarlo de lo ajeno e impuesto, al reflexionar sobre

lo otro y sobre uno mismo. También ayuda a develar imágenes y prácticas que se pretenden imponer desde el poder como la cultura femenina y masculina legítima. Nunca sobra revisar el significado que tiene para los escolares ser hombre o mujer, así como la influencia que tienen en ello la televisión y otros medios de comunica-

ción. La importancia de este tipo de trabajo radica en que les permitirá dejar de lado la imitación de modelos que han sido impuestos por la televisión en forma sutil y cotidiana y que muchas veces siguen, sin ni siquiera caer en cuenta de ello.

Hoy en día es imperativo generar un diálogo igualitario y comprensivo entre hombres y mujeres, cuestión

que debería reflejarse y fomentarse en la escuela y, de ahí, exigirlo a los medios masivos de comunicación. Por ello, resulta importante desentrañar y denunciar las desigualdades y sexismos, pero también pensar formas y alternativas de cambio, nuevos modelos de ser hombre y mujer atravesados por matices, enriquecidos por la pluralidad y la diferencia. Es importante construir nuevos protagonismos femeninos y masculinos que permitan la construcción de igualdades cotidianas, pero también políticas, sociales y jurídicas³⁰.

► LA IGUALDAD EN EL AULA

Para promover la igualdad entre los géneros en el salón de clases es importante propiciar la participación de todos los niños y las niñas, enseñándoles a ser respetuosos de la opinión de sus compañeros y compañeras, a escuchar con atención sus intervenciones, a tomar en cuenta su punto de vista aunque no estén de acuerdo con él, a desentrañar el sexismo en todos los medios de comunicación y materiales didácticos con los que tienen contacto.

Es importante promover espacios de reflexión para que los niños y niñas conozcan que la desigualdad no es natural, sino social porque la provocamos todos, con nuestras actitudes discriminatorias, con pensamientos y acciones que se fundamentan en la idea errónea de la superioridad masculina.

Incluso, desde el punto de vista cognoscitivo, en la escuela

◀
"ES IMPORTANTE PROMOVER ESPACIOS DE REFLEXIÓN PARA QUE LOS NIÑOS Y NIÑAS CONOZCAN QUE LA DESIGUALDAD NO ES NATURAL, SINO SOCIAL PORQUE LA PROVOCAMOS TODOS, CON NUESTRAS ACTITUDES DISCRIMINATORIAS, CON PENSAMIENTOS Y ACCIONES QUE SE FUNDAMENTAN EN LA IDEA ERRÓNEA DE LA SUPERIORIDAD MASCULINA".

²⁸ Cfr. CHARLES, Mercedes y OROZCO, Guillermo. *Educación para los Medios. Una Propuesta Integral para Maestros, Padres y Niños*. México: ILCE, 1992.

²⁹ EDWARDS, Paula. *La TV de la mujer pobladora. En Visiones y Ambiciones del Televidente*. Santiago: CENECA, 1989.

³⁰ ALFARO, Rosa María. *Una Comunicación para otro Desarrollo*. Lima: Asociación de Comunicadores Sociales Calandria, 1993.

³¹ FAINHOLC, Beatriz. Op.cit. p. 58.

“las chicas van aprendiendo el miedo al éxito, ya que la competencia intelectual y laboral con los chicos entra en contradicción con la imagen femenina que se les proporciona. Así, el sistema educativo, sumándose a los implícitos sociales, desanima a la mujer, lo que refuerza la pauta fundamental de que en la vida femenina son prioritarios la maternidad y el matrimonio”³¹.

Es importante que la escuela se constituya en un espacio de comunicación y de desarrollo para los niños y las niñas por igual, un lugar donde todos puedan discutir sus puntos de vista, expresar sus sentimientos y liberar sus sueños y fantasías, además de construir los cimientos para edificar un futuro mejor.

Existen factores importantes a ser considerados en la formación de las niñas, tanto a nivel familiar como escolar, como son el fortalecimiento de su identidad como sujetos independientes, capaces de construir su vida, y el hacerlas sentir que como niñas tienen gran valor.

Porque su identidad está determinada por las condiciones socioeconómicas y por el lugar o la valoración que se otorga a los hijos o hijas en la estructura familiar y en las instituciones escolares³².

A pesar de que en la mayoría de los espacios sociales se promueve una imagen desvalorizada de las mujeres y se les considera inferiores a los hombres, hay muchas personas —hombres y mujeres— que están luchando porque esta situación se transforme, promoviendo una verdadera igualdad y solidaridad entre los géneros y propiciando equidad en su desarrollo personal y profesional. Y, desde la escuela, hay mucho por hacer en este sentido.

Esperamos que dentro de poco, la escuela en general y cada maestro y maestra en particular se unan a este esfuerzo al ofrecer un trato igualitario en las expectativas que tiene de sus alumnos y alumnas y al abrir a estas últimas la posibilidad de descubrir todas sus potencialidades. Es importante presentar a las mujeres, desde muy pequeñas, la posibilidad de tener una formación integral que les permita desarrollarse en los más diversos ámbitos de la vida social, económica, política y cultural.

Si la escuela da a las niñas una educación que les permita desarrollar sus potencialidades,

▲
“ESPERAMOS QUE DENTRO DE POCO, LA ESCUELA EN GENERAL Y CADA MAESTRO Y MAESTRA EN PARTICULAR SE UNAN A ESTE ESFUERZO AL OFRECER UN TRATO IGUALITARIO EN LAS EXPECTATIVAS QUE TIENE DE SUS ALUMNOS Y ALUMNAS Y AL ABRIR A ESTAS ÚLTIMAS LA POSIBILIDAD DE DESCUBRIR TODAS SUS POTENCIALIDADES”.

“las mujeres desde niñas podrán tener el mundo más abierto para elegir el tipo de persona que desean ser, el tipo de conocimientos y habilidades que desean adquirir y el tipo de mundo en el que desean vivir, al lograr la igualdad de condiciones con los hombres. Respetando, en cada caso, las diferencias personales”³³.

Para ello los y las docentes necesitan ser conscientes de los patrones sexistas que reproducen en las múltiples prácticas comunicativas y relacionales que llevan a cabo en el salón de clases, para así crear estrategias que modifiquen estas formas que contienen creencias y prejuicios que actúan en detrimento de las niñas. Sólo así se podrá dejar una semilla que permita construir una sociedad futura donde se eliminen prácticas que propician la discriminación por el solo hecho de pertenecer al género femenino.

Si se logra que tanto alumnos como alumnas desarrollen sus potencialidades, sean participativos y propositivos, adquieran la capacidad de acercarse en forma crítica y reflexiva a los medios de comunicación, así como de soñar con un mundo igualitario, estaremos sembrando una semilla para construir una sociedad menos sexista y discriminatoria.

Como plantea una maestra inglesa:

“no puede permitirse que continúe en nuestras escuelas el desdén por el sexo femenino. Tenemos que combatirlo y, al mismo tiempo, señalar que la opresión que disminuye el rango de las mujeres reduce, también, la naturaleza de los hombres”³⁴.

Y es en este sentido que, al fomentar un análisis del entorno comunicacional que existe en las escuelas desde una perspectiva de género, podremos ir generando las premisas para la construcción de relaciones más igualitarias y más plenas entre los hombres y las mujeres.

Este pequeño ensayo busca ser sólo un preámbulo que pretende que el personal docente, que tiene a su cargo la responsabilidad de formar a millones de niñas y niños, empiece a reflexionar sobre el tema para que fomenten en la escuela relaciones más igualitarias entre los géneros, así como igualdad de oportunidades. Por tanto, busca ser un pequeño análisis al que se le pueden y deben agregar elementos, quitar o modificar otros, así

³² Cfr. KRAUSKOPF, Diana. *Cultura campesina y proyectos de vida de la adolescencia rural costarricense*. En *Juventud Rural, Modernidad y Democracia en América Latina*. CEPAL, 1996. p.215.

³³ HIERRO, Graciela. *De la domesticación a la educación de las mexicanas*. México: Torres Asociados, 1993, p.95.

³⁴ PRESTON, Anita. *Normas de actuación en la escuela infantil*. En *Hacia una Educación Infantil no sexista*. Op.Cit. p. 181.

como enriquecerlo con aquellos contenidos que la experiencia de vida les ha proporcionado. Se trata, por tanto, de que las maestras y los maestros se transformen, también, en sus autores. ▼

► BIBLIOGRAFÍA

ALFARO, Rosa María. **Una Comunicación para otro Desarrollo**. Lima: Calandria, 1993.

ALVAREZ, María del Carmen, ABIEGA, Lola y GARZA, María de Lourdes. **Uno, dos, tres por mí, por ti, por todos... Los derechos humanos de los niños y las niñas**. México: COMEXANI, 1995.

ANDERSON, Bonnie y ZINSSER, Judith. **A History of their own**. Vol. I. New York: Perennial Library, 1988.

APPLE, Michael. **Maestros y Textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en educación**. Barcelona: Paidós, 1989.

AVILA, Raúl. **Lenguaje y códigos masculino, femenino y neutro: semejanzas y diferencias**. En **Estudios de Género y Feminismo**. Vol. II. México: Fontamara-UNAM, 1993.

BARKTKY, Sandra. **Foucault, femininity and the modernization of patriarchal power**. En **Feminism and Foucault**. USA: Northeastern University Press, 1988.

BORDO, Susan. **Anorexia Nervosa: Psychopathology as the crystallization of culture**. En **Feminism and Foucault**. USA: Northeastern University Press, 1988.

CHARLES, Mercedes y OROZCO, Guillermo. **Educación para los Medios. Una Propuesta Integral para Maestros, Padres y Niños**. México: ILCE, 1992.

CHARLES, Mercedes. **El espejo de Venus: Una Mirada a la Investigación sobre Mujeres y Medios de Comunicación en América Latina**. En **Signo y Pensamiento** No. 28. Universidad Javeriana. Bogotá, 1996.

CHARLES, Mercedes, MÜGGENBURG, María Eugenia. **El**

tránsito de las niñas a la Secundaria. Diagnóstico y Propuestas. Mimeo. México: Secretaría de Educación Pública, 1998

DELGADO, Gabriela. **Influencias del género en las relaciones dentro del aula**. En **Estudios de Género y Feminismo**. Vol. II. México: Fontamara-UNAM, 1993.

DELGADO, Gabriela. **La problemática de los estudios de género en la relación educativa**. En **Estudios de Género y Feminismo**. Vol. II. México: Fontamara-UNAM, 1993.

EDWARDS, Paula. **La TV de la mujer pobladora**. En **Visiones y Ambiciones del Televidente**. Santiago: CENECA, 1989.

FAINHOLC, Beatriz. **Hacia una escuela no sexista**. Argentina: AIQUE, 1994.

HIERRO, Graciela. **De la domesticación a la educación de las mexicanas**. México: Torres Asociados, 1993.

KELLY, Gail y NIHLEN, Ann. **Schooling and the reproduction of patriarchy**. En **Cultural and economic reproduction in education**. Boston: Routledge and Kegan Paul, 1982.

KRAUSKOPF, Diana. **Cultura campesina y proyectos de vida de la adolescencia rural costarricense**. En **Juventud Rural, Modernidad y Democracia en América Latina**. CEPAL, 1996

LAGARDE, Marcela. **Los cautiverios de las mujeres**. México: UNAM. Filosofía y Letras, 1993.

MATA, María Cristina. **Género, lenguaje, comunicación**. En **Signo y Pensamiento** No. 28. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, primer semestre de 1996.

PEARSON, Judy, TURNER, Lynn y TODD-MANCILLAS, W. **Comunicación y Género**. Barcelona: Paidós, 1993.

PRESTON, Anita. **Normas de actuación en la escuela infantil**. En **Hacia una Educación Infantil no sexista**. Madrid: Morata, 1986.

THOMAS, Glen. **Valoración de las actitudes y de la conducta en la escuela infantil**. En **Hacia una Educación Infantil no Sexista**. Madrid: Morata, 1986.

WOOD, Julia. **Gendered Lives. Communication, Gender, and Culture**. USA: The University of North Carolina. Ed. Wadsworth Publishing Co, 1994.

